

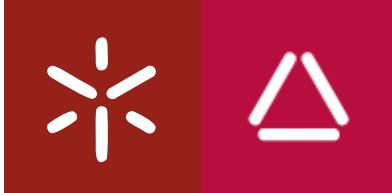


**Universidade do Minho**  
Instituto de Ciências Sociais

Joana Isabel Ramos da Cruz

**Desvendar relações inter-étnicas:  
identificando comportamentos estigmatizantes  
e/ou discriminatórios no contexto de reinserção  
num Centro Educativo**





**Universidade do Minho**  
Instituto de Ciências Sociais

Joana Isabel Ramos da Cruz

**Desvendar relações inter-étnicas:  
identificando comportamentos estigmatizantes  
e/ou discriminatórios no contexto de reinserção  
num Centro Educativo**

Dissertação de Mestrado:  
Crime, Diferença e Desigualdade

Trabalho efetuado sob a orientação da  
**Professora Doutora Beatriz Padilla**

### Anexo 3

#### DECLARAÇÃO

Nome: Joana Isabel Ramos da Cruz

Endereço eletrónico: joanaisabel\_cruz@hotmail.com

Telefone: 914697112

Número do Cartão de Cidadão: 14136533

Título da dissertação: Desvendar relações inter-étnicas: identificando comportamentos estigmatizantes e/ou discriminatórios no contexto de reinserção num Centro Educativo.

Orientadora: Professora Doutora Beatriz Padilla

Ano de conclusão: 2017

Mestrado em Crime, Diferença e Desigualdade

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO INSCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

Para a concretização deste estudo contei com o apoio de diversas pessoas e instituições, que se revelaram fundamentais em todo o processo. Por isso, manifesto a minha gratidão.

Agradeço aos profissionais que se cruzaram comigo, no Centro Educativo (CE), recebendo-me e introduzindo-me no quotidiano do CE, sendo os principais elos de ligação com o público – alvo. Todas as partilhas foram fundamentais.

Aos jovens pela sua disponibilidade, partilha e confiança. Os seus testemunhos foram essenciais para a elaboração de toda esta investigação.

Aos meus colegas do mestrado, companheiros deste desafio e que me possibilitaram um ambiente de verdadeira aprendizagem.

Aos meus amigos, particularmente à Marlene pelo apoio dado e por ser o meu suporte, mesmo que longe.

À minha família pela paciência ao longo deste percurso e por acreditarem em mim, sempre!

Um agradecimento muito especial à professora Beatriz Padilla pela paciência e disponibilidade em orientar a minha investigação. As notas da sua orientação, as correções e trocas de experiências permitiram-me um maior amadurecimento académico. Certamente que foi fundamental na elaboração desta dissertação. Agradeço toda a força!

Ao Filipe, por acreditar no meu sucesso e por caminhar comigo!

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu desenvolvimento académico e pessoal, obrigada!

## **Desvendar relações inter-étnicas: identificando comportamentos estigmatizantes e/ou discriminatórios no contexto de reinserção num Centro Educativo**

A presente investigação permite-nos compreender como é que as relações se desenvolvem nos Centros Educativos - instituições onde crianças e jovens cumprem medidas de internamento por atos considerados crime praticados antes da idade de responsabilização criminal (16 anos) - nomeadamente as relações entre os jovens em geral e as minorias étnicas/raciais em particular; assim como identificar a forma como os Técnicos Profissionais de Reinserção Social reagem perante os comportamentos dos jovens e como as suas atitudes influenciam ditas relações, tentando desvendar se têm um cariz discriminatório.

Tendo em conta uma panóplia de técnicas oferecidas pelas Ciências Sociais, foi adotada a metodologia qualitativa, optando-se por várias técnicas, entre elas a análise documental, a pesquisa de terreno através da observação participante e não participante e as entrevistas, escolhendo a análise de discurso para a sua interpretação. Devido à escassez de casos de estudo em Portugal sobre as relações inter-étnicas e raciais, especificamente em Centros Educativos, através da análise de 26 processos individuais, 29 entrevistas realizadas a 26 jovens e a 3 Técnicos Profissionais de Reinserção Social e numerosas observações *in loco*, pretende-se verificar se a diversidade étnico-cultural é sustentada, incluída e valorizada.

Auferimos que a raça negra e a etnia cigana são suscetíveis a situações de segregação, discriminação social e pobreza e, quando estes marcadores se cruzam com a criminalidade e reclusão, determinam as condições objetivas de vida destas minorias. Verificando, assim, um reforço dos estereótipos associados às categorias sociais em questão, limitando o seu percurso no internamento em Centro Educativo. É importante salientar que o propósito desta investigação não é fazer generalizações. Os resultados alcançados permitirão avaliar se no contexto em estudo se verifica discriminação e/ou racismo e, na medida do possível, promover a sensibilização por parte das entidades estatais para que tomem especial atenção às repercussões que este fenómeno pode causar nos indivíduos institucionalizados, especificamente nas suas trajetórias futuras.

### **Palavras-chave:**

Minorias Étnicas; Centros Educativos; Discriminação Racial

## **Uncover inter-ethnic relations identifying stigmatizing and/or discriminatory behaviors in the reintegration context into an Educational Center**

The following investigation allow us to understand how does the relations develop in the Education Centers- institutions where children and young people comply with internment measures because of actions considered crime, practiced before the age of criminal responsibility (16 years)- especially the relations between the young people in general and the ethnical/racial minorities in particular; as to identify the way Professional Technicians of Social Reinsertion react facing young's behavior and how their attitudes influence those relations, trying to uncover if those have a discriminatory nature.

Considering a panoply of techniques offered by the Social Sciences, it was adopted the qualitative methodology, opting by several techniques, among them the documental analysis, the field survey through the participant and non-participant observation and the interviews, choosing the discourse analysis for their interpretation. Due to the scarcity of case studies in Portugal about the racial and interethnic relations, specifically in the Educational Centers, trough the analysis of 26 individual processes, 29 interviews performed to 26 young people and to 3 Professional Technicians of Social Reinsertion and numerous observations in loco, it is intended to verify if the ethnic-cultural diversity is sustained, included and valued.

We earn that the black race and gipsy ethnicity are susceptible to situations of segregation, social discrimination as well as poverty, and when these indicators intersect with criminality and seclusion, they determine the objective conditions of how these minorities live.

We can verify, thus, a reinforcement of the stereotypes associated with the social categories in question, limiting their course in the internment in the Educational Centers. It is of great importance to enhance that the purpose of this investigation it is not to do generalizations. The results achieved will allow to evaluate if in the study context exists discrimination and/or racism and, as far as possible, promote the awareness by state entities so they take special attention to the repercussions which this phenomenon might cause in the institutionalized individuals, especially in their future trajectories.

### **Key Words**

Ethnical Minorities; Educational Centers; Racial Discrimination

## Índice

1. Introdução.....	1
I PARTE – Introdução, enquadramento teórico e estratégia de pesquisa .....	4
2. Introdução do problema.....	5
2.1. Cultura, multiculturalidade e relações interculturais.....	5
2.2. Padrões de Estigmatização .....	8
2.3. Exclusão Social .....	12
3. Enquadramento teórico.....	16
3.1. Raça e Etnicidade .....	16
3.2. Preconceito, Discriminação e Racismo .....	18
3.3. Novas formas de racismo .....	21
3.3.1. Racismo «flagrante» e racismo «subtil» .....	21
3.4. Minoria étnicas: contexto português .....	25
3.4.1. O racismo contra as populações de origem africana.....	28
3.4.2. O racismo contra a etnia cigana .....	30
3.5. Compreender o racismo e a discriminação étnica.....	32
4. As teorias sociais do Crime .....	35
4.1. Os contributos da Escola de Chicago: espaço urbano, ecologia criminal e desorganização social.....	35
4.2. A perspectiva estruturalista marxista: o conflito.....	37
4.3. A visão durkheimiana: a anomia social (o conceito de anomia e a tese da funcionalidade do crime).....	38
4.4. A teoria da Estruturo-Funcionalista de Merton: a estrutura de oportunidades ilegítimas .....	39
4.5. A teoria da Subcultura delinquente: o caso em estudo.....	40
5. Delinquência Juvenil: breve análise .....	43
5.1. Correlação dos fenómenos: Desvio e Delinquência Juvenil .....	43
5.2. Delinquência Juvenil – breve compreensão .....	46
5.3. A delinquência juvenil em Portugal .....	49
6. Desenho metodológico e a entrada no terreno.....	53
6.1. Desenho metodológico .....	53
6.2. A entrada no terreno .....	58
7. Internamento de menores delinquentes: Centros Educativos .....	64
7.1. A evolução do conceito Centro Educativo .....	64
7.1.1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.....	64



7.1.2.	Lei Tutelar Educativa.....	66
7.2.	Centros Educativos: uma realidade Portuguesa .....	73
7.2.1.	Centros Educativos: Instituições Totais.....	78
7.3.	Centro Educativo: breve caracterização de acordo com o Plano Educativo	81
7.3.1.	População Acolhida .....	82
7.3.2.	Finalidades .....	82
7.3.3.	Competência .....	82
7.3.4.	Recursos Humanos .....	82
7.3.5.	Recursos Físicos .....	83
7.3.6.	Intervenção Educativa.....	83
7.3.7.	Programas .....	84
II PARTE -	Estudo empírico: Desvendar relações inter-étnicas .....	87
8.	Caso de estudo .....	88
8.1.	Caracterização da população em estudo.....	88
8.1.1.	Caracterização sociodemográfica dos jovens .....	88
8.1.2.	Caracterização jurídico-penal dos jovens .....	93
8.1.3.	Caracterização dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social.....	95
9.	Desvendar comportamentos .....	98
9.1.	Exclusão social, migração inter e multiculturalidade.....	98
9.2.	Análise da observação e dos discursos dos jovens.....	100
9.2.1.	Trajetórias de vida e adaptação à vivência em CE .....	100
9.2.2.	Vivência institucional – compreensão das relações.....	106
9.2.3.	Expectativas da reinserção social - pós-internamento .....	129
9.3.	Análise das observações e dos discursos dos TPRS´s .....	135
9.3.1.	O Técnico de Reinserção Social .....	135
9.3.2.	TPRS e as suas relações: modos de interpretação .....	137
9.3.3.	Compreensão dos TPRS´s .....	151
10.	Considerações Finais .....	154
	Referências bibliográficas .....	161
	Anexos.....	169

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1. Variáveis para a categorização sócio-jurídico-penal dos jovens internados.....	60
Tabela 2. Idade dos jovens em escala.....	89
Tabela 3. Naturalidade por distritos.....	89
Tabela 4. Residência antes do internamento.....	90
Tabela 5. Habilitações antes da medida de internamento em ciclos de escolaridade....	90
Tabela 6. Habilitações pós-internamento.....	91
Tabela 7. Origem social.....	91
Tabela 8. Caracterização da relação familiar com evidência de problemas.....	92
Tabela 9. Familiares com historial com o sistema de justiça.....	92
Tabela 10. Atos ilícitos cometidos em escala.....	93
Tabela 11. Intervenção jurídica anterior.....	94
Tabela 12. Registo disciplinar.....	94
Tabela 13. Duração da medida em escala.....	95
Tabela 14. Regime de internamento em que se encontra.....	95

## **Lista de Abreviaturas/Siglas**

**CE** – Centro Educativo

**CPCJ** – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

**DGRS** – Direção Geral de Reinserção Social

**PALOP** – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

**PE** – Plano Educativo

**PEP** – Plano Educativo Pessoal

**IPSS** – Instituições Particulares de Solidariedade Social

**IRS** – Instituto de Reinserção Social

**TPRS** – Técnico Profissional de Reinserção Profissional

## 1. Introdução

Com o passar dos anos, Portugal deixou de ser considerado um país tradicionalmente de emigração para tornar-se um país de imigração (Machado, 1994, p. 112 *in* Cabecinhas, 2003, p. 39), o que contribuiu para uma maior heterogeneidade da população em termos culturais, linguísticos e religiosos (Cabecinhas, 2003, p. 39). Como resultado deste processo, há uma maior diversidade da população residente visto que, até aos anos 80, Portugal era um país etnicamente homogéneo, para além da presença das comunidades ciganas e cabo-verdiana pouco expressiva (Marques, 2004, p.79 *in* Rosário *et al.*, 2011, p. 19).

À semelhança com o ocorrido no resto dos países industrializados, Portugal tornou-se palco de fenómenos racistas e xenófobos, em função da sua origem geográfica, diferença cultural, diferença fenotípica ou classe. Embora haja uma fraca visibilidade das manifestações racistas assumidas na sociedade portuguesa, já foram vivenciadas algumas com especial importância, envolvendo inclusive a morte de um cidadão nos anos 90 e vários casos de perseguição policial mais recentemente. No entanto, à falta de factos com grande mediatismo parece que o tema cai para segundo plano (Marques, 2004, p.79 *in* Rosário *et al.*, 2011, p. 21). Assim sendo, o facto de haver ausência de atos frequentes de índole racista e o passar da imagem de Portugal ser um país tolerante (Alexandre, 1999 *in* Rosário *et al.*, 2011, p. 22) não querem dizer que o racismo, na sociedade portuguesa, não seja manifestado. Desta forma, é importante ter um olhar atento sobre determinados comportamentos que, embora sejam muitas vezes disfarçados, trazem repercussões.

Ao longo do tempo, fenómenos como a imigração, o racismo e a etnicidade têm vindo a tomar especial relevo na opinião pública portuguesa. Simultaneamente, foram várias as ciências sociais e humanas que desenvolveram estudos sobre o racismo, relativamente aos diversos grupos de origem africana e aos ciganos que, mesmo vivendo entre nós há muitos anos, são considerados “estrangeiros”. No que concerne aos negros, os estudos apontam o predomínio do racismo subtil, mais disfarçado, já no caso dos ciganos persiste o racismo flagrante, mais evidente (Cabecinhas, 2003, p. 8). Partindo do princípio que as condições de acesso para todos os indivíduos são iguais, verificam-se desigualdades no acesso aos direitos cívicos, sociais e políticos (Pinto, 1995; Benavente *et al.*, 1997). Estudos feitos tanto em Portugal como nos restantes países da União Europeia identificaram que os grupos étnicos são as categorias sociais mais expostas a situações de forte exclusão e desqualificação social, onde “(...) na sua globalidade e de

forma cumulativa, experienciam mecanismos de empobrecimento e de reprodução circular de situações de exclusão.” (Mendes, 1998, p. 207).

A fim de equiparar a realidade portuguesa com a dos Centros Educativos, torna-se crucial entender se a heterogeneidade dos jovens é acompanhada por situações que dificultem a sua integração. Na medida em que, nesta instituição de cariz ressocializante, há a convivência de jovens *brancos* com jovens de diferentes minorias, ou seja, jovens *ciganos* e *negros*, pretende-se perceber se entre eles há crenças estigmatizadoras que levam a comportamentos discriminatórios e que os excluam do quotidiano do centro. A atuação dos Técnicos Profissionais de Reinserção perante este tipo de situações e os comportamentos que os mesmos adotam, sendo eles repressores ou permissivos do racismo, assume igual importância. Quer isto dizer que fenómenos como a discriminação, a exclusão social e o racismo são preponderantes para o bem-estar dos jovens e da harmonia da própria instituição e identificá-los deve assumir-se como uma prioridade.

Devido à falta de trabalhos que versem especificamente o racismo ou até fenómenos como a xenofobia em contexto prisional, salvo o do Hugo Seabra (1999), despertou-nos um interesse claro sobre a questão da discriminação racial e da etnicidade relativa a cidadãos portugueses, mas que parecem ser corpos estranhos aos olhos da restante sociedade. Deste modo, a escolha do presente tema relaciona-se com as escassas explicações teóricas acerca das relações entre crime e etnia, especificamente no contexto dos Centros Educativos. Com esta investigação, os resultados alcançados permitirão avaliar se no Centro em análise, regido pelo Sistema Tutelar Educativo, há discriminação, estigmatização e/ou preconceito entre os jovens em geral e minorias étnicas e raciais em particular, e identificar a forma de atuação dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social (TPRS's) perante comportamentos dos jovens, como as suas atitudes, tentando desvendar se têm um cariz discriminatório. Refletindo, assim, a forma como esta diferenciação tem influência sobre os comportamentos e trajetórias de vida futuras dos jovens em análise.

Em traços gerais, através deste estudo pretende-se: analisar as trajetórias de vida dos jovens, permitindo-nos perceber se no decurso do internamento as relações que estabelecem são marcadas por padrões de estigmatização que podem suscitar comportamentos discriminatórios; analisar a forma como os técnicos atuam perante a existência de padrões de estigmatização relativos aos jovens pertencentes a uma minoria étnica/racial; identificar expectativas e predisposições de reinserção social pela parte dos jovens em geral, assim como dos jovens negros e ciganos; e aferir representações sociais

e percepções que os técnicos constroem acerca dos jovens, nomeadamente, no que diz respeito à reinserção social destes.

Desta forma, a investigação assume como princípios orientadores os seguintes objetivos específicos: identificar o motivo de internamento dos jovens internados no Centro Educativo em questão; entender como o processo de adaptação é vivido e experienciado pelos jovens internados; verificar se entre internados existem eventuais comportamentos discriminatórios; perceber se o tratamento dado pelos agentes educativos/cuidadores, os TPRS's, é feito de forma igualitária, independentemente da pertença cultural (étnica/racial) dos internados; analisar se nas relações dos internados com a sua rede social para além dos elementos do Centro Tutelar Educativo são encontrados comportamentos que induzem preconceito e/ou estereótipo; depreender as repercussões que os comportamentos discriminatórios auferem nos internados.

A presente dissertação de mestrado encontra-se dividida em duas partes. Relativamente à primeira parte, damos principal ênfase à introdução da problemática em estudo, ao enquadramento teórico e à estratégia de pesquisa construída. A mesma encontra-se, ainda, dividida em seis capítulos, onde será feita: uma aproximação ao tema em estudo, abordando fenómenos como a multiculturalidade, a estigmatização e a exclusão social; as problemáticas associadas à etnia cigana e à raça negra; a explicação e compreensão do fenómeno criminal, associado às minorias em questão, através das perspetivas diversas das teorias sociais do crime; a compreensão da delinquência juvenil; a descrição dos caminhos percorridos ao longo da investigação, com a exposição dos objetivos e métodos utilizados; e, por fim, a caracterização dos CE's.

Já na segunda parte, incluímos a apresentação empírica aprofundada e a discussão dos resultados, dando lugar tanto às narrativas dos jovens que cumprem medida de internamento em CE, como às narrativas dos TPRS's que os acompanham. Deste modo, começamos por caracterizar a população em estudo; passando para a apresentação e discussão dos resultados, focando primeiro a perspetiva dos jovens e, em seguida, a dos técnicos.

No final, encontramos recompiladas as principais conclusões deste estudo, estando mormente expostos os resultados obtidos e os contributos da presente investigação.

## **I PARTE – Introdução, enquadramento teórico e estratégia de pesquisa**

---

## **2. Introdução do problema**

No presente capítulo, começamos por fazer uma aproximação ao tema em estudo, apresentando uma breve explicação sobre a cultura, multiculturalismo e interculturalidade. Evidenciamos, depois, a explicação de Goffman sobre o estigma e os tópicos da exclusão social abordados por Xiberras, necessários para entender os padrões de estigmatização.

Na fase seguinte, focamos fenómenos como a exclusão social, a discriminação e o racismo, particularmente vividos por minorias étnicas e raciais. Serão, também, consideradas as novas formas de racismo – o racismo flagrante e o subtil – direcionando-os à raça negra e a etnia cigana, respetivamente.

De modo a analisar o próprio crime, expomos, por fim, as teorias sociais do crime relacionando-as, sempre que possível, com o tema em análise. Visto que a população em estudo encontra-se numa instituição destinada para jovens que praticaram crimes e com idade não superior a 16 anos, as teorias que abordam a subcultura delinvente terão especial relevo para o entendimento da prática criminal. Assim, serão evidenciados aspetos relacionados com a delinquência juvenil, com o objetivo de entender a origem e desenvolvimento deste fenómeno.

Estas opções foram tomadas, sobretudo, pela emergência da compreensão de contextos e trajetórias de vida de indivíduos classificados pela sociedade como jovens delinquentes, articulando a existência de processos de exclusão, relacionados com estigmas e/ou preconceitos das minorias que se encontram em contexto de Centro Educativo.

### **2.1. Cultura, multiculturalidade e relações interculturais**

Em traços gerais, a cultura é um fenómeno partilhado que concede a cada um características básicas que o distingue dos membros do outro grupo, também eles portadores de uma cultura, estando-lhe incorporado um conjunto de normas, crenças e valores (Pais *et al.*, 2009, p. 82). A cultura é, então, uma propriedade fixa ligada à população e território, caracterizada como emanção de um espírito de um povo. A ideia de cultura está assente em critérios de valor estéticos, morais ou cognitivos que definem-se, a si próprios, como universais, omitindo a diferença cultural ou a especificidade histórica dos objetos que classificam. Assim, estabelecem-se critérios de seleção e listas de objetos valorizados como o património cultural universal, em domínios como a



literatura, a música, as artes, a religião ou as ciências (Santos, 1998 *in* Santos e Nunes, s/d, 3). Entende-se que a cultura não é uma identidade fixa mas um processo, ou seja, não tem uma existência própria, separada dos indivíduos e das relações sociais. As diferenças culturais tornam-se, portanto, atos de diferenciação, sendo uma base poderosa para mobilizar grupos e os seus interesses.

O multiculturalismo, também designado de pluralismo cultural ou cosmopolitismo, tem como objetivo o reconhecimento e o respeito da diversidade cultural, inerente a todas as sociedades. Encontrando o seu desenvolvimento sob os efeitos da globalização, para Boaventura Santos e João Nunes (s/d) “A expressão multiculturalismo designa, originariamente, a coexistência de formas culturais ou de grupos caracterizados por culturas diferentes no seio das sociedades modernas (...). Existem diferentes noções de multiculturalismo, nem todas no sentido “emancipatório”. O termo apresenta as mesmas dificuldades e potencialidades do conceito de “cultura”, um conceito central das humanidades e das ciências sociais e que, nas últimas décadas, se tornou terreno explícito de lutas políticas.”. As versões emancipatórias do multiculturalismo têm que ver com o reconhecimento da diferença e do direito à diferença e da coexistência ou construção de uma vida em comum para além das diferenças de diversas ordens (Ibidem, p. 10).

O multiculturalismo, tal como a cultura, sofreu críticas de diversos autores, especificamente por o próprio conceito pressupor desigualdades, promovendo a desunião e a divisão, fragmentando a sociedade e ameaçando a coesão e unidade de objetivos da nação (Stam, 1997 *in* Santos e Nunes, s/d, p. 6). Chegando mesmo a ser apontado que o multiculturalismo seria a expressão escolhida para a lógica cultural do capitalismo multinacional ou global, sendo uma nova forma de racismo: “a forma ideal de ideologia deste capitalismo é o multiculturalismo, a atitude que, a partir de uma espécie de posição global vazia, trata *cada uma* das culturas locais do modo como o colonizador trata os povos colonizados – como «nativos» cujos costumes devem ser cuidadosamente estudados e «respeitados». [...] O multiculturalismo é um racismo que esvazia a sua própria posição de qualquer conteúdo positivo (o multiculturalista não é um racista directo, ele não opõe o Outro os valores *particulares* da sua própria cultura), mas não obstante conserva a sua posição enquanto ponto vazio privilegiado de universalidade a particular – o respeito multiculturalista pela especificidade do Outro é a forma ela própria de afirmar a própria superioridade.” (Zizek, 1997, p. 44 *in* Santos e Nunes, s/d, p. 8).

O multiculturalismo generalizou-se como forma de designar as diferenças culturais existentes num contexto transnacional e global em certos contextos geográficos,

nomeadamente no Norte Global. Todavia, não quer dizer que as contradições e tensões internas apontadas pelos críticos tenham sido superadas (Santos e Nunes, s/d, p. 10). A multiculturalidade enquanto modelo de gestão de diversidade cultural permanece um fechamento social dos grupos e encorajar as pessoas pela pertença à comunidade étnico-religiosa da sociedade. Havendo o risco de favorecer o conteúdo interno desses grupos ou comunidades por fanáticos que querem impor a sua posição de cultural e identidade social. Neste seguimento, é importante denotar que Portugal caracteriza-se por ter uma sociedade multicultural, onde a convivência de uma pluralidade de etnias e identidades traz consigo a reemergência de se equacionar a situação da etnia cigana, assim como de outras etnias da sociedade portuguesa, visto que a primeira tem vindo a revelar vulnerabilidades respetivas aos mecanismos de empobrecimento, marginalização e de “ghettização” (Mendes, 1998, p. 2).

A interculturalidade, por sua vez, é um conceito que, embora tenha também surgido como reação dos estados nacionais ao processo de uniformização cultural decorrente da globalização, difere substancialmente do multiculturalismo. Virgílio Alvarado (Alvarado, s/d, p. 33 *in* Lopes, 2012, p. 4) distingue nitidamente os dois conceitos ao afirmar que, enquanto o multiculturalismo defende a coexistência num mesmo espaço social de culturas diferentes sob o princípio da tolerância e do respeito à diferença, a interculturalidade pressupõe como inevitável a interação entre essas culturas, propondo um projeto político capaz de estabelecer um diálogo entre elas, como forma de garantir uma real convivência pacífica (Fuller, s/d, p. 69 *in* Lopes, 2012, p. 4). De acordo com o conceito interculturalidade, a coexistência entre os membros de uma sociedade não é suficiente para a garantia dos seus direitos fundamentais. Assim, o sentimento de pertença, o submetimento às leis em benefício da sociedade e a solidariedade entre os indivíduos formam pré-requisitos para o sucesso de toda comunidade (Lopes, 2012, p. 70).

Tendo em conta a complexidade dos conceitos até agora explanados, várias reflexões podem surgir: Até que ponto é que os seres humanos enquanto seres sociais e culturais têm pontos em comuns? Coincidem? Debruçando-nos sobre estas questões evidenciamos que há, pela parte dos indivíduos, uma dificuldade em identificar e caracterizar as especificidades e diferenças sem que não se consigam apagá-las. Assim, tornam-se as coisas mais diferentes do que na realidade são e, ao olhar para o que o outro aparenta ter de diferente, faz com que o indivíduo se esqueça de ver com o que verdadeiramente se assemelham.

## **2.2. Padrões de Estigmatização**

Atualmente, o termo estigma refere-se a um atributo considerado depreciativo, capaz de circunscrever o seu portador a um sentido diminuto. Sendo um conceito mais amplo, considera-se estigmatizante qualquer característica que não se incorpora no quadro das expectativas sociais relativamente a certo indivíduo, não tendo de ser obrigatoriamente visível ou física (Goffman, 1975, p. 11). Na sociedade portuguesa, os estigmas desenvolvidos em torno da comunidade cigana ou da raça negra ainda se encontram enraizados, perdurando no tempo. O facto leva a que a integração destes indivíduos represente um constante desafio, sendo para os ciganos mais difícil desconstruir as ideias que a eles, ainda, se encontram tão enraizadas.

Nesta linha de pensamento, é necessário referir que, para Goffman, a sociedade determina como é que os indivíduos devem ser, tornando esse dever algo normal e natural perante todos os que a compõem. Deste modo, “A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias.” (Goffman, 1975, p. 12). Devido, primeiramente, ao aspeto do indivíduo estranho, as categorias e atributos relativos ao mesmo são construídos pelos indivíduos caracterizados como “normais” (Ibidem). Neste sentido, a categorização é um processo crucial na adaptação do indivíduo, atribuindo as características das categorias a que o elemento pertence. Logo, o processo de categorização é igualado à colocação de indivíduos em gavetas, de forma a permitir orientação da vida em sociedade. Relacionados com o processo de categorização estão os estereótipos que, uma vez interiorizados, são aplicados praticamente de forma automática. O conteúdo dos estereótipos é uma construção social, “(...) um conjunto de crenças que dá uma imagem simplificada das características de um grupo ou dos membros e um grupo. (...) são formas rígidas e esquemáticas (...) que se generalizam a todos os elementos do grupo a que se referem.” (Monteiro e Ferreira, 2009, p. 221). Portanto, existentes em todas as sociedades, os estereótipos, permitem a adoção dos quadros de interpretação do mundo social em que se está inserido, refletindo-se do mesmo modo nas “(...) dinâmicas de posicionamento e de poder intergrupais e a manutenção e reprodução de formas de relação e de organização social.” (Ibidem, p. 222). Estas categorias entendidas como normais, naturais e comuns são identificadas por Goffman como identidade social virtual, quer isto dizer que um indivíduo estigmatizado é aquele de que a entidade social virtual compreende atributos que frustra as expectativas da normalidade (Goffman, 1975, p. 12).

Para Goffman (1975) o indivíduo que é estigmatizado adquire, então, duas identidades: a real e a virtual. A primeira remete-se ao conjunto de categorias e atributos que um indivíduo confirma ter. Já a identidade virtual, por seu turno, prende-se com o conjunto de categorias e atributos que os indivíduos criam para com o estranho, tratando-se de exigências e imputações de carácter relativamente ao último. Portanto, compreende-se que uma determinada característica pode ser identificada como estigma, “(...) especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande e possui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real.” (Ibidem, p. 12).

Continuando, o processo de estigmatização não surge naturalmente pela existência de um atributo mas pela relação incoerente entre os atributos e os estereótipos criados. Na medida em que esses atributos não se adequam ao estereótipo construído para determinado tipo de indivíduo, o processo de estigmatização é formado, produzindo identidades deterioradas. “Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável (...). Assim deixamos de considerá-la criatura comum e total, reduzindo-a a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande (...)” (Ibidem). Goffman reconhece o estigma como a presença de uma diferença indesejável e encontra-se repartido em três tipos: deformidades físicas; os portadores de caracteres individuais “anormais”, como doentes mentais, boêmios, etc.; e os pertencentes a grupos tribais de raça, nação e religião (Ibidem, p. 14). As prostitutas, os viciados em drogas, os delinquentes, os criminosos, os ciganos, os parasitas, os vagabundos, os jogadores, os malandros, os homossexuais, os mendigos entre muitos mais seriam incluídos no fenómeno, na medida que estes indivíduos encontram-se alistados numa espécie de negação coletiva da ordem social (Ibidem, p. 154-155).

Por este ângulo, Melo (2000, p. 2) constata que o “(...) social anula a individualidade e determina o modelo que interessa para manter o padrão de poder e anula todos os que rompem ou tentam romper com o modelo social.”. Nesta aceção, as formas como o indivíduo estigmatizado se relaciona com a situação em que está envolvido pode variar. Começando a análise, uma das reações tem que ver com o indivíduo estigmatizado não se apresentar impressionado ou arrependido com o facto, visto que não aceita viver em conformidade com o transmitido este sente-se “normal” e os outros são visto como estranhos. Outro exemplo trata-se de quando o indivíduo estigmatizado tem que se relacionar com indivíduos que não têm respeito nem consideração por ele e este tenta

corrigir-se, podendo resultar uma transformação do ego e simultaneamente deixá-lo predisposto à vitimização. Mais uma reação distinta dos estigmatizados é os mesmos adotarem uma postura que demonstra um significativo esforço pessoal na medida em que pretendem dominar áreas e atividades que lhe são fechadas e limitadas, por motivos físicos e circunstanciais. Entre mais, é de focar ainda reações marcantes como aquelas que se servem do estigma para ganhos pessoais (Siqueira e Cardoso, s/d, p. 6).

Nesta linha de pensamento, Melo (2000) “(...) expõe que o social é responsável por determinar os atributos e por marcar os juízos de valores éticos e morais aos sujeitos, os quais não correspondem às qualidades determinadas para cada categoria.” (Ibidem, p. 7). Os sujeitos são rotulados, catalogados e estigmatizados acabando por serem classificados como sujeitos ou grupos com potencialidade humana reduzida, prejudiciais e destrutivos para o resto da sociedade. Posto isto, tanto os atributos como as qualidades da identidade real dos indivíduos estigmatizados tendem a destruir-se através da identidade social. Referindo as minorias em estudo, as características positivas em relação aos negros (extrovertidos e amáveis) e aos ciganos (unidos e solidários) são anuladas pelas conotações negativas construídas sobre eles.

Para melhor compreensão do fenómeno, é crucial referir autores como Ainlay, Coleman e Becker (1986), que abordam nos seus trabalhos as ambiguidades, paradoxos, polaridades e variações correspondentes ao estigma, mediante o argumento de que os atributos utilizados para desqualificar os indivíduos encontram-se intrinsecamente relacionados com os períodos históricos e com a cultura. Deste modo, entende-se que os atributos não dizem respeito ao indivíduo em si, não sendo uma propriedade individual, mas relacionam-se com um contexto que envolve notoriamente a cultura, os acontecimentos históricos, políticos e económicos de uma determinada situação social. Todavia, o contexto histórico pode transformar o curso do estigma, modificando a suas descrições, categorias, processo de estigmatização e eventuais consequências. Embora certos estigmas prevalecerem no tempo, estes são específicos de um contexto histórico, social e cultural. Também a perceção do estigma altera-se de acordo com os contextos sociais, sendo interpretada de maneira diferente por cada indivíduo (Ibidem). Com isto, Ainlay, Coleman e Becker (1986) qualificam o estigma como ambíguo e efémero, alterando-se consoante o tempo e o lugar. Contudo, a perpetuação do estigma deve-se aos indivíduos que o transmitem de geração em geração, por meio da aprendizagem social e da socialização (Ibidem, p. 8). Neste ponto, ressalva-se o papel da escola, nomeadamente a própria educação, pois são os principais meios para colmatar ideias já existentes,

passadas através dos discursos dos agentes socializadores, sendo urgente a mudança de mentalidades.

Neste desenvolver, a perspectiva de Becker e Arnold (1986) no que concerne à introdução do conceito poder é necessária para uma melhor compreensão do fenómeno em análise. Para os autores são os atributos culturais que vão delimitar, como já visto, a natureza da organização social, a estruturação política e económica e a estrutura social, através de normas, valores, crenças entre outras. Neste contexto, a estrutura social e o sistema de crenças definem quem detém o poder e qual a natureza deste. Como nas sociedades há indivíduos com mais poder do que outros, conclui-se que este é traduzido em prestígio, riqueza e domínio sobre o outro. Cada sociedade tem mecanismo de controlo social próprios para garantir a conformidade das normas, da maioria dos indivíduos, contudo, quem não agir em conformidade com as mesmas acaba por ser excluído socialmente (Becker e Arnold, 1986, p. 40). Portanto, existem crenças comuns relativas ao significado cultural de um atributo e do estigma que a ele está relacionado, que são responsáveis pela natureza desse estigma. “As pessoas tomam atitudes específicas sobre um dado estigma e sobre as respostas de pessoas estigmatizadas, afetando, portanto, a forma pela qual um indivíduo estigmatizado é integrado num grupo social ou excluído.” (Siqueira e Cardoso, s/d, p. 9). Becker e Arnold (1986) entendem que o estigma constitui-se de atitudes sociais subtis, tendo os indivíduos estigmatizados a condição de não ter determinados atributos vistos por um grupo como cruciais. Assim, os indivíduos estigmatizados adquirem rapidamente a perspectiva de como são vistos. Em consequência, estes indivíduos podem sofrer um complexo processo de normatização na medida em que estes se adaptam à sociedade, com o intuito da diferença das normas culturais serem diminuídas (Ibidem).

Embora alguns comportamentos ou atributos sejam universais outros podem corresponder especificamente a uma cultura. Tanto para Becker e Arnold (1986) como para Ainlay, Coleman e Becker (1986) o conceito estigma varia consoante a sociedade em questão, de modo a que as normas culturais, os valores e as estruturas também se diferenciem. Para cada cultura há um sistema de crenças que os indivíduos transportam inconscientemente. Sendo o estigma construído no desenvolver do processo cultural também este é reflexo da cultura (Becker e Arnold, 1986, p. 40). Portanto, do mesmo modo que a sociedade, a cultura também padece de transformações, logo a perceção cultural modifica-se por causa das mudanças sociais e histórias (Becker e Arnold, 1989 *in* Siqueira e Cardoso, s/d, p. 10).

Analisando outros contributos, Link e Phelan (2001) olham para o estigma de um modo mais complexo. Para os próprios, o “ (...) estigma existe quando elementos de rotulação, estereotipização, separação, perda de *status* e discriminação ocorrem simultaneamente em uma situação de poder que permite tais componentes acontecerem.” (Link e Phelan, 2001, p. 377). Uma grande parte dos indivíduos são ignorados e considerados irrelevantes socialmente. Formam-se grupos, conhecidos como categorias, e atribuem-se atributos significativos, nunca esquecendo que estes sofrem alterações mediante o tempo e o lugar. Neste sentido, é de acrescentar o termo rótulo que, de acordo com Casaes (2007, p. 15), foi criado para enfatizar o processo social de escolher e, de seguida, atribuir uma característica a um sujeito, contudo o facto não implica o mesmo sujeito possuí-la. Deste modo, forma-se um estereótipo que se relaciona com os rótulos, que são um conjunto de características desagradáveis, aplicados aos indivíduos estigmatizados (Siqueira e Cardoso, s/d, p. 11).

Entendemos, pois, que os rótulos sociais proporcionam a segregação de dois grupos, “nós” e “eles”. O “nós” caracteriza-se a partir de todos os valores que compõem a visão dos indivíduos normais, ao invés do “eles” no qual estão circunscritos os indivíduos que se diferem do “nós”, rotulados de forma negativa. Deste modo, Goffman classificou esses grupos como “normais” e “estigmatizados”, respetivamente. (Ibidem, p. 11-12). Neste sentido, “As pessoas são estigmatizadas quando são rotuladas e ligadas a características indesejáveis, dando-lhes uma experiência de perda de *status* e discriminação.” (Link e Phelan, 2001, p. 371). Exemplo do citado, são as ideias criadas sobre os negros de que estes são primitivos ou menos inteligentes, da mesma forma que aos ciganos fazem-se conotações relacionadas com a falta de higiene e com a prática de atividades ilegais. Como consequências dos rótulos e estereótipos criados, os indivíduos sujeitam-se a uma colocação mais baixa na hierarquia social em que se encontram, transportando para as oportunidades que surgem resultados inconvenientes. Assim, encontramos a existência de rótulos e de estereótipos quando há uma alteração negativa do *status* (Siqueira e Cardoso, s/d, p. 12), emergindo fenómenos de discriminação e/ou exclusão social.

### **2.3. Exclusão Social**

René Lenoir classifica a população em categorias, centrando nelas “As pessoas idosas, os deficientes e os inadaptados sociais, grupo heterogéneo em que se encontram jovens em dificuldade, pais sós, incapazes de acorrer às necessidades familiares, isolados,

suicidários, drogados, alcoólicos.” (Xiberras, 1993, p. 15). Neste sentido, é de incluir os processos de exclusão que criam ou podem vir a criar novas categorias de excluídos. Ao contrário de outros fenómenos, que se focam em excluir uma categoria de população delimitada com alvo a abater, uma minoria étnica ou de cor, como encontramos o racismo, que acabam, em resposta, por trazer um fenómeno semelhante, os motins raciais.

Assim, “O processo de exclusão parece, pois, arrastar por difusão diferentes categorias de população para a franja da exclusão.” (Ibidem, p. 16). É verificável que os excluídos ou os que se encontram em processo de exclusão, estão mais suscetíveis para a contaminação. O narrado, deve-se ao desenvolvimento dos processos, por se acumularem e exacerbarem, ou pelo resultado do efeito espelho, ou da forma como estas populações respondem, através da violência. A problemática do conflito prende-se com o fracasso dos futuros excluídos que, de forma gradual, serão rejeitados por não se conformarem com o modelo oposto ao seu (Ibidem, p. 17).

De acordo com Xiberras, estas populações vivenciam uma diferença que se apresenta por meio de três formas: ou injustamente imposta (gueto, enclausuramento), ou profundamente reivindicada (terrorismo, integralismo) ou suportada (deficiência psicológica, física). Exploradas por qualquer razão e através de maneiras diversas, estas diferenças formam as atitudes de rejeição e de exclusão. Deduz-se, portanto, que certos valores encontram-se intrínsecos aos factos, ou seja, relacionados com o integralismo temos os valores religiosos, já o terrorismo tem que ver com os valores políticos, no que concerne ao direito do trabalho ou à escola, como o desemprego e insucesso escolar, respetivamente aparecem os valores oficiais e, já com o conceito de liberdade, como o gueto, prendem-se os valores conhecidos como paradoxais. “No entanto, é em nome destes valores, ou destas representações do mundo que estas populações acabam por ser excluídas, quer se excluam a si próprias de um mundo em que não têm lugar, quer sejam excluídas pelos outros devido ao facto de as suas ideias serem inadmissíveis.” (Ibidem, p. 18).

Neste decorrer, é de evidenciar que a exclusão por ideias ou valores, não se apresenta tanto visível, o que faz com que não a maior parte das vezes não se suscite a exclusão física. No entanto, para além de se poder assistir à exclusão física, geográfica ou material é propenso, também, verificar a exclusão espiritual. Deste modo, ao racismo (exclusão física), ao gueto (exclusão geográfica) ou à pobreza (exclusão material), juntam-se os excluídos espiritualmente que não conseguem ver os seus valores reconhecidos nem representando qualquer símbolo. Classificado numa categoria de estigma, a categoria



negativa, o indivíduo excluído não só é-lo em relação à troca material e simbólica, como passa a ocupar um lugar em falta ou negativo, considerado por Xiberras como “um mau lugar”. Com efeito, manifesta-se um estigma físico e estigma simbólico, apresentando-se este último o mais difícil de interpretar. Neste sentido, o excluído pode manobrar essa indefinição para tentar possuir um lugar dentro do considerado mundo da normalidade, mas pode porventura padecer, mesmo sem entender os seus motivos. Assim sendo, são verificáveis formas de exclusão visíveis e outras apenas perceptíveis. Estas últimas devem-se ao facto de não se excluírem nem material nem simbolicamente, os excluídos encontram-se meramente invisíveis ou ausentes. “Existem, pois, formas de exclusão que não se vêem, mas que se sentem, outras que se vêem mas de que ninguém fala e, por fim, formas de exclusão completamente invisibilizadas, dado que nós nem sonhamos com a sua existência, nem possuímos *a fortiori* nenhum vocábulo para designá-las.” (Ibidem, p. 20). Por conseguinte, podemos falar dos processos de exclusão simbólica que, mesmo invisíveis, são simultaneamente o veículo de imagens negativas e portadores de símbolos noturnos. É de notar, ainda, que a estes processos de exclusão, que se encontram relacionados com a destruição das representações coletivas, não se aplica a exclusão física salvo raro em casos de paroxismos. Assim, os comportamentos assistidos nas sociedades modernas, como o do “toxicómano” agarrado, têm como característica uma violência excludora. Forças de exclusão poderosas são expandidas através destes fenómenos, que se mantêm abrangidas nas forças das representações (Ibidem, p. 21).

Perante a exaustividade do fenómeno exclusão, podemos percecionámo-lo melhor através das categorias analíticas clássicas e, porventura, das diversas categorias descritivas. É notório o conhecimento e a informação sobre este mesmo fenómeno, como o fenómeno do terrorismo, onde a relação com os *media* origina o excesso de informação. Neste seguimento, verifica-se que o fenómeno da exclusão enfrenta o seu primeiro problema de ordem epistemológica, face à basta escolha torna-se inexequível restringi-lo. Para Xiberras, “O excluído seria, pois, aquele que é rejeitado para fora dos espaços, dos nossos mercados materiais e/ou simbólicos, para fora dos nossos valores.” (Ibidem, p. 22). Todavia, consoante a cultura ocidental, numa aceção mais restrita sobre si própria, entende-se por excluído toda a relação desenvolvida com o outro que se deve considerar na ordem da exclusão. Outro problema de ordem epistemológica é aqui levantado, se seria possível considerar, nesta categoria, todos os exemplos sociais construídos em torno da exclusão. Quer isto dizer, “(...) os processos de exclusão por representação, por denegação ou desconhecimento, por angústia coletiva ou ódio atávico. As práticas sociais

de hostilidade, de rejeição, mesmo de conflito. As populações permanecendo de fora, na margem e aquelas excluídas por dentro (guetos, reclusão).” (Ibidem, p. 23).

Como conclusão, pretende-se aferir se as temáticas abordadas neste capítulo - Padrões de Estigmatização - se verificam no Centro Educativo em estudo. Analisando as relações que os jovens estabelecem, tendo presente o objetivo de perceber fenômenos discriminatórios ocorridos em contexto institucional. A importância dos resultados deve-se a esta ser uma realidade que pode gerar conflito e desagregação, levando em última instância à morte social e biológica (ruptura do laço social), na medida que o agrupar numa etiqueta negativa comum os “flagelos sociais”, representações ou práticas coletivas estes associam-se a doenças que degenera o tecido das relações sociais e, possivelmente, intoxicam as perspectivas de futuro destes jovens (Ibidem).

### **3. Enquadramento teórico**

O enquadramento teórico desta tese aborda três principais temas, a fim de uma melhor compreensão da problemática em estudo. Começamos por evidenciar conceitos como raça e etnia, analisando as minorias étnicas que sofrem de preconceito no território português podendo ser desencadeados a discriminação e o racismo. Verificamos que as teorias em torno do entendimento das questões direcionadas com a temática variam, enquanto as teorias de assimilação sugeriam a eliminação das diferenças étnico-culturais sendo substituídas por teorias de multiculturalismo e de transnacionalismo que salientavam as diferenças étnico-culturais, outras teorias aparecem a realçar a importância das unidades espaciais e das redes sociais.

Terminamos com os vários entendimentos sobre o crime, fazendo referência às teorias do crime, de modo a compreender melhor todo o fenómeno, particularmente os crimes associados à população mais jovem – delinquência juvenil.

#### **3.1. Raça e Etnicidade**

A etnicidade e a raça<sup>1</sup> desempenham um papel crucial na formação das identidades dos grupos, sendo conjugadas de diversas formas e contextos. Deste modo, a identidade étnica liga-se, de forma direta, ao poder ou à falta de acesso a ele, onde o não-poder por parte das minorias étnicas iguala-se à racialização, fenómeno próprio das sociedades hierarquizadas. “A racialização é entendida como os processos ou situações culturais e políticas nas quais a raça é usada como explicação ou como elemento comum, atribuindo significado aos comportamentos discriminatórios justificados em atributos culturais mais do que biológicos, também conhecido como novo racismo ou racismo cultural.” (Padilla e Ortiz, 2014, p. 150). Contudo, apesar de a etnicidade ser vista como a partilha das mesmas características e padrões culturais que leva à distinção dos grupos, a existência de uma separação real e simbólica entre o étnico e o racial, não resulta, sempre, de forma clara e observável para a cultura maioritária, a portuguesa. O facto acaba por juntar numa única cultura africana-negra as especificidades étnicas próprias das culturas dos países de origem das famílias dos jovens negros e a sua origem (cabo-verdiana, angolana, são-tomense) é um detalhe que não é distinguido quando se manifestam comportamentos racistas (Ibidem).

---

<sup>1</sup> É importante lembrar que, ao longo da dissertação, tanto é utilizada a expressão “relações raciais e étnicas” bem como “raça e etnicidade” ou “raça e etnia”.

Seguindo esta linha de pensamento, o conceito de raça (Padilla e Gomes, 2012, p. 5) encontra-se relacionado com o conceito histórico do racismo (Fanon, 1983; Balibar, 1988; Munanga, 2003 *in* Padilla e Gomes, 2012, p. 5) e com a perspectiva epistemológica descolonial (Quijano, 2005; Mignolo, Grosfogel, 2008 *in* Padilla e Gomes, 2012, p. 5). Na medida em que a modernidade está ligada à colonização, a sociedade atual não pode ser entendida sem a análise crítica desse processo histórico e das suas consequências. Analisando o racismo colonial, percebe-se que este dividiu a população em raças, sendo utilizadas determinadas características físicas, culturais e comportamentais para inferiorizar, essencializar e estigmatizar indivíduos não europeus.

De uma forma sucinta, as tipologias raciais classificando-se em três raças principais: brancos, amarelos e negros, estando subjacente a lógica da hierarquização, onde a raça branca aparece, frequentemente, como a raça superior (Rosário *et al.*, 2011, p. 27). O termo “raça” que marcou o conhecimento científico, ainda continua, nos dias de hoje, a ser frequentemente utilizado nos discursos dos portugueses. Entende-se, então, por racialização o processo de classificar indivíduos ou grupos, onde os aspetos da vida quotidiana destes são moldados e constrangidos pelas suas próprias posições racializadas dentro do sistema. Assim, “A raça pode ser entendida como um conjunto de relações sociais que permite que os indivíduos e grupos sejam localizados, e lhes sejam atribuídos vários atributos ou competências, com base em características de natureza biológica.” (Giddens, 1997, p. 248). Mais do que formas de descrever as diferenças humanas, as distinções raciais representam também a proliferação de padrões de poder e desigualdades sociais (Ibidem).

Deste modo, vai-se construindo o ideal-tipo do racismo numa categorização essencialista que reduz os indivíduos ou os grupos a um estatuto representante do seu grupo de pertença ou da sua comunidade de origem erigida em natureza ou essência, fixa e intransponível e que onde a mera pertença é não apenas vaticinadora do pensamento, como estilo e conjunto de conteúdos, mas também normativa, o que significa que o indivíduo é “desindividualizado” (Taguieff, 2002). As práticas sociais e políticas orientadas por visões racistas originam a segregação (ou exclusão), discriminação (desigualdades julgadas injustas, segundo as origens raciais, étnicas, nacionais ou segundo as pertenças culturais) e expulsão dos indesejáveis (definidos como não assimiláveis, inaptos, ou perigosos). A estigmatização é uma forma de exclusão simbólica que põe em jogo os estereótipos negativos em que todos os representantes de uma categoria de pertença absolutizada são, em princípio, sem exceção, marcados por diversos estigmas, taras ou

nódoas (Taguieff, 2002). A crença na diferença e inferioridade do Outro leva a que as relações estabelecidas sejam desigualitárias “(...) para que possamos usar a nossa vantagem em termos do poder para poder tratar o Outro etno-racial de maneira que consideraríamos cruéis ou injustas se fossem aplicadas a membros do nosso próprio grupo.” (Fredrickson, 2004, p. 87 *in* Rosário *et al.*, 2011, p. 29). Quando falamos de etnicidade referimo-nos diretamente à importância que a pertença a determinados grupos étnicos assume, nomeadamente, em planos ligados às desigualdades sociais, às identidades culturais e às formas de ação coletiva (Machado, 1992, p. 123). Relativamente às minorias étnicas que constituem a população portuguesa temos a etnia cigana e os indivíduos oriundos das ex-colónias, sendo a etnia cigana mais expressiva do que a restante. Neste sentido, os comportamentos, em termos coletivos, que sofrem influência da crença da diferença e inferioridade do Outro podem desencadear a discriminação social, formas de segregação, opressão, entre outros.

### **3.2. Preconceito, Discriminação e Racismo**

A modernidade, também, se caracteriza pela capacidade de produzir novas diferenças, marginalizações e exclusões (Giddens, 1997), embora os direitos sociais reconhecidos pretendam, pelo menos formalmente, modificar o estatuto social dos indivíduos vítimas de desigualdades sociais. Apesar da melhoria generalizada das condições de vida nos países ocidentais, devido aos sistemas democráticos consolidados, continua a verificar-se a existência de indivíduos e/ou grupos sociais com dificuldades em aceder ou exercer os seus direitos de cidadania. No caso português, parece existir uma espécie de desfasamento entre “o país legal” e o “país real” (Benavente *et al.*, 1997, p. 108) ainda que, perante a lei, os cidadãos sejam iguais. Assim, o acesso aos direitos fundamentais – estruturantes de toda a vida em sociedade – como a educação, o trabalho, a habitação, entre outros, não é igual para todos os cidadãos dos diferentes grupos sociais.

A diferenciação entre indivíduos no exercício dos direitos de cidadania traduz desigualdades sociais e pode, em determinadas condições, ser considerada uma forma de racismo. No âmbito do nosso trabalho, este tema interessa aprofundar dado que, como afirmam Marques (2007) e Bastos (2007), os ciganos portugueses são a categoria da população sujeita a uma maior discriminação, seguindo-se os indivíduos negros. Com isto, entendemos que a questão do racismo, longe de ser um resíduo ou um anacronismo, é um fenómeno ocidental moderno que está a progredir nas sociedades capitalistas

(Wieviorka, 1995; Taguieff, 2002). Com efeito, a diferenciação entre nós e os outros nunca é neutra, podendo provocar segundo Taguieff (1997) e Wieviorka (1992/1995) repulsa, receio, inquietação ou atração. Assim, como consequências desta mesma diferenciação, diversas formas de discriminação social poderão nascer, como o etnocentrismo, o racismo, o nacionalismo e a xenofobia (Cabecinhas, 2007, p. 19).

Falamos em preconceito quando são visíveis opiniões ou atitudes partilhadas pelos membros de um grupo sobre outro, rejeitando atendê-lo ou escutá-lo (Giddens, 1997, p. 252). Percebido como um “pré-julgamento” ou “pré-juízo” relativamente a indivíduos ou grupos sociais, envolve uma avaliação negativa (Monteiro e Ferreira, 2009, p. 224). Continuando, os preconceitos interligam-se de forma espontânea com os estereótipos, categorizações fixas e rígidas de um grupo, frequentemente aplicados a grupos étnicos minoritários. Exemplo do exposto é a noção de que os homens negros são, por natureza, preguiçosos e que os ciganos são desordeiros. O facto faz com que haja repercussões na vida social, onde aos negros é-lhes negado o acesso ao mercado de trabalho e os ciganos impedidos de frequentar espaços públicos, como restaurantes. As perceções culturais feitas através dos estereótipos tornam-se difíceis de eliminar, independentemente de serem uma distorção nítida da realidade (Giddens, 1997, p. 252). Portanto, é de referir que a função dos preconceitos é fundamentalmente socioafetiva, onde está latente um desejo de coesão e de proteção de um grupo social, podendo assumir posições radicais contra um ou mais grupos. Logo, são reflexo, muitas das vezes, de tensões manifestas ou latentes entre grupos sociais ou culturais. O preconceito pode refletir-se num comportamento mais ativo concretizando, então, atos discriminatórios. Estes últimos “São actos intencionais que assentam em distinções injustas e injuriosas relativamente a um grupo.” (Monteiro e Ferreira, 2009, p. 225). O preconceito traduz-se, então, nas atitudes e opiniões (Giddens, 1997, p. 253), ao invés da discriminação que patenteia os comportamentos ou orientações comportamentais em relação a indivíduos ou grupos (Cabecinhas, 2007, p. 21).

Considera-se que um indivíduo é racista quando este, devido ao poder que detém, acredita que alguns indivíduos são inferiores ou superiores a outros como resultado dessas diferenças racializadas. É perceptível a existência de racismo quer na estrutura da sociedade como no seu funcionamento. Exemplos do exposto são as instituições, como a polícia ou o próprio sistema educativo, promoverem políticas que favorecem certos grupos em detrimento de outros, discriminando-os. Também na cultura ou nas artes assistimos a este tipo de racismo, como é o caso das emissões de televisão, onde os

retratos que existe sobre determinadas etnias é delimitado ou até mesmo negativo. E na indústria internacional da moda, direciona-se um enviesamento contra as manequins não brancas (Ibidem, p. 254).

Após as críticas e superação do racismo científico, alguns autores insistiram no conceito raça para compreensão das culturas, outros, tendo em conta os mesmos pressupostos, substituíram-no pelo conceito de etnia. A perspectiva de existência natural de diferenças culturais deu origem a um novo racismo, o racismo cultural (Padilla e Gomes, 2012, p. 6). Este novo racismo abrange a passagem da inferioridade biológica para a diferença cultural, promovendo a legitimação do discurso racista. Assim, entende-se que se o conceito biológico de raça produz o racismo biológico, o conceito de etnia poderá ter que ver com a construção do racismo cultural.

Autores como Munanga (2003) e Balibar (1988) reforçam a ideia de que o conceito de etnia cria uma essencialização, acreditando que não há efetivamente diferenças entre o racismo biológico e o cultural e que, por sua vez, o racismo cultural não é um novo racismo (*in* Padilla e Gomes, 2012, p. 6). Fanon (1983) chega mesmo a dizer que o racismo biológico sempre foi o racismo cultural (*in* Padilla e Gomes, 2012, p. 6). Utilizando estas perspectivas, é verificável que os negros eram inferiorizados pela cor de pele e traços fenotípicos associados às práticas culturais, língua, religião e comportamentos sexuais.

Atualmente, as ideias evidentemente racistas identificam-se de forma rara, com a exceção dos casos de crimes violentos de ódio ou nas plataformas programáticas de certos grupos extremistas. No entanto, não significa que as atitudes racistas não façam parte nas relações desenvolvidas nas sociedades modernas. Pelo contrário, há quem defenda um racismo mais sofisticado (Barker, 1981 *in* Giddens, 1997, p. 254), um novo racismo desenvolvido mais à frente, reconhecido até como racismo cultural, utilizando a ideia das diferenças culturais para excluir certos grupos. Assim, os argumentos biológicos dão vez aos culturais, de forma a discriminar segmentos da população. “De acordo com esta perspectiva, hierarquias de superioridade e inferioridade são construídas de acordo com os valores da cultura da maioria.” (Giddens, 1997, p. 254). Os grupos que não representam essa maioria, por não aceitarem ser assimilados, são difamados ou marginalizados. Deste modo, alguns autores (Modood *et al.*, 1997) identificam “múltiplos racismos”, em que a discriminação é sentida de forma diferenciada por diversos setores da população (*in* Giddens, 1997, p. 254). Como a construção das identidades dos jovens é um processo, simultaneamente, dinâmico e inacabado, onde são desenvolvidas várias afinidades, as

práticas de discriminação sofridas pelos sujeitos em estudo – jovens, pertencentes a uma minoria e penalizados pela prática de crimes – são importantes na configuração de identidades (Padilla e Ortiz, 2012, p. 145-146). A título de exemplo, sendo a juventude e a adolescência uma fase conturbada, na medida em que a identidade é modelada de forma marcante, o facto dos jovens descendentes de imigrantes serem considerados “filhos de”, é-lhes adscrito um *status*. Este estatuto que lhes é atribuído acaba por ser contrário aos valores “modernos” das sociedades que valorizam o estatuto adquirido ou conseguido, apontados como ideais pelas instituições socializadoras. Desta forma, como resultado desde processo verificamos uma carga negativa e estigmatizadora direcionada a esta população (Ibidem, 135).

### **3.3. Novas formas de racismo**

A ideia de diferenciação com base nas características biológicas sucedeu à ideia das diferenças culturais enquanto legitimadoras entre desigualdades de categorias entre pessoas (Machado, 2000, p. 12; Marques, 2000, p. 36; Fredrickson, 2002, p. 40; Wieviorka, 2002, p. 40; Cabecinhas, 2008, p. 170 *in* Rosário *et al.*, 2011, p. 32). Assim, as desigualdades entre os Estados e entre os indivíduos são vividas como formas de exclusão do poder, das oportunidades e da cidadania (Silva, 2008). Apesar dos esforços para a eliminação do estatuto científico do conceito “raça” e das hierarquizações raciais, não houve a eliminação do racismo, mas sim a sua transformação.

#### **3.3.1. Racismo «flagrante» e racismo «subtil»**

Um das investigações mais relevantes sobre o racismo na sociedade portuguesa contemporânea foi desenvolvida por Jorge Vala e os seus colaboradores, tendo como base um quadro teórico de diversos modelos originários da Psicologia Social, com especial realce para o conhecido modelo psicosociológico de Thomas F. Pettigrew e R. W. Meertens (Marques, 2005, p. 389). Estes dois autores (1995) debruçaram-se sobre o preconceito subtil, na medida que este fenómeno é manifestado hoje em dia, de forma subtil ou encoberta, sem que as normas sociais anti-racistas sejam contrariadas (Vala, p. 149).

Ao contrário das teorias que assentam na natureza cognitivo-motivacional como fator explicativo da relação entre os indivíduos e as crenças racistas, Pettigrew e Meertens abordam a natureza sócio-normativa, no quadro dos processos de influência social. De



acordo com os mesmos, depois da Segunda Guerra Mundial, as sociedades ocidentais desenvolveram, gradualmente, uma norma social contra as crenças e os comportamentos racistas tradicionais. (Ibidem, p. 150) Esta nova norma anti-racista tem como objeto, justamente, as expressões tradicionais do racismo. “Contudo, a adesão dos indivíduos a esta norma pode variar segundo os diversos processos de influência social: ela pode ser rejeitada (como nova norma), pode ser apenas aceite ou pode ainda ser completamente internalizada.” (Marques, 2005, p. 390). Quer isto dizer que, através da investigação realizada por Pettigrew e Meertens, no inquérito de opinião, os indivíduos que rejeitam aberta e publicamente as crenças racistas apresentam, nas suas respostas, notórios sinais anti-normativos; por sua vez, os indivíduos que simplesmente aceitam a norma, não evidenciando o racismo tradicional, podem encontrar nas suas crenças e atitudes conexões próximas ao racismo; porventura, os indivíduos que internalizaram, num quadro de valores igualitários generalizados, a nova norma anti-racista, possuem tendencialmente a rejeição tanto do racismo clássico como das suas novas expressões.

É neste seguimento que Pettigrew e Meertens avançaram com “(...) os conceitos de «racismo flagrante» (claramente anti-normativo), «racismo subtil» (aceitação da norma acompanhada por atitudes racistas não censuradas por essa norma) e «igualitarismo» (internalização da norma e dos valores igualitários que implicam a rejeição de ambas as formas de racismo).” (Ibidem). Para os investigadores, este paradigma assenta num ponto de vista psicossociológico, explanando o racismo como um conjunto de crenças que justificam a discriminação relativamente a uma presumível inferioridade racial. Encarando o racismo flagrante e o racismo subtil duas formas contrastantes da expressão do mesmo fenómeno, o primeiro é identificado como violento, estrito e direto, já o segundo é frio, reservado e indireto (Ibidem). É fulcral acrescentar que ao racismo flagrante associam-se duas dimensões: a rejeição do exogrupo e a perceção de ameaça; e a rejeição de intimidade com membros do exogrupo. No que diz respeito ao racismo subtil, este incorpora três dimensões: a perceção de que o exogrupo não se conforma com os valores do endogrupo (principalmente os valores do trabalho e do sucesso); a acentuação das diferenças culturais entre os grupos; e a negação de emoções positivas sobre os membros do exogrupo. Conclui-se, portanto, que o racismo flagrante tem que ver com a diferenciação no plano biológico – racialização, ao passo que o racismo subtil relaciona-se com a diferenciação no plano cultural – etnicização (Cabecinhas, 2007, p. 42). É notório, nas amostras europeias, uma maior adesão ao racismo subtil do que flagrante, no entanto, é preciso ter em atenção que, como os dados

recolhidos tiveram origem num questionário, as condições não se apresentavam facilitadoras da expressão do racismo tradicional anti-normativo, pois os participantes detinham o controlo sobre as suas respostas. (Vala *et al.*, 1999b, p. 38 *in* Cabecinhas, 2007).

Verifica-se que “o modelo utilizado por Jorge Vala e os seus colaboradores na análise do racismo da sociedade portuguesa parte precisamente da hipótese segundo a qual o pensamento do senso comum teria acompanhado as mutações observadas nos domínios científico e político e teria substituído as explicações biológicas do comportamento pelas explicações culturais.” (Marques, 2005, p. 391). A mudança do termo “hierarquias raciais” para “diferenças culturais”, encontrando-se esta última configurada em racismo subtil, são expressões do novo racismo. Em Portugal o racismo expressa-se por meio de crenças socialmente aceites, acentuando as diferenças culturais entre «brancos» e «negros», fazendo suporte na ideia que os negros não possuem os valores precisos para se adaptarem à cultura dominante. Percebendo o descrito, é evidente que estas crenças relacionam-se com a incapacidade em exprimir emoções positivas, como já referido, relativamente aos indivíduos categorizados como negros. Tomando referência da investigação, os preconceitos racistas dos portugueses relativamente aos negros equiparam-se às representações vigentes noutras sociedades “formalmente anti-racistas”, não diferindo, de todo, dos outros contextos europeus. No que concerne ao apresentado, em Portugal, como em todas as outras sociedades estudadas perante o mesmo quadro teórico: Reino Unido, Holanda, França e Alemanha, as atitudes demonstradas no caso do racismo flagrante, a forma mais explícita do racismo, foram substituídas, por um racismo subtil, mais normativo e de contornos culturalistas. Por isso, o modelo teórico de Pettigrew e Meertens e continuado por Vala, Brito e Lopes não está sob críticas (Ibidem). É necessário ter em conta que as teorias da Psicologia Social, acerca da substituição do racismo flagrante pelo racismo subtil, resume-se ao domínio das representações sociais e das atitudes e não ao nível dos comportamentos e das condutas. Posto isto, é crucial explicar as atitudes dos comportamentos racistas visto que as “Crenças, atitudes as opiniões racistas podem estar presentes nos espíritos dos indivíduos sem nunca serem objetivadas em condutas propriamente ditas.” (Ibidem, p. 392).

Segundo Pierre - André Taguieff, “Numerosos trabalhos estabeleceram que não existe uma relação causal (ligação necessária de causa-efeito) entre o racismo-preconceito (a esfera das opiniões, das atitudes, das crenças) e o racismo-comportamento (práticas de discriminação, de perseguição ou mesmo de exterminação), nem entre o racismo

enquanto configuração ideológica (conjunto organizado de representações e crenças) e o racismo de perseguição ou de aniquilamento. Os comportamentos sociais dos racistas não podem, conseqüentemente ser previstos apenas a partir do conhecimento das atitudes ou das opiniões «racistas» (...). Esta desimplicação contraria claramente a opinião comum acerca do racismo que pressupõe como uma evidência indubitável que o preconceito «conduz necessariamente» ao acto, ou que o acto implica a presença de um preconceito ou de uma visão do mundo.” (Ibidem).

Machado (2000) menciona ainda que ao modelo citado pode acrescentar-se o facto de ao racismo subtil associar-se temas que, só uma extrema amplificação do conceito de racismo, poderia qualificar os indicadores de preconceito racial (Marques, 2005, p. 392). Além do desenvolvido, o sociólogo acha importante debruçar-se sobre o significado da completa substituição do racismo flagrante pelo racismo subtil (Ibidem, p. 393). Ao evidenciar Machado, este explicita que na sociedade portuguesa as manifestações do racismo subtil têm, substancialmente, pouco de subtil. “A própria insistência científica no paradigma do «racismo subtil» tem como «efeito perverso» a ocultação das manifestações mais «flagrantes» do fenómeno.” (Ibidem). Machado (2001) acrescenta a este discurso a generalização da ideia de que todos ou a maioria do racismo é entendido como subtil, o que leva a que se desconsidere e até se oculte as suas manifestações mais abertas, ou seja, não quer dizer que as atitudes de racismo subtil não existem, mas sim que estas não substituíram totalmente os comportamentos de racismo flagrante (Marques, 2005, p. 393).

Continuado esta análise, “(...) sem querer pôr em causa o valor intrínseco do modelo de Pettigrew e Meertens, o sociólogo pode também, com toda a legitimidade, interrogar-se sobre o sentido da evacuação do papel desempenhado pelas características sociais e históricas na produção e reprodução, não apenas dos preconceitos raciais, mas também dos comportamentos racistas.” (Ibidem, p. 393-394). De forma genérica, este modelo foca a ideia de que as sociedades democráticas e igualitárias transformaram-se de modo geral em democráticas e igualitárias, quer isto dizer que estas sociedades, formalmente, assumiram-se como anti-racistas, tendo uma grande parte destes tornados anti-racistas flagrantes. Claramente que é visível que o modelo transporta consigo uma perversão, nas sociedades democráticas aquilo que é identificado por racismo subtil não consegue ser elucidado pelos autores. Logo, torna-se complicado identificar as especificidades próprias de cada sociedade democrática na produção e reprodução dos preconceitos e comportamentos racistas. Parece-nos que a análise do racismo pelo prisma dos

preconceitos e atitudes é fundamental, no entanto o risco de desviar o olhar das relações sociais onde este se desenvolve, é evidente.

Tanto a pesquisa de Marques (2004) como de Machado (2001) fazem-nos refletir sobre a questão do racismo e ver que há pouco de subtil no racismo experienciado na sociedade portuguesa, levando a que Marques (2004, p. 10) acrescente que a insistência no paradigma do racismo subtil acarreta um efeito perverso na ocultação de fenómenos mais flagrantes de racismo.

Num estudo realizado por Padilla sobre a integração dos brasileiros na sociedade portuguesa, esta conclui que a discriminação dos mesmos é influenciada pelo género, raça e classe, sendo traduzida no acesso ao trabalho, a serviços, à habitação, entre outros (Padilla, 2005, p. 3). Referindo um exemplo dado neste estudo de uma imigrante brasileira em Portugal, esta admite sentir-se alvo de discriminação no seu quotidiano, particularmente na compra de determinados produtos. Segundo o seu testemunho, na tentativa de compra de um perfume são-lhe associadas duas ideias pré-concebidas: a primeira é de não ter dinheiro para efetuar a compra e a segunda, por conseguinte, em roubar o produto (Ibidem, p. 8). Assim, verifica-se a existência de uma discriminação evidente produzida na sociedade portuguesa contra os imigrantes. Desta forma, é visível comportamentos discriminatórios e/ou racistas para com as minorias, desconstruindo a ideia da subtileza destes tipos de comportamentos.

Por fim, analisando esta questão sociologicamente, a distinção ideal típica diferencialismo/inferiorização é preferencialmente operatória, comparativamente à dicotomia racismo flagrante/racismo subtil. Assim, para compreender o racismo, bem como as origens dos comportamentos racistas em Portugal, é indispensável juntar à abordagem tipológica desenvolvida a dimensão societal. “As condições que contribuem para a manutenção do racismo na sociedade portuguesa encontram-se ao mesmo tempo nas profundas mutações sociais que a atravessam, no tratamento político e institucional das minorias étnicas, bem com na herança cultural e ideológica do seu passado colonial.” (Ibidem, p. 394).

### **3.4. Minoria étnicas: contexto português**

Segundo Tourraine (1998), a globalização das economias e os novos fluxos migratórios propiciaram um maior contacto com “outros”, percebidos como culturalmente diferentes. Atualmente, a Europa enfrenta um dos desafios mais aliantes

para a democracia, a existência de uma diversidade cultural e, por conseguinte, a unidade das sociedades. Portanto, dimensões jurídicas, políticas e éticas, assim como crenças, representações e atitudes são despontadas. Contudo, a discussão prende-se em compreender qual a reação dos indivíduos à diferença cultural, como incorporam a diferença na sua vida pessoal e como a representam nas relações interpessoais e intergrupais (Vala e Lima, 2002, p. 181).

As últimas três décadas foram marcadas por profundas alterações, que conduziu a sociedade portuguesa a uma sociedade de acolhimento para imigrantes, possuidores de características culturais e identitárias próprias, assim como traços fenotípicos. O certo, é que “Nas relações entre os portugueses e as minorias étnicas presentes no território, o racismo nem sempre está ausente.” (Marques, 2005, p. 385). Neste contexto, torna-se crucial falar de conceitos como discriminação racial ou étnica, justificada por Vala e Lima (2012), devido ao medo que os indivíduos têm da diferença. Posto isto, “Os processos relacionados com a construção e a percepção da «diferença cultural» são tanto mais importantes quanto os conflitos entre grupos percebidos como diferentes se foram afastando progressivamente do eixo das teorias sociais ou das representações sociais sobre a «raça» para se aproximarem progressivamente das teorias sociais sobre a «cultura», de tal forma que é hoje possível falar de um «racismo cultural».” (Vala e Lima, 2002, p. 182). O narrado patenteia características comuns aos vários países com passado colonial, onde é essencial entender reações à diferença cultural e as novas expressões do racismo, observando os efeitos da mudança ou da resistência à mudança cultural de um grupo minoritário, na sua representação por parte de membros de um grupo maioritário (Ibidem).

Segundo Marques, “Através da observação da sociedade portuguesa, da análise da transcrição de entrevistas semi-directivas com os actores sociais que, duma forma ou de outra estão mais próximos do racismo «vivido» em Portugal - dirigentes das principais associações de imigrantes, das associações ciganas, das ONGs de combate ao racismo e de defesa dos direitos humanos, representantes das principais uniões sindicais, responsáveis políticos pela integração dos imigrantes e das minorias étnicas e cidadãos anónimos nacionais e estrangeiros - bem como da leitura de outras fontes de informação, é possível defender que racismo, tal como é vivido e descrito pelas suas vítimas preferenciais e por aqueles que lhes são próximos, manifesta-se, em Portugal, precisamente através de duas dimensões que variam segundo o grupo vítima.” (Marques, 2005, p. 394-395). Alvo de algum racismo desigualitário, quer os imigrantes quer os seus

descendentes, sentem-no de modo claramente urbano, explícito e subsidiário das visões do mundo deixadas pelo passado colonial. Aqui podemos assistir uma panóplia de formas de manifestações do racismo como a violência verbal, a inferiorização e a discriminação, experimentadas nos mais variados domínios da vida em sociedade. Do mesmo modo que os imigrantes, a comunidade cigana encontra-se no grupo alvo de um racismo de características diferencialistas, fundamentalmente rural, através de uma violenta rejeição e afastamento, enfrentando a segregação e o desejo de expulsão. Embora a etnia cigana seja a minoria étnica oficialmente reconhecida, estando legalmente enquadrados no Alto Comissariado para as emigrações, estes ainda continuam a serem vistos como “não portugueses”. Neste sentido, com uma realidade bastante mais complexa, verifica-se que o racismo agrupa constantemente as duas lógicas. Principalmente nos meios urbanos, os ciganos sofrem de uma forte discriminação, nomeadamente no acesso ao emprego, à habitação, nas instituições públicas e nos locais de lazer. No caso dos imigrantes, regularmente, são confrontados com a expressão diferencialista, como “volta para a tua terra”, tendo o sentido de “põe-te no teu lugar”. Aos imigrantes de origem africana, na generalidade, o sentimento de rejeição ou de desejo de expulsão não se encontram associados, mas um tratamento constantemente diferenciado. Por seu turno, os ciganos encontram-se perante o fenómeno oposto, a discriminação sentida no seu dia-a-dia não releva inferiorização racial, mas sim um diferencialismo radical, transferido para o afastamento, desejando, em caso mais extremo, a sua expulsão (Ibidem, p. 395).

Numa pesquisa realizada pelo Instituto das Ciências Sociais, no final da década 90, baseada numa amostra representativa da população portuguesa, constatou-se: que 20,1% dos participantes concordavam com a afirmação de que “Os ciganos deveriam ser corridos do país, pois onde chegam só causam problemas”; cerca de 17,7% concordavam com “A convivência entre negros e brancos é negativa, pois acaba quase sempre por originas problemas e conflitos; assim como 18,4% partilhavam a opinião de “Os negros que trabalham em Portugal deveriam regressar aos seus países, porque estão a retirar trabalho aos portugueses”. Desta forma, verifica-se que um em cada cinco portugueses defende posições explicitamente racistas (Instituto das Ciências Sociais, 1998, p. 205 *in* Marques, 2004, p. 1). É preciso ter em atenção que o mito dos portugueses não serem racistas passa, somente, por ser um mito. Independentemente daquilo que os portugueses reconhecem, o racismo faz parte dos novos desafios que a sociedade portuguesa enfrenta (Marques, 2004, p. 9). O importante é saber quem são as vítimas do racismo e como este se manifesta.

Em Portugal, diversos estudos apontam que os comportamentos racistas, num prisma mais flagrante, fazem parte do quotidiano de uma parte, ainda significativa, de cidadãos nacionais ou estrangeiros. Os imigrantes de origem africana e os seus descendentes, assim como as comunidades ciganas são os que padecem do fenómeno racista. Contudo, o racismo não se manifesta de forma igual perante estas as duas coletividades. “Enquanto o racismo contra as populações originadas pela imigração africana obedece à lógica de racialização desigualitária cujas origens se encontram nas ideologias recebidas do passado colonial do país, o racismo de que os ciganos são vítimas obedece à lógica diferencialista ou de exclusão cujas fontes são constituídas quer pela dissolução dos seus modos de vida tradicionais quer pelas mutações recentes sofridas pela sociedade portuguesa.” (Marques, 2005, p. 406).

#### **3.4.1. O racismo contra as populações de origem africana**

No decorrer da vida em sociedade, as manifestações de racismo sobre a população de origem africana podem encontrar-se em vários domínios, apresentando-se vulneráveis à pobreza e à exclusão social, estes resignam-se a uma discriminação frequente. No estudo desenvolvido por Marques, o autor evidenciou que “Não se trata, salvo algumas exceções, de agressões físicas, de manifestações espectaculares de violência racista ou de perseguições brutais. As denúncias dos entrevistados visam sobretudo a discriminação nos domínios do emprego, na procura de alojamento, nos transportes públicos e nos locais de consumo e de lazer (supermercados, restaurantes, bares ou discotecas).” (Ibidem, p. 396). Percebe-se, então, que os comportamentos de uma parte significativa da população portuguesa, em todos os domínios da vida social, é marcada pela negatividade em relação aos africanos, especialmente quando se trata da camada mais jovem (Ibidem, p. 398). Assim, tanto os imigrantes de origem africana como os seus descendentes vivem na sociedade uma suposta invisibilidade, acompanhada por uma lógica de racialização desigualitária. Quer isto dizer que, embora estes indivíduos contribuam, de forma notória, na esfera produtiva, a restante população prefere afastá-los (Ibidem, p. 399).

Para reforçar o apontado, podemos fazer alusão à pesquisa de Fernando Luís Machado. Na mesma, o investigador apurou que é em situações como no trabalho, nos transportes e na procura de trabalho que as perceções de racismo, relativamente aos imigrantes guineenses, expressam-se mais. De acordo com os relatos apresentados na sua pesquisa, Machado identifica que no quotidiano dos imigrantes africanos as perceções

que existem de racismo nada tem que ver com o racismo subtil, na medida em que se identificam como abertas e primárias (Ibidem, p. 399-400).

Num estudo desenvolvido por Padilla e Ortiz (2014), em nove cidades localizadas em cinco países (sendo Lisboa e o Porto duas dessas cidades), sobre os motivos de discriminação dos descendentes de imigrantes, as respostas variam de acordo com a origem - jovens autóctones ou jovens descendentes de imigrantes. A origem da discriminação aparece, então, relacionada com a idade e o estilo de roupas – na opinião dos jovens autóctones – e, também, com a origem, a cultura e a cor de pele – de acordo com os filhos de descendentes imigrantes. No caso português, a discriminação encontra-se diretamente associada com a cor de pele (Ibidem, p. 155). É ainda de expor, que as autoras constataram que os jovens negros são associados a um grupo minoritário e dissociados do grupo maioritário constituído por portugueses brancos, na medida que ao primeiro grupo relacionam-se comportamentos desviantes e marginais, e ao segundo consideram-nos como desejáveis (Ibidem, p. 151). Os jovens que participaram no mesmo estudo identificam que a discriminação é sentida, também, em espaços públicos e em outras situações públicas. Neste seguimento, a discriminação é vivida em instituições sociais como a escola, que tem como objetivo a educação formal e a socialização das crianças e jovens, devendo contribuir para a adaptação à sociedade local, nacional e internacional. Assim, as autoras concluem que o racismo está ainda presente nas sociedades europeias, especialmente em Portugal, favorecendo os grupos maioritários e prejudicando os grupos minoritários (Ibidem, p. 155). Assim sendo, a cor da pele, a origem e a pertença cultural são fatores que levam a que os jovens negros tenham consciência da discriminação que é exercida sobre eles (Padilla, 2011, p. 163).

Em Portugal, perante a falta de organizações políticas de tipo nacional-populista de contornos racistas que transportam consigo manifestações violentas, motins raciais, assédio, discursos políticos e publicações anti-imigrantes, assiste-se a um “racismo popular”, em alguns momentos explícito e verbalizado. Relativamente ao exposto, sociologia denomina de “racismo sistémico” ou “racismo institucional”, uma forma de discriminação que está intrínseca na sociedade e é reproduzida por meio dos comportamentos dos indivíduos (Ibidem, p. 400).

Como já evidenciado, o racismo contra esta população tem as suas origens no passado colonial e nas visões do mundo transmitidas por esse passado, deste modo a representação contemporânea relaciona-se, ainda, com a do “negro” colonizado (Ibidem). Verifica-se, então, que “A inferiorização com base nos marcadores «raciais» (como a cor da pele) e o



paternalismo típicos das relações sociais coloniais continuam presentes na sociedade portuguesa.” (Marques, 2005, p. 401). O tratamento sistematicamente diferenciado, a inferiorização (verbalizada ou não) e as ofensas, constituem, segundo Machado, a regra e não a exceção das relações experienciadas pelos indivíduos de origem africana. Como marcada de inferioridade, a cor da pele continua a ser algo preeminente nas relações entre portugueses e imigrantes africanos. Posto isto, compreende-se que as vítimas de racismo e até os indivíduos que se relacionam com estes, presenciam um racismo que de muito pouco tem de subtil (Ibidem).

### **3.4.2. O racismo contra a etnia cigana**

Apesar do exemplo acima referido estar relacionado com a população migratória, na sociedade portuguesa, as condutas e os comportamentos racistas não se devem cingir somente a essa questão, visto que a comunidade cigana depara-se, de igual modo, com este fenómeno. Assim como outros países europeus, Portugal enfrenta, como Machado (2001, p. 55) intitula, uma verdadeira “questão cigana”. Presencia-se uma total exclusão dos ciganos na sociedade, sendo ignorados e rejeitados em qualquer participação, onde as medidas e políticas públicas não têm sido capazes de fazer face à situação de pobreza e exclusão da população cigana, tendendo a persistir uma desigualdade crónica (Magano e Mendes, 2014).

Ao contrário do que se verifica com os outros grupos, o confronto racista de que os ciganos são alvo é feito de forma bem visível. Exemplo do mesmo foi o caso que, em 1996, ficou conhecido. Numa aldeia do norte do país, em Oleiros, uma milícia popular com ajuda dos autarcas locais expulsaram, fazendo recurso da violência, uma pequena comunidade cigana. Devido ao forte mediatismo que este acontecimento teve, outras comunidades ciganas tiveram o mesmo desfecho (Ibidem). Um ano depois destas ocorrências, em Montemor-o-Novo, sem justificação apresentada, algumas crianças ciganas foram expulsas da escola primária e, mormente, impedidas de estabelecer qualquer tipo de contacto com as outras crianças. Também, é de acrescentar que “Durante os anos noventa, um pouco por todo o lado, em Portugal, as populações não-ciganas reagiram, mais ou menos violentamente, contra o alojamento de famílias ciganas na sua vizinhança.” (Marques, 2005, p. 402). Ao par do descrito, no ano de 2003, o Presidente da Câmara de Faro fez publicar um edital que ponderava a expulsão de todas as famílias ciganas do Conselho. Atualmente, a sociedade vê os ciganos como corpos estranhos

responsáveis pelo desequilíbrio da harmonia e segurança das coletividades. “Segundo o Grupo de Trabalho para a Igualdade e Inserção dos Ciganos, «nalgumas zonas, os ciganos não são vistos como pessoas, mas como a personificação do mal ou como indesejáveis que é preciso afastar sem olhar a meios ou a consequências».” (Ibidem). Embora a lógica em torno dos comportamentos racistas, relativamente aos ciganos, seja distinta da dos imigrantes africanos, as manifestações de racismo dos portugueses continuam pouco subtis. Neste sentido, é perceptível que através dos testemunhos dos entrevistados como de outras fontes, a rejeição generalizada e flagrante seja confirmada (Ibidem).

A par da segregação espacial sofrida nos meios urbanos, a discriminação sobre os ciganos é remetida para a generalidade dos domínios, até nas repartições públicas este grupo não é tratado como cidadão. Deste modo, “O tratamento quotidiano ao qual os ciganos são submetidos tem como objectivo o seu completo afastamento da vida em sociedade, o seu apagamento enquanto cidadãos.” (Marques, 2005, p. 403). É importante referir que, “Esta dimensão de exclusão assume-se pela transformação da identidade do cigano, inevitavelmente marcada por sentimentos de inutilidade, ligada à própria incapacidade de superar obstáculos e a processos que provocam ou acentuam a sua exclusão.” (Brito, 2015, p. 13). Deste modo, os processos de exclusão traduzem-se na acumulação de insucessos ou dificuldades nas mais diversas esferas da vida social, despontando situações de rutura. Relativamente à exclusão vivenciada pela etnia cigana, Bruto da Costa (2007, p. 72), adianta três tipos: a exclusão económica que é criada pela privação de recursos; a exclusão territorial que tem que ver com a habitação em bairros sociais e onde também se encontram, maioritariamente, a população imigrante; e a exclusão cultural que se relaciona com a forma de racismo e os aspetos culturais que causam problemas na sua integração. Todavia, o racismo e a xenofobia direccionados à etnia cigana, não são só resultado da exclusão cultural-simbólica, mas de um conjunto de fatores económicos, sociais, culturais e políticos (Silva, 2008).

Com a modernização da sociedade as atividades realizadas pelos ciganos, assim como as funções sociais que desempenhavam, ou seja o comércio ambulante de vestuário, objetos ou animais, não só começam a entrar em declínio como são vistas de forma negativa ou chegam a ser mesmo proibidas. Posto isto, as opções que lhes restam centram-se na sedentarização e assimilação (dificultada por diversos fatores relacionados com os preconceitos herdados e um determinado afastamento espontâneo que visa propósitos identitários) ou na entrada na economia paralela e, conseqüentemente, no tráfico (o que nos remete para o mal da modernidade - a droga).

Neste seguimento, os ciganos são reconhecidos de forma simbólica como poluentes, onde simplesmente a sua presença é originária da degradação dos lugares. Assim, aqueles que se sedentizam nas vilas e cidades, os instalados em bairros de habitação social ou os que acampam nos subúrbios das aldeias de modo mais ou menos definitivo são olhados como uma ameaça simbólica aos estatutos obtidos, recentemente, pelos não ciganos (Ibidem). Esta etnia representa, concomitantemente, o que a sociedade não aceita da tradição: a pobreza, a ruralidade, o analfabetismo, a exclusão, a dureza da vida e a sua precaridade; e o que não pretende com a modernidade: a igualdade de estatutos, o anonimato das relações sociais, a insegurança ou a criminalidade. “É esta ambiguidade simbólica que os transforma no bode expiatório ideal e no objecto privilegiado de um perigoso diferencialismo que preconiza e põe em acto a sua expulsão.” (Marques, 2005, p. 406). Podemos ainda referir que a presença dos ciganos nas zonas limítrofes das aldeias ou vilas, nos bairros de habitação social ou até mesmo nas escolas, é recusada. Percebendo que os ciganos, ao tornarem-se próximos da vizinhança, faz com que os “não ciganos” se tornem “como ciganos”, constituindo uma das etiquetas da sociedade portuguesa contemporânea (Marques, 2004, p.16).

Em jeito de conclusão, é perceptível que a divisão em raças humanas ainda hoje acontece, alterando-se os tipos de práticas de discriminação e os grupos alvo (Padilla e Gomes 2012, p. 6). Desta forma, quer os trajetos quer os projetos de vida apresentam condicionamentos e constrangimentos como: estereótipos, preconceito e rejeição, baixos níveis de escolarização, inserção precária no mercado de trabalho, participação política, associativa e cívica passiva, não exercício dos direitos de cidadania e deficiente usufruto de benefício e apoios estatais na sua plenitude (Mendes, 1998, p. 245). Mediante o referido, os dois grupos em análise - os negros e ciganos - enfrentam um real desafio no que diz respeito à ótica da mudança social e consequentemente aos seus projetos de vida.

### **3.5. Compreender o racismo e a discriminação étnica**

Focando o racismo como um conjunto de crenças partilhadas por um pequeno número de indivíduos que revelam traços psicológicos peculiares, torna-se igualmente relevante as interpretações sociológicas, que procuram encontrar as causas do racismo e do preconceito na cultura ou nas estruturas das próprias sociedades (Giddens, 1997, p. 256). Para uma melhor interpretação do conflito étnico, torna-se primordial a Sociologia focar-se em conceitos como o etnocentrismo, o fechamento de um grupo étnico e a repartição

de recursos. O etnocentrismo, como já vimos é “(...) uma desconfiança em relação a estranhos combinada com uma tendência para avaliar as outras culturas em termos da nossa própria cultura.” (Ibidem). Geralmente, o etnocentrismo interliga-se com o fechamento do grupo. O “fechamento” tem que ver com as fronteiras, formadas através de instrumentos de exclusão, que são criadas pelos grupos de modo a separá-los um dos outros. Alguns dos conflitos mais graves entre os grupos étnicos, têm que ver com os princípios do fechamento visto que os mesmos produzem desigualdades na distribuição da riqueza, de poder e de posição social. Para as posições dos grupos privilegiados serem asseguradas, atos de violências podem ser adotados, da mesma maneira de que os grupos desfavorecidos podem fazer uso da violência com o intuito da sua posição ser melhorada (Ibidem).

Para Cashmore (1987), “As explicações culturais têm visto o racismo como um tipo de defesa contra a introdução de novos costumes, linguagens e estilos de vida que ameaçam a ordem existente.” (in Giddens, 2008, p. 257). Contudo, estes argumentos são insuficientes para a compreensão do racismo no que concerne a este relacionar-se com as estruturas e forças ao nível da sociedade e não do indivíduo. Em compensação, as teorias do conflito centram-se nas relações entre o racismo e o preconceito e nas relações de poder e desigualdade. “As primeiras abordagens ao racismo em termos do conflito foram fortemente influenciadas por ideias marxistas que viam o sistema económico como o factor determinante de todos os aspectos restantes da sociedade.” (Giddens, 2008, p. 257). Cox (1959) acrescenta que o racismo era produto do sistema capitalista, fazendo referência de que a classe dominante utilizava a escravatura, a colonização e o racismo como ferramentas para explorar o trabalhador (Ibidem). Apesar da explicação, os teóricos neo-marxistas consideraram-na rígida e demasiado simplista, argumentando que o racismo não era somente produto das forças económicas, as influências históricas e políticas tinham de ser mormente consideradas. Analisando o racismo como um fenómeno complexo e multifacetado, acrescentam que há nele uma interação entre identidades e crenças de minorias étnicas e da classe trabalhadora. Mais é de referir, que o racismo tem de ser entendido como mais do que um conjunto de simples ideias opressivas desencadeadas contra a população não branca por elites poderosas (S.Hall *et all.*, 1982 in Giddens, p. 258).

Focando-nos nas minorias particulares deste estudo, a nossa atenção centra-se, agora, na compreensão de a etnia cigana ser a minoria que sente mais de perto situações discriminatórias, em comparação às minorias oriundas dos PALOP. Assim, não se pode

dizer que estes últimos experienciam situações de uma etnicidade forte – convergência numa minoria de múltiplas dimensões de contraste cultural e social com a sociedade abrangente – visto que esta população não se demarca do espaço envolvente nomeadamente pela condição social, características demográficas, concentração espacial, língua, religião, endogamia e modos de vida (Mendes, 1998, p. 215-216). No que concerne à etnia cigana, esta acumula em maior amplitude um conjunto de dimensões de contraste social e cultural, em comparação com as restantes minorias étnicas e à sociedade portuguesa em geral, apresentando dificuldades na inserção social (Mendes, 1998, p. 216). Denota-se que os membros da comunidade cigana distinguem-se do resto da sociedade através dos traços fisionómicos, língua, filiação religiosa e práticas endogâmicas. A mesma tem como características a transmissão de identidades fortes e duradouras sendo menos influenciáveis pelas avaliações de circunstâncias do que nos casos em que os contrastes culturais são menores (Machado, 1991, p. 23 *in* Mendes, 1998, p. 216).

Como jeito de conclusão, para que se compreenda o fenómeno do racismo assim como as suas origens tem que se introduzir a análise societal na análise. Enquanto os ciganos sofrem um racismo diferencialista, essencialmente rural, caracterizado por uma violenta rejeição e afastamento, os imigrantes e os seus descendentes são alvo de um racismo desigualitário, fundamentalmente urbano, implícito ou explícito, fruto de todo um passado colonial (Marques, 2004, p. 10). Como principais manifestações de racismos demarcam-se a inferiorização e a discriminação nas mais diversas áreas da vida social, assim como a violência verbal. Todavia, a realidade é sempre bastante mais complexa e compreendê-la torna-se fundamental para desvendar os fenómenos em foco.

#### **4. As teorias sociais do Crime**

O pretendido neste ponto é evidenciar qual o contributo que as teorias do crime podem dar para a compreensão e explicação da criminalidade nos grupos étnico-cigano e racial-negro, nomeadamente nas camadas mais jovens.

As teorias clássicas do crime são uma viragem à teoria tradicional do crime que relacionava a ocorrência do crime a fatores externos aos indivíduos, nomeadamente de origem sobrenatural e divina, alcançando variáveis inexplicáveis. Enquanto uns autores entendiam que o comportamento criminal tinha que ver com os traços de carácter (maldade, egoísmo, irracionalidade), outros encontravam a razão do crime nas causas internas de carácter biológico.

Ultrapassados esses pensamentos, a sociologia criminal apresenta-nos, agora, duas vertentes teóricas: o crime, enquanto resultado dos constrangimentos sociais e o crime, enquanto resultante dos processos de etiquetagem. Deste modo, na primeira vertente fazemos uma abordagem à teoria da ecologia criminal, particularmente à Escola de Chicago. Na segunda vertente, encontramos as teorias marxistas e de conflito, as teorias estruturo-funcionalistas como a da anomia, da estrutura de oportunidades ilegítimas e da subcultura e ainda as teorias interacionistas.

##### **4.1. Os contributos da Escola de Chicago: espaço urbano, ecologia criminal e desorganização social**

O surgimento da Escola de Chicago encontra-se relacionado com o processo de expansão urbana e crescimento demográfico da cidade de Chicago, ocorrido no século XX, como resultado do rápido desenvolvimento industrial das metrópoles. Como consequência deste processo, verificou-se, em Chicago, o aparecimento de fenómenos sociais urbanos, entendidos como problemas sociais. Estes problemas - todos temas centrais neste estudo - tinham que ver com o crescimento da criminalidade, da delinquência juvenil, desemprego, pobreza, imigração, levando à formação de comunidades segregadas. Mediante o exposto, o crime começou a ser percebido como um produto de “urbanização”, configurando-se uma nova análise ao nível da Sociologia do Crime. Assim sendo, percebe-se que esta perspetiva vigora a relação dos espaços geográficos com o crime. Fazendo a ligação com o presente estudo, é de referir que tantos os jovens em geral como os jovens negros e ciganos são, maioritariamente, oriundos de bairros sociais, situados em periferias, podendo fazer, assim, uma comparação à teoria por nós descrita.

Destacando as teorias da ecologia humana de Robert Park (1968), o autor adotou a abordagem de que tanto o espaço físico, como as relações sociais, influenciam ou determinam o modo de vida dos indivíduos, ou seja, pretende-se compreender se os comportamentos desviantes são ou não produtos do meio social onde estão inseridos. Park sugere uma analogia entre a organização da vida animal e da vida humana em sociedade e fundamenta a teoria da ecologia humana em dois conceitos das ciências naturais: i) simbiose, e ii) invasão, dominação e sucessão, baseando-se na perspectiva de vida coletiva como um processo adaptativo consistente da interação entre meio-ambiente, população e organização. O crime é, então, estudado como um fenômeno ambiental, que comporta aspectos físicos, sociais e culturais (*in Machado, 2008, p. 83*).

No que concerne à teoria das zonas concêntricas de Ernest Burgess, esta retoma os princípios da ecologia humana desenvolvidos por Park e concetualiza uma divisão da cidade de Chicago em cinco zonas concêntricas, que se expandem a partir do centro, todas possuem características próprias e constante mobilidade, avançando para o território das outras por meio de processos de invasão, dominação e sucessão (*in Machado, 2008, p. 83-84*). Estas zonas concêntricas produzem “áreas naturais” (do ponto de vista físico, mas também étnico-cultural), constantemente sujeitas a processos de “desorganização social” traduzidos na possibilidade de definir e determinar modelos coletivos de ação e que formam processos de segregação espacial. As zonas concêntricas têm base nos seguintes princípios: (i) a diferenciação e a segregação espaciais obedecem a constrangimentos da competição econômica e da mobilidade social; (ii) a segregação pode revelar-se benéfica, na medida em que grupos semelhantes podem formar nichos de identidade comunicacional, profissional e cultural; (iii) o crime e desvio resultam da expansão e diferenciação dos processos de socialização dos indivíduos e grupos que habitam a cidade, sobretudo por via da pressão da mobilidade (*in Machado, 2008:84*).

É ainda de referir que autores como Louis Wirth (1928), Clifford Shaw e Henry Mckay (1969) dão continuidade à teoria das zonas concêntricas. Os últimos dois autores testaram a teoria das zonas concêntricas, especificamente sobre perceber porque é que ocorre uma distribuição diferencial da delinquência juvenil pelas diferentes áreas da cidade. Tratou-se da elaboração de uma caracterização do que dominaram por “áreas de delinquência”, assinaladas pela degradação física, doença e segregação. Shaw e Mckay constataram que as áreas da delinquência permanecem devido à estrutura de vida comunitária que promove a tradição de delinquente (*in Machado, 2008, p. 85*).

Embora a Escola de Chicago fosse alvo de popularidade por causa dos seus estudos, foi de igual modo sujeita a críticas, sendo elas: (i) a constatação de que as taxas de criminalidade poderão ser baixas no seio de uma comunidade estável, mesmo que haja degradação de um espaço físico, pobreza e proximidade ao centro da cidade, podendo acontecer também o contrário; (ii) são retiradas ilações puramente negativas do conceito de “desorganização social”; (iii) difundem a ideia de uma cultura unificada, não diferenciadora dos habitantes de uma cidade não fragmentada em classes, etnia e gênero; (iv) não se explica a criminalidade fora das áreas delinquentes e nem as condutas não desviantes que ocorrem nessas áreas; (v) a análise realizada acerca das estatísticas oficiais não considerou a criminalidade oculta; (vi) existe a necessidade de alargamento do âmbito teórico-explicativo, em vez da explicação centrada na pequena comunidade ecológica ou área da delinquência (*in* Machado, 2008, p. 85).

#### **4.2. A perspectiva estruturalista marxista: o conflito**

Marx (2008) explica a ocorrência do crime na natureza da sociedade capitalista através de uma perspectiva estrutural e com base em fatores socioeconômicos. Para o autor a sociedade é organização duradoura de relações entre grandes conjuntos de indivíduos ou classes sociais, onde as relações não são apenas de complementaridade, mas, principalmente, relações de conflito. Marx centra a sua explicação sobre a existência do conflito na oposição de duas classes claramente situadas em relação à propriedade dos meios de produção. A relação entre duas classes é, assim, caracterizada principalmente pelo modo de produção capitalista, implicando um mecanismo da exploração: parte do valor produzido pelo conjunto dos trabalhadores serve para os remunerar (o salário é avaliado como o valor necessário para que possam adquirir os bens indispensáveis para estarem em condição de continuar a trabalhar); a outra parte é, então, apropriada pelos proprietários dos meios de produção, aumentando assim o seu capital (Marx e Engels, 2008 *in* Machado, 2008). O autor expõe que a linha divisória entre exploradores-dominantes e explorados-dominados reside na clivagem entre os membros da classe dominante, que detêm o controlo dos meios de produção, e os que se vêem desprovidos desses mesmos meios de produção e, apenas, dispõem da sua força de trabalho em função da sua subsistência. Assim sendo, para Marx uma classe não existe sem a outra.

Na perspectiva Marxista, o crime é entendido como um fenómeno social normal na sociedade capitalista, por ser resultado da exploração do homem e das consequências



dessa exploração, ocorrendo miséria, desmoralização, isolamento, individualismo e guerras constantes em busca do lucro. No entanto, Marx sustenta que o conflito antagônico de classes poderá, progressivamente, desaparecer no quadro de uma sociedade socialista, se desaparecer, também, a fonte de conflito: a desigualdade estrutural no modo de produção e na distribuição dos meios de produção e riqueza (Marx e Engels *in* Machado, 2008). Quer isto dizer que, numa sociedade socialista, sem classes, o crime desaparecerá.

Fazendo equiparação entre esta teoria com o grupo em estudo, percebemos que determinados grupos sociais, nomeadamente os ciganos, são afetados pelos processos de modernização, como também resultam de um processo de apropriação privada dos meios de produção por parte das classes dominantes. Os jovens que se encontram no CE, admitem que a prática de crimes tinha maioritariamente que ver com este ser o único meio (económico) para obter o que precisavam ou queriam (material).

#### **4.3. A visão durkheimiana: a anomia social (o conceito de anomia e a tese da funcionalidade do crime)**

Émile Durkheim sustenta que o crime é normal em todas as sociedades, encontrando-se relacionado com as condições de qualquer vida coletiva (Durkheim, 1970, p. 86 *in* Machado, 2008, p. 69). Perspetivando o crime como o resultado normal e expetável do próprio funcionamento do sistema social (*in* Machado, 2008, p. 70), o autor defende que as relações sociais devem ser baseadas na integração ou coesão da sociedade, ou seja, em valores de solidariedade e não de contradição ou conflito.

Para Durkheim, o crime é resultado da crise do sistema social, uma vez que em situações de anomia social, os indivíduos vulneráveis/excluídos e/ou minoritários, como é o caso dos negros e dos ciganos, vivenciam uma rutura de laços sociais com a sociedade. Tendo com análise a visão durkheimiana, Silva (2009) verifica que esta situação acontece quando existe uma excessiva e forçada divisão social do trabalho, característica das sociedades modernas, denotando-se uma diminuição ou ausência de densidade moral, em favor de uma densidade material das trocas sobretudo económicas. Estas situações originam uma desorganização social, levando ao desencadear de fenómenos anómicos, como o suicídio, onde laços sociais acabam por quebrarem-se, havendo uma perda de consciência coletiva em detrimento da consciência individual. Dito por outras palavras, a anomia é considerada uma manifestação “anormal ou patológica” do sistema social, que se traduz no desajustamento essencial, entre órgãos sociais e normas associadas a

determinados papéis ocupacionais. A anomia é apontada como causa social do desvio, sendo um problema de desadaptação das populações (Dores, 2004, p. 16 *in* Machado, 2008, p. 70). Concluindo, para Durkheim (*in* Machado, 2008, p. 70) o crime só é anômico quando corresponde a uma crise de coesão social tornando-se, por sua vez, útil em sociedade, pois concede um fator de mudança moral e reafirmação de solidariedade coletiva.

#### **4.4. A teoria da Estruturo-Funcionalista de Merton: a estrutura de oportunidades ilegítimas**

Robert Merton (1970) elaborou a “teoria da tensão”, uma reformulação da teoria da anomia de Durkheim. Esta teoria explica o crime através do desfasamento entre a estrutura cultural - que impõe a prossecução dos mesmos objetivos a todos os cidadãos, tendo em conta os mesmos meios legítimos - e a estrutura social - conjunto organizado de relações sociais que impossibilita o indivíduo de orientar-se para os objetivos culturais.

Os indivíduos que ocupam as posições sociais mais desfavorecidas, como os negros ou os ciganos, vão tentar reformular esses mesmos objetivos através de meios ilegítimos, utilizando esses meios para aceder aos mesmos recursos que a restante sociedade e que uma grande parte ambiciona adquirir. Quando os indivíduos não conseguem atingir os objetivos (vg. sucesso económico e profissional) apresentados e incutidos pela estrutura cultural, nomeadamente escola, família, trabalho, ou reformulam esses mesmos objetivos ou vêm-se obrigados a baixar essas aspirações (*in* Machado, 2008, p. 74). Acontece que perante uma estrutura social profundamente desigualitária, há a penalização e o estigma de quem não consegue subir na vida.

A estrutura social reparte os recursos e objetivos de forma desigual. Assim, Merton (*in* Machado, 2008, p. 74) acredita que uma dada organização é funcional para certos indivíduos e disfuncional para outros, traduzida pela desigualdade de oportunidades. Por haver um desfasamento entre a estrutura cultural e a social, há uma maior ocorrência do crime e do desvio, potenciando a criação de vulnerabilidade. Em tais situações, os indivíduos vão desenvolver formas de adaptação à sociedade para dar resposta à frustração social que sentem. Todos estes comportamentos produzem a anomia social, potenciando a desorganização social. Para a ocorrência do crime diminuir e existir uma maior coesão social é necessário haver um equilíbrio entre os objetivos culturais, os meios e as respostas institucionais.

#### **4.5. A teoria da Subcultura delinquente: o caso em estudo**

Cloward e Ohlin centram o estudo do crime no comportamento desviante dos jovens masculinos pertencentes a classes sociais desfavorecidas, população alvo deste estudo, tendo em conta o desfasamento entre aquilo que eles são levados a querer (pela estrutura cultural) e o que lhes é acessível (estrutura social). Assim, o fenómeno criminal está relacionado com a diferenciação das posições dos indivíduos no contexto de subculturas delinquentes, nomeadamente a existência de uma estrutura social de oportunidades ilegítimas, produtora de desigualdades sociais, tal como ocorre na estrutura social legítima (*in* Machado, 2008, p. 77-78).

A estrutura de oportunidades legítimas que é consolidada, em grande parte, pela escola, bloqueia de forma sistemática o acesso legítimo aos recursos e às posições sociais ambicionadas por os jovens mais desfavorecidos, como é o caso dos jovens institucionalizados no Centro Educativo, particularmente os pertencentes à raça negra e à comunidade cigana. Perante uma sociedade desigual, os jovens desenvolvem sentimentos de frustração e estes, por sua vez, levam à prática de comportamentos desviantes, podendo converter-se em criminalidade. As próprias oportunidades ilegítimas também estão distribuídas de forma desigual resultando a produção de diferentes tipos de subculturas delinquentes, que se traduzem em sentimentos de injustiças conducentes à negação de normas sociais dominantes.

Cloward e Ohlin (*in* Machado, 2008, p. 77), na clara abordagem do desfasamento entre a estrutura cultural e a estrutura social, introduzem o conceito de “oportunidades ilegítimas” que abrange dois tipos de elementos sociais: a existência de um ambiente favorável às aprendizagens de valores e técnicas relacionadas com comportamentos desviantes; e os recursos necessários para o desempenho do desvio e do crime, tendo presente o apoio de um universo subcultural criminoso. Por consequência, estes autores garantem que a frustração, sentida e criada num contexto de oportunidades legítimas, poderá ser um fator para a delinquência. No entanto, posição ocupada na estrutura das oportunidades ilegítimas que vai ditar a prática, ou não, da delinquência. Como as próprias oportunidades ilegítimas estão desigualmente distribuídas e, mormente, escassas, vão ser criados vários tipos de subculturas delinquente que, pelo sentimento de injustiça causado, criam alienação e negação das normas sociais dominantes. Quer isto dizer que, a estrutura diferenciada de oportunidades ilegítima é responsável pela criação de três tipos de subculturas delinquentes: (i) a subcultura criminal, no qual se encontra no topo da hierarquia da estrutura das oportunidades ilegítimas, desenvolvendo-se apenas

em áreas de criminalidade estáveis e organizadas, controladas por criminosos adultos; há uma adesão aos valores legítimos, mas com um recurso a meios ilegítimos para os alcançar como roubos, furtos e extorsão (*in* Machado, 2008, p. 78); (ii) a subcultura do conflito, especificamente visível nas áreas de criminalidade mais pobres e desorganizadas, expressa através da violência de rua, tem que ver com a revolta contra a ordem social dominante; repercute uma dupla exclusão social no acesso tanto às oportunidades legítimas como ilegítimas; por fim, (iii) a subcultura da evasão forma uma espécie de refúgio, tendo o principal objetivo de proporcionar experiências novas e prazer imediato, expressando-se no consumo de drogas; há, como na subcultura anterior, a existência de uma dupla exclusão social no acesso às oportunidades quer legítimas quer ilegítimas (*Ibidem*).

Para terminar esta teoria, é importante relacionar a mesma com as minorias étnico-raciais deste estudo. Pode entender-se, que criminalidade desenvolvida pelos jovens que estão em CE dever-se-ia, desta forma, à ausência de regras e normas de conduta social ou pelo facto de, os indivíduos, escolherem a via de acesso mais fácil para atingirem os objetivos que uma grande parte da sociedade atinge, através de meios legítimos. Tomando como exemplo estas perspetivas, as causas do crime remetem-se para a sociedade e na sua organização e não diretamente sobre o indivíduo cigano ou negro e nos constrangimentos sociais, económicos, políticos, habitacionais a que estão sujeitos.

Através da exposição das teorias sociais do crime chegamos a alguns contributos importantes, não só em relação à explicação do crime mas, sobretudo, na compreensão deste fenómeno tendo em conta a especificidades da população em estudo – jovens do sexo masculino; oriundos de famílias desfavorecidas, pertencentes a classes e estratos sociais baixos; a maior parte com historial com o meio prisional (pelo menos um membro da família já esteve preso); residentes, na sua maioria, em bairros; pertencentes a grupos delinquentes (denominados pelo CE) e com comportamentos disruptivos. Concluimos que, ao analisar a teoria da ecologia criminal, as teorias da anomia e da subcultura, o crime é explicado como resultado de uma condicionante social onde a ação do indivíduo acaba por ser limitada nos mais diversos níveis: socioeconómico, habitacional e inserção numa minoria étnica ou subcultura. Desta forma, uma minoria étnico-racial acaba por ver a sua atuação mais dificultada, em relação à maioria da sociedade, pelos estereótipos que lhe estão associados. Como é o caso da etnia cigana que

se vê excluída do mercado de trabalho devido, também, às baixas taxas de escolarização (Mendes, 1998, p. 208). Já as teorias interacionistas acrescentam-nos que o crime é resultado de uma reação coletiva da sociedade, desenvolvida pelas instâncias de controlo, principalmente por meio da estigmatização dos indivíduos considerados “anormais” ou “fora dos padrões da normalidade”.

Aproveitando esta linha teórica é, de todo, pertinente fazermos a relação teorias sociais - delinquência juvenil. Compreendendo o fenómeno em análise ao longo do tempo, começamos por focar autores distintos, que se centraram em torno da delinquência e do desvio juvenil de forma a possibilitar uma maior compreensão desses fenómenos. Nesta perspetiva, a Escola de Chicago teve grande relevo no que se afigura ao estudo da delinquência juvenil, nomeadamente teóricos como William Thomas, Robert Ezra Park, entre outros. Assegurando que os fatores ambientais encontram-se ligados a este fenómeno, afirmação já existente desde o século XIX, relacionam-se ainda com a delinquência diversos fenómenos, tais como densidade populacional, idade, género, pobreza e educação (Lisboa, 2008 *in* Azevedo, 2013). Na década 30, nos Estados Unidos, com o crescimento urbano e industrial diferentes autores foram incentivados a estudar os impactos sociais destes. Foi perecível analisar que o crescimento populacional e, por sua vez, o aumento da imigração, levaram a um conjunto de fenómenos chamados de manifestações de patologia social, termo que Becker também adotou nos anos 60, relacionados com a sub-habitação, delinquência, conflito de culturas e obstáculos de planeamento urbano. Neste decorrer, conclui-se que é propenso com a desorganização social a organização de gangues formados por jovens em situação de marginalização, pobreza e desfavorecimento. O mesmo estudo determina que o fenómeno delinquência juvenil encontra-se correlacionado com o território onde habitam, a comunidade e unidade residencial. Para além do referido, a Escola de Chicago aponta ainda que a delinquência relaciona-se também com a discordância entre a cultura dominante e a estrutura sócio-económica, que defende a igualdade e que divide de forma desigual as oportunidades de acesso, respetivamente (Azevedo, 2013, p. 6).

Neste sentido, para uma melhor compreensão do tema desta investigação, é importante ter presente a relação crime – racismo ou discriminação social. Pois, estes fenómenos, embora se desenvolvam de forma isolada, convergem-se.

## **5. Delinquência Juvenil: breve análise**

O período da adolescência pode ser considerado algo peculiarmente complexo, na medida em que lhe estão intrínsecos a instabilidade dos comportamentos e uma conceptualização variada. Nesta fase são evidentes transformações, cujas influências se dividem entre fatores internos e externos, que conduzem à construção da autonomia e identidades, potencializando a definição de si próprio e definindo-se vontades e objetivos. Denota-se, ainda, a importância que os jovens dão às relações que desenvolvem nesta fase, nomeadamente ao grupo de pares e de adultos, demarcando por sua vez o distanciamento dos pais.

### **5.1. Correlação dos fenómenos: Desvio e Delinquência Juvenil**

A partir do século XIX, o estudo do comportamento desviante apresentou-se para os investigadores sociais um desafio um tanto ou quanto aliciante. Analisado como um fenómeno de natureza social, o conceito de desvio aborda um campo de análise bastante amplo que é delimitado pelas interações que indivíduos, sociedades e sistemas de normas constituem, essenciais para enquadrar e orientar a ação dos atores sociais num determinado contexto (Becker, 1963, p. 9; Cohen, 1971, p. 14 *in* Giddens, 1997, p. 172). Identificado como transdisciplinar, este conceito possibilita que se encontre nos objetos sociais alguma racionalidade. Deste modo, é fundamental ter em atenção o significado de norma e de desvio, que varia de acordo com a sociedade e a época em causa (Cusson, 1995; Agra e Matos, 1997 *in* Carvalho, 2005).

Abordando estudos desenvolvidos na área da sociologia, Moura Ferreira e outros (1993) evidenciam a generalização dos fenómenos de desvio vivenciados na fase da juventude, nomeadamente aqueles que são considerados infrações criminais. Neste desenvolver, justificam tais atos tendo em conta a especificidade do desenvolvimento psicossocial juvenil e as situações dos jovens na própria sociedade, nos meios e culturas juvenis onde as representações, valores e normas poderão coincidir com aqueles que dominam o mundo dos adultos. Estando, desta forma, perante um confronto que envolve as partes acima referidas, considerando o mesmo legítimo (Carvalho, 2003). Analisando sociologicamente o fenómeno do desvio juvenil, Ferreira (2000) apresenta o modelo do “controlo” e o da “subcultura”. O modelo de controlo social, por sua vez, atenta que a conformidade advém dos laços que os indivíduos desenvolvem com instituições sociais, da ligação com as orientações lícitas e da solidez das crenças relativamente à ordem

social. Considerando que instituições como a família e a escola detêm um papel fulcral na adolescência, estas devem ser responsáveis por garantir a conformidade. Assim, o modelo em questão averigua que o desvio representa o fracasso da intervenção destas duas instituições. Desta forma, no processo de controlo social é fundamental a presença de laços sociais estreitos e firmes que precavam o comportamento desviante. Se os vínculos sociais existentes forem intensos as atitudes que os jovens têm são refletidas na medida em que não suscitem qualquer tipo de reprovação, por isso, verifica-se que quanto maior a vinculação, maior será, também, a adesão dos jovens à conformidade. Assim, perante a existência de vínculos, o jovem assume um comportamento normativo e, caso venha a não desempenhá-lo, sente-se culpado. O desvio não se verifica quando as relações desenvolvidas são estreitas e afetuosas assim como as atividades nas instituições sociais são sólidas (Idem). A identificação com os pais, a supervisão familiar e a comunicação íntima assumem-se como fundamentais para combater a prática do desvio (Ferreira, 1997 p. 920). Os problemas de vinculação entre os jovens e as instituições representantes das normais sociais relaciona-se inteiramente com a delinquência, na medida em que estas instituições exercem controlo sobre a população (Zappe e Dias, 2010).

No que concerne ao modelo da subcultura, o mesmo tem que ver com o desvio ser resultado do processo de aprendizagem que advém da relação estabelecida com os outros, mormente pais, amigos e grupo de referência, ou seja, todos os que se apresentam importantes para o indivíduo. Assim, os comportamentos desviantes são entendidos como aqueles que são opostos à autoridade, desenvolvidos no seio do grupo (Ferreira, 2000). Denota-se, novamente, o papel que a escola representa, visto que a mesma confronta o jovem com as regras pela qual é orientada e, como tal, têm de ser cumpridas. Assiste-se à conformidade quando há obediência e aceitação das exigências disciplinares, verificando-se uma resposta positiva. No entanto, o contrário também pode ser confirmado, a indiferença e resistência às normas vigentes. O desvio emerge devido às “(...) experiências dos jovens, das rupturas e dos fracassos que experimentam, ou das influências que derivam dos processos comunicacionais e culturais que afectam a vida quotidiana juvenil.” (Ferreira, 2010, p. 60). Experimentar a excitação relacionado a momentos de lazer, é um dos motivos pelo qual comportamentos transgressivos são evidentes, onde a delinquência é encarada como expressão quase normal das práticas dos jovens oriundos de determinados grupos sociais. Para concluir esta análise, relativamente à formação de grupos, o modelo da subcultura expõe que estes produzem-se através das atitudes não conformistas de quem os constitui e vão-se fortalecendo com a adoção de

comportamentos de oposição e desafio à autoridade, fazendo com que os restantes participantes reajam. Perante o exposto, as reprovações dos outros face aos seus comportamentos, nomeadamente os que constituem as instituições de controlo social, ou conduzem à moderação das atividades ou intensificam a coesão do grupo, fazem com que a consciência à diferença sobre os outros e o meio cresça.

De acordo com Lemert (1978), o desvio pode ser distinguido entre desvio primário e secundário. No que concerne ao comportamento desviante primário, este é começado em contextos sociais, culturais e psicológicos, podendo ter pressuposições marginais na estrutura psíquica do próprio indivíduo. A reorganização simbólica das atitudes face a si próprio e face aos papéis sociais não é fundada. Neste seguimento, apenas o comportamento desviante secundário é que pode ser realmente identificado como desvio, na medida em que é baseado pela reação da sociedade que é originada a partir do mesmo e em sua função. Este tipo de comportamento é utilizado como meio de defesa, ataque ou adaptação aos problemas explícitos ou implícitos que surgem com a reação societal, fundamentando-se, assim, papéis sociais (*in* Carvalho, 2003, p. 19).

No que concerne à delinquência Leote de Carvalho (2003) refere que esta “(...) é entendida como uma subcategoria do comportamento desviante reportada a condutas desenvolvidas por crianças e jovens na quebra ou violação do estabelecido em quadros jurídicos (Binder e outros, 2001, p. 23)”. Estando intrínseco a normas, valores e representações, como um conceito socialmente construído, o mesmo apresenta uma grande controvérsia. O exposto deve-se à sua ambiguidade, estando a delinquência sujeita ao contexto sociocultural e conseqüentemente a uma época, podendo ser compreensível o quão complicado é descobrir a definição mais apropriada da mesma (Genovés, 1984; Morin, 1994; Catalano e Hawkins, 1996; Giddens, 1997 *in* Carvalho, 2005).

Neste seguimento, autores como Dickes e Hausman (1986) abordam a delinquência juvenil tendo em conta todos os comportamentos problemáticos apresentados na transição para a vida adulta. Verifica-se que a conceção dos limites etários é ultrapassada, encarando as infrações legais como uma parte da totalidade desses comportamentos. Desta forma, os conceitos de desvio e delinquência encontram-se intrinsecamente relacionados, na medida em que o comportamento delinvente é identificado como desviante, estando dependente das influências dos contextos socioeducativos, económicos e políticos de cada época (*in* Carvalho, 2003).

Pode-se concluir, portanto, que quanto maior a desfragmentação e heterogeneidade de uma sociedade maior serão os atos desviantes ou delinquentes



apresentados na mesma, sendo percebidos como gratuitos, desempenhados maioritariamente em grupo (Chaillou, 1995, p. 21 *in* Carvalho, 2003). Perante o explanado, apreende-se que dificilmente a delinquência juvenil e o desvio poderão ser analisados de forma isolada.

## **5.2. Delinquência Juvenil – breve compreensão**

Apresentada como uma construção institucional, a delinquência juvenil é marcada pelas configurações e ideias sobre o comportamento que se contesta ao tipificado pela sociedade como ideal na infância e adolescência. Neste seguimento, este fenómeno pode ser compreendido através de dois níveis, ou seja, no que se refere às leis e o que é expectável de uma criança ou jovem; e mediante o comportamento dos jovens referente aos espaços de socialização, nomeadamente com a família, amigos e adultos. De forma abrangente, a delinquência juvenil pode determinar-se através da prática de um ou mais atos ilícitos persistentes na infância ou adolescência. Contudo, têm de ser tido em conta as intervenções exercidas pelas instituições não só com os jovens que cometem crimes tipificados na lei, mas também com os que detêm comportamentos delinquentes (Ferreira, 1997 *in* Azevedo, 2013, p. 6). Nesta perspetiva, autores como Le Blanc (2008), abordam a elasticidade que o conceito de delinquência atraca devido à diversidade de comportamentos dados como inadequados pelos adultos às crianças ou jovens (*in* Azevedo, 2013, p. 6).

Para uma melhor compreensão deste fenómeno ao longo do tempo, começamos por focar o século XIX. De acordo com Manso e Fernandes (s/d), nesta época, a delinquência juvenil não só se encontrava relacionada com a estrutura socioeconómica mas, também, com o processo de industrialização das sociedades ocidentais (*in* Azevedo, 2013, p. 9). Com o desenvolver dos anos, a população evoluiu e foram notórias as alterações nos jovens. As ideologias capitalistas salientaram-se ao longo do século XX e com isto cresceram, igualmente, as necessidades do consumidor. Fruto da nova conjuntura económica e social, o mercado tornou-se cada vez mais competitivo e as fragilidades dos jovens salientaram-se, nomeadamente dos que se encontravam em exclusão social. Por sua vez, estes possuíam menos qualificações, tentando encontrar um lugar na sociedade em que estavam inseridos.

Fazendo uma referência temporal aos estudos existentes sobre os delinquentes, na década de 80, E. Glueck aborda dados interessantes sobre esta temática. Os primeiros

indícios de tendências anti-sociais foram manifestados em metade dos delinquentes quando estes ainda não tinham 8 anos de idade; 90% dos indivíduos já eram considerados delinquentes antes de completarem os 10 anos; 60% dos delinquentes tornaram-se membros de um gangue, sendo os 12 anos a média de idade para entrar nos mesmos; mais de 60% destes jovens não passavam as suas horas livres no lar familiar. Além do exposto, os delinquentes apresentam preferência em distrações em bairros afastados e o seu grupo de amigos era igualmente composto por delinquentes. Os primeiros delitos cometidos a partir dos 10 anos encontram-se relacionados com fraudes e roubos, estando iminente o desafio aos adultos e a sua satisfação (Mucchielli, 1979, p. 84).

Neste decorrer, no início do século XXI os atos desviantes ganharam maior relevo na medida em que quer nos *media*, quer nos discursos políticos os mesmos mereceram expressão. Desta forma, no que concerne às intervenções de proteção destes jovens estas estão em concordância com as transformações sociais, económicas e políticas. De acordo com as intervenções praticadas, estas adotam um carácter punitivo, sendo menos educativas, de forma a responsabilizar os jovens pelos seus atos, individualizando essa mesma responsabilidade. Tomando referência de estudos dos autores acima mencionados, há evidentemente uma relação entre o meio socioeconómico proveniente dos jovens e a precariedade social e económica dos mesmos. Verifica-se, portanto, o abandono escolar precoce resultando uma entrada prematura no mercado de trabalho sem que as qualificações necessárias sejam cumpridas, pondo em causa a estabilidade do percurso laboral e a inserção social das camadas mais jovens. Os mesmos autores identificam que o desvio juvenil ocorre quando há uma discordância entre o percurso individual e a ordem social, acontecimento que leva a que ocorra uma naturalização da incompetência juvenil do carácter problemático da juventude face à falta de competências para lidar com fatores de risco. As políticas para a juventude encontram-se assentes no modelo neo-liberal, onde se verifica uma desresponsabilização do Estado, centrando por sua vez a responsabilização dos atos dos jovens neles mesmos, seleccionando o carácter controlador, onde o recurso à institucionalização e aos regimes fechados de internamento são notórios (Manso e Fernandes, s/d *in* Azevedo, 2013, p. 9).

No presente século, Ferreira (2010) explica que a infância é um momento crucial de socialização, estando também, inerentemente, associada a comportamentos ilícitos. Nesta medida, tanto Carvalho (2004a) como Ferreira (2010) identificam a existência de uma correlação entre os comportamentos desviantes dos jovens e as práticas parentais e interação familiar (*in* Azevedo, 2013, p. 4-5). Justifica-se o exposto, com o trabalho que

Pral (2007) realizou junto dos jovens, identificando falhas no desenvolvimento destes. Assim, acontecimentos como violência familiar, pobreza nas relações afetivas, quadros educacionais inconscientes e perdas e separações precoces das figuras parentais são evidentes (Ididem p.7). O desenvolvimento de comportamentos antissociais são fomentados por práticas parentais desajustadas, destacando uma fraca monitorização, conflitualidade entre pais e filhos e baixo nível de envolvimento positivo (Pral, 2007 *in* Azevedo, 2013, p. 7-8). Neste decorrer, outros foram os estudos que marcaram a compreensão de todo este fenómeno, desenvolvidos por Feijó e Assis (2004) e Zappe e Dias (2010). Quer a violência física como psicológica foram realçadas, assim como relações interpessoais deficitárias, caracterizando situações de pobreza e exclusão social, socialmente desamparadas, com baixo nível de escolarização e qualificação. Assim, os jovens são identificados não só como autores mas vítimas de violência (*in* Azevedo, 2013, p. 7).

Em síntese, com a Segunda Guerra Mundial, o desenvolvimento urbano-industrial permitiu que os laços tradicionais se dissolvessem e, por seu turno, que a inadaptação social se desenvolvesse, fazendo com que fenómenos como a delinquência juvenil se manifestassem (Lisboa, 2008 *in* Azevedo, 2013). Perante o exposto, como forma de diminuir os impactos nas camadas mais jovens, especificamente nas mais desfavorecidas, verificou-se uma intervenção por parte do Estado, que doravante começou a apresentar fragilidades. Assim, como consequência das lacunas das entidades governamentais, fenómenos como o desemprego e a pobreza elevaram-se, dispondo os jovens a uma posição de desvantagem. Perante a crise dos anos 70, causada pelo interesse do capitalismo, esta encontra-se como principal promotora de desigualdades e, os jovens que, independentemente da origem social, se mostravam grandes consumidores, confrontaram-se com sérios problemas. A existência de uma forte correlação entre as condições sociais e económicas e a delinquência juvenil conduziu a estratégias menos lícitas por parte dos jovens mais desfavorecidos. Fatores como baixas condições económicas, divórcio dos pais, inexistência de uma figura securizante representativa, habilitações académicas diminutas, consumo de substâncias como álcool ou drogas, gravidez na adolescência e prática de atos ilícitos colocam estes jovens numa situação de desvantagem relativamente aos outros e numa luta constante pela sua inserção na sociedade. Problemáticas como pobreza e exclusão social, produzidas pela crise económica e social, confirmam a tese que os jovens que não apresentem qualquer suporte familiar que os ajude a compreender as complexidades experienciadas, leva a que sejam

os mesmos a construírem mecanismos de defesa e de sobrevivência que, muitas das vezes, são atos delinquentes. Como recurso de poder económico e concomitante integração social, o tráfico de droga é um dos meios ilegais escolhidos pelos jovens como uma alternativa que lhes proporcionam a ascensão na hierarquia social (Lisboa, 2008 *in* Azevedo, 2013). É de salientar que estes procuram, mormente, a obtenção de fins lucrativos ou atenuação de tensões e o enalço de excitação, prazer ou orgulho. De acordo com Le Blanc (2008), (...) os jovens que praticam algum tipo de delito, especificando aqueles que o fazem em grupo, são incentivados por um misto de utilitarismo e de hedonismo (*in* Azevedo, 2013, p. 11).

### **5.3. A delinquência juvenil em Portugal**

Apresentada como uma problemática atual, a delinquência juvenil ganhou maior visibilidade em Portugal no final da década de 90. Mediante o facto, autores como Leote de Carvalho (2003) dedicaram-se à análise dos comportamentos desviantes dos jovens, fenómeno característico das sociedades modernas. Ao mesmo estão associados três aspetos estruturais: começamos pela homogeneidade, esta tem que ver com o contexto do qual os jovens imergem, sendo na sua grande parte oriundos de estratos sociais mais desfavorecidos e, concomitantemente, assinalados por situações de pobreza, marginalização e exclusão social; o segundo aspeto é relativo à interação ocorrida nos espaços de socialização familiar, maioritariamente negativa, predominando aqui as relações conflituosas, a privação afetiva e as consecutivas ruturas dos laços familiares; por fim, e como veremos mais à frente, concluímos com as questões de género que distinguem as práticas e trajetórias dos menores. É de referir que o narrado relaciona-se com os jovens que se encontram no Centro Educativo, cruzando-se problemáticas como a pobreza, marginalização, exclusão social e relações familiares conflituosas. Assim, para a compreensão da delinquência juvenil consideramos todos os aspetos expressos imprescindíveis (Azevedo, 2013, p. 15).

Além da delinquência ser um problema jurídico é também um problema social, que envolve a participação de toda a sociedade na procura de estratégias e alternativas para a sua prevenção e combate. Numa qualquer intervenção é fulcral ser-se detentor de conhecimento, de forma absoluta, sobre o tema. Contudo, os estudos já produzidos dizem-nos que os reais contornos sobre o mesmo ainda se mantêm indecifráveis. Assim, “Sendo certo que se verifica um aumento nos casos passíveis de serem avaliados sob a Lei Tutelar

Educativa, é igualmente claro a escassez de dados que o confirmem, como de pesquisas que possibilitem um conhecimento do fenómeno e dos atores sociais que dele fazem parte, as crianças e os jovens.” (Azevedo, 2013, p. 16).

Com o intuito de contribuir para um maior conhecimento sobre os fenómenos desvio e delinquência juvenil, Leote de Carvalho (2003) efetuou uma investigação remetente a jovens, cujas idades variam entre os nove e dezoito anos. É de acrescentar que, devido a uma decisão judicial, estes jovens encontram-se institucionalizados em colégios de Instituto de Reinserção Social (IRS). Neste estudo foram tidos em conta as circunstâncias e os quadros de vida que contextualizavam os percursos dos jovens e, especificamente, três principais pontos foram evidenciados: a intervenção tutelar, o grupo doméstico e a origem e prática de ilícitos (Ibidem).

Fazendo referência aos dados quantitativos, considerou-se que 58,3% das crianças/jovens encontravam-se na primeira medida tutelar, ao passo que os restantes já tinham sido submetidos a uma ou mais medidas. Embora a maior parte dos casos apresentar-se precocemente sinalizados, Leote de Carvalho (2003) justifica que a intervenção foi assente, sobretudo, na institucionalização. O ocorrido veio demonstrar a falta de interesse pela necessidade de apoio psicossocial às famílias destes jovens, onde diversos fatores de risco foram evidenciados, podendo afetar o desenvolvimento dos seus membros (Ibidem).

Já as problemáticas constatadas no seio do grupo doméstico de origem têm que ver com pobreza, alcoolismo e violência doméstica, residindo os seus valores em 73,5%, 71,2% e 52,8%, respetivamente. A interação social no seio familiar é marcada como negativa e adotada por relações conflituosas, sendo caracterizada pela privação afetiva, pela violência constante e por ruturas nos laços familiares, fazendo alusão às teorias sobre o tema. Verifica-se, assim, uma ligação entre a probabilidade de desenvolvimento de comportamentos desviantes e delinquentes e ausência de relações afetivas positivas com os pais. Desta forma, a autora apresenta como compreensível que as crianças/jovens, população alvo do seu estudo tenham evidenciado uma infância com sucessivas ruturas familiares e sociais. Os maus tratos, o peso do abandono, a negligência e a solidão, transforma-se, em grande parte, numa falsa autonomia, que contradiz com a falta de satisfação de necessidades psicossociais relevantes na sua evolução e construção da identidade social. Posto isto, a monitorização ou supervisão parental apresenta-se praticamente inexistente (Azevedo, 2013, p. 16-17).

Neste âmbito, a análise do percurso escolar é um elemento crucial, devido à relação que tem com o início das práticas desviantes e delinquentes no seio do grupo de pares, caracterizado frequentemente pelo absentismo, insucesso e abandono escolar. Nesta fase, é essencial denotar a importância que os jovens dão ao grupo, notável pela intensidade dos seus laços, mais com os colegas e amigos do que com a própria família.

Leote de Carvalho (2003) menciona que tanto na prática dos jovens como na relação que estes estabelecem com a família, a questão do género emerge como aspeto pertinente, podendo ser apontadas dissemelhanças entre géneros. No caso das raparigas é verificável o nível de escolaridade mais elevado; a prática de ilícitos efetua-se contra pessoas, sendo usados graus de violência superiores aos dos rapazes; na sua generalidade atuam individualmente, embora quando se apresentam em grupo, distingue-se por ser misto, frequentemente com homens adultos; regularmente consomem drogas “duras” e recorrem à mendicidade e à prostituição. No que diz respeito aos rapazes, os ilícitos que praticam relacionam-se em maior número contra o património e tráfico de droga; a forma como atuam é em pequeno grupo, nomeadamente tendo maior expressão o grupo de pares. Conforme o observado, os ilícitos praticados pelos jovens, relacionam-se diretamente com a necessidade de consumo nos mais variados níveis. Como exemplo é de referir: o furto de bens elementares, justificando assim as necessidades básicas; suportando as necessidades não essenciais, temos os furtos de roupas de marca, artigos desportivos e telemóveis, mais propícios nas faixas etárias em questão (Ibidem, p. 17).

Para concluir, fundamentada em dados oficiais do sistema de proteção e tutelar educativo e das forças de segurança, Carvalho (2013 *in* Azevedo, 2013, p. 18) expõe aspetos fundamentais sobre o desenvolvimento do fenómeno da delinquência juvenil em Portugal. Assinalando no início do século XXI o máximo de ocorrências, verifica-se que estas processam-se em meio urbano e suburbano, principalmente em contexto grupal, sendo os rapazes representativos do mesmo e o interesse destes centra-se no património. Em 2010, os jovens sinalizados nas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens por motivos relacionados com delinquência encontravam-se, maioritariamente, no grupo etário dos 15 ou mais anos, tendo, no ano seguinte, incidido no grupo dos 11-14 anos, representando 54,7% dos casos. Das medidas tutelares educativas que apresentaram um acréscimo da sua aplicação, encontram-se as tarefas a favor da comunidade, imposição de obrigações e o acompanhamento educativo efetuado desde 2009. Contudo, a aplicação da medida institucional que se baseia no internamento em Centro Educativo não

evidenciou transformações consideráveis, sendo o regime semiaberto o mais atribuído, registrando alterações pouco significativas nos regimes aberto e fechado (Ibidem, p. 18).

## **6. Desenho metodológico e a entrada no terreno**

Após o enfoque das problemáticas em estudo, abordaremos a metodologia escolhida, fundamentando, assim, as opções do processo de investigação. Neste capítulo, desenvolveremos as técnicas de recolha de informação e a análise usada que inclui a observação (participante e não participante) e as entrevistas semiestruturadas. Por fim, ainda faremos uma breve caracterização do Centro Educativo em estudo.

### **6.1. Desenho metodológico**

A principal problemática desta investigação pretende desvendar se existem comportamentos discriminatórios, no Centro Tutelar Educativo em questão, e que atores sociais a exercem. Quer isto dizer que se objetiva compreender como é que as relações se desenvolvem, nomeadamente entre os jovens em geral e as minorias étnicas e raciais em particular; assim como identificar a forma de atuação dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social perante comportamentos dos jovens, como as suas atitudes, tentando desvendar se têm um cariz discriminatório. Perceber se há racismo e/ou discriminação pela parte dos técnicos e as formas de socialização entre os jovens permite-nos verificar se se verificam ou reproduzem os comportamentos dos responsáveis.

Deste modo, tomou-se como campo de estudo e posterior análise um determinado Centro Educativo, devido primordialmente à diversidade da população existente, sendo esta constituída por jovens negros e ciganos, que resultam fundamentais à investigação, e à disponibilidade do mesmo em receber investigadores.

Entendendo que o objeto de estudo da presente investigação sociológica são os jovens negros e ciganos internados num Centro Educativo, justifica-se a escolha do estudo de caso como método de investigação. Considerada uma técnica essencial para a análise em profundidade de uma dada realidade que identifica aspetos que não podem ser quantificados, reconhecido pelo seu carácter pormenorizado, “O método de estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real.” (Yin, 2010, p. 24). De acordo com Stake (2009), é necessário compreender fenómenos de uma forma global, a partir de um caso em particular. Contudo, expõe que a principal preocupação do investigador deve centrar-se na compreensão do caso selecionado e não na compreensão dos restantes. É preciso ter em conta que neste estudo o pretendido não é fazer generalizações dos resultados, mas sim identificar formas de interpretar a realidade, sentidos e significados atribuídos por



elementos em particular, na medida em que a produção de discursos torna os atores numa fonte direta de informação (Flick, U., 2005).

Com o intuito de clarificar a análise em questão recorreremos à abordagem metodológica de cariz qualitativo, tendo em evidência que a escolha dos instrumentos de recolha de dados deve sempre atender ao tipo de elementos a investigar (Ruquoy, 2005). Assim, iniciou-se a investigação através da análise documental, nomeadamente com a consulta e análise dos processos individuais dos jovens e dos respetivos processos do tribunal, como de documentos inerentes ao Centro Educativo. A observação direta e participativa foi o passo seguinte, acabando com a realização das entrevistas aos jovens e TPRS's. A combinação destes instrumentos ou fontes de informação é conhecida por triangulação dos dados. Este processo é crucial na medida que possibilita que o investigador tenha acesso a uma maior variedade de aspetos históricos e comportamentais, admitindo fixar melhor o conhecimento, completando-o e ampliando-o sistematicamente (Yin, 2010).

Começando por compreender a análise documental, esta foca-se na análise e no registo sucinto das informações conseguidas através dos elementos estudados, onde possibilita a elaboração de um documento secundário que apresenta o máximo de informação considerada pertinente (Bardin, 1995). Com a observação de elementos escritos relativos a um lugar ou situação, patenteia-se como um método de recolha e verificação dos dados (Lessard-Hébert, 1990). Esta é uma técnica classificada como complementar na investigação qualitativa na medida em que, na maior parte das vezes, é usada para triangular os dados conseguidos através de outras técnicas (Ibidem). As fontes associadas à mesma dividem-se em privadas e oficiais, estando a última traduzida em relatórios, arquivos e estatísticas acerca de factos, atributos ou tendências. Na presente investigação a pesquisa documental incidiu sobre os processos individuais dos jovens institucionalizados, o Projeto Educativo do Centro, o Projeto Educativo Pessoal (PEP) e sobre os processos oriundos do tribunal correspondentes a cada jovem. Com efeito, a consulta dos presentes documentos fez-se tendo em conta uma grelha de análise (anexo 1), produzida previamente, onde foram consideradas as informações mais relevantes. “Esta fonte contém toda a informação oficial do jovem a cumprir medida de internamento (...), dados referentes ao percurso antecedente ao internamento – expressos nomeadamente em relatórios sociais com avaliação psicológica, relatórios de perícia sobre a personalidade, deliberações do Tribunal, entre outros – assim como dados relativos ao percurso do jovem em contexto institucional, patentes sobretudo nos

relatórios de avaliação.” (Azevedo, 2013, p. 54). Os aspetos elaborados na grelha foram aqueles que possibilitaram a caracterização dos jovens, através da sua história de vida, de modo a que o investigador se familiariza-se com os mesmos. No que se refere ao PEP, este aborda o plano de intervenção aplicado durante o período de internamento e os objetivos a atingir, relativos a cada jovem. Na análise do Projeto Educativo da instituição encontramos simultaneamente expostos os moldes da intervenção, os objetivos, os princípios e os valores assumidos, bem como as estratégias e os fundamentos do mesmo. A importância desta pesquisa relaciona-se com a possibilidade da mesma facultar a contextualização do investigador no campo, através da recolha de dados numa fase inicial.

A observação direta foi para nós uma das experiências mais ricas do trabalho de investigação, permitindo desenvolver um processo de recolha de informação transversal e ao longo de todos os momentos do trabalho de terreno. Esta traduziu-se “(...) sob a forma de um ‘diário de bordo’, para registar as impressões de um ‘percurso’.” (Lalanda, 1998, p. 882). As notas de campo ou de terreno, excelentes ferramentas de trabalho, revelaram-se um verdadeiro “arquivo de ideias”, fulcral na produção da dissertação. Assim, a observação direta dos contextos físicos e simbólicos que se encontram relacionados de forma direta ou indireta com o nosso objeto de estudo, revelou-se concomitantemente um complemento e um contraponto aos dados reunidos (Queirós e Rodrigues, 2006, p. 3). Através das notas de terreno foi possível reconstituir uma descrição da organização social, tendo o objetivo de caracterizar situações, atores e comportamentos da população em estudo do Centro Educativo. Para Burgess (2001, p. 85), o mundo social está repleto de significados subjetivos e de experiências produzidas pelos indivíduos em situações sociais, não sendo por isso objetivo. Neste sentido, cabe ao investigador interpretar os significados e as experiências dos atores sociais, a partir da sua participação (Ibidem, p. 85-86). É importante realçar que, pelo facto, é exigido ao investigador “(...) um maior cuidado nas leituras e interpretações que daí possam nascer.” (Lalanda, 1998, p. 882).

Burgess (2001, p. 96) evidenciou que a experiência, o sexo, a idade e a etnia do investigador têm influência quer no seu papel, como nas relações que estabelece e no seu processo de pesquisa. O narrado patenteou-se na presente investigação, nomeadamente características como a idade e o sexo mostraram-se um fator chave para a aproximação da população em estudo. Quer isto dizer que, sendo o investigador do sexo feminino e ter uma idade próxima às dos jovens em CE, ajudou a que os jovens se aproximassem sem reticência. Com isto, a maior parte dos jovens, devido à curiosidade despontada

inicialmente, aproximaram-se do investigador e foi criada uma relação de confiança. No entanto, do mesmo modo que alguns jovens se mostraram recetivos e predispostos a colaborar na investigação, outros, um pequena parte, assumiram-se menos colaborantes, o que obrigou ao investigador ser oportunamente perseverante nas suas intervenções com o grupo. Denota-se, então, que a questão da raça e da etnia ficou aqui subjacente, pois os jovens que inicialmente se mostraram reticentes com a minha presença pertenciam à etnia cigana, apresentando-se mais fechados. Contudo, ultrapassadas as barreiras iniciais, os mesmos jovens, que previamente se mostravam desinteressados nesta dinâmica, passaram a assumir uma atitude ativa na observação. Concomitantemente, os Técnicos Profissionais de Reinserção Social, atores fulcrais para a investigação, adotaram uma postura idêntica à dos jovens. Enquanto a maioria assumiu-se prontamente colaborante, uma pequena minoria não o fez, adotando uma postura bastante resistente. O facto de não ser comum ter no centro a presença frequente de um investigador que acompanhasse os jovens nas suas rotinas e, por sua vez, acompanhasse também os técnicos na sua atividade profissional, pode ter contribuído para tal.

Como técnica primordial em toda a investigação, a entrevista permitiu-nos recolher informação através da experiência de “ver por dentro”. Como complemento da observação participante, “(...) as entrevistas podem ser usadas para obter acesso à biografia de um indivíduo ou à história de uma carreira.” (cf. Woods, 1984). Deste modo, pudemos ouvir relatos de situações na própria linguagem tanto dos jovens como dos TPRS’s, tendo oportunidade de recolher dados pormenorizados e proceder ao contacto pessoal com o público-alvo. As entrevistas efetuadas foram dirigidas a dois grupos distintos: jovens internados e Técnicos Profissionais de Reinserção Social. No que concerne às entrevistas dos jovens o pretendido foi analisar: trajetórias de vida, permitindo-nos perceber se no decurso do internamento as relações que estabelecem são marcadas por padrões de estigmatização, podendo suscitar comportamentos discriminatórios; e as expetativas e predisposições de reinserção social pela parte dos jovens em geral e negros e de etnia cigana. Relativamente aos Técnicos Profissionais de Reinserção Social objetivou-se analisar: a forma como os técnicos atuam perante a existência de comportamentos racistas e/ou discriminatórios; as representações sociais e perceções dos técnicos sobre os jovens no geral e dos jovens negros/ciganos dentro do centro e da sua reinserção social após o internamento.

Para ambas as entrevistas foram elaborados guiões (anexos 2 e 3), sendo por isso entrevistas semiestruturadas, assentando-se num conjunto de perguntas organizadas em

tópicos, onde as perguntas por não serem fixas, permitiram a existência de alguma flexibilidade e abertura de resposta. De acordo com Quivy e Compenhoudt (1995), uma maior liberdade é concedida ao entrevistado, além de possibilitar ao entrevistador a inversão da ordem das perguntas ou a formulação de outras que consideradas pertinentes. Todas as entrevistas foram começadas de forma faseada, iniciando-se com perguntas demográficas, de cariz generalista, até perguntas mais focadas no tema central da investigação. O pretendido era que os entrevistados tivessem uma maior maleabilidade no desenvolver das suas respostas. Além disso, pretendeu-se criar empatia entre o entrevistador e o entrevistado, com intuito do último se sentir à vontade, levando a que o entrevistado ocupasse um lugar central na entrevista.

As entrevistas aplicadas aos jovens encontravam-se circunscritas a três períodos: o passado – que corresponde ao momento pré-internamento e começo de práticas delinquentes; o presente - a vida no centro educativo; e o futuro – que corresponde às expectativas que os jovens têm da sua reinserção social depois do período de internamento. No que concerne às entrevistas feitas aos TPRS's abrangiam temáticas assentes mais no contexto do centro educativo, todavia iniciaram-se com perguntas relativas à formação e ao tempo de atividade profissional destes, tendo sido exploradas de seguida perguntas direcionadas ao comportamento e vivência dentro do CE dos jovens e terminando com as perspetivas de reinserção social das jovens no pós-internamento, particularmente dos negros e ciganos.

As entrevistas foram analisadas tendo como referência as modalidades de análise de conteúdo e análise crítica do discurso. Tomando a perspetiva de Bardin, o autor acredita que a essência da análise de conteúdo passa por “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2009, p. 33). Assim, para que a análise seja validada, o investigador tem que se sujeitar a normas, justamente às que dizem respeito à identificação das categorias de fragmentação da comunicação (Ibidem). Com isto, as categorias devem ser: homogêneas, ou seja, na mesma categoria não devem estar presentes temas ou assuntos diversos; exaustivas, na medida em que se tem de analisar integralmente o texto; e pertinentes, encontrando-se em sintonia com o objetivo da investigação (Flick, 2005). Para Flick (Idem), este processo dá-se pelo nome de codificação do material. Neste sentido, os dados recolhidos na presente investigação foram sistematicamente comparados, contrastados, sintetizados e codificados por temas e respetivas categorias. Fazendo recurso da técnica de análise de conteúdo, os discursos dos jovens e dos TPRS's foram analisados com vista à descrição do que foi transmitido

e, simultaneamente, da compreensão dos sentidos latentes nos seus discursos. É de referir que, de modo a preservar a privacidade dos entrevistados, foram-lhes atribuídos pseudónimos. Assim, seguindo as etapas de Bardin (1995), a análise de conteúdo dispôs-se da seguinte ordem: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação dos mesmos.

É de realçar que, o estudo de caso, como uma estratégia de investigação, foi crucial para definir caso a ser estudado, determinar os dados relevantes a serem recolhidos e o que deveria ser feito com os dados já recolhidos. Além de ser a estratégia escolhida para dar as respostas suscitadas por questões relacionadas com o “como” e “porquê”, particularmente quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos e quando o foco está nos fenómenos, dentro do contexto da vida real.

Concluimos com a certeza de que assim como a realidade social é complexa, a investigação social também é, na medida em que esta realidade encontra-se “(...) particularizada pela omnipresença da subjectividade e do sentido e pelo conseqüente desafio da compreensão e da interpretação.” (Gonçalves, 2004, p. 28). Com efeito, nas Ciências Sociais é perfeitamente visível que haja uma consolidação entre o investigador e o mundo que este observa (Ibidem, p. 29). O narrado patenteou-se na presente investigação devido ao facto de como o social se encontrar intrínseco ao investigador, este não pode ser concebido à distância da realidade social em análise, tendo de partir da mesma realidade e ajustar-se a ela. Como já referido, de acordo com a especificidade da realidade social em estudo, a metodologia qualitativa foi a mais pertinente. Esta possibilitou ao investigador a explicação tanto dos factos sociais como, também, da interação social estabelecida no CE, tendo sempre em conta o contexto cultural onde foram produzidos (Lessard-Hébert, 1990, p. 40). Deste modo, a interpretação do real desenvolveu-se como um processo de conhecimento, tendo em atenção que este está inserido num sistema culturalmente determinado pela atribuição de um sentido aos factos da vida. Além do exposto, é essencial ao investigador ter um olhar treinado, para que o mesmo consiga ler nas entrelinhas, por meio de perceber o preconceito que geralmente está escondido.

## **6.2. A entrada no terreno**

A entrada no terreno concretizou-se de modo faseado, iniciando-se através do contacto com a Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, particularmente com

a parte da Justiça de Crianças e Jovens, até ao desenvolvimento efetivo do trabalho de campo no contexto do CE.

### **1ª Fase: Preparação da entrada no Centro Educativo**

A primeira fase incidiu na planificação do estudo, passando por se fazer a escolha e a respetiva pesquisa do contexto onde o trabalho se viria a realizar, elaborando as estratégias da investigação e os instrumentos de recolha de dados, tendo sempre que necessário o auxílio da minha orientadora. Como esta etapa da investigação teve que ser formalmente aceite pela Direção Geral dos Serviços Prisionais no primeiro momento, antes da entrada no CE vivenciaram-se algumas dificuldades decorrentes dos processos burocráticos necessários para a entrada no contexto. O tempo dedicado a esta pesquisa foi precisamente entre Outubro de 2015 a Janeiro de 2016.

### **2ª Fase: Entrada no terreno – a recolha dos dados dos processos individuais dos jovens internados, a investigação empírica**

Mediante a decisão da investigação decorrer no Centro Educativo em causa, após diversos contactos, foi agendada uma reunião com o diretor do respetivo centro onde foram debatidos aspetos relativos à investigação. Na mesma foram evidenciados: traços gerais sobre o funcionamento do CE, explicação dos objetivos do trabalho de investigação, passos e respetiva calendarização das tarefas a realizar e outros assuntos precisos para o avanço da entrada no terreno. Mediante ajustes foi-me dada a devida autorização.

No primeiro momento tive acesso ao Regulamento Interno do Centro Educativo onde o trabalho foi desenvolvido, assim como de outros documentos importantes para a minha inserção no CE. Comecei por consultar os processos individuais dos jovens e os processos do tribunal na “sala dos técnicos”, dispondo da ajuda e disponibilidade dos técnicos, fundamental para a compreensão das informações correspondentes aos processos e a sua organização. É de referir a importância desta etapa, na medida em que permitiu a relação investigadora – técnicos, elementos da direção e os seguranças. Embora a mesma tenha sido morosa por causa da recolha das informações desejadas, este processo foi crucial sobretudo pela autenticidade das informações documentais e da distorção e validade de informações, principalmente na análise de dados biográficos. Com o intuito de simplificar a recolha da informação, elaborou-se uma base de dados para armazenar toda a informação recolhida, imprescindível para o investigador consultar e

tratar os dados. Devido aos processos tratados, conseguiu-se informações que proporcionaram uma caracterização socio-jurídico-penal dos jovens internados no referido centro educativo, sendo a população nomeadamente composta por 26 jovens, sendo 4 ciganos e 5 negros.

A tabela seguinte apresenta as informações que foram recolhidas.

**Tabela 1. Variáveis para a categorização socio-jurídico-penal dos jovens internados**

Identificação	Numeração interna
	Centro Educativo
Caracterização sociodemográfica	Sexo
	Nacionalidade
	Idade
	Naturalidade
	Residência antes do internamento
	Habilitações antes da medida de internamento
	Habilitações pós-internamento
	Origem social
	Caracterização da relação familiar
	Familiares com historial com o sistema de justiça
Caracterização jurídico-penal	Ato ilícito cometido
	Intervenção jurídica anterior
	Registo disciplinar
	Duração da medida
	Regime de internamento em que se encontra

**Fonte:** Grelha produzida mediante a informação disponível no livro “Caminhos para a Prisão” de Sílvia Gomes, 2014.

A par da consulta dos processos individuais dos jovens foi-me possibilitado o acompanhamento de algumas atividades, nomeadamente programas desenvolvidos pelo técnico responsável e por psicólogas estagiárias. Com o findar da análise documental

surgiu a observação dos jovens em contexto do CE. A mesma incidiu na observação dos jovens em situações concretas, como a formação, percecionando as suas reações e comportamentos, estabelecendo conversas e compreendendo as suas rotinas diárias. Assim, a observação direta revelou-se o método de recolha de dados mais apropriado, no que se concerne aos modos de vida, ao código de comportamento e à perceção da organização espacial do Centro Educativo. Permitiu-nos, então, perceber as rotinas dos jovens e o trabalho dos que diariamente lidam com estes, dando-nos a oportunidade de recolher outros dados de forma pormenorizada. Deste modo, a observação-participação aproxima-se das perspetivas dos sujeitos, apresenta um meio direto e satisfatório para estudar uma ampla variedade de fenómenos, permitindo a evidência de dados não constantes através de entrevistas.

Posteriormente à observação direta, deu-se o início da realização de entrevistas: aos 26 jovens, do sexo masculino, que se encontravam internados neste CE e a 3 TPRS's. As mesmas ocorreram numa sala destinada aos atendimentos regulares mediante as ocasiões. Durante as entrevistas foi, ainda, fundamental perceber a relação entrevistador/entrevistado no seu significado não-verbal - através de atitudes, aparência, comportamento; e verbal - designadamente na linguagem usada, justificando, assim, a importância de conhecer o entrevistado o mais possível. A partir da análise dos processos procedeu-se, então, à seleção dos jovens a entrevistar, tendo como critério o à vontade do jovem em se expressar verbalmente bem como a sua disponibilidade. Pretendia-se, igualmente, entrevistar os jovens negros e ciganos, assim como os restantes jovens que desenvolvessem com estes algum tipo de relação. Já a escolha dos TPRS's foi concedida através da disponibilidade de cada um em participar e/ou segundo critérios da chefia. No entanto, tendo em conta todos as condicionantes, tentamos abarcar diferentes sexos (feminino e masculino) bem como gerações (mais velhos e mais novos) e o tempo na profissão, ou seja, tempo que exerciam a atividade profissional. Desta forma, deu-se relevância aos TPRS's cujas ideias e atitudes fossem diferentes na medida em que se entenda e compreenda da melhor forma a população em estudo. As entrevistas foram realizadas em lugares e em tempos impostos pelo Diretor, sendo todos os aspetos do trabalho de campo monitorizados, de forma a não interferir com a segurança ou rotinas do CE. Cada entrevista teve, em média, a duração de 45 minutos a 60 minutos.

É de salientar que a realização das entrevistas foi continuamente iniciada com a apresentação da investigadora, como a explicação oral dos objetivos do estudo. As entrevistas somente decorram em situações onde o consentimento informado, a



confidencialidade dos indivíduos e a autorização do gravador, que esteve sujeita à autorização prévia dos mesmos, fossem obtidos. Assim, toda a informação fornecida é anónima e as participações voluntárias. Além do exposto, era do conhecimento dos entrevistados que tinham o direito de desistir a qualquer momento, sem que isso resultasse qualquer prejuízo para os mesmos. Neste seguimento, outra cláusula inerente era a autorização para gravar a entrevista. Na maioria das entrevistas, os jovens não se opuseram à gravação, à exceção de um jovem que simplesmente expressou que não era da sua vontade. Contudo, o uso do gravador poderá ter-se revelado constrangedor para alguns jovens. Em muitos momentos foi possível perceber que estes olhavam para o gravador e/ou faziam sinal de que estavam a ser gravados. Sendo assim, tal facto poderia ou não comprometer a veracidade dos seus testemunhos.

É importante referir que a realização das entrevistas seguiu os procedimentos estipulados pelo Código Deontológico de Sociólogos e de Antropólogos e as prescrições da legislação aplicável, particularmente à proteção de dados e garantia da privacidade dos cidadãos.

As vantagens da realização das entrevistas em comparação com outros métodos são evidentes, devido, sobretudo, à rapidez de recolha de informação e à observação intensa das relações ao nível dos indivíduos, como também aceder a informações mais profundas da história de vida destes. No que se refere às desvantagens estas têm que ver com a dificuldade em conseguir entrevistar os TPRS's, não estando essas dificuldades relacionadas com a vontade dos mesmos. Quer isto dizer que, como o investigador estava sujeito à dinâmica institucional, mais concretamente à disponibilidade dos técnicos que se encontravam no momento de serviço, estes só podiam ser dispensados quando as normas de segurança fossem asseguradas por quem de direito. Assim, o número de técnicos ao serviço, as ocorrências diárias (como saídas ao exterior), a passagem de turnos dos TPRS's e o tempo facultado para a realização de cada entrevista (chegando a ser necessário fazer a mesma entrevista em dias diferentes) foram entraves e justificação para o número de entrevistados. A existência de um guião de entrevista foi vantajoso no sentido em que possibilitou aprofundar algumas temáticas. Porém, nem sempre se conseguiu acompanhar, de forma íntegra, o guião, devido à vontade iminente dos entrevistados em expor os seus sentimentos e relatar as suas experiências, levando, por vezes, à dispersão de assuntos, pela parte do entrevistado. Mesmo que a linguagem do guião se pautasse por ser simples e clara, foi preciso readaptar a linguagem a cada caso. No entanto, neste contexto, a entrevista revelou-se um meio privilegiado de comunicação

e interação mútua, assimilando informações essenciais. A realização das entrevistas demorou aproximadamente 9 meses.

### **3ª Fase – Transcrição das entrevistas e organização dos dados recolhidos**

Através da transcrição das entrevistas foi possível fazermos uma pré-análise do material recolhido. Todo o processo verificou-se moroso devido, sobretudo, aos cuidados que o investigador teve de adotar. Assim, as falas, gestos e sinais das entrevistas foram transcritos de forma detalhada. Com o intuito do investigador não produzir observações inadequadas ou fundamentadas no senso comum, a análise da recolha dos dados fez-se acompanhada por pesquisas documentais. Esta fase teve a duração de 10 meses.

## **7. Internamento de menores delinquentes: Centros Educativos**

### **7.1. A evolução do conceito Centro Educativo**

Conhecidos antigamente como reformatórios ou casas de correção os antigos Colégios de Acolhimento, Educação e Formação foram os predecessores dos Centros Educativos. Cabia ao Tribunal de Menores ser o responsável pelo internamento de jovens delinquentes nesses colégios, tendo como principal objetivo a proteção dos jovens com o intuito dos recuperar, ao invés da sua repreensão. Neste sentido, as instituições em causa eram tidas como espaços onde uma grande parte dos mais desfavorecidos eram acolhidos, permanecendo lá um período de tempo significativo. Num sistema de cariz mais assistencialista do que de obrigação social e política, a mescla de jovens lá acolhidos tornava-se, muitas vezes, mais criminosa.

A grande mudança deste sistema ocorreu em 1999 com a criação da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e da Lei Tutelar Educativa. Assim, pela primeira vez, fez-se de forma clara a distinção entre os menores em risco não envolvidos em atos criminosos e os jovens delinquentes, inseridos no domínio da proteção e no processo tutelar educativo e às suas regras, respetivamente. Estes novos centros caracterizavam-se por serem “Substancialmente diferentes dos estabelecimentos até agora existentes, sobretudo pela introdução de três regimes de execução – aberto, semiaberto e fechado – e pela limitação temporal do internamento, os centros educativos... assegurar a sua vocação eminentemente educativa e ressocializadora.” (Diário da República – I Série-A, Ministério da Justiça, Decreto-Lei nº 323-D/2000 de 20 de Dezembro, 7408-(22)). Como resultado das mudanças evidenciadas, os antigos colégios convertem-se em Centros Educativos, nos quais a educação para o direito assume primazia. A própria relaciona-se com a aprendizagem das regras e normas de convivência social, assim como dos princípios educacionais fundamentais relacionados com a formação escolar e profissional de modo a fornecer ferramentas base de integração. Devido à extensa e minuciosa regulamentação de que os centros educativos são alvo é essencial, a nosso ver, fazer uma alusão da legislação atual.

#### **7.1.1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo**

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) abrange as crianças com idades compreendidas entre os 0 e 18 anos, identificadas numa situação de perigo. Segundo a mesma lei (art.º 3º. da lei 147/99) seis fatores de perigo têm de ser evidenciados

“abandono; maus-tratos; cuidados e afeição desadequados; exigência de atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados; sujeição a comportamentos lesivos da sua segurança ou equilíbrio emocional; e, ainda, comportamentos ou atividades, ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação, sem que os pais ou os responsáveis objetem adequadamente.”. A intervenção neste tipo de casos tem que abordar determinados princípios orientadores, cujos critérios têm de ser, inevitavelmente, tidos em conta. Assim, a lei define dez princípios Orientadores da intervenção: a) Interesse superior da criança e do jovem; b) Privacidade; c) Intervenção precoce; d) Intervenção mínima; e) Proporcionalidade e atualidade; f) Responsabilidade parental; g) Prevalência da família; h) Obrigatoriedade da informação; I) Audição obrigatória e participação e J) Subsidiariedade<sup>2</sup>.

Barreiro (2015, p. 20) acrescenta que, “Por outro lado, assinala-se que a legitimidade para intervir na promoção dos direitos e na proteção da criança e do jovem em perigo cabe, em primeiro lugar, a entidades públicas ou privadas com competência em matéria de infância e juventude, asseverando-se que a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens ou os Tribunais poderão estabelecer um plano com medidas de promoção de direitos e proteção através de um compromisso escrito com os pais (ou quem tenha guarda oficial) e as crianças com mais de 12 anos.”. Deste modo, o intuito das medidas de promoção e proteção referenciadas no art.º 34 prende-se com “a) afastar o perigo em que as crianças e os jovens se encontram; b) proporcionar-lhes as condições de proteção e promoção da sua segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento; e c) garantir a recuperação física e psicológica das crianças que sofreram qualquer forma de exploração e abuso. Estas medidas constam de seis alíneas definidoras do tipo de auxílio e guarda: a) Apoio junto dos pais; b) Apoio junto de outro familiar; c) Confiança a pessoa idónea; d) Apoio para a autonomia de vida; e) Acolhimento familiar; f) Acolhimento em instituição”.

Neste sentido, reconhece-se que os menores em perigo e os menores delinquentes são de forma clara diferenciados. Todavia, a possibilidade de os menores em perigo evoluírem para menores delinquentes é levantada, devido à estrutura familiar, escolar e comunitária apresentarem algumas lacunas. Para Ferreira (2010), a infância, momento crucial de socialização, está também inerentemente associada a comportamentos ilícitos.

---

<sup>2</sup> Todos estes princípios poderão ser consultados na Lei de Proteção de crianças e jovens em perigo (Lei n.º 147/9, de 1 de Setembro).

Nesta medida, tanto Carvalho (2003) como Ferreira (2010) identificam a existência de uma correlação entre os comportamentos desviantes dos jovens e as práticas parentais e interação familiar. Justifica-se o exposto, com o trabalho que Pral (2007) realizou junto dos jovens, identificando falhas no desenvolvimento destes. Assim, acontecimentos como violência familiar, pobreza nas relações afetivas, quadros educacionais inconscientes e perdas e separações precoces das figuras parentais são evidentes. O desenvolvimento de comportamentos antissociais são fomentados por práticas parentais desajustadas, destacando uma fraca monitorização, conflitualidade entre pais e filhos e baixo nível de envolvimento positivo (Pral, 2007). Neste decorrer, outros foram os estudos que marcaram a compreensão de todo este fenómeno, desenvolvidos por Feijó e Assis (2004) e Zappe e Dias (2010). Quer a violência física como psicológica foram realçadas, assim como relações interpessoais deficitárias, caracterizando situações de pobreza e exclusão social, socialmente desamparadas, com baixo nível de escolarização e qualificação. Assim, os jovens são identificados não só como autores mas vítimas de violência.

Analisando sociologicamente o fenómeno do desvio juvenil, Ferreira (2000) apresenta o modelo do “controlo” e o da “subcultura”. O modelo de controlo social, por sua vez, atenta que a conformidade advém dos laços que os indivíduos desenvolvem com instituições sociais, da ligação com as orientações lícitas e da solidez das crenças relativamente à ordem social. Considerando que instituições como a família e a escola detêm um papel fulcral na adolescência, estas devem ser responsáveis por garantir a conformidade. Assim, perante a existência de vínculos, o jovem assume um comportamento normativo e caso venha a não desempenhá-lo sente-se culpado. O desvio não se verifica quando as relações desenvolvidas são estreitas e afetuosas assim como as atividades nas instituições sociais são sólidas (Idem). A identificação com os pais, a supervisão familiar e a comunicação íntima assumem-se como fundamentais para combater a prática do desvio (Ferreira, 2007, p. 920). Contudo, quando se verificam problemas de vinculação entre os jovens e as instituições representantes das normas sociais, o fenómeno da delinquência pode ser despontado, levando o caso para outras instâncias, nomeadamente relacionadas com a Lei Tutelar Educativa.

### **7.1.2. Lei Tutelar Educativa**

Quando um jovem é responsável pela ocorrência de um facto qualificado como crime, a Lei Tutelar Educativa (LTE) prevê, mediante a tutela do Ministério da Justiça, o

internamento deste em uma instituição. Assim, é assegurado o cumprimento de decisões judiciais, sejam elas temporárias ou determinantes. Subordinadas ao IRS, estas instituições, designadas por Centros Educativos, tem como fim “(...) assegurar a execução da medida tutelar educativa de internamento em centro educativo, da detenção e da medida cautelar de guarda em centro educativo, a realização de perícia sobre a personalidade, quando incumba ao IRS, e o internamento em fins de semana.” (Duarte-Fonseca, 2005, p. 388) Contudo, o internamento só é concretizado por meio da decisão do tribunal de família e menores ou tribunal de comarca, estabelecido como tribunal de família e menores. Perante o exposto, “Em Portugal a Lei Tutelar Educativa (Lei nº 166/99, de 14 de Setembro) representa o enquadramento legal de intervenção do Estado referente a jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos que cometeram atos qualificados na lei penal como crime, objetivando a sua educação para o direito e a interiorização de valores jurídicos e outros essencial à vida em sociedade.” (Manso, 2006 *in* Azevedo, 2013, p. 24).

De acordo com Lei Tutelar Educativa, para que a intervenção judicial tenha lugar não só basta a confirmação da prática de um facto ilícito, exige-se, também, a verificação da existência de necessidades de educação para o direito, evidenciadas na prática daquele facto – elemento-chave da intervenção judicial. A intervenção estadual só deverá ocorrer se as necessidades de educação para o direito, evidenciadas na prática do facto, subsistirem no momento da aplicação da medida. Assim, é visível a existência de um modelo de intervenção judicial que se revela consonante com uma perspectiva “desenvolvimentista” da delinquência, e que deverá ser enquadrada na dinâmica das influências contextuais particulares e motivacionais em que se podem destacar fatores que contribuíram para a sua emergência, manutenção e/ou agravamento (Documento Centro Educativo, p. 7)<sup>3</sup>.

No que concerne às finalidades da intervenção tutelar educativa que se prendem com a “educação para o direito” e a “inserção de forma digna na sociedade,” ressalta neste quadro legal um conjunto de medidas tutelares educativa, que englobam um leque diversificado de estratégias de intervenção, preconizando uma abordagem diferencial da delinquência. O que permite ao juiz escolher nos termos da lei, face à avaliação realizada relativamente aos fatores criminógenos revelados pelo jovem, a medida mais apropriada

---

<sup>3</sup> As referências bibliográficas referentes ao “Documento Centro Educativo” constam num *dossiers* de consulta exclusiva do CE em estudo.

para minimizar os riscos subjacentes ao comportamento delituoso e, coronariamente, a probabilidade de reincidência. Assim, a medida tutelar deverá corresponder às necessidades de educação para o direito específicas, reveladas pelo jovem e subjacentes ao comportamento transgressor, sob pena de não se diminuírem os fatores de risco que conduziram à sua emergência e/ou repetição e de não se concretizarem, as finalidades consagradas na lei (Documento Centro Educativo, p. 7).

Nesta linha de pensamento, a Lei Tutelar Educativa não assume uma condição punitiva, pelo inverso, adquire um carácter preventivo, mais concretamente na prevenção de possíveis crimes. A reinserção responsável do jovem na comunidade, a garantia da proteção dos direitos e garantias dos jovens, assim como os da comunidade em geral, são todos propósitos inerentes à mesma. Assim sendo, no que concerne à segurança e paz social, é dever do Estado dar resposta às necessidades da comunidade, independentemente do responsável pelos atos ser menor. “Cabe ao Estado, portanto, o dever de: garantir os direitos fundamentais à liberdade e à autodeterminação (pertencentes ao menor); prover educação e manutenção dos menores (direito dos progenitores); proteger a infância e juventude, designadamente, na sua capacidade de autodeterminação; e, prevenir o desenvolvimento de carreiras delinquentes.” (Azevedo, 2013, p. 24).

No que toca à intervenção Tutelar Educativa que compreende crianças ou jovens cujas idades incidem nos 12 até aos 16 anos, segundo Martins (Ibidem, p. 25), num delito executado por um jovem com idade inferior aos 12 anos, concluiu-se que este não dispõe de condições psicobiológicas e de maturidade psicossocial necessárias para a intervenção tutelar educativa. Quer isto dizer que, antes de atingir os 12 anos de idade, a criança ou jovem, que cometeu algum tipo de crime não detém a consciência de distinguir o certo do errado e as respetivas consequências, sendo que o internamento não passa por ser a melhor intervenção. Neste contexto, os requisitos exigidos prendem-se com o jovem ser capaz de: “(...) a) prever as consequências dos seus actos e avaliar o risco inerente, b) auto-regulação e controlo dos seus impulsos, c) avaliar a gravidade das acusações de que possa ser objeto, d) avaliar as implicações decorrentes do crime na organização da via futura.” (Duarte-Fonseca, 2005, p. 97). Logo, a intervenção numa criança com menos de 12 anos estabelecida num sistema de justiça não é a mais adequada, visto que neste contexto a educação é direccionada para a responsabilidade jurídica onde, quer as crianças ou jovens não comportem. No que diz respeito aos jovens com idade igual ou superior aos 16 anos é-lhes atribuído imputabilidade para ficarem preservados da ação penal,

impedindo a associação destes a um sistema caracterizado pelo estigma e simbolismo social (Azevedo, 2013, p. 25).

Neste seguimento, reconhece-se a intervenção desenvolvida pelo Estado acerca da admissão de valores sociais, cruciais para o relacionamento em comunidade, quebrados pelo menor. Perante o sucedido, é dada ao interveniente legitimidade de participar (...) tendo em vista a sua educação para o Direito e a interiorização de normas e valores jurídicos.” (Ibidem). É de evidenciar que qualquer decisão tomada é sempre a favor do menor, realçando o interesse do próprio, de forma que este usufrua das condições fundamentais para o desenvolvimento da sua personalidade, socialmente conformado e responsável. Deste modo, é perfeitamente distinguível a Lei penal da Lei Tutelar Educativa.

Não obstante, é de evidenciar o princípio da mínima intervenção que se relaciona com a consideração pelos direitos do jovem, prendendo-se com o seu desenvolver num ambiente sócio-familiar natural e, simultaneamente, com o respeito da sua liberdade e auto-determinação, sem opressões externas, como as do Estado ou outras entidades. Neste caso, a intervenção tutelar tem que ser justificada através de certas características, nomeadamente um crime entendido como tal aos olhos da lei penal, levando ao dano dos bens jurídicos cruciais. De igual modo que, na aplicação de uma medida tutelar educativa, é obrigatoriamente conclusivo melhorar a personalidade do menor quanto ao seu dever jurídico, transposto na prática do delito. Além do explícito, as diversas medidas tutelares, próprias às condições de vida do menor e ao seu desenvolvimento, assim como o respeito pela sua educação, dignidade e necessidades, revelando um conteúdo e modalidades de execução maleáveis, têm o nome de princípio da tipicidade. Objetiva-se que a autonomia do jovem seja o menos possível invadida e que este, os seus pais ou representantes legais colaborem, de forma a contribuírem para o sucesso do processo tutelar.

A Lei Tutelar é caracterizada também pela mediação, com vista a um modelo de justiça reparadora, onde pressupõe que os principais intervenientes desempenhem ativamente o seu papel de forma a resolver a situação criada pela infração ao invés de incidir na punição do ofensor. Assim, denota-se um modelo alternativo àqueles denominados de retributivos ou de reinserção, que reconhecem conceitos como “obrigação de recuperar” e “perda causada”. Neste decorrer, o princípio do contraditório mostra-se como um rutura com o modelo precedente, admitindo que o menor tenha o direito de participar no seu processo, fazendo-se ouvir e de refutar os acontecimentos



pelos quais é incriminado, proporcionando que o próprio solicite diligências e apresente provas que julgue favoráveis ao mesmo.

As medidas tutelares apresentam-se através de formas distintas, de acordo com a Lei Tutelar Educativa, onde são aplicadas mediante “(...) a necessidade de educação do menor para o direito, gravidade do delito, o nível de maturidade do jovem e a situação sócio-familiar do mesmo, obedecendo assim ao princípio regulativo da proporcionalidade, que impede o Estado de aplicar medidas tutelares desproporcionais, tendo em conta os aspetos supracitados.” (Ibidem, p. 27). Sob consulta do Artigo 4º. Da L.T.E. as várias medidas tutelares possíveis de serem empregues aos jovens que cometeram, perante a lei penal, atos outorgados de crimes, prendem-se com:

- **Admoestação** - consiste na advertência feita pelo juiz ao menor, em relação à inconveniência do seu comportamento, advertindo para a mudança/adaptação do menor às normas e valores jurídicos e à vida em comunidade;
- **Privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores** - priva o menor de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para tal, o que poderá ir de um mês a um ano;
- **Reparação do ofendido** - mediante um pedido de desculpas ao ofendido, uma compensação económica pelo prejuízo real ou executando atividade (s) em proveito do ofendido;
- **Realização de prestações económicas ou de tarefas a favor a comunidade** - poderá efetuar-se mediante uma determinada quantia entregue ao ofendido ou através de atividades não remuneradas numa instituição pública ou privada no máximo de 60 horas;
- **Imposição de regras de conduta** - tendo a duração máxima de 2 anos, pode ir da proibição de frequentar certos locais, de acompanhar determinadas pessoas, de consumir bebidas alcoólicas até à proibição de andar com determinados objetos;
- **Imposição de obrigações** - podendo, também, ir até 2 anos, consiste na formulação de objetivos a cumprir obrigatoriamente pelo menor de modo a que este altere a sua conduta. Estes objetivos consistirão em programas de orientação escolar e formação profissional ou programas de tratamento médico ou psicoterapêutico;
- **Frequência de programas formativos** - visa a integração do menor em programas que o auxiliem na sua formação como, por exemplo, programas de ocupação de tempos livres de educação sexual, ou rodoviária, entre outros. Tem uma duração de 6 meses, podendo ser alargada se os programas formativos o justificarem;

- **Acompanhamento educativo** - com um limite máximo de 2 anos e mínimo de 3 meses, fixa um projeto educativo para o menor, com objetivos delimitados pelo tribunal, sendo elaborado e supervisionado por serviços de reinserção social;
- **Internamento** - é a medida mais grave, pressupondo um internamento temporário em meio institucional.

É ainda de concluir que a única medida de carácter institucional é o Internamento em Centro Educativo, variando sobre o regime aberto, o regime semiaberto e o regime fechado, os três possíveis regimes de execução.

Retirado de forma temporária do seu meio natural para não aumentar o alarme social originado pela prática ilícita do menor, a medida de internamento direciona-se, de acordo com o Artigo 17 da L.T.E., para que sejam aplicados ao menor programas e métodos pedagógicos, a interiorização de valores conformes o direito e a aquisição de recursos que facultem a vivência de modo social e juridicamente responsável. “Esta medida, contém uma função socializadora, uma vez que objetiva a interiorização dos valores fundamentais partilhados em sociedade e das normas jurídicas por parte do menor, possuidor de uma personalidade ainda em formação.” (Ibidem). É perceptível que esta última é considerada simultaneamente a medida com maior gravidade e invasão da vida do menor, aplicada de modo explícito aos casos mais problemáticos (Ibidem, p. 28).

Com a admissão do jovem na instituição, esta dispõe de 30 dias, após a sua entrada, para a elaboração e a execução de um Projeto Educativo Pessoal (PEP) indispensável na medida de Internamento em Centro Educativo. No mesmo, devem estar informações relativas ao regime e duração da medida e descrição da intervenção planeada para execução durante o internamento. É necessário, portanto, a definição de metas, programas e métodos pedagógicos apropriados às necessidades e especificidades de cada jovem e respetiva problemática, assim como à situação escolar, profissional e sócio-familiar, tendo sempre em conta as motivações, os interesses, e pareceres do jovem, para que todos os objetivos sejam, por conseguinte, obtidos. A planificação e o cumprimento de todo este processo relaciona-se com a otimização do sentido de responsabilidade dos jovens internados e com a estimulação de atitudes, conhecimentos e capacidades imprescindíveis para uma vida em sociedade e juridicamente responsável. Apesar de toda a exigência que a planificação do PEP requer é possível existirem alterações, embora de forma pontuais, motivadas pela evolução da situação do jovem. É de relembrar, que o mesmo adota um papel ativo em todo processo tendo em vista a consciencialização do seu percurso e evolução, evidenciando a sua vontade própria e responsabilização. Após o

internamento do menor, o Centro dispõe de 45 dias para enviar o PEP para o tribunal, para que este prossiga à sua homologação.

Perante o internamento, o jovem assume-se como um sujeito possuir de direitos e deveres, onde o seu quotidiano deve aproximar-se o máximo possível com a vida social, fomentando o contacto com o exterior, através de atividades que incitem a sua reinserção, pretendendo amenizar os danos causados aos jovens e respetiva família, pelo internamento em Centro Educativo (Ibidem). Para justificar o exposto, é de referir que os jovens dispõe que “(...) o centro zele pela sua vida, em integridade física e saúde; A um projecto educativo pessoal e à participação na respectiva elaboração, a qual terá obrigatoriamente em conta as suas particularidades necessidades; À preservação da sua dignidade e intimidade, A manter outros contactos autorizados com o exterior, nomeadamente por escrito, por telefone, através da recepção ou da realização de visitas, bem como da recepção e envio de encomendas; A ser ouvido antes de lhe ser imposta qualquer sanção disciplinar; n) A ser informado, periodicamente, sobre a sua situação judicial e sobre a evolução e avaliação do seu projecto educativo pessoal; A efectuar pedidos, a apresentar queixas, fazer reclamações ou interpor recursos; A ser informado pessoal e adequadamente, no momento da admissão sobre os seus direitos e deveres, sobre os regulamentos em vigor, sobre o regime disciplinar; Sendo mãe, a ter na sua companhia filhos menores de 3 anos” (Artigo 171º da L.T.E.). Pode-se acrescentar ainda que “O dever de respeito por pessoas e bens; O dever de permanência; O dever de obediência; O dever de correcção; O dever de colaboração; O dever de assiduidade; O dever de pontualidade.” (Artigo 172º da L.T.E.).

Contudo, a intervenção preconizada pela DGRS, no âmbito tutelar, compreende não só o jovem, como também o técnico, a medida e o método. Este último, enquanto conjunto de procedimentos técnicos, compagina um modelo de intervenção, que pressupõe maneiras de fazer, programas e objetivos precisos, assentes na crença da capacidade de mudança do ser humano, na promoção dos direitos humanos, na importância da reinserção social e num serviço para a comunidade e com a comunidade. Tendo em vista determinar as intervenções que mais se adequam ao caso em concreto, a avaliação dos jovens, enquanto primeiro momento de intervenção, tem de ser diferenciadora, assente nos fatores de proteção que podem contribuir para a diminuição da reincidência. O planeamento da intervenção é outra das tarefas importantes, sobretudo quando é solicitado o apoio à execução de uma medida tutelar e terá necessariamente que ter em consideração os recursos existentes na comunidade e na própria DGRS, sob a

forma de programas específicos de intervenção que visem colmatar as necessidades criminógenas identificadas. Os planos têm que ser regularmente revistos, para avaliar o progresso e adesão do jovem. No âmbito da intervenção tutelar o jovem é responsabilizado pelas suas condutas e confrontado com o impacto que as suas ações tiveram na vítima. Procura-se o seu envolvimento ativo na modificação do comportamento, pela interiorização dos valores e regras jurídicas e regem a sociedade, e/ou pela reparação do dano causado.

## **7.2. Centros Educativos: uma realidade Portuguesa**

Com objetivos bem demarcados, os Centros Educativos destinam-se: “a) À execução de medida tutelar de internamento; b) À execução da medida cautelar de guarda em centro educativo; c) Ao internamento para realização de perícia sobre personalidade quando incumba aos serviços de reinserção social; d) Ao cumprimento da detenção; e) Ao internamento em fins-de-semana (Artigo 145º da L.T.E.), tendo em consideração a sua classificação e âmbito de intervenção.” (Azevedo, 2012, p.32) Além do referido, mais é de acrescentar que não é admitido o internamento em Centro Educativo com propósitos não abrangidos pelo Artigo 145º da L.T.E.

Para cada centro educativo é obrigatório um regulamento que determina as normas de funcionamento do mesmo de acordo com os limites da Lei e do Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos. Nesse regulamento interno (art.º18.º), evidencia-se o seguinte: a) Horários e regimes de funcionamento interno; b) Regras para o acolhimento dos educandos, fornecimento de roupas, calçado e artigos de higiene pessoal, bem como guarda e entrega de objetos e valores pessoais; c) Regras de contacto dos educandos com o diretor; d) Regime de entradas, saídas e visitas ao centro.

A par do cumprimento da medida de internamento em Centro Educativo, o jovem pode cumprir outra medida tutelar educativa, pois na sua maioria estas últimas são compatíveis com a medida de internamento (Duarte-Fonseca, 2005, p. 411). “Os regimes e conteúdo da medida de internamento em centro educativo requerem estruturas específicas, com diversos graus de especialização, abrangendo instalações (...), equipamentos (...), programas (...) e recursos humanos (Ibidem).

A medida de internamento em Centro Educativo estabelece-se sobre três regimes diferenciados, estando estes relacionados com a classificação do próprio Centro. Assim, cada regime apresenta-se sob uma panóplia de características que lhe estão intrínsecas,

como o regime de funcionamento, o grau de abertura ao exterior e a intervenção educativa especializada em determinadas problemáticas, como crimes sexuais elevado, nível de agressividade, graves problemas emocionais, entre outros.

Neste seguimento, é relevante elucidar os três tipos possíveis de regimes de internamento a que os jovens em Centro Educativo estão sujeitos. O primeiro designa-se de regime aberto, neste os jovens residem e são educados no estabelecimento, existindo a possibilidade de contactar com o exterior através de participação em atividades formativas, laborais, desportivas e recreativas, identificadas no seu projeto educativo pessoal, e saída sem acompanhamento a cargo de um representante legal que podem ser os pais, pessoa que tenha a sua guarda de facto ou outras pessoas idóneas, como a saída no período de férias ou de fim-de-semana. Assim, de acordo com o Artigo 167º da L.T.E., o Centro Educativo deve motivar os jovens inseridos neste regime à colaboração e participação da comunidade envolvente. Já o regime semi-aberto assenta em princípios como a residência e educação, tendo os jovens a hipótese de se dirigirem ao exterior, mediante autorização, para a frequentarem atividades educativas, profissionais ou desportiva consideradas profícuas para o seu Projeto Educativo Pessoal (Artigo 168º da L.T.E.). A saída dos jovens ao exterior, habitualmente são acompanhados pelos técnicos de intervenção educativa. Conforme o regime acima referido, neste o jovem também pode ser autorizado a sair sem acompanhamento ou para a realização das atividades já mencionadas, ou também para passar períodos de férias com o representante legal. Por fim, no regime fechado o jovem tem que residir, ser educado, desenvolver as atividades educativas e de tempos livres permanecendo, assim, no Centro Educativo. As saídas estão única e exclusivamente relacionadas com o cumprimento de obrigações judiciais, necessidades intrínsecas à saúde ou por razões igualitárias com o mesmo nível de exceção. Contudo, mediante a proposta dos Serviços de Reinserção Social e posterior autorização do Tribunal, o jovem pode sair sem acompanhamento por períodos estipulados (Artigo 169 da L.T.E.). Neste sentido, a “(...) diferenciação dos regimes de internamento e as suas especificidades, contribuem para as dificuldades enunciadas, quando os Centros Educativos são mistos ou polivalentes, evidenciando-se a probabilidade destas prejudicarem a intervenção educativas e os seus preceitos.” (Azevedo, 2013, p. 32).

É possível encontrar Centros Educativos, abrangidos pela Lei Tutelar Educativa, que disponham de unidades residenciais com mais do que um regime de execução da medida ou até de um regime misto. No entanto, Centros Educativos mistos ou

polivalentes, assim designados, podem trazer consigo múltiplas dificuldades, na medida em que “(...) seja possível assegurar todas as condições para a execução da medida num determinado regime, existe o risco, quase inevitável, de influenciar outras unidades de outros regimes.” (Ibidem, p. 31). As estruturas e materiais necessários para regimes diferentes, a ordem arquitetónica que pode ser adaptada para que os objetivos pretendidos, no regime fechado, sejam eficazes, atingir o planeamento e execução das atividades do Centro são algumas das barreiras eminentes.

Por conseguinte, a duração da medida a que um jovem tem de estar sujeito varia, no seu mínimo e máximo, consoante o regime de execução (Duarte-Fonseca, 2005, p. 405). Quanto ao regime aberto e semiaberto, o limite mínimo de medida de internamento é de três meses, todavia o de regime fechado é de seis meses. No que diz respeito ao limite máximo de tempo de internamento em Centro Educativo em regime fechado este prende-se, excecionalmente, aos três anos, porventura nos restantes regimes de execução é, por norma, de dois anos. “Assim, a medida só pode ser aplicada por mais de dois e até três anos se o facto praticado pelo menor for qualificado como crime, punível em abstracto com pena máxima de prisão superior a oito anos, ou se o menor tiver praticado dois ou mais factos qualificados como crimes contra as pessoas, puníveis em abstracto com pena máxima de prisão superior a cinco anos.” (Ibidem, p. 406). Contudo, é de acrescentar que a medida de internamento encontra-se relacionada com o limite máximo da pena de prisão prevista para o crime correspondente ao facto, sendo fundamentadas com as necessidades educativas. Nesta linha de pensamento, é importante evidenciar que os 21 anos representam a idade limite dos jovens em medida de internamento, sendo a “(...) duração concreta da medida de internamento determinada pelos efeitos da sua revisão.” (Ibidem, p. 407).

A classificação dos Centros (abertos, semiabertos e fechados) encontra-se relacionada com a fixação da lotação máxima das respetivas unidades residenciais, tendo que ver o tamanho dos grupos com as restrições determinadas pelo regime de internamento. Portanto, a lotação máxima das unidades residenciais de regime fechado e das unidades especiais, independentemente do regime de internamento, é de 10 lugares, deixando as unidades residenciais de regime aberto 14 e semiaberto 12 (Ibidem, p. 404).

Mais é de acrescentar, que o modelo de intervenção educativa relativo à integração dos jovens em centro educativo divide-se em quatro fases. A Fase 1, intitulada por fase de Integração, tem como função fazer com que o jovem reconheça os ilícitos que cometeu e que o mesmo compreenda a razão pela qual lhe foi aplicada a medida de internamento,

assim como as regras de funcionamento do CE. Ainda nesta fase, o jovem tem a possibilidade de adquirir ou desenvolvendo hábitos de higiene e limpeza. A Fase 2, conhecida como fase da Aquisição, consiste na aquisição de competências de relacionamento interpessoal, para que as interações do jovem sejam adaptadas à sociedade em questão. Assim, são desenvolvidos recursos pessoais como autocontrole, descentração e pensamento consequencial, para que o jovem consiga lidar com as suas dificuldades e pensamentos negativos, fortalecendo, assim, a autoconfiança para a mudança e reconhecimento dos danos ocorridos devido às normas quebradas. Já a Fase 3 é a da Consolidação, nesta o jovem terá de consolidar todas as aquisições anteriormente compreendidas e colocá-las em prática, devendo conseguir identificar e reconhecer os valores que inibam ou evitem a prática de novos ilícitos. Devendo mostrar indicadores de adesão a um projeto de mudança materializado no PEP, possuindo maior autonomia e responsabilidade. Por fim, a Fase 4 é identificada como a fase da Autonomia, a mesma compreende todas as competências que foram adquiridas nas fases anteriores, onde o jovem deve identificar e usar estratégias que previnam a sua reincidência, tendo reconhecimento quer os factos de proteção quer os fatores de risco. Nesta fase indicadores de autonomia positiva, responsabilidade e ser modelo de referência para os jovens das fases anteriores elementos são cruciais.

Tal como descreve a lei, o educando deve ser incitado a participar na composição e avaliação do Projeto Educativo, assim como os pais, o representante legal ou a pessoa detentora da guarda do educando (art.º 21.º). Com efeito, aspetos como as atividades formativas, as condições de saída e de concessão de licenças de fim-de-semana e de férias devem ser consultados por o jovem. Uma cópia do PEP é-lhes facultada assim como das suas alterações. Um *dossier* individual é criado para cada jovem, contendo no mesmo as decisões judiciais e os documentos técnicos, este deve estar regularmente atualizado e organizado (art.º24). Em caso de transferência ou mudança de centro educativo o jovem é acompanhado deste *dossier* que será obrigatoriamente destruído após 5 anos sobre a data em que o jovem completa 21 anos.

Ao longo do período de internamento, os jovens têm eu participar em diversos programas, nomeadamente: a) formação escolar (art.º 27.º); b) orientação vocacional e formação profissional (art.º29.º); c) animação sociocultural e desportiva (art.º28); d) educação para a saúde e terapêuticos (art.º30 e 31.º); e) satisfação de necessidades educativas específicas associadas ao comportamento delinvente (art.º32.º).

Em qualquer CE, frequentemente, os jovens deverão estar sempre acompanhados e o facto, no centro em análise, foi verificado. Paralelamente às atividades de grupo, existem atividades de carácter individual e um plano individual de autonomia que reforça o empenho pela independência não cabendo aos técnicos tomar decisões pelo educando no processo educativo. Toda a intervenção realizada tem que ser necessariamente planeada tendo que o jovem participar no seu processo educativo, com o objetivo de este tomar decisões e fazer escolhas de forma a ganhar confiança em si próprio. Tanto o plano formativo como o vocacional deste tipo de instituições abrange áreas de interesse profissional para que estes insiram, futuramente, no mercado de trabalho. A continuidade desta intervenção é feita especificamente através de protocolos celebrados com empresas em áreas de formação e integração profissional.

No que se refere aos recursos humanos inerentes aos centros educativos, começamos pelo diretor, cargo de direção intermédia de 1.º grau, tendo um papel relevante nas relações com a comunidade exterior, ou seja, as visitas e saídas são da sua responsabilidade como também a ligação com os tribunais e com entidades públicas e particulares responsáveis pelo desenvolvimento do próprio centro (art.º39.º). Como auxílio o diretor é acompanhado por um subdiretor em caso de substituição em situações como falta ou impedimento. Os centros educativos integram ainda conselhos pedagógicos, nos termos previstos na lei e equipas de reinserção social (art.º9.º). Além do explícito, estas instituições organizam-se em dois serviços, o sector técnico-pedagógico e o sector administrativo. No que concerne ao primeiro, este assevera as tarefas relativas ao acolhimento e o enquadramento residencial, educativo, formativo e terapêutico dos educandos (art.º132.º). Já o serviço administrativo prende-se com as tarefas referentes à organização e gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais.

No que diz respeito à LTE, tanto a detenção como a medida cautelar de guarda em Cento Educativo aparecem como os últimos instrumentos a serem utilizados, representando, por isso, o último recurso. Assim, as causas tem de se relacionar com determinado grau de gravidade e suscitar cuidados que não podem ser considerados de outra forma. A justificação da aplicação do regime semiaberto ou fechado tem que ver com a gravidade do facto ou factos praticados pelo menor (Ibidem, p.420). Contudo, em Cento Educativo, a intervenção dos jovens que não estão em cumprimento de medida de internamento deve apresentar-se distinta dos que estão, visto que a duração prevê-se como curta. Neste sentido, ao menor detido deve ser proporcionado cuidados básicos de saúde e assistência médica, psicológica e social, sendo asseguradas as necessidades comuns do



menor em matéria de aquisição de competências sociais e de desenvolvimento físico e psíquico, através da sua participação em programa diversificado de atividades, organizado e realizado pelo estabelecimento (Ibidem, p. 422).

Ao menor internado é-lhe dado um estatuto, no qual permite a regulamentação do Centro Educativo, e onde estão associadas normas que abrangem todos os jovens. Assim, “A LTE privilegia o princípio da manutenção de todos os direitos e garantias reconhecido ao menor, compatíveis com a execução e com o fim do internamento, garantindo-lhe o exercício dos seus direitos civis, políticos, sociais, económicos e culturais em tudo o que não for compatível com este.” (Ibidem, p. 432). O respeito pela personalidade do menor, liberdade ideológica e religiosa, bem como os seus interesses legítimos, são aspetos a serem tidos em conta durante o internamento. Desta forma, a importância da natureza e fins educativos em medida de internamento, dá reforço aos direitos de quem necessita ser ensinado a respeitar os direitos dos outros (Ibidem, p. 433).

Mesmo com o cuidado extremo presente na elaboração de toda a regulamentação alusiva aos centros educativos, devemos ter sempre presente que a medida de internamento deve ser tomada sempre como último recurso (Decreto-Lei n.º 323-D/2000). Pois, o afastamento temporário do jovem do seu meio, mesmo com o propósito de o educar, conduz a uma mudança com significado, na medida que a institucionalização transporta desafios que devem ser tido em conta. A saída do jovem do centro encontra-se relacionada com a capacitação para uma vida ativa bem-sucedida, parcerias de apoio à reintegração externas ao centro educativo, espaços de aprendizagem (profissional, gestão doméstica e pessoal e utilização de recursos comunitários), e ainda projetos educativos e terapêuticos, com vista a proporcionar ao jovem competências pessoais e sociais. Deste modo, o grau de eficácia da intervenção institucional tem que ver com o nível de autonomia do jovem fora da instituição, o qual manifestar-se no estado de reintegração e ressocialização do jovem com a sociedade.

### **7.2.1. Centros Educativos: Instituições Totais**

Goffman (1961, p. 11) denomina uma instituição total quando o exercício desta é limitado a um “local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechadas e formalmente administrada” (*in* Azevedo, 2013, p. 33). Deste modo, todos os assuntos inerentes à vida dos jovens concretizam-se no mesmo sítio

e em consonância com uma única autoridade. As atividades diárias desenvolvidas encontram-se de forma prévia estritamente delineadas, tendo horários próprios que são determinados pelos órgãos superiores da instituição, sob alçada dum conjunto de normas preestabelecidas que caracterizam a sua intervenção. Goffman identifica as instituições totais pelas particularidades que estas apresentam, como o fechamento em relação ao mundo exterior, nomeadamente nas relações; a limitação das saídas dos sujeitos que nelas se encontram; a circunscrição exercida pelas estruturas físicas, como é o caso dos muros e portões altos e do arame farpado, bem como de outros artefactos arquitetónicos destinados para evitar fugas.

Ao analisar uma instituição total, é de referenciar aspetos cruciais necessários para a sua compreensão, como: a admissão do jovem, o tempo passado na instituição, as relações entre funcionários e os jovens internados e os estímulos positivos e negativos dos Centros Educativos.

Assim, o abordar temas como a admissão do jovem numa instituição total é particularmente importante para Goffman, na medida em que esta representa um ritual marcante e quase mutilador do seu próprio “Eu”. Quer isto dizer que, através do internamento, o jovem vive uma série de alterações, consideradas até como radicais, ocorridas nas crenças que tem sobre si e sobre os outros. Desta forma, “Os processos pelos quais o eu da pessoa é mortificado são relativamente padronizados nas instituições totais, (...) A barreira que as instituições totais colocam entre o internado e o mundo externo assinala a primeira mutilação do eu.” (Goffman, 1961, p. 24). Mais é de salientar, o despojamento dos papéis dos internados ao momento da entrada, assim como dos seus bens pessoais, utilizados para a sua identificação. Para o autor, o processo de acolhimento é sinónimo de “arrumação ou programação”, na medida em que o indivíduo é modelado através dos mecanismos de rotina. Este processo pode ser entendido com uma dicotomia, despedida-começo, uma vida no mundo exterior e outra que prosseguirá na instituição, respetivamente. Garcia (2002) denota que o internado encontra-se desprovido de ligações afetivas e de figuras de identidade securizantes, permanecendo pouco da imagem que este tem de si próprio (*in* Azevedo, 2013, p. 34). A par do narrado, Neves (2007) acrescenta ainda que a entrada do jovem no Centro Educativo é sinónimo de possível desestabilização (*in* Azevedo, 2013, p. 34).

No que concerne ao tempo passado na instituição, Neves (2007) aborda o facto de os jovens não poderem deter o seu controlo, visto que é reproduzida uma rotina durante o tempo total de internamento. Com a ausência por parte dos jovens em dominarem o seu

próprio tempo, leva a que surja um distanciamento de si próprio, na medida em que este tanto não é dono do seu tempo como de si (Neves, 2007, p. 1028 *in* Azevedo, 2013, p. 33). Perante o exposto, o tempo de internamento do jovem traduz-se como insustentável, afastando-o do sentido que o mesmo precisava de dar à origem da sua institucionalização e, conseqüentemente, do processo de mudança individual. A noção de temporalidade remete para a necessidade de considerar a especificidade do estágio de desenvolvimento psicossocial da pessoa jovem, na sua interação com os vários sistemas e na moratória indispensável interiorização da noção de interdito, à construção do julgamento moral, do sentido de responsabilidade e valor social, mas que inclui a adoção por aqueles de comportamentos de ensaio e transgressão (Documento Centro Educativo).

Abordando a relação existente entre funcionários e jovens internados, é de frisar que estas assentam na constante avaliação do comportamento dos menores, traduzido no que é permitido e não permitido. Encarada por Goffman (1961) como uma escola de boas maneiras, o Centro Educativo impõe a sua autoridade por meio de um conjunto de itens de conduta, valorizando o bom comportamento e atitudes assertivas dos internados. O conflito existente entre funcionários e educandos é visto como fonte de aprendizagem, traduzidos em relações de sentido, incrementando resultados positivos de ressocialização, evitando, por sua vez, as relações de força (Neves, 2008 *in* Azevedo, 2013, p. 34). Fazendo evidência a Neves (2007), este acredita que tanto o funcionamento como a relação dos sujeitos que permanecem no Centro Educativo sofrem efeitos do processo de defesa institucional (*in* Azevedo, 2013, p. 34). Deste modo, “O autor alega que esta pressupõe uma elevada preocupação com a lógica de gestão, quer no âmbito da justiça juvenil, quer no que se refere à questão educativa.” (Azevedo, 2013, p. 34). Não encarando o cerne da questão na formação, reestruturação e punição, trata-se da implementação de políticas eficazes que certifiquem a consistência interna do sistema. A lógica de todo o processo centra-se na organização da instituição no que é proibido e autorizado e no recurso das estruturas físicas defensivas, estando assente no tipo de relações criadas no interior do Centro Educativo, os objetivos, as estratégias e as práticas educativas que este sugere e efetua (Ibidem, p. 34).

Neste seguimento, associados aos estímulos positivos e negativos aplicados nos Centros Educativos, Duarte Fonseca (2005) identifica o princípio da motivação do jovem para participar ativamente e colaborar na concretização do seu PEP e adotar um comportamento adequado e, conseqüentemente, responsável. Este é considerado primordial na intervenção, na medida em que conduz ao alcance dos objetivos, levando à

atribuição de prêmios. Com isto, ao jovem é-lhe dada a possibilidade de ser aplicadas medidas de contenção, desde que este respeite as pessoas e bens, mantenha-se no Centro e obedeça as pessoas e normas vigentes. Segundo o Artigo 187 da L.T.E, os comportamentos não identificados como infração disciplinar, de acordo com a lei, são corrigidos através da utilização de métodos educativos, considerados apropriados e exequíveis, não nocivos aos direitos do menor.

Neste seguimento, Garcia (2002) aborda a atribuição de créditos e a recusa a imposição das regras com a utilização de punições. Sendo um sistema de sanções e privilégios, conforme as atitudes e comportamentos dos jovens, como forma de organização das instituições totais, levando à cooperação dos internados independentemente do interesse destes, encarando o objetivo de preservar os padrões impostos pela mesma (Goffman, 1961). Portanto, os processos de mortificação e de privilégios analisados por Goffman, relacionam-se com a adaptação do indivíduo à instituição. Garcia (2002, p. 30) tomando de referência Goffman, e “virar-se para si próprio; ser intransigente; instalar-se; e, converter-se” (*in* Azevedo, 2013, p. 35).

É possível evidenciar que “(...) o controle dos internados é geralmente racionalizado através de funções ou objectivos ideais do estabelecimento” (Goffman, 1961, p. 83). Neste sentido, a transformação individual do jovem não é o único foco vigente, tem-se especial cuidado, também, na preservação de tudo o sistema. Assim, “(...) à medida que se tornam progressivamente reflexivas e orientadas para a sua estabilidade, estas instituições concentram-se essencialmente na defesa de si mesmas e dos perigos potenciais latente no seu interior.” (Neves, 2007, p. 1036 *in* Azevedo, 2013, p. 35).

### **7.3. Centro Educativo: breve caracterização de acordo com o Plano Educativo<sup>4</sup>**

O Centro Educativo em análise assegura a gestão de atividades/programas nas seguintes áreas: formação profissional creditada, formação escolar, cultura e recreativa, saúde, articulação com as famílias de origem e com a sociedade civil, restauração, manutenção e conservação das instalações, equipamentos e espaços verdes bem como a gestão de resíduos e recursos energéticos. Pretende-se proporcionar atividades com o objetivo de desenvolver competências pessoais e sociais nos jovens.

---

<sup>4</sup> Todas as informações relativas ao Plano Educativo foram retiradas de documentos pertencentes ao Centro Educativo em estudo.

O CE está ainda provido de um serviço de acompanhamento clínico constituído por profissionais como psicólogos e enfermeiras, tendo os jovens que se deslocar ao exterior para consultas de especialidade. Os jovens dispõem de uma multiplicidade de atividades que pretendem contribuir para que o seu regresso à sociedade seja pautado pela plena integração na comunidade a que pertencem alcançando o respeito social. Espera-se que estes mecanismos de reinserção respondam às necessidades globais dos jovens internados, particularmente aos que se encontram em situações de maior vulnerabilidade, como o analfabetismo, a dependência de drogas, a desvinculação com a família, entre outros.

### **7.3.1. População Acolhida**

O CE destina-se a acolher jovens do sexo masculino, em cumprimento de decisões judiciais, que tenham praticado, entre os 12 e os 16 anos, factos qualificados pela lei como crimes. Divide-se em três unidades residenciais para cumprimento de medidas tutelares de internamento em regimes fechado e semiaberto. A lotação global é de 33 educandos.

### **7.3.2. Finalidades**

De acordo com a Lei Tutelar Educativa, o Centro Educativo destina-se:

- à execução de medidas tutelares de internamento;
- à execução de medidas cautelares de guarda;
- ao internamento para a realização de perícias sobre a personalidade;
- ao cumprimento de detenções;
- aos internamentos m fim de semana.

### **7.3.3. Competência**

De acordo com o Decreto-Lei n.º 32-D/2000 de 20 de Dezembro (Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos), compete ao Centro Educativo assegurar, mediante o desenvolvimento de métodos e programas adequados, a execução das decisões judiciais que aplicam as medidas anteriormente referidas.

### **7.3.4. Recursos Humanos**

O conteúdo funcional do pessoal afeto ao Centro Educativo encontra-se descrito nos art.º127º a 140º do Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos (Decreto-Lei n.º 323-D/2000 de 20 de Dezembro). O pessoal inclui 1 Diretor, 1 Coordenador, 4 Técnicos Superiores de Reinserção Social, 16 Técnicos Profissionais de Reinserção Social estando incluídos 2 Supervisores, 4 Assistentes Técnicos sendo um

deles Coordenador, 5 Assistentes Operacionais e ainda Funcionários Administrativos e Pessoal Auxiliar, para além de Professores Formadores e Animadores.

### **7.3.5. Recursos Físicos**

O Centro Educativo funciona em instalações remodeladas desde Dezembro de 2005, num projeto arquitetónico que, mantendo a traça original de um edifício centenário, se adequa às exigências da intervenção tutelar educativa.

É composto por 3 zonas funcionais:

- Educativa, que integra as unidades residenciais, as áreas formativas, recreativas, clínica e outras;
- Técnico-pedagógico, composta pelas áreas de portaria e receção, da direção, setor técnico-pedagógico e sector administrativo;
- Logística, que compreende as áreas de cozinha/copa/refeitório, lavandaria e manutenção oficial.

### **7.3.6. Intervenção Educativa**

A intervenção educativa no presente CE, conceptualizada numa perspetiva interdisciplinar, tem como principal objetivo a socialização do educando que, através do seu comportamento, põs em causa os valores jurídicos essenciais da sociedade. É “Através do afastamento temporário do educando do seu meio habitual e da utilização de meios pedagógicos” (art.º 17º, nº1 da LTE) adequados, que se procura intervir no sentido de educar o jovem para o direito, isto é pelo respeito pelos valores e normas básicas essenciais à vida em sociedade, “permitindo-lhe, no futuro, conduzi a sua vida de modo social e juridicamente responsável” (art.º 17º, n.1 da LTE).

O internamento assume-se numa vertente multidisciplinar – terapêutica, formativa e educativa- de modo a proporcionar uma nova forma de estar e de sentir aos educandos, procurando assegurar um ambiente em que, a ordem e a disciplina, o cumprimento das normas de higiene e segurança e a estabilidade/previsibilidade das respostas educativas, propicie aos educandos uma qualidade de vida efetiva e determinante da aquisição de competência comportamentais e normas/regras vivenciais que lhe facilitem a sua reintegração.

Para cada menor em execução de medida tutelar educativa de internamento, é elaborado um Projeto Educativo Pessoal (PEP), no prazo de 30 dias após a admissão, tendo em conta o regime e duração da medida, bem como as suas particulares motivações, necessidades educativas e de reinserção social. O PEP, já evidenciado anteriormente, é

obrigatoriamente enviado ao Tribunal para homologação, no prazo máximo de 45 dias a contar da admissão do menor no Centro Educativo. É fundamental a participação ativa do educando e da sua família/representante legal, na construção do mesmo, de modo a revalorizar a função educativa do PEP, estabelecendo uma pedagogia da responsabilidade/coresponsabilização. No PEP constam, de forma geral, as atividades escolares, formativas, socioculturais e desportivas em que o educando deve participar e o local onde vão decorrer, de acordo com a conjugação particular das suas motivações e aptidões. As suas necessidades educativas específicas e de educação para o Direito/reinserção social, serão alvo de programas próprios e adequados às condições de execução da medida aplicada (duração/regime).

### **7.3.7. Programas**

De acordo com o disposto no Decreto-Lei 323-D/2000, o CE dispõe de um conjunto de Programas, adiante descritos, que conjugam as necessidades gerais de educação e formação próprias de faixa etária dos educandos, com as necessidades específicas reveladas na prática da infração e que justificam tratamento adequado.

#### **Programa de Formação Escolar**

O programa de Formação Escolar tem como objetivo dotar o educando de competências escolares básicas que lhe permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção na vida ativa. Deve ajustar-se, sempre que possível, as necessidades educativas e culturais dos educandos, privilegiando a flexibilidade curricular e a articulação com os programas de orientação vocacional e de formação profissional.

#### **Programa de animação Sócio-Cultural e Desportiva**

Este Programa pretende ter, para além de sua especificidade, um papel de complementaridade nas áreas escolar, polivalente e de formação profissional, traduzindo-se num espaço vital para o sucesso da intervenção do Centro Educativo através da sua vertente lúdico-pedagógica. Com a sua implementação, pretende-se estimular/fomentar nos jovens, para além de uma ocupação sadia do seu tempo, a aquisição de valores essenciais de conveniência com o Outro, tendo em consideração o seu desenvolvimento integral como Cidadão de pleno direito.

#### **Programa de Orientação Vocacional e de Formação Profissional**

O Programa centra-se na preparação dos educandos para a vida ativa, através do desenvolvimento das suas opções vocacionais, aptidões e competências, aquisição de hábitos de trabalhos básicos e, se possível, obtenção de qualificação em áreas

profissionais, tendo em consideração condicionantes como a idade, duração da medida tutelar e regime, veículo fundamental para o (re)encontro com a vida ativa e sociedade.

A oferta do Centro Educativo nesta área assenta em cursos de Educação e Formação para Adultos (EFA), composto por formação de base (engloba as áreas Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Cidadania e Empregabilidade, Tecnologias da Informação e Comunicação e Língua Estrangeira - Inglês) e formação tecnológica (vertente mais relacionada com a prática profissional).

Os cursos EFA-B2 têm a duração de 840 horas e conferem equivalência ao 2º ciclo do ensino básico. Os cursos EFA-B3 têm a duração de 1940 horas, conferem equivalência ao 3º ciclo do ensino básico e certificação profissional de nível II.

Presentemente, estão em funcionamento três cursos EFA-B3 (Pintor da Construção Civil, Eletricista de Instalações e Eletromecânico de Eletrodomésticos) e um curso EFA-B2 (Operador de Manutenção Hoteleira).

Como atividade complementar às ações de formação desenvolvidas internamente, o CE tem vindo a beneficiar, da articulação com entidades externas para o encaminhamento dos educandos.

#### **Programa de Educação para a Saúde**

Os programas de educação para a saúde visam a sensibilização e a educação dos educandos para a importância de uma vida saudável, dotando-os de conhecimentos essenciais, nomeadamente nos domínios da higiene pessoal, dos estilos de vida, da educação sexual e da prevenção de riscos para a saúde. Os programas visam igualmente o acompanhamento clínico dos educandos, na perspectiva da prevenção e do tratamento de doenças físicas ou psíquicas.

#### **Programa de Vida Quotidiana**

O dia-a-dia do Centro Educativo está estruturado e planificado de forma a sujeitar os educandos ao cumprimento de regras para as quais, devido às suas carências, nem sempre estão adequadamente preparados. Este programa integra todas as atividades próprias da vida diária, horário das refeições, tarefas de limpeza, higiene pessoal, descanso, etc., que não se enquadram nas áreas formativas obrigatórias, mas que se entrecruzam em todas elas.

#### **Programas de Satisfação de Necessidades Educativas Específicas Associadas ao Comportamento Delinvente**

Estes programas visam ajudar os educandos a adotar comportamentos socialmente integrados, através de uma ação educativa específica e do treino de competências pessoais



e sociais. Na estruturação destes programas devem incluir-se matérias relacionadas com a consideração dos interesses das vítimas e com o reconhecimento dos valores protegidos pelo direito penal.

Em jeito de conclusão, é evidente que tanto a formação profissional como a formação educacional são instrumentos mais que essenciais para no plano de ressocialização de cada jovem e da sua (re)adaptação à sociedade. O mesmo é desenvolvido através das formações em CE, dando-lhes possibilidade de prosseguir os estudos, assim como da hipótese dos jovens serem capacitados de meios credíveis para que estes, em meio livre, consigam viver de forma economicamente autónoma, sem recorrerem a atos criminais. Portanto, durante o cumprimento da medida, são facultados aos jovens hábitos de trabalho e de competências, passados através as atividades diárias e das que são executadas nas aulas de teor prático, incentivando-o a fazer parte do seu próprio processo de ressocialização.

## **II PARTE - Estudo empírico: Desvendar relações inter-étnicas**

---

## **8. Caso de estudo**

A presente investigação incide na análise qualitativa das interações que os jovens estabelecem em CE, nomeadamente as desenvolvidas em torno dos jovens de origem negra e cigana. De agora em diante, serão explanados os aspetos cruciais que nos levaram à compreensão dos resultados, tomando como ponto de partida a caracterização sociodemográfica dos jovens e, de seguida, a caracterização jurídico-penal dos mesmos. Caracterizaremos os jovens selecionados para a amostra com o objetivo de compreender simultaneamente as suas trajetórias de vida, a vivência institucional e as expetativas que têm do pós-internamento.

Como forma de fomentar toda a análise, introduziremos, também, a perspetiva dos técnicos profissionais de reinserção social, onde é ressaltado o seu papel na dinâmica em CE, o relacionamento com os jovens, a forma como estes atuam no seu contexto de trabalho e, ainda, perceber quais as expetativas futuras que estes depositam nos jovens, tendo presente que o nosso foco sempre foi os jovens pertencentes à raça negra e à etnia cigana.

### **8.1. Caracterização da população em estudo**

A amostra patenteada remete-se a 26 jovens internados sob medida tutelar educativa no Centro Educativo. Todos os jovens representam o sexo masculino, sendo 25 de nacionalidade portuguesa e apenas 1 de nacionalidade guineense, tendo a particularidade de 4 pertencerem à etnia cigana e 5 à raça negra, representando 34,6% da população total. O facto indica que a incidência ou distribuição das minorias (negros e ciganos) é superior à da população em geral em Portugal.

As informações que apresentaremos de seguida têm como base os dados recolhidos através dos processos individuais dos jovens, sendo focados aspetos como idade, naturalidade, residência antes do internamento, habilitações antes e no momento do internamento, origem social, relação familiar e existência de historial com o sistema de justiça por parte de familiares.

#### **8.1.1. Caracterização sociodemográfica dos jovens**

Metade dos jovens internados em CE, cerca de 50,0% (N=13), têm idades compreendidas entre os [16-17] anos. Logo de seguida, com 38,5% (N=10) encontramos os jovens cujo intervalo de idades é de [14-15] anos e, com apenas 11,5% (N=3), estão os jovens entre os [18-19] anos. No que concerne aos jovens de etnia cigana estes têm

como idade média os 16 anos, pelo que os jovens negros têm geralmente idades superiores, sendo estes o que atingem a maioridade ainda em regime de internamento.

**Tabela 2. Idade dos jovens em escala**

	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
14-15	10	38,5
16-17	13	50,0
18-19	3	11,5
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

A maioria dos jovens, ou seja 61,5% (N=16), são naturais do distrito do Porto. No que concerne a Lisboa, este distrito aparece referenciado relativamente à naturalidade de 11,5% dos jovens (N=3). Verificamos ainda que 7,7% dos jovens são concomitantemente provenientes dos distritos de Faro (N=2) e da Madeira (N=2). Do mesmo modo que, encontramos igual número de jovens com naturalidade dos distritos de Braga (N=1), Coimbra (N=1) e Açores (N=1), com 3,8% respetivamente. Denota-se que dos distritos do Porto e de Braga vêm os jovens ciganos, ao contrário dos negros que são maioritariamente oriundos de Lisboa.

**Tabela 3. Naturalidade por distritos**

	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Braga	1	3,8
Porto	16	61,5
Coimbra	1	3,8
Lisboa	3	11,5
Faro	2	7,7
Madeira	2	7,7
Açores	1	3,8
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Percebemos que, antes do internamento, 84,6% (N=22) dos jovens habitavam em casa, acompanhados por um dos progenitores, familiares próximos ou, em casos excepcionais, pelos dois progenitores, enquanto 15,4% dos jovens (N=4) viviam em instituições. A falta de retaguarda familiar ou a sinalização por maus-comportamentos

são os principais responsáveis pela vivência institucional. Embora, antes do internamento, não hajam ciganos institucionalizados, no caso dos negros verificamos uma institucionalização na Casa Pia, estando já sinalizado.

**Tabela 4. Residência antes do internamento**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Casa	22	84,6
Instituição	4	15,4
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

É possível constatar que a maior parte dos jovens (57,7%; N=15), no momento da entrada em CE, detinham o 2º Ciclo de escolaridade, comparativamente a 30,8% (N=8) que frequentavam o 3º Ciclo. Apenas 11,5% (N=3) dos restantes tinham o 1º Ciclo. É de referir que os jovens ciganos são os que apresentam maiores dificuldades em relação à aprendizagem, evidenciando um elevado absentismo aquando da liberdade. As causas prendem-se sobretudo com a ausência dos pais durante o dia, deixando os filhos, desde pequenos, entregues ao seu próprio arbítrio, sendo visto como normal e prática comum em acampamentos ciganos.

**Tabela 5. Habilitações antes da medida de internamento em ciclos de escolaridade**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
1º Ciclo	3	11,5
2º Ciclo	15	57,7
3º Ciclo	8	30,8
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Equiparando estes dados com os anteriores, verificamos que as habilitações dos jovens antes e durante o internamento sofrem alterações. Assim, constata-se que 57,7% (N=19) dos jovens de momento já frequentam o 3º Ciclo e somente 30,8% (N=7) encontra-se no Ciclo abaixo. Notando que os jovens de etnia cigana, mesmo avançando de ciclo, ainda trazem dificuldades, nomeadamente à disciplina que envolve suporte informático, facto relacionado com lacunas primárias/básicas de pedagogia durante os anos que antecederam ao internamento.

**Tabela 6. Habilitações pós-internamento**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
2º Ciclo	7	26,9
3º Ciclo	19	73,1
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Observando os dados sobre a condição sócio-económica, definida através da profissão dos pais, no momento da entrada do jovem em CE, verificamos que 38,9% (N=14) dos pais dos jovens internados beneficiam do Rendimento de Inserção Social (RSI). Enquanto 33,3% (N=12) adquirem os seus rendimentos através de trabalhos precários e com rendimentos incertos, sendo eles: empregados de limpeza, ajudantes de padaria, pedreiros, empregados de mesa e ajudantes de armazém. Contudo, ainda há jovens que têm os seus familiares diretos presos, 27,8% (N=10), não dispondo da informação de eles receberem, à data, algum tipo de rendimento. Em relação aos jovens ciganos (N=4), os seus familiares subsistem com apoio do RSI, ao par de outros estarem em meio prisional. Já a família dos jovens negros (N=5) ou encontra-se a receber rendimentos através do trabalho (empregados de limpeza e ajudantes de padaria) ou subsistem através do RSI. É importante referir que nesta análise há famílias monoparentais, pelo que o número de familiares analisados são os que habitavam com o jovem ou eram responsáveis por este antes do seu internamento.

**Tabela 7. Origem social**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Rendimentos de trabalho	12	33,3
RSI	14	38,9
Presos	10	27,8
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Todos os jovens (100,0%; N=26), antes do internamento, tinham como característica comum relações familiares problemáticas, relacionadas a comportamentos disruptivos, ausência da figura parental, dificuldades em aceitar a autoridade, entre outros. No que se refere aos jovens negros, estes tinham como tendência o convívio com pares

associados a práticas marginais, detendo nos seus grupos alguns amigos com antecedentes. Carecendo da existência de modelos positivos, as dificuldades no relacionamento com as figuras parentais, assim como a falta de suporte afetivo são características próprias destes jovens. Não obstante, todos os jovens ciganos cresceram em contextos familiar e educativos inconscientes e permissivos. Onde, de um modo geral, o progenitor constituía um modelo de identificação negativo e promotor de desestabilização nos agregados. As problemáticas de marginalidade e delinquência estavam ligadas de forma direta a este grupo, conotados a atividades desviantes e delinquentes estes assumiam comportamentos socialmente desajustados.

**Tabela 8. Caracterização da relação familiar com evidência de problemas**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	26	100
Não	0	0
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

A partir dos dados recolhidos é possível evidenciar que os familiares de 69,2% dos jovens estudados (N=18) apresentam historial com o sistema de justiça. Desmitificando ideias, estes dados comprovam que os jovens em geral têm problemas familiares, afetivos e familiares com antecedentes criminais. Por outro lado, cerca de 30,8% (N=8) não pautam de familiares que têm ligação direta com esse mesmo sistema. Não apresentando qualquer relação dos familiares dos jovens negros com o sistema de justiça, no que concerne aos jovens de origem cigana, ambos têm familiares que estão ou estiveram presos, com crimes relacionados com o tráfico de droga e de outras mercadorias. Havendo um caso em que ambos os progenitores do jovem cumprem pena de prisão, bem como o irmão que se encontra em cumprimento de medida de internamento num CE.

**Tabela 9. Familiares com historial com o sistema de justiça**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	8	30,8
Não	18	69,2
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

### 8.1.2. Caracterização jurídico-penal dos jovens

Os aspetos seguintes abordam a caracterização jurídica-penal dos jovens que representam a amostra, sendo analisado: a média do número dos crimes cometeram, a intervenção jurídica anterior, os registos disciplinares, a duração das medidas e os regimes de internamento.

Segundo os dados, percebe-se que 65,4% dos jovens (N=17) encontram-se em CE por terem cometido entre [1-5] atos ilícitos, enquanto o intervalo de [5-10] relaciona-se com 26,9% dos jovens (N=7). É visível ainda que 2 jovens (7,7%) cometeram [+10] crimes. Uma parte significativa dos jovens vêm os seus crimes relacionados com furtos, roubos e crimes contra a integridade física. No que diz respeito aos crimes que levaram os jovens ciganos ao internamento, estes passam por serem crimes de roubo qualificado, sequestro, posse de arma e de violência. Já os jovens negros têm que ver com roubos, furtos simples e qualificados, crimes contra a integridade física, injúrias, ameaças, lenocínio e também crimes de violência doméstica e de abuso sexual.

**Tabela 10. Atos ilícitos cometidos em escala**

<b>Nº atos ilícitos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
1 - 5	17	65,4
5 - 10	7	26,9
+10	2	7,7
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Mediante a consulta da tabela, é perceptível que 20 jovens internados (76,9%) já tiveram uma ou mais intervenções jurídicas antes do presente internamento. Ao passo que, os restantes 6 já estiveram internados em CE (23,1%), tendo sido já aplicada outra medida que não a de agora. As intervenções jurídicas anteriores prendem-se com o contacto com a DGRS, IPSS's e CPCJ, onde o internamento em CE é última intervenção e, por isso, a de cariz mais grave.



**Tabela 11. Intervenção jurídica anterior**

	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Internamento em CE	6	23,1
Outras intervenções	20	76,9
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Todos os jovens (100%; N=26), ao longo da medida de internamento, já tiveram registos disciplinares. Os registos destes têm que ver com a sinalização de determinadas ocorrências, quer isto dizer que se trata de acontecimentos que sejam anómalos aos parâmetros normais ocorridos em CE. Desde os menos aos mais graves, estes podem estar relacionadas com palavras impróprias, ameaças, comportamentos inadequados, confrontos físicos, entre outros. Comparativamente, os jovens negros são mais impulsivos e partem facilmente para a violência física, ao contrário dos ciganos que são mais retraídos e fazem uso mais recorrente da violência verbal.

**Tabela 12. Registo disciplinar**

	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Sim	26	100
Não	0	0
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Consoante os dados apresentados, patenteia-se que uma grande parte dos jovens (38,5; N=10) cumpre a medida cujo intervalo compreende os [12-24 Meses]. Com percentagens de igual modo significativas, cerca de 26,9%, estão os jovens (N=7) que cumprem [6-12 Meses], sendo seguidos com 3,8% (N=1) pelos que têm medidas com duração mais curta, entre [0-6 Meses]. Pertencentes ao grupo de jovens com medidas longas, estão tanto os jovens ciganos como negros, encontrando-se a cumprir medidas com duração mínima de 22 Meses. Os 5 jovens restantes (19,2%) que não têm informação sobre a medida, ainda encontra-se à espera do julgamento, estando no CE de forma transitória, esperando por saber a duração da medida por parte de instâncias superiores.

**Tabela 13. Duração da medida em escala**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
0-6 Meses	1	3,9
6-12 Meses	7	26,9
12-24 Meses	10	38,5
24-36 Meses	3	11,5
S/informação	5	19,2
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

Consideramos que 46,2% dos jovens (N=12) encontra-se em regime fechado (residem e frequentam as atividades formativas e socioeducativas no Centro, estando as saídas, sempre sob acompanhamento), sendo este regime a medida mais gravosa. De seguida, 42,3% (N=11) dos jovens está em regime semiaberto (residem no Centro e frequentam as atividades formativas e socioeducativas no interior daquele mas podem passar férias sob a responsabilidade do seu representante) e, por sua vez, 11,5% dos jovens (N=3) encontra-se em regime aberto (residem no Centro, mas frequentam, preferencialmente no exterior, as atividades formativas e socioeducativas e podem sair sem acompanhamento).

**Tabela 14. Regime de internamento em que se encontra**

	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Regime Aberto	3	11,5
Regime Semiaberto	11	42,3
Regime Fechado	12	46,2
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Processos individuais, CE, 2016.

### **8.1.3. Caracterização dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social**

Os Técnicos Profissionais de Reinserção Social, tratados no contexto de CE por TPRS's, são elementos-chave na medida que desempenham funções de apoio técnico na área operativa de reinserção social de delinquentes, seja na execução de decisões judiciais

que apliquem medidas tutelares educativas ou penas e medidas penais alternativas à prisão de execução na comunidade com vigilância eletrônica. Tendo como dever a aplicação de normas e instruções, estes trabalham sob orientação de dirigentes, coordenadores e técnicos superiores.

No que diz respeito à execução da medida tutelar de internamento e de outras medidas cumpridas em centro educativo, os técnicos assumem a principal tarefa de acompanhar e vigiar os jovens no seu período diário. No que concerne ao período noturno, referente ao descanso dos jovens, os TPRS's têm como objetivo a transmissão de valores, regras e comportamento social e juridicamente integrado. Mais é de acrescentar, que os mesmos são responsáveis das seguintes tarefas: preparação e execução de programas de despiste e orientação vocacional, de formação escolar e profissional, de saúde, de animação sociocultural, desportivos e outros; pelo zelar da alimentação, higiene, segurança e bem-estar dos jovens internados; e assegurar as ligações com o exterior, nomeadamente deslocações, garantindo o acompanhamento dos jovens a tribunais, centros de saúde, hospitais, escolas ou outras instituições da comunidade, bem como a sua recondução ao centro educativo em caso de ausência. Para além do explanado, estes técnicos são responsáveis por outros serviços. Assim, têm ainda de desenvolver ações de prevenção e deteção da introdução ou do uso de substâncias e objetos proibidos ou perigosos, podendo realizar as revistas e inspeções previstas no artigo 170.º da lei Tutelar Educativa. Assegurar a ordem e a disciplina no centro educativo, prevenindo ou sustendo comportamentos socialmente desajustados dos jovens internados é outra responsabilidade que o técnico acarta. E, quando lhes é subordinado os princípios da necessidade, adequação e proporcionalidade, adotam, nas situações legalmente permitidas, medidas de contenção física, pessoal, dentro e fora do centro educativo. A orientação do jovem internado quer na administração, quer na conservação dos seus bens e objetos de uso pessoal estão também a seu cargo. Nas questões burocráticas o técnico assume o seu papel na preparação, execução e avaliação do projeto educativo pessoal dos jovens, do mesmo modo que na elaboração de informações, relatórios ou outros instrumentos técnicos de suporte à intervenção em centro educativo.

Fazendo referência às medidas tutelares educativas na comunidade, os TPRS's garantem as tarefas de acompanhamento dos jovens, como a verificação e o controlo do cumprimento de obrigações, regras de conduta e tarefas ou trabalho a favor da comunidade; estabelecem contactos com serviços e entidades interventoras no processo educativo e de reinserção social; cooperam na preparação, execução e avaliação de planos

de execução das medidas; e participam, também, na elaboração de informações, relatórios e outros instrumentos técnicos.

As habilitações exigidas aos técnicos para o exercício da sua função, relaciona-se com possuir um curso tecnológico apropriado ou um curso das escolas profissionais nas áreas de animador sociocultural, sociocultural/técnico psicossocial, animador social/organização e planeamento, animador social/técnico de desenvolvimento, animador sociocultural/desporto, ou curso equiparado que confira certificado de qualificação profissional de nível III.

O Centro Educativo em questão conta com a presença de catorze Técnicos Profissionais de Reinserção Social e dois Supervisores. Trata-se de uma população maioritariamente constituída por técnicos do sexo masculino, onde todos contam com, pelo menos, uma década de serviço. Relativamente sobre os TPRS's entrevistados<sup>5</sup> foram dois do sexo masculino e um do sexo feminino, sendo um deles supervisor.

---

<sup>5</sup> Só fazem parte desta caracterização os TPRS's entrevistados, dado que o Centro Educativo não facultou mais informações.

## **9. Desvendar comportamentos**

Neste capítulo começamos por nos contextualizar, abordando a exclusão social como resultado de desigualdades, particularmente sobre minorias étnico-raciais. Prosseguindo, queremos evidenciar as narrativas dos jovens internados em CE e as dos técnicos com que estes mais se relacionam, os TPRS's. Começamos por abordar as trajetórias de vida dos jovens que estão associadas a processos de exclusão social nos mais diversos níveis. De seguida, ressaltando as situações de preconceito ou racismo, tentamos perceber como é que estas situações influenciam o percurso dos jovens em CE e conseqüentemente a sua inserção na sociedade. Assim, daremos ênfase às expectativas futuras dos jovens internados, no que concerne à sua reinserção, designadamente a dos jovens negros e ciganos.

Mediante o exposto, pretende-se a compreensão dos percursos de vida destes jovens, tendo especial atenção a vivência institucional, fazendo referência à adaptação em CE e em particular às formas de tratamento dos TPRS's. Considerando que estes profissionais estabelecem um contacto de extrema importância com os jovens revelou-se imprescindível dar-lhes, também, voz.

### **9.1. Exclusão social, migração inter e multiculturalidade**

É de referir que “A partir dos anos setenta, a sociedade portuguesa abriu-se e passou a verificar se uma certa pluralidade. Passaram a coexistir várias etnias, falavam-se diversas línguas, as religiões e os cultos são concorrentes, a diversidade democrática está em vigor, criaram-se e desenvolveram-se poderes periféricos e independentes. A diversidade cultural começa a ser uma realidade, não só por via dos imigrantes que entraram no país, mas também pelas influências culturais externas oriundas de países mais desenvolvidos europeus e americanos e a participação como membro na União Europeia” (Barreto e Pontes, 2007, p. 5 vol.4 *in* Magano, 2010, p. 41-42). Todavia, mesmo havendo uma diversidade cultural e pluralidade da sociedade portuguesa, esta mesma diversidade é vista “com muros” (Ibidem). O próprio território marca a “guetização”, meio de separação dos indivíduos através de espaços diferenciados, com a respetiva valoração e diferenciação social entre eles, traduzida mormente numa segregação social e espacial. O fenómeno narrado verifica-se nos chamados bairros pobres ou em outros espaços físicos

desqualificados que, apesar das mudanças constatadas, leva a que Portugal continue a ser um país pobre, pequeno e periférico (Barreto e Pontes, 2007 *in* Magano, 2010).

Na sociedade atual – sociedade moderna – a dignidade do indivíduo encontra-se diretamente ligada com o exercício de cidadania e a participação na produção de riquezas (Schnapper *in* Magano, 2010, p. 28-29). Aqui, a diferenciação entre os indivíduos no pleno exercício dos direitos de cidadania expressa desigualdades sociais. Neste sentido, as desigualdades existentes entre os Estados e entre os próprios indivíduos são vividas como meio de exclusão do poder, das igualdades e da cidadania (Silva, 2008). Deste modo, as práticas sociais e políticas orientadas por visões racistas geram segregação ou exclusão, discriminação (desigualdades julgadas injustas, segundo as origens raciais, étnicas, nacionais ou segundo as pertenças culturais) e expulsão dos indesejáveis (definidos como não assimiláveis, inaptos, ou perigosos). Neste sentido, a estigmatização é uma forma de exclusão simbólica que coloca subjacentes os estereótipos negativos (Taguieff, 2002 *in* Magano, 2010, p. 33). Assim, “Às sociedades está associada a produção e reprodução de desigualdades sociais, que contribuem para o surgimento de processos e fenómenos de pobreza e de exclusão social.” (Rodrigues; Samagaio; Ferreira; Mendes e Januário, 1999, p. 39 *in* Magano, 2010). E em determinadas condições, estas mesmas desigualdades, podem ser reconhecidas como uma forma de racismo (Magano, 2010, p. 32).

Neste seguimento, é importante referir que a Assembleia da República (AR) aprovou no dia 7 de julho do presente ano, a Proposta de Lei do Governo que altera o regime jurídico de combate e prevenção da discriminação racial. Na prática, o diploma agora aprovado, pretende centralizar todas as fases dos processos de contraordenação na mesma entidade, com o intuito de agilizar os mecanismos de atuação e tornar mais rápida e efetiva a aplicação da Lei. Quer isto dizer que demarca-se a proibição de discriminação em função de raça, cor, nacionalidade e origem étnica, somando-se, pela primeira vez, novas formas de discriminação, como sejam as baseadas na ascendência e no território de origem, a discriminação múltipla (ofensa a mais do que uma característica protegida) e a discriminação por associação ("em razão de relação e ou associação a pessoa ou grupo de pessoas" detentor dos critérios protegidos).

Conforme o já explicito, os indivíduos imigrantes e descendentes de imigrantes das ex-colónias e os pertencentes à etnia cigana, encontram-se, ainda hoje, excluídos socialmente. Visto que os modos de integração dos indivíduos estão relacionados com a socialização e as experiências sociais, que estão na base da interiorização de novas

aprendizagens, (Magano, 2010, p. 5), ser cigano ou negro integrado é uma concepção dinâmica e plural que abre a possibilidade de “ser pertencente a uma minoria” e “ser integrado”. Assim, o ideal passaria por os indivíduos integrarem-se na sociedade dominante sem que se diluam da sua identificação (Ibidem, p.6). Contudo, a realidade social indica a existência de diversidade e diferenciação social entre os indivíduos pertencentes a uma minoria, seja ela, étnica ou racial, que, de um modo geral, as sociedades têm demonstrado dificuldades em integrar estes indivíduos (Ibidem, p. 13). Encontrando o problema nos meios de socialização, as relações inter-étnicas são marcadas por evidentes falhas de compreensão e respeito pelo outro, sendo desvalorizados por completo as crenças, os valores e os costumes que identificam não só dada cultura, como os membros que a integram. E como a vida em grupo é uma vida em estado de cultura, não havendo uma cultura, mas culturas, é imprescindível interpretar a realidade que os seres sociais constroem no CE, de forma a identificar negligências nas relações que estabelecem.

## **9.2. Análise da observação e dos discursos dos jovens**

“(…) “Ó cigano!”, “Ó preto!” é normal. (...) Quando tamos chateados uns com os outros toda a gente tenta atirar à cara o que é mau na outra pessoa, não é verdade?” (Guilherme, branco).

### **9.2.1. Trajetórias de vida e adaptação à vivência em CE**

Através da análise das entrevistas foi possível constatar que os jovens antes do internamento detinham, nas suas trajetórias, pontos em comum. Nos discursos dos jovens percebesse que reconhecem a incapacidade da família controlar ou supervisionar os seus comportamentos e que atitudes praticadas pelos progenitores, como a permissividade, a deficiente comunicação, a falta de empatia e a ausência de modelos normativos adultos, conduziram à ocorrência de comportamentos delinquentes. Tal como nos tinha mostrado Ferreira (1997), a família assume um papel central. Contudo, perante a existência da desestruturação familiar, a falha de uma socialização eficaz do educando pode ser um fator determinante para a delinquência. A juntar às más técnicas de gestão familiar e à educação deficitária destes jovens, temos como grandes influenciadores da prática da delinquência: sinais de agressividade e problemas comportamentais em criança, a existência de roubos, mentiras ou faltas às aulas, a frequência de práticas de crimes entre

os membros da família, a separação dos pais em alguns casos e o estatuto socioeconómico a que pertencem.

A ligação com o seu grupo de pares é outro pormenor a ter em conta, na medida que a escolha de grupos desviantes durante a adolescência é uma constante. Antes do internamento, estes jovens apresentavam comportamentos desviantes encontrando-se associados a grupos e culturas marginais. As frequentes faltas às aulas, as perturbações em sala de aula e o assumir de uma postura não adequada, evidenciando-se comportamentos disruptivos, fizeram com que uma parte destes jovens passasse pelo menos por uma reprovção. Articuladas com o insucesso escolar encontram-se, segundo Benavente (1999), não só as características individuais dos alunos, como as características do meio sócio-familiar, traduzidas na falta de cultura do meio, falta de vocabulário e a falta de estímulos no bairro. Assim, é perceptível a relação entre a delinquência juvenil e a escola, visto que é nesta instituição que se proporciona uma maior associação a grupos de pares delinquentes (*in* Ferreira, 1997, p. 923).

Os jovens culpabilizam a sociedade e o sistema vigente pela falta de oportunidades profissionais, onde os seus progenitores, principais responsáveis pela sua educação, nada podem fazer para alterá-las. Podemos verificar o exposto através de um estudo de Padilla (2011, p. 161), realizado através de inquéritos. Nele apurou-se, entre mais aspetos, que os pais nacionais possuem profissões tanto qualificadas como não qualificadas, enquanto os pais dos jovens imigrantes encontram-se em empregos não qualificados. Utilizando o descrito, torna-se necessário fazer alusão à origem social dos jovens internados em CE de forma a compreender melhor a realidade em estudo. Verificamos, portanto, que a maioria dos jovens pertence a famílias com baixo grau de escolaridade e os que se encontram a trabalhar estão em empregos não qualificados, exercendo atividades profissionais precárias. Os responsáveis pelos jovens que não auferem de rendimentos através do trabalho contam com o apoio de subsídios ou encontram-se presos. Além das graves dificuldades económicas vividas por alguns dos jovens, estes referem também que a prática de atividades criminais servia para manter o nível de vida. As roupas de marca, calçados caros e aparelhos tecnológicos de última gama são justificações plausíveis para se manterem no mundo do crime. Assim, percebemos que o meio ilícito é uma via rentável para estes jovens de onde é possível obter rendimentos facilmente, mesmo que de forma ilegal.

Em jeito de conclusão, verificamos que a rede social dos jovens, composta pela família e o grupo de pares, contribuiu de forma direta para a escolha do seu percurso de



vida. Embora a maioria dos responsáveis pelos jovens tivessem conhecimento da realidade que estes viviam, adotaram atitudes permissivas, dando a possibilidade dos seus educandos envergarem por uma via ilícita. Assim, a ausência de controlo dos adultos e o acompanhamento de pares delinquentes permitiram aos jovens desenvolver comportamentos anómalos e criminosos.

Quando se dá a entrada do jovem em CE, o mesmo enfrenta um conjunto de modificações que, nem sempre, são bem aceites. As regras, a privação da liberdade e a relação com os colegas são fatores - chave a analisar no que diz respeito ao êxito da sua adaptação. Os maiores obstáculos que os jovens em geral apresentam têm que ver com a distância da família, a privação da liberdade, o aceitar as ordens, a relação com os adultos e os conflitos desenvolvidos com outros jovens.

“Aqui dentro? Já. Provoações que é o que num faltam aqui dentro. Se você não souber lidar com elas tá sempre fechada no quarto ou pelo menos tá sempre a ter participações e isso (...) Os insultos à família, insultos a si própria, tipo, provocá-la de todas as maneiras. (...) Muitas vezes é pra testar, quando você é novo aqui. Outras vezes é porque não vão com a sua cara.” (Luís, branco).

Em particular, os jovens ciganos evidenciam que as suas maiores dificuldades apresentam-se na escola, na realização das tarefas e nos conflitos que têm com os colegas. Sendo os únicos a explorar dificuldades sentidas na escola, podemos compreender essas dificuldades tendo como ponto de relação a cultura a que os jovens pertencem. Utilizando a justificação de Benavente (1999) podemos caracterizar os jovens ciganos pertencentes ao CE em questão, quer isto dizer que, perante situações precárias, articuladas com o baixo nível económico, cultural e social, assistimos a representações negativas dos jovens alunos oriundos de um nível social baixo, provenientes de uma classe popular com carências graves a níveis culturais, linguísticos e cognitivos (Gomes, 1987). Nos jovens ciganos internados persistem dificuldades inerentes à escola, nomeadamente à motivação nas aulas mais teóricas e as que envolvem algum tipo de tecnologia, contribuindo para que os jovens não se sintam integrados. Estas situações devem-se a aspetos que se relacionam com o meio-livre, onde há desigualdade do próprio sistema escolar por não respeitar os valores defendidos pelos ciganos em comparação aos não ciganos, sendo estes alvos de situações de discriminação (Mendes, 2007). Devemos abordar aqui o fenómeno da infoexclusão vivenciada pelos jovens ciganos, que se deve a estes estarem menos

expostos a certos bens de consumo como computadores, telemóveis, entre outras tecnologias. Contribuindo para a dificuldade da integração dos ciganos na escola, resultam situações de isolamento e fechamento deste grupo étnico em fomentar relações com os não ciganos. Deste modo, Eduardo (cigano) recorda que o momento mais difícil, vivido em CE, foi o início do internamento:

“Tive muitas dificuldades... (...) Não conseguia fazer nada quando entrei. (...) Tinha dificuldades na escola. Em tudo! (...) No início. Mas depois acabou. (...) Chamavam-me nomes, depois eu começava a andar à porrada, por me chamar nomes. Depois eles continuam a chamar-me nomes, agora eu não ligo.”

Normalmente, todos os jovens que entram neste CE passam por uma espécie de praxe, designadas pelos jovens como “prova”. A mesma passa por receberem insultos pela parte dos outros jovens, sendo testados, muitas vezes, os seus limites. Este acontecimento, olhado como um “jogo” de perdedores e vencedores, tende a perder a força consoante o avançar do tempo de internamento do jovem. “Muitas vezes é pra testar, quando (..) é novo aqui. Outras vezes é porque não vão com a (...) cara.” (Jaime, branco).

“(..) Durante uma sessão, os jovens tinham que falar (...) como uma situação em que se sentissem excluídos. Poucos foram os que falaram. O Gustavo (cigano) foi o que, de todos, se destacou a dar exemplos “A jogar futebol!”. (...) O Dr.º Jorge referiu o momento da chegada dos jovens, se eles se sentiram ou não excluídos. (...) O Simão disse que houve quem fosse ter com ele mas que houve muitos jovens que nada lhe disseram. (...) Gustavo partilhou que quando um jovem chega ela vai ter com ele “Para ele se sentir à vontade.”, “À vontade, mas não à vontadinha!”, acrescentou Simão gerando um momento de risota. (...)”. (Notas de terreno, 05/04/2016).

Já os jovens negros acrescentam, como maiores dificuldades, a resistência às rotinas e os problemas com os técnicos e pares. Embora muitos jovens não admitam as adversidades por que passaram, no desenvolver da conversa acabam por partilhá-las. Relativamente aos problemas que estes jovens desenvolvem com os TPRS, os mesmos têm que ver, sobretudo, com a forma como estes últimos os abordam. Ora vejamos:

“Já tive alguns problemas com alguns técnicos por... (bate na mesa) Porque queriam ser exigentes demais e eu... num... num...”

num gostava que fossem exigentes. (...) Algumas partes têm razão, outras... A maioria têm razão, num é? E têm razão em tudo, mas... num pode. Num tiveram razão, num é? A maneira como falam e assim... como abordam as pessoas.” (João, negro)

“Não... também eu já vinha preparado, vinha preparado pra o que ia encontrar aqui. Muita gente, muita gente falsa, não valem nada pra minha vida. Passei tanta dificuldade... tive alguma, tive alguma... tive com quase todos.” (Samuel, negro)

Conforme o evidenciado, verificamos que tanto o tempo como a habituação são fatores determinantes na adaptação (Padilla, 2014, p. 16) do jovem em CE. Assim, se a adaptação for atingida com sucesso, poderá traduzir-se na integração plena destes jovens. No entanto, o confirmado é que a tentativa de um processo de integração num ambiente novo e constantemente desafiador faz com que estes jovens nunca se sintam adaptados, verdadeiramente, ansiando de forma manifesta pela sua saída.

No momento em que o jovem vive processos de desindividualização e mortificação onde é despojado de toda a sua individualidade (Neves, 2007, p. 1030), a relação estabelecida com os colegas, durante a sua adaptação, tem especial relevo. Assim, o modo como é recebido e posteriormente tratado influencia a sua postura em CE, seja com os colegas de internamento, com os Técnicos Superiores, Professores/Formadores, Técnicos Superiores de Reinserção Social ou Seguranças. Enquanto os jovens em geral colaboram com os colegas, ajudando-os na transição da informação pertinente do CE, os negros internados, ao receberem jovens da mesma raça, acabam por ser mais prestativos, no sentido de toda a informação passada ser a necessária, como se ditasse a sobrevivência do outro.

“(...) O Lucas falava com o Artur sobre o dia em que ia a tribunal. Chegou-se para junto do Filipe e colocando um braço por cima do ombro do colega, também negro, aconselhou-o: “Filho, quando fores a tribunal nunca digas em que dia é que vais sair!” (...).” (Notas de terreno, 31/05/2016).

O anteriormente citado, verifica-se também quando Lucas, que estava no centro em fim de medida, deu dicas a Filipe, recém-internado, que estava um pouco agitado, e partilhou: “Disse que quando me chatearem a cabeça não é pa tar calado, porque senão vão abusar de mim.” (Filipe, negro). Acrescentou que um dos poucos que o ajuda na unidade é o Vasco, um jovem negro: “Quase todos aqui da minha unidade não ajudam.”.

Através destes três discursos é perceptível a solidariedade existente entre indivíduos do mesmo grupo (negros com negros, ciganos com ciganos e brancos com brancos), podendo ocorrer-se fora do mesmo grupo salvo raras exceções. Um outro jovem, Samuel (negro), vai mais longe na caracterização das relações que estabelece com os colegas: “A minha relação com os outros jovens? De zero a dez, é zero ou menos zero. Eu não... não me dou.” (Samuel, negro). Perante o explorado é perceptível uma certa resistência no desenvolver de relações, como confirma Vasco (negro): “É mais ou menos, sem confianças... senão abusam. Têm mania de falar forte e eu não gosto dessas coisas.”.

Prosseguindo, a continuidade da ideia de que o relacionamento com os colegas é um dos pontos mais difíceis de suportar durante a medida de internamento, sendo considerado mesmo um aspeto negativo, ainda persiste:

(...) Pra mim só há coisas boas. A única coisa má é que as pessoas, os colegas tão sempre a picar. Sabem que uma pessoa aqui não pode reagir se não aparece o TPRS (...)” (Samuel, negro).

Com a entrada em CE, os jovens passam por dificuldades a nível da integração e adaptação, nomeadamente em termos de personalidade e comportamentos. O facto é que nem todos são capazes de se integrar ou adaptar, chegando apenas a acostumarem-se a um modo de vida que é transitório. De uma maneira geral, demarca-se que os jovens não assumem as dificuldades que enfrentam ou enfrentaram ao longo do processo de adaptação. Só com o reforço da questão e por meio de exemplos sugeridos pelo entrevistador, é que os jovens começam, de forma apreensiva, a historiar. Naturalmente que adaptação de cada jovem é feita de forma distinta. Porém, olhando em particular para a da etnia cigana, esta é marcada, essencialmente, por um conjunto de regras impostas pela cultura não cigana que se aplicam ao modo de gerir e viver o quotidiano do CE (Gonçalves, 1993), podendo tornar a sua integração mais desafiante. O certo, é que são inúmeras as dificuldades que os recém-chegados têm de ultrapassar e é através da relação que estes estabelecem, com outros jovens e adultos, que os problemas podem-se diluir ou, em casos mais extremos, solidificar. Assim, apreende-se que tanto os ciganos como os negros sofrem preconceito, não recebendo apoio quando chegam ao CE. As regras ou os estereótipos da sociedade acabam por marcar estes jovens e isso vê-se nas atitudes dos jovens e de muitos técnicos. Contudo, como forma de ultrapassarem estes desafios, entre indivíduos do mesmo grupo, há uma clara solidariedade.

## 9.2.2. Vivência institucional – compreensão das relações

### Relações entre jovens: conflitos e fator antiguidade

É crucial perceber como é que os jovens caracterizam a relação que têm, uns com os outros. Sendo um elemento bastante apontado por todos, começamos por analisar o valor que os jovens atribuem à confiança, ou melhor, à falta dela. Todavia, os jovens ciganos e negros pessoalizam mais este aspeto, nomeadamente entre membros da mesma origem, sendo atribuída a expressão “chibo” ao jovem que quebra essa confiança. Ressalva-se que na primeira narrativa evidencia-se a confiança entre membros do mesmo grupo, denotando-se coesão entre os mesmos (Daniel e Eduardo são ciganos).

“(…) A primeira pessoa que falei foi com o Daniel e depois a seguir foi com o Eduardo. Depois dele sair da unidade disse-me que a única pessoa que podia confiar, ali na unidade, quera o Eduardo. E era. (...) porque não posso falar que no minuto a seguir os jovens todos aqui já não sabem. Tento ser mais discreto.” (Samuel, negro).

“As pessoas dizem que é nossos amigos e por trás dizem tudo. Chibam... não sei porquê.” (Eduardo, cigano).

“(…) O Samuel chamou o TPRS que se encontrava ao pé de mim e perguntou “Olhe menina, agora já se escreve nas folhas?” e virou a folha da árvore que tinha nas mãos e estava escrito “xivos”. A TPRS não respondeu ao jovem e este fica a abanar com a cabeça. (...)” (Notas de terreno).

A relação que os jovens desenvolvem, em contexto de internamento, e os consequentes conflitos criados pedem especial compreensão. Desta forma, é através da perceção dos seus modos de relacionamento que se compreende percebe não só a vivência institucional mas a forma como, tanto as relações como os conflitos, exercem influência nas expectativas construídas por eles. Regra geral, os jovens admitem que a relação que têm com os outros é caracterizada como “boa”. No entanto, ao explicar esta questão, os mesmos acabam por confessar que têm atritos. Como se pode perceber com os seguintes discursos:

“A relação com os meus colegas é boa... (...) Tenho... tenho conflitos com muita gente. (...) Há pessoas aqui que eu não gosto.” (João, negro).

“É boa... não procuro também muito o problema (...). Também se me faltam ao respeito não me vou ficar.” (Vítor, branco).

De acordo com Vítor, se um jovem manter a calma e o controlo consegue distanciar-se dos problemas. Contudo, esta não é uma tarefa fácil para estes jovens, que se encontram fechados, distanciados do resto da sociedade e das pessoas com que se identificam. Enfrentando picardias constantes e deparando-se sem apoio, torna-se difícil ao jovem alhear-se da situação, travando muitas das vezes choques contínuos. Além de maneiras de ser desiguais, estes jovens não precisam de razões aparentes para construírem inimizades completamente desestabilizadoras.

Neste desenvolver, torna-se essencial perceber se para os jovens são evidentes colegas que se destacam ao longo do internamento, achando-se superiores aos restantes. A maior parte dos jovens considera que “Sim. Há bastantes, bastantes!” (Lucas, negro). Contudo, a origem dessa superioridade, exercida de uns sobre os outros, deriva, tendo resposta no regime ou fase em que os jovens se encontram sendo mais avançadas, ou pela posse de algo que os outros não têm, particularmente bens materiais.

“(...) Na sessão falou-se sobre a grandiosidade, de como é sentirem-se “grandes” perante os outros. O único a falar que se sentiu assim foi o Lucas. Ele referiu “Quando era mais novo, quando ia para a escola sentia-me o rei daquilo tudo. Depois cresci e vi que era o rei de quê?! Só da minha rua e quando não está mai ninguém!”. Riram-se e ele acrescentou: “Pá, é verdade!”. Outros temas vieram à conversa, falaram de um antigo jovem que apresentava características de grandiosidade que já esteve internado no centro. O Dr.º Jorge referiu que ele está lá fora e que vai às aulas. Perante o exposto o Lucas disse “Vai às aulas, vai...”. O técnico superior continuou e disse que estava tudo a correr bem. Desta forma, houve um jovem que referiu “Também... anda numa escola para deficientes.”. Nisto, foi chamado à atenção e o jovem retorquiu “Foi ele que disse ó Doutor! Não foi Manel?”. O colega afirmou e o Simão prosseguiu “Nós até dissemos: - Então vais ser o rei. Vais-te sentir o mais inteligente.” (...) Continuando o assunto, o Lucas virou-se para o Artur e perguntou-lhe se este quando saísse ia para a escola, este respondeu-lhe que sim. Lucas contrapôs “Vais? Olha que eu

não!”. O Gustavo disse também que ia (...) e o Lucas disse-lhe: “Eu sei que queres subir de fase... mas tem calma!”, todos riram. Gustavo defendeu-se dizendo “Pá, vou sair daqui a dois meses e meio, achas que quero saber disso?” (...)” (Notas de terreno, 19/04/2016).

Noutras opiniões, vemos a antiguidade do jovem em CE a aparecer. Assim, os que são mais velhos no internamento não vêem com bom grado os que chegam, existindo uma situação de dualidade em questão à superioridade de uns sobre outros:

“Os chavalos entro e pensam “Eu é que sou!”, “Tou aqui, faço e agora é que vou mandar.” (...)” (Lucas, negro).

“(...) Pá, têm a mania. Entram há pouco tempo, num querem respeitar quem tá cá há mais tempo. Aqui quem entra há pouco tempo, como eu, entrei cá e respeitei sempre os mais velhos. (...) há outros jovens que entraram aqui e levaram com esses mais velhos, passaram mal com esses mais velhos e agora que os mais velhos foram embora tão cá poucos, querem faltar ao respeito (...)” (João, negro).

Assiste-se a dois fenómenos: os jovens mais velhos em internamento não aceitam que os recém-chegados não saibam o lugar que têm de ocupar – “(...) Um que tá aqui há duas semanas não vai ser respeitado como os que estão aqui há uma ano!” (Artur, branco) – e os jovens recém-internados não respeitarem aqueles que já se encontram em CE – “(...) são mais velhos e porque estão há mais tempo pensam que mandam em tudo” (Filipe, negro).

Os jovens ciganos, também denotam resistência em entrar neste jogo de poder em relação aos jovens que não são da sua etnia. “Há um jovem na unidade que pensa que é tudo dele, que é o boss da unidade, fazem tudo o que o outro quer...” (Eduardo, cigano). Os comportamentos dos jovens mais velhos são identificados metaforicamente, como se em jeito de gozo, notando uma não aceitando desta condição, “(...) “Eu é que sou, eu é que sou o Rambo!” Ninguém é Rambo, não é? Os Rambos estão de baixo da terra.” (Igor cigano). Mais é de referir que, para Daniel (cigano) as capacidades estão implícitas na superioridade que uns exacerbam em relação aos restantes “(...) “Num sei quê, num sei que mais, eu entrei aqui com o décimo segundo ano... co nono já feito e não sei quê...”” (...) Neste caso, para o seu nível de escolaridade temos como fator influenciador a etnia do jovem, traduzindo-se numa representação social negativa.

## Relações inter-étnicas

Percebendo o modo como se relacionam os jovens, tendo em conta a diversidade étnico-racial daqueles que permanecem em CE, revela-se crucial entender que a diferença ainda é motivo para a instabilidade, sejam os conflitos entre brancos e negros, brancos e ciganos ou negros e ciganos. Continuando a mesma linha, evidencia-se trocas de palavras mais rudes que, em parte dos casos, gera conflitos entre os jovens:

“(…) porque está sempre a dar faísca não há ligação (…) os ciganos picam, mas quando picam, pica sozinho e depois (…) vai chamar os outros todos, a família (…)” (Samuel, negro).

“(…) aqui dentro goza-se muito uns com os outros mas... já tive conflitos com o Filipe (…) a gente começa a mandar bocas “ó africano” (…) coisas que um gajo diz da boca para fora e não sabe o que que diz.” (Alexandre, branco).

“(…) foi só doutra vez q’andei à porrada com o Nunes. O senhor Óscar disse co Nunes tava-me a chamar “Ai cigano num sei quê” (…) cheguei à beira dele e disse “Repete” e ele repetiu e comecei-le a bater.” (Eduardo, cigano).

“Acho (cabisbaixo). (...) pensam que sabem tudo (...) e que os outros não sabem nada. (...) “Vocês não percebem nada de futebol, vocês sabem lá!”, é normal essas atitudes.” (Samuel, negro).

O jogo de futebol é uma atividade que aproxima os jovens do mundo exterior, por isso nos dias em que há jogo os jovens não falam de outra coisa, ansiosos. É de denotar que a exclusão na sua forma evidente e, resultante, discriminação ocorre durante o jogo de futebol. Completando o dito por Samuel, os jovens *brancos* são os que escolhem as equipas (onde os capitães, geralmente, são sempre os mesmos), deixando para a escolha final os jovens ciganos e negros. As posições de cada jogador também não são distribuídas ao acaso, colocando os jovens pertencentes a uma minoria étnico-racial à baliza, posição onde ninguém quer ir. Após sofrerem golos, além de receberem insultos pela parte dos mesmos colegas de equipa, ninguém quer trocar com eles e quando se cansam de serem enxovalhados querem desistir e muitos tentam sair do ringue e deixam a baliza aberta, sem ninguém. No momento, mais insultos são proferidos. Aí os TPRS’s que os acompanham mandam o jovem, que quer desistir do jogo, novamente para o campo ou com ameaçada de “vais subir”. O jogo continua, com ou sem o jovem, e ciclo repete-se.



“(…) No jogo de futebol presenciava-se a jovens de etnia cigana desmarcados e com vantagem sobre outros para marcar golo e o jogador que detinha a bola preferia perdê-la ou não marcar golo do que passá-la. Mesmo numa perda de bola ou noutra situação as culpas recaíam sempre nos mesmos, o Samuel e o Eduardo. Inclusive, estes eram colocados quase sempre à baliza (…).” (Notas de terreno, 23/06/2016).

Artur acrescenta que muitos dos problemas que se desenvolvem diariamente devem-se à falta de compreensão. Assim, para este jovem “(…) os que têm menos capacidade estão sempre a ter problemas (...) pegam-se por tudo e por nada. Ainda têm a mentalidade muito reduzida (...)” (Artur, branco). De acordo com Kiko Goifman (2002, p. 440 *in* Neves, 2007), o tempo na prisão é caracterizado pela redundância, uma monotonia onde está presente a expectativa de instabilidade, onde os novos acontecimentos e o corte do tempo quebram o ciclo. À falta de compreensão junta-se, portanto, o clima de instabilidade, o que faz com que os jovens acreditem que o centro não é o local para se iniciarem amizades:

“(…) Não dá para ter relações de amizade aqui dentro!” (Artur, branco).

“(…) aqui os jovens vêm-se muito por se é falso, se fala mal por trás dos outros (bate na mesa)... isso conta muito. Conta tudo muito. Porque aqui, aqui não há amigos, ninguém tem amigos de lá de fora e aqui... aqui faz-se amigos, mas também tão sempre a serem testados. Aqui as pessoas estão sempre a serem testadas. Se é verdadeiro ou se não é. E quando um jovem falha com os outros é posto de lado, (...) aqui é assim” (João, negro).

O contexto de sala de aula é prestigiado pelas interações criadas, permitindo-nos observá-las sem a existência de filtros. Obrigados à presença uns dos outros, os jovens, particularmente nas aulas práticas, interagem de forma mais ativa, sendo, muitas das vezes, quase inevitável relacionarem-se com os que lhes estão menos próximos afetivamente. Deste modo, são evidentes picardias entre os internados, nomeadamente entre jovens de pertenças culturais diferentes:

“(…) Enquanto uns trabalhavam, outros encostavam-se à bancada lateral improvisando-a como cadeira. O Gustavo e o Augusto montaram a instalação elétrica correspondente a cada

um. O Artur e o Samuel, parados, encontravam-se a observar. O professor pediu ao Samuel para regar as plantas (...) este pegou no banco com que o Gustavo estava a trabalhar para chegar aos vasos e disse “Com licença.” (...). O Gustavo foi atrás do Samuel e pegou no banco justificando que estava a trabalhar e que precisava dele. O formador pediu a Gustavo que lhe emprestasse o banco por dois minutos e este cedeu. (...) Depois de regar Samuel juntou-se ao pé da bancada onde se encontrava o Artur, o professor, a técnica e eu. (...) O Samuel, mais uma vez, foi o tema (...). O professor referiu “Aqui há muita gente que tem problemas psicológicos e que não são acompanhados. Mentem-nos todos dentro do mesmo saco. (...) O Artur também comentou “O pessoal do fechado é todo maluco da cabeça, meu...” (...).” (Notas de terreno, 26/04/2016).

Mediante esta observação, pode chegar-se a várias interpretações. Primeiro, percebe-se que os jovens de etnia cigana têm maior facilidade no que diz respeito aos trabalhos manuais do que em relação à informática ou teoria, sendo os únicos que se encontram a trabalhar. Dos outros dois jovens que estavam a conversar, sem fazer a atividade predefinida, o professor só se dirigiu ao Samuel, jovem negro, para ir regar as plantas, fazendo com que o outro jovem, branco, fica-se ao pé da TPRS e do professor a falar. O facto de o jovem cigano não querer emprestar o banco ao Samuel, mostra pouca solidariedade entre minorias, tomando uma atitude mais egoísta para com o colega, porque quando era para emprestar o seu material ao outro jovem da mesma etnia ou, noutros momentos, a jovens brancos, este fazia-o sem reticências. Por fim, a conversa que TPRS, professor e jovem estavam a ter demonstrou que o jovem dispunha da liberdade de dizer que que quisesse, acabando por estar a falar de Samuel, que estava ao seu lado, parecendo não haver limites de opinião.

“(...) No intervalo acompanhei uma das unidades ao pátio, três jovens estavam a falar (...) um deles desafia os outros para fazerem um jogo, o que é proibido. Perante a recusa de um dos jovens o que alinhou disse: “Anda lá Black!” - no qual ele respondeu: “Achas?” – em modo de desafio ouviu: “Nem pareces preto!”. O jovem levantou-se e juntou-se aos outros para jogar. (...)” (Notas de terreno, 31/05/2016).

Assistimos nesta situação, à pressão exercida pelos pares, relativamente ao jovem negro, para que este se comporte conforme o esperado. Quer isto dizer, que as expectativas criadas em relação aos negros é a de que estes quebrem as regras e, perante a recusa a tal, é feita uma chamada de atenção à raça ao qual pertence e que tem que “defender”.

“(…) Na primeira parte da aula (…), o Samuel (negro) e o Gustavo (cigano) entraram numa pequena troca de palavras porque um tinha o material do outro. A técnica teve que chamar os jovens à atenção: “Há falta de chaves? Parece que há falta de chaves!”. O episódio acabou ali. (…) Mais à frente, o Samuel encontrava-se parado à frente da instalação elétrica que estava a montar, a técnica dirigiu-se ao jovem: “Desististe Samuel?” - e ele respondeu: “Não, estou cansado!”. O professor introduziu-se na conversa e acrescentou: “O Samuel prefere morrer a desistir!”, no qual o jovem afirmou “Às vezes penso nisso…” (…) Na segunda parte da aula os jovens enquanto vestiam as batas o Samuel queixava-se que a bata dele era-lhe pequena e, por isso, essa não era a dele e estava trocada. Um dos colegas diz-lhe que a bata não lhe serve por causa do casaco que ele não tirou. A partir dali um jovem interveio “Ó Samuel, tu não largas esse casaco por nada deste mundo!”. Perante o exposto, outro afirma “És um porco!”, “Isso não é verdade, ele agora já muda as calças e os boxers…” acrescenta Gustavo. Samuel retorquiu “Ó… Não se metam na minha vida porque eu não me meto na vossa!”. (…)”  
(Notas de terreno, 05/04/2016).

Batista (2006, p. 52) aborda autores como Sprinthall e Sprinthall (1999) patenteando uma relação direta entre os julgamentos elaborados pelos professores com a raça ou classe dos alunos, sendo a origem familiar outro fator com influência substancial. Desta forma, é perceptível que a escola incute valores estereotipados aos seus alunos, nomeadamente à atribuição do imaginário raça negra associada à preguiça. Perante o exposto, é evidente que este jovem de origem africana é alvo de crítica pela maior parte dos colegas de curso. Não obstante, verifica-se que o professor em questão também segue esta linha de orientação para com o jovem, assim como a TPRS que os monitorizava.

“(…) Ao analisar a interação entre os jovens é notório que há alguma disparidade de tratamento em relação a este jovem.

Perguntei, então, à técnica: “Normalmente caiem em cima do Samuel?” - e ela sorriu e afirmou com a cabeça. (...)” (Notas de terreno, 05/04/2016).

A pergunta colocada à TPRS tinha dois objetivos: o primeiro tem que ver com entender se realmente a análise construída era confirmada; e o segundo prende-se com perceber qual seria a reação da TPRS à questão. Assim, verifica-se efetivamente que: este jovem, por possuir uma atitude tímida e permissiva, além de ser também negro, padece de gozo tanto por colegas como por adultos; e alguns adultos, em situações onde se prima a intervenção, não assumiram uma postura correta de forma a colmatar consequentes fenómenos.

No que concerne aos jovens ciganos, estes apresentam dificuldades significativas no relacionamento com os outros jovens, devido, principalmente, aos insultos que ouvem com maior frequência. Confirmando que os ciganos são o grupo mais excluído, em Portugal. Enquanto engolia em seco, o Eduardo ia relatando os insultos que lhe foram proferidos:

“(...)“Filho da puta”, “A puta da tua mãe”, “És um otário de merda” (...)“És um cigano, não vales nada!”.” (...) Há pessoas aqui que não gostam de mim, não gosto deles! (...)” (Eduardo, cigano).

É de evidenciar que o jovem ao repetir os comentários onde é feita referência à etnia dele, fá-lo com ar de desânimo. Contudo, apesar dos insultos, partilha que colegas da mesma etnia dão-lhe incentivo, como o Igor que lhe disse: “Eduardo não tenhas medo. És um cigano, mata todos!”. É notado que a etnia cigana tem uma forte relação, há uma continuidade da união que trazem do exterior. Assim sendo, o excerto a seguir ilustra a solidariedade entre ciganos:

“(...) Um primo meu disse que “Quando chegares lá dentro diz-lhe que és meu primo e o caraças.”. Quando cheguei cá dentro e ele olhou pra mim e disse “És primo do Óscar?” e eu “Sou!” e ele deu-me logo um abraço.” (Igor, cigano).

Continuado a análise das relações entre jovens, particularmente entre ciganos e brancos, percebe-se que os ciganos não expõe a sua opinião de forma clara e explícita, acabando por se remeter muitas vezes ao silêncio ou repetindo o que os outros dizem:

“Em conversa com o Eduardo (cigano) e o Martim (branco), o último perguntou-me se já tinha ido Paris. Eu respondi-lhe que

não. O Eduardo comenta que gostava de ir. Eu digo-lhe que é (...) a cidade do amor. Os jovens não sabiam. Digo ao Eduardo que quando ele tiver uma namorada tem de levá-la lá e o Hugo acrescentou: “Mas não pode ser cigana!”. Eu perguntei-lhe porquê e ele disse-me que não gosta de ciganos (...), não gosta da maneira deles (...) a maneira de ser, a maneira de pensar... O Eduardo acrescenta que mesmo o Augusto, que é cigano, não gosta das mulheres de etnia cigana.” (Notas de terreno, 27/07/2016).

Com este diálogo, percebemos que os jovens ciganos que estão no CE em questão, encontram-se perante uma exclusão espiritual, pois os mesmos não conseguem ver os seus valores reconhecidos, anulando a maior parte das vezes, as suas convicções. Em conversas com outros jovens de diferentes etnias um jovem cigano chegou mesmo a dizer que “Os ciganos são uns pedófilos, já estou como o meu pai que é cigano e diz isso!” (Notas de terreno). Aqui, denota-se a falta de orgulho em ser-se cigano nomeadamente quando têm conversas com outros jovens não pertencentes à etnia.

Nesta linha de pensamento, perceber se a forma como os jovens se relacionam é influenciada pela cor ou etnia torna-se um ponto necessário à investigação. Embora os discursos dos jovens pautem por estes não encontrarem nenhuma relação entre a pertença étnica-racial e o modo de tratamento, mais uma vez, quando são apontadas situações ocorridas confirmam a existência de um vínculo relacional.

“Não. Nunca ouvi nada aqui (...) Mas... há ciganos limpos, há ciganos sujos, há ciganos ricos, há ciganos coisa. (...) a casa dele é a casa dele, a minha casa é a minha casa. (...)” (Guilherme, branco).

“Não (...) Pelo que eu tenha notado... (...) Quando há confusão com o outro é óbvio que ele puxam por isso... isso é mais pra picar... mas depois acabam por se dar bem.” (Artur, branco).

“(...) Aqui eu nunca notei isso... temos umas brincadeiras (...)” (Vítor, branco).

“Hum... (fica a pensar e encolhe os ombros) estou sempre a discutir com os meus colegas de curso. Por isso... Já é o hábito.” (Samuel, negro).

Identificar determinados comentários ou comportamentos como “brincadeiras” é para os jovens em geral uma realidade. No que concerne aos jovens negros há uma banalização deste género de acontecimentos, chegando a ser encarados apenas como práticas correntes. Verifica-se, então, uma clara desvalorização dos termos depreciativos, não havendo por isso a perceção de que os mesmos podem representar um impacto negativo, quer na sua personalidade, quer nas relações que estabelece.

“(…) às vezes há uma brincadeira ou outra, eu próprio tenho... tenho alguns defeitos e a gente brinca com os defeitos uns dos outros, mas nós temos de aceitar, não é? É brincadeira... (…)” (Osvaldo, branco).

“Não... (fica pensativo) Nós brincamos com as situações: “És alentejano!”, “És aquilo...” (….) mas é quando tamos chateados. Se não o “Ó cigano!”, “Ó preto!” é normal. (...) Quando tamos chateados uns com os outros toda a gente tenta atirar à cara o que é mau na outra pessoa, não é verdade?” (Gustavo, cigano).

Através destes discursos conseguimos perceber que há jovens que fazem uma associação entre raça ou etnia e o defeito, como se a pertença ou identificação de um dada cultura fosse um aspeto negativo. As características físicas, as mais evidentes, são transformadas por a maior parte dos jovens em imperfeições evidentes. Associado à discriminação encontramos as relações de poder existentes nas sociedades mas que são remetidas para o contexto de CE. Embora estejam presentes a idades, estilo de roupas, origem racial/cultural, em Portugal a causa que está diretamente ligada à discriminação é a cor da pele (Padilla, 2014, p. 146).

“(…) o Filipe estava a desmontar um ferro e não estava a conseguir e pediu ajuda. Ouviu-se um dos jovens proferir: “Não sabes mesmo nada black. Os pretos são mesmo burros, não sabem nada.”, ao qual este respondeu: “Cala-te pá, vê lá se queres que te parta o focinho”. (...)” (Notas de terreno, 29/06/2016).

Referindo que não há maldade nos comentários ou mesmo nas atitudes que tem, nomeadamente diferenciadoras em relação aos jovens ciganos e negros, há jovens que ainda conseguem identificá-las:

“(…) Há jovens que são um bocado racistas aqui mas (...) Só por ser preto... re... tratam-nos de maneira diferente (...) só por ser cigano (...) Tipo, os jovens tão... podem pedir comida (...) e

tavam sentados e não perguntaram aos negros se queriam (...)”  
(Simão, branco).

Devido a uma construção social e histórica, discursiva e performática diferentes grupos são racializados por meio de diversas formas e contextos. Quer isto dizer que se cria uma espécie de “raça” com o intuito de classificar e naturalizar grupos humanos, tendo em conta características físicas, culturais e comportamentais comuns (Padilla, 2012, p. 7).

“Há sempre aquele parte que “Porque o preto isto”, “porque o cigano aquilo”... Há sempre aquele gozo. Mas nunca é falta de... nunca é maldade. Até eu gozo com os ciganos, gozo com os ciganos (esboça um sorriso). Não vou dizer que não gosto dos ciganos, eu não gosto da maneira deles, do casamento, das regras deles... detesto isso dos ciganos. Mas não sou contra os ciganos. Pra mim somos todos iguais!” (João, negro).

“(...) Os ciganos (...) aqueles que tiveram aqui que você viu entrar num tinham... ou não sabem ler, ou não sabem pensar ou não sabem escrever... é obvio que vou botar a baixo... tá a ver? É obvio que vou botar a baixo... mas nada de mais... nada de... ou... nada de mais.” (João, negro).

Neste sentido, evidencia-se que no quotidiano inter-relacional dos jovens institucionalizados podem identificar-se momentos no qual estes são essencializados, inferiorizados e estigmatizados:

“(...) Na sala na aula de português, os quatro alunos iam ao quadro à vez. Enquanto o Daniel e o Gustavo – jovens ciganos – estavam no quadro o Artur, do lugar, ia ajudando, ao contrário do que acontecia com o Samuel – um jovem de raça negra –, que não lhe dizia nada (...)”. (Notas de terreno, 26/04/2016).

“A observação começou pela participação de alguns jovens no programa do controlo da cólera. A grande parte participou no role-play, encenando papéis e situações (...). O que mais se destacou foi quando o desempenho do Samuel (negro) foi criticado pelos outros jovens, não sendo mais ninguém, além dele, posto à prova daquela forma. (...) Mal se sentou, não olhou mais para ninguém, ficando cabisbaixo. Passados segundos, cruzou os

braços sobre a mesa e colocou a cabeça em cima deles. (...).”  
(Notas de terreno, 19/05/2016).

“A observação remeteu-se sobre seis jovens que participavam numa atividade (...) juntaram-se aos pares. Dois dos três grupos faziam parte um jovem cigano e outro negro. Demarcou-se que na produção de um texto o Samuel, jovem negro, fê-lo sozinho, não deixando o colega participar, chegando até a colocar o braço sobre a folha em que estava a escrever, a tapar. Já no grupo do jovem cigano assistia-se a tentativas deste para participar e frequentes recusas pela parte do colega, havendo mesmo uma troca de palavras mais acesa. (...).” (Notas de terreno, 15/06/2016).

“(...) Na deslocação ao pátio, para fazerem a manutenção do espaço numa das aulas práticas, o Samuel, jovem negro encontrava-se em último lugar da fila. Juntaram-se dois cursos, como o material de trabalho era pouco os jovens tinham de esperar pela sua vez. A maior parte dos jovens sentaram-se num banco de pedra que havia no pátio, juntamente com a TPRS, ficando de pé o Samuel (negro) e o Eduardo (cigano). (...) O Samuel, vendo que ainda tinha lugar no banco, pediu ao Alexandre e ao colega que estava ao pé deste para lhe darem um jeito para o mesmo se sentar. No entanto, o Alexandre respondeu-lhe de forma arrogante: “Deves pensar...”, deixando os jovens de pé. (...) Mais à frente, o Samuel distanciou-se dos colegas e a TPRS perguntou para onde ele ia. Um jovem sugeriu: “Foi apanhar sol.”. A TPRS comentou: “Para quê? Ele já está preto!”. Logo a seguir um dos jovens, em tom de brincadeira, interveio: “Isso são maneiras de falar de um jovem?” – no qual a TPRS justificou-se: “Ó... então? Não é verdade?”. (...).” (Notas de terreno, 22/06/2016).

“(...) O Filipe, um jovem negro, precisava de um lápis para fazer um desenho, ninguém emprestou-o. Só quando o jovem perguntou diretamente a outro se ele tinha um lápis, este



respondeu: “Tenho. Mas se quiseres anda cá buscá-lo.” (...).” (Notas de terreno, 22/06/2016).

“ (...) Os jovens encontravam-se a fazer a manutenção dos canteiros à volta das árvores (...) uma abelha começou às voltas ao pé do Lucas, o jovem, com medo, começou a fugir. O guarda direcionou-se para o jovem e gritou “Essas costumam picar os pretos.” (...).” (Notas de terreno, 22/06/2016).

“(...) O assunto do dia passava por o Filipe, um jovem negro, dar um murro ao Alexandre depois deste lhe chamar semáforo castanho. De acordo com a direção esta é uma situação de racismo evidente, pois não é a primeira vez que Alexandre faz comentários em relação à cor do outro, não sendo, por isso, um ato isolado. (...).” (Notas de terreno, 22/06/2016).

“(...) Na altura de fazerem a ficha de atividades o Artur não ajudou o Samuel (negro), mas quando o primeiro lhe pede a ficha para ler à professora este dá-lha de imediato. (...) A professora teve que pedir ao Artur que emprestasse a cola ao Samuel, o jovem com falta de vontade disse: “A cola não é minha, por isso...” no qual a professora interferiu: “ Ó Artur, não seja assim!”. (...) O Gustavo (cigano), no final da aula, decidiu varrer o chão, quando se aproximou de Artur pediu-lhe que levantasse os pés, (...) já no lugar do Samuel este varreu o que conseguiu, tendo mesmo dificuldades em tirar os papéis que estavam de baixo da cadeira, nunca pedindo ao colega que lhe fizesse o jeito. (...) O Artur precisou da cola e virou-se para o Samuel e proferiu: “Pá, passa-me aí a cola.”. (...) Os papéis do Gustavo caíram e este disse ao Samuel para apanhá-los. (Notas de terreno, 23/06/2016).

“(...) O professor atribuiu tarefas a alguns jovens (...) perante uma discussão entre o Vasco (branco) e o Eduardo (cigano) o professor chamou-os à atenção, afastando o Eduardo. O jovem ao não gostar da atitude do professor começou a direcionar palavras impróprias ao professor, gerando um momento de tensão entre os dois. (...) O professor justificou aquela atitude com o facto de os

jovens implicarem sempre com o Vasco. (...)” (Notas de terreno, 12/04/2016).

“(...) Houve uma troca de palavras entre o João (negro) e o Daniel (cigano), por causa de uma camisola. Quando os jovens cruzaram-se o Daniel disse ao colega: “Tu para mim não falas!”. (Notas de terreno, 24/04/2016).

Tomando como exemplo a última observação, é essencial realçar uma breve análise sobre as inter-relações entre culturas e etnias. Aqui, apreende-se que na relação entre jovens negros e ciganos e jovens brancos e negros existem evidentes disparidades, presenciando-se a uma discriminação de cariz flagrante, mais vincada comparativamente a outras relações interculturais. Quer isto dizer, que a relação entre jovens brancos e ciganos caracteriza – se por atitudes mais disfarçadas, ou seja, de cariz subtil, enquanto nas outras relações deparamo-nos com posições muito mais claras, onde foram assumidas atitudes evidentes de exclusão.

As interações desenvolvidas no centro são simbolicamente ricas, levando a que os jovens, através da comunicação, ganhem consciência de si e dos outros. O que é dito nem sempre pode ser o pretendido ou interpretado da melhor forma. Deste modo, tomar um profundo conhecimento acerca da comunicação que os jovens transmitem ou lhes é transmitida ajuda-nos a interpretar acontecimentos procedentes. Relativamente ao facto dos jovens terem ouvido alguma coisa que não tenha gostado, durante o cumprimento da medida tutelar educativa, muitos foram os que partilharam episódios:

“Ui... Tantas vezes... (...) Falar sobre a minha família e isso. (...) Oh, chamam-me nomes. “Filho da puta, cabrão” e etc.” (Daniel, cigano).

“Q’eu não gostei? Quando chamam ca minha mãe é uma badalhoca (...)” (Eduardo, cigano).

“Às vezes chamam-me preto (transmite raiva e tristeza). Mas o preto, pufff. Já nem ligo. (...) Custava-me. Mas nunca... nunca lhes chamei racistas (...) às vezes há quem, quem abuse da situação, pa me picar. (...) Não gosto.” (Samuel, negro).

Os jovens negros e ciganos foram os que mais evidenciaram situações desagradáveis a eles dirigidas, nomeando-as, em casos específicos, como atitudes ou comportamentos racistas. Observa-se que esta população é um alvo fácil para os restantes no que diz respeito à atribuição de ofensas. Porém, devido à passagem no centro de jovens

maioritariamente pertencentes à raça negra, João acha que o pessoal que trabalha com estes jovens está habituada a esse fenómeno, respeitando-os.

“Não... aqui... aqui nisto, acho que sempre foram mais gente da minha cor, pretos, que tiveram aqui. Por isso... toda a gente nos respeita porque sempre foi pretos que tiveram aqui mais. Pretos! Havia mais pretos do que brancos. Por isso acho que toda a gente tá habitada a isso.” (João, negro).

É preciso frisar que nem todos os que sofrem de forma direta de discriminação conseguem identificar a mesma em relação a si, identificando-a mais facilmente em relação aos outros (Padilla, 2011, p. 174). Contudo, por não conseguirem detetar exclusão e/ou discriminação, não quer dizer que estes jovens não as sofram na forma direta. A ideia que João tem sobre não haver discriminação em relação aos jovens negros, prende-se à existência destes, desde sempre, no CE. Achando mesmo que os técnicos estão habituados à presença desta minoria. Todavia, acrescento que os momentos mais difíceis vivenciados pelos técnicos no centro foram no início, coincidindo com a presença desses mesmos jovens, o que pode trazer implícita, a estes, uma opinião formada. E, devido a esse mesmo período austero, as opiniões criadas sobre os jovens negros podem ser negativas.

Neste seguimento, denota-se a importância de dar exemplos do que os jovens ouvem pela parte dos colegas, nomeadamente termos pejorativos, que os jovens utilizam no vocábulo em relação às minorias existentes no CE:

“Alguns... colegas já, os adultos não. (...) “preto”, “cigano”... (...) às vezes quando se estão a picar. Falam mal sobre as raças.” (Vasco, branco).

“Dos jovens já, mas dos adultos não. (...) onde há mais é nos jogos de futebol, quando tamos todos juntos (...) pegam por tudo ou por aquele ter as orelhas grandes, ou por é preto outro é cigano...” (Afonso, branco).

“(...) Porque na primeira eles não sabem tar ali a vontade e nós criamos conflitos com eles. Expulsámo-los de lá. (...) São muito exigentes.” (Simão, branco).

“(...) Durante a aula de TIC, alguns jovens, nomeadamente o Eduardo e o Igor, ambos ciganos, pediam ajuda a outros para realizar as atividades. Enquanto faziam o que a professora mandou, o Lourenço ainda continuava a provocar o Eduardo

chamando-lhe “Cigano burro!”. Adriano, cabisbaixo respondeu: Não tens nada nessa cabeça, tens corpo de homem e até a minha sobrinha sabe mais do que tu!”. (...) Ao ouvir esta troca de palavras e não vendo qualquer repreensão olhei para a TPRS que os acompanhava, entretida a fazer as palavras cruzadas mal se apercebeu que eu estava a observá-la retorquiu. (...)”. (Notas de terreno, 12/04/2016).

“(...) As conversas seguintes foram em torno do jovem novo (...) Contou já ter um filho mas só o viu uma vez; (...) de ter uma namorada com catorze anos e já ter estado grávida duas vezes; não usava preservativo (...): “Se ele pode rebentar vou usar pra quê?”. (...) Enquanto o jovem falava surgiam comentários em tom de gozo: “Ainda diz que os pretos não são burros.”; “Não... são muito inteligentes!”; “Ó preto, só te metes em confusões.”.

“(...) Como a linguagem do jovem Filipe era promiscua foi chamado várias vezes à atenção quer pelo professor quer pelos colegas. (...) A TPRS chamou-o à atenção por causa da minha presença, pedindo respeito, no qual o professor interveio “Pelo menos a Sr.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> está aqui com eles, não chega à sala cumprimenta-os e vai-se embora. Vai sair daqui a conhecer a realidade do Centro Educativo, não é como muitos. (...)”. (Notas de terreno, 26/04/2016).

“(...) Quando estava a trabalhar o jovem Lucas (negro) espreitou pela janela e viu muita gente à porta do Centro e disse: “É só ciganada...”. (...) Mais à frente, enquanto uns trabalhavam e outros esperavam pela vez, desenvolviam-se conversas. Como o tempo estava incerto o quarto que estavam a pintar ficou escuro e o segurança foi ligar as luzes. O Lucas perguntou porque é que o guarda tinha saído e o professor respondeu “Passou uma nuvem escura por aqui.” apontando para o Lucas, começaram-se a rir. (...)” (Notas de terreno, 19/05/2016).

“(...) Após jogadas mal feitas ouvia-se: “Nem digas que és preto.”, “És mesmo preto falsificado.” ou “Joga, cigano!”. (...) Perante estes comentários o TPRS que acompanhava o jogo (...)

nenhuma vez advertiu um jovem (...).” (Notas de terreno, 13/07/2016).

“(...) No recreio (...) ouviu-se troca de bocas como: “Pitbul” para o Vasco – e - “Preto rancoroso” para o Filipe. (...)” (Notas de terreno, 27/07/2016).

Começo por denotar que no centro nas inter-relações entre os jovens são notáveis diversos conflitos, independentemente do grupo a que pertencem. Todavia, os conflitos existentes entre jovens brancos não são tão expressivos do que quando estes se relacionam com outros grupos (ciganos e negros). São identificáveis tanto comportamentos como observações de cariz discriminatório e racista, onde os próprios jovens vêem-se muitas vezes excluídos de atividades ou conversas, nomeadamente se as mesmas envolverem jovens ciganos e jovens negros, percebendo que quando as relações envolvem minorias há muita pouca tolerância. A relação que os jovens estabelecem são marcadas por disparidades, nomeadamente pela parte dos negros para com os ciganos. Há uma maior distanciação pela parte dos jovens negros em relação aos ciganos “é só ciganada” e dos brancos em relação aos negros. Contudo, isto não quer dizer que entre brancos e ciganos não haja discriminação. O facto ajuda a demarcarmo-nos da ideia de que o racismo subtil encontra-se relacionado com os negros e o racismo flagrante com os ciganos, distinguindo-se de estudos como é o caso de Marques (2005). As atitudes apresentadas pouco têm de subtil, chegando a ser mesmo claras e sem filtros. Neste contexto, mais importante do que identificar comportamentos e situações discriminatórias é denunciar a atitude dos TPRS’s perante as situações de diferenciação entre jovens. Demarca-se que, em alguns casos, não só são coniventes com as atitudes como também as provocam.

Na opinião dos jovens acerca dos aspetos tanto positivos como negativos do centro, as respostas dividem-se entre: acharem que as condições podiam ser melhores, não concordarem com a existência de castigos e participações; e gostarem do Diretor, da comida, da possibilidade de frequentarem a escola, de fazerem a higiene pessoal, das atividades e do campo de futebol. Todavia, outros jovens, a maioria pertencente à etnia cigana, chegam a partilhar que não encontram aspetos positivos, identificando mesmo só os negativos. Evidencia-se que esta etnia valoriza mais aspetos físicos e materiais, comparativamente aos jovens negros e brancos que coincidiram como negativo o comportamento dos TPRS’s face aos jovens. João (negro) explica:

“(...) Aqui há... há muitos técnicos mas nem... nem todos aqui querem saber dos jovens (...), no meio de trinta técnicos só três é

que se interessam pelos jovens. Três é que querem mudar o jovem e é assim... e acho... e é assim que eu vejo muitas coisas mal. Mas isso é em todo lado não é... metade das pessoas que estão aqui não querem saber dos jovens, querem é saber dos trabalhos deles e... vão embora. Há aqui pessoas que preferem não levar na cabeça do superior, que é o Diretor e... lixar-nos. (...) Se tivermos a fazer alguma coisa errada, tá bem que num podem deixar passar mas... ó pá... têm que medir bem as coisas e... perceber também o nosso lado. Como nós o deles. Mas a maioria dos técnicos aqui (ugh) não vê o nosso lado, eles não querem saber... (...) Há aqui outros técnicos que eu gosto, que me dou bem com eles, mas num é? Num digo que não querem saber dos jovens, mas não é aquele trabalho que deviam de fazer. (...)"

"(...) ainda há pouco tempo escrevi numa mesa, escrevi numa mesa. O colega foi lá e teve a ler a mesa. O técnico viu... ninguém viu. O colega foi lá e começou a ler, o técnico viu o miúdo, o jovem a ler e o que é que fez? Em vez de chegar lá e dizer "Quem?", "Quem?". Deixou-nos ir para o quarto, depois foi ver, escreveu e mandou para baixo. Porque é que ele não foi lá e disse "Olhe, quem é que escreveu isto?"(...) "Quem escreveu isto? Não querem apagar?" Ma não, deixou toda a gente ir para o quarto, viu, foi lá ver, e escreveu para baixo, pra quê? Pra mostrar trabalho, que é pa um dia, que é pa um dia senhor pi... dizer "Ele viu," que é pa um dia "Ele viu!"

Sobre a forma como os TPRS's atuam no contexto de trabalho, João (negro), ao relatar uma ocorrência vivida, concorda que a atuação por parte daquele técnico podia ter sido diferente. Evidencia-se que os jovens dão importância ao facto de serem tratados de forma justa, tentando algumas vez mediar o conflito, caso tal se viesse a proporcionar (Beer e Stief, 1997, p. 16; Moor, 2003, p. 87-88 *in* Neves, 2008, p. 83). Com isto, entende-se o desagrado dos jovens perante a postura de certos técnicos. Tomando como exemplo uma situação mais extrema, Simão (branco) relembra um acontecimento em que um TPRS disse aos jovens:

“(...) gostava que o jovem fosse práqui (...) que se não fosse eles não trabalhava... por isso, ficamos... (...) Porque a palavra “jovens” não conta para eles (...) Conta o que os outros dizem.”

Neste caso, a falta de preocupação para com os jovens é denotada. Desvalorizando o objetivo principal do CE, este técnico justifica a necessidade do internamento, como a garantia do seu emprego.

O centro educativo prima por ser um espaço de tensões e divisões entre dois grupos, os jovens e os adultos. Assim sendo, além do foco nas relações que os jovens estabelecem entre si, foram também analisadas as relações que estes têm com os TPRS's. Inicialmente os jovens mostram-se reticentes em relação a estes técnicos, mostrando-se fechados a aproximações. Esta posição tomada pelos jovens tem em conta duas ideias – uma é a de que muitos trazem do exterior: “(...) Quando vim praqui não contava que fosse tão boa. (...) Pensei que nem sequer ia ter contacto com eles (...)” (Vítor, branco) – e a outra tem que ver com as vivências dos internamentos anteriores, na medida de que de centro para centro os profissionais são diferentes: “Agora já me dou com os monitores, com os adultos. (...) No outro centro era diferente, não podia confiar em ninguém (...)”. (Osvaldo, branco). Todavia, os jovens partilham que entre os TPRS's há preferências, onde acabam por se abrir mais com uns do que com outros, por questão de afinidade:

“(...) é claro que a gente dá-se sempre melhor com uma pessoa do que com outra. Mas... Há... tem que haver respeito.” (Osvaldo, branco).

“Também é boa... (responde com dúvidas) é mais ó menos... é razoável (...) Há sempre de quem não gostamos, que não nos damos tão bem e... (...) Há sempre aqueles que têm a mania e os feitios diferentes... Há aqueles que eu suporto mais, tá mais aqui, tá aqui não só pra impor as regras, mas é mais amigo. Há outros, não! (...) Há outros que tão aqui só pra passar o tempo! Chega a hora e vão-se embora...” (Octávio, branco).

“(...) Na sessão (...) Gustavo focou que há muita confusão e que as coisas não funcionam de forma clara. (...) “Estava com o pé na rede e ela mandou-me tirar o pé e eu tirei. Depois foi para um sítio que estava sol. Pegou comigo por isso. Eu aí disse alguns palavrões. Lembra-se 20 minutos depois e disse que me tinha ouvido falar. Depois disse que não queria fazer participação e que

era só por causa do pé.” Quando o Gustavo acabou de falar o Dr.º Jorge referiu que os TPRS’s eram humanos e como tal não eram perfeitos e cometiam erros. (...)” (Notas de terreno, 14/04/2016). “(...) falaram também do conflito que houve entre o Samuel e o David este fim de semana. O Samuel disse que a TPRS na participação escreveu que estavam com a cabeça encostada mas que não foi assim: “Ele deu-me uma cabeçada, eu deu-lhe outra e...” foi interrompido por Artur e por Gustavo. Artur afirmou “A TPRS não queria que vocês arranjassem problemas e disse isso... e agora não te esqueças de contar isso ao diretor.” (Notas de terreno, 26/04/2016). “(...) De seguida, sentamo-nos na sala e ouvimos o TPRS a falar sobre as avaliações. Num tom mais elevado, falou do facto de alguns jovens estarem frequentemente a referir que ele precisa de lupa. (...)” (Notas de terreno, 24/04/2016).

### **Relações entre jovens e TPRS’s**

Unificando a educação para o direito na interiorização dos interditos, as relações entre os educandos e os funcionários do CE consistam, em grande parte, numa avaliação permanente do comportamentos dos jovens dentro do permitido e proibido, aproximando-se de uma escola de boas maneiras. Há a indicação de limites, o que é certo e errado, do bem do mal, imprescindível para o trabalho de ressocialização. É necessário ter em conta que se não se verificar o descrito, as relações entre instituição e educandos podem tornar-se exclusivamente relações de força e não relações de sentido (Neves, 2008, p. 79). De acordo com Neves “(...) os funcionários não se inibem de apresentar críticas aos comportamentos delinquentes dos educandos, confrontando-os com uma ordem moral que rejeita tais comportamentos, (...) não as articulam consistentemente e em conjunto com os educandos, transformando-as em análises com potencial transformador.” (2008, p. 80).

Tanto os professores como TPRS’s utilizam formas amenas de persuasão, constrangimento e influência, não mostrando capacidade de acolher o conflito, mesmo este sendo identificado, por não ser acolhido nem ser objeto de escuta ativa há a promoção



da sua repetição. Desta forma, as hipóteses de transformação e desenvolvimento pessoal dos sujeitos são diminutas (Neves, 2008, p. 82).

Tentamos compreender se o tratamento dado aos jovens pelos TPRS's é feito de igual modo, independentemente da raça ou etnia a que pertencem, ao ponto de poder existir preferências. Embora as opiniões possam tocar em aspetos díspares, as ideias acabam por convergir. Para Gustavo (cigano):

“(...) aqui dentro dizem que são iguais mas nenhum de nós é igual, nenhum de nós somos tratado de maneira igual. Mas ninguém é mais do que ninguém! (Bate no peito) (...) Porque... há situações quase idênticas e que agem de forma diferente com alguns e agem de diferente forma com outros. (...) Porque os técnicos tenta olhar os jovens às vezes (engole em seco), tentam perceber o que é que vai na cabeça dos jovens, se tem dificuldade de raciocínio, se não, se... é assim por alguma coisa, se... (...) há outros que podem tirar conclusões, ma num é verdade.”

João (negro) apresenta como justificação acerca do tratamento ser diferenciado mediante o facto de:

“A maioria... Muitos dos técnicos aqui... imagine... eu entro aqui, claro que tou revoltado por entrar aqui, com alguns técnicos eu vou responder mal, vou falar mal, não me vou entregar... não vou querer confiança com o técnico. E eles veem. Se eu me der mal com o técnico, ele vê que eu estou contra ele, esse técnico aqui faz tudo pra lixar o jovem. (...) mas (...) às vezes há jovens que pá... enervam, não é? Mas... mas se ele é técnico tem que manter a calma, não é? Às vezes passam-se e lixam os jovens porque já vem de trás... porque enchem-lhes a cabeça de trás porque não sei quê... e se for o jovem que, há aqui jovens que entram e que num respondem, têm medo... do técnico... “Ah porque vou levar má nota”, “Ah porque não vou de férias”, “Porque vou perder isto e aquilo”, “Porque não sei quê”. Aqui, quem entra aqui (bate na mesa) tem que ser os jovem mesmo porque, pela parte do jovem... tem de ser rígido, tem que... às vezes tem d'ir para o quarto, às vezes tem de portar mal, porque senão vai... (...) Não cresce e vai passar mal aqui.”

Já para Samuel (negro) há evidências claras de que há quem seja tratado de maneira diferente, não se referindo a ele próprio, desabafa algumas situações que aconteceram com um colega:

“(…) um TPRS (…) Defende mais uma pessoa do que a outra (…) Eu gostava que tratassem todos por igual. Se os outros tem que levar participação, os outros também têm de levar. Por isso...”. No entanto, acha que esse tratamento não se diferencia consoante a raça, “(…) os técnicos têm esse respeito sobre mim e eu tenho esse respeito sobre eles. Alguma coisa (..) eles têm de respeitar pa ser respeitados. Por isso...”.

Filipe (negro) não acha justo o facto de os TPRS’s relacionarem-se com os jovens tendo em conta os acontecimentos passados.

“(…) Porque quando eu tou bem dão má nota e quando eu tou mal dão-me má nota também. (..) Tenho que tar sempre a portar bem que é para me dar sempre boa nota”.

Outro testemunho partilha que “Quando ouvem música alta, se são outros eles não dizem nada, se sou eu participam logo.” (Vasco, negro). Lucas (negro) afirma que a forma de tratamento tanto por técnicos como por colegas pode variar, nomeadamente “(…) depende do tipo de processo que esteja. Pelo que fez, juntamo-nos todos e julgamos o jovem, ou seja ele não teve bem naquilo que fez.” A mesma opinião é partilhada pelo Artur (branco) “(…) Se vier práqui um miúdo que (..) violar não vai ser tratado da mesma maneira de um miúdo que que veio práqui por roubar.” Ao invés, Jaime (branco) afirmando que já viu formas desiguais nos relacionamentos, expondo que:

“(…) Por exemplo o jovem x (..) já vi ele ser tratado de maneira diferente pelos outros. E jovens, por exemplo mais velhos e isso, mesmo com os TPRS’s falam um bocado mais alto para eles e nota-se que eles falam com outro tom pra eles do que prós outros. Pós novos já falam de uma maneira diferente.”.

A antiguidade no internado encontra-se diretamente relacionada com o conseguir privilégios entre os jovens e até com os TPRS’s. Na medida que os mais velhos em CE não aceitam, nem olham com bom grado os “novos” jovens, pois consideram que atingiram certos benefícios com o tempo e que os que chegaram só os podem usufruir se passarem pelo mesmo processo. Estes privilégios traduzem-se, maioritariamente, pelo à-vontade que os jovens que estão internados há mais tempo adquirem em comparação com

os que estão no CE há menos tempo. O explanado é traduzido em brincadeiras que fazem tanto entre jovens, com os TPRS's e também com os seguranças.

“(…) Quando o guarda entra nas oficinas e dá a aula por terminada, os jovens colocam-se em fila para serem revistados. Um a um é-lhes visto os bolsos e os estojos, do mesmo modo que é passado um detetor de metais ao longo do corpo. Durante a revista o jovem x mostra-se, em jeito de brincadeira, pouco colaborativo, levando ao guarda e ao mesmo jovem envolverem-se fisicamente, simulando um confronto. Ambos riram-se. A revista continuou (…)” (Notas de terreno).

O obedecer às regras tomando uma atitude desafiadora também é característica comum dos que estão familiarizados com a dinâmica institucional. O facto foi confirmado através do acompanhamento de uma atividade onde faziam parte técnicos e grupos de jovens diferentes, sendo comparadas duas sessões distintas, evidenciou-se colaboração e comportamentos díspares pela parte dos grupos. O mesmo leva-nos para uma aparente falta de formação dos técnicos para lidar com a diferença e outros aspetos próprios dos jovens.

“(…) Enquanto a técnica desempenhava as tarefas que estavam ao encargo dos jovens, a maioria destes, com uma postura relaxada, encontrava-se sentada, onde o x e o x passado algum tempo colocaram os pés em cima da mesa. Enquanto o x tirou o casaco da técnica, que estava nas costas de uma cadeira, e tentava vesti-lo com muita dificuldade, dizendo “Eih, ela é mesmo pequenina. Parece a minha sobrinha!”, gerando um momento de riso. (…) Desenvolviam-se conversas, entre pedidos falhados pela parte da técnica para que a ajudassem, mesmo ameaçando-os com a avaliação. (…) Perante tal azáfama a técnica dirigiu-se até mim e, justificando-se, afirmou: “Eles estão sempre comigo. Sentem-se à vontade!”, esboçando um sorriso.” (Notas de terreno).

“Não. Aqui pelos jovens eu penso que não. (…) Pelos técnicos também não, porque trabalham aqui há muitos anos e já estão habituados, mas alguns, tipo outros, alguns professores que nota-se que têm assim um pouco... (…) no dia-a-dia consegue-se

perceber isso. (...) de reações e de atitudes e isso. Maneiras de fala e tudo.” (Luís, branco).

No que concerne ao processo de internamento de menores em estabelecimentos tutelares, este é marcado por dinâmicas profundamente simbólicas, na medida em que há a fabricação em tempo real das relações e dos significados sociais. Assim, a vivência em CE pode ser um período rico em aprendizagem, contribuindo para a construção de um futuro coeso ou, pelo seu carácter negativo, para ser mais uma via justificativa para o seguimento do mundo criminal. Todos os jovens internados em CE, já tiveram em algum momento de cumprimento de medida alguma quítila, podendo observar-se uma certa fragmentação relacional. Esta é caracterizada por insultos verbais frequentes e agressões físicas entre os jovens e que, de acordo com Neves (2007, p. 1029), raramente transformam por completo as relações existentes entre estes, pelo facto dos jovens estarem num espaço onde a convivência entre eles ser inevitável. Contudo, há sempre casos em que a obrigatoriedade de conviver com quem se desenvolve conflitos faz com que o sentimento de ira se realce. Além do relatado, é perceptível a existência de atitudes menos flagrantes como olhares pejorativos que, embora sejam mais difíceis de medir e menos visíveis comparativamente com atitudes mais extremas, afetam de igual modo os jovens para quem são dirigidos.

A falha de formação é sem dúvida um fator de exclusão entre os jovens, sendo encarada por eles como um marco de diferença, encontram-se associados a eles a pertença a uma dada etnia, o insucesso ou a desmotivação escolar, acabando por ser incutidos valores estereotipados a esses jovens (Batista, 2006, p. 52-53). Outro fator de exclusão, menos visível mas com significado igualmente preocupante, é a pertença do jovem a uma minoria, como é o caso dos negros e ciganos. Embora os jovens não vejam ou identifiquem comportamentos discriminatórios, os comentários que fazem e as atitudes que têm reportam uma esfera de exclusão, altamente incompreendida como tal. Através do discurso da maior parte dos jovens verifica-se que há uma desvalorização das situações de cariz diferenciador mas, com o seu desenvolver, são motivo de conflitos e mau estar entre os intervenientes.

### **9.2.3. Expectativas da reinserção social - pós-internamento**

Antes de mais, é importante ter em consideração que a Reinserção Social é “todo o processo que envolvendo numa relação complexa o Estado, a Sociedade e o cidadão

delinquente (...) visa criar condições que permitam aquele cidadão optar livremente por viver em sociedade sem cometer crimes, permitindo, simultaneamente e de forma equidistante, que a própria sociedade se modifique, se reforme, no sentido de eliminar os factores criminógenos que contém” (Pereira, 1987 *in* Gomes, 2008, p. 17-18). Todavia, a própria reinserção social apresenta obstáculos, estando eles relacionados: com a sociedade, na medida em que a mesma mantém fortes tendências para a desconfiança face aos ex-reclusos e os considera perigosos; e com as atitudes negativas e de segregação da sociedade relativamente a estes indivíduos, na medida que continuam a ser vistos como um grupo social à parte (Gomes, 2008, p. 18). Embora o regresso à sociedade traga alguns desafios, o sucesso do internamento encontra-se diretamente ligado com as opções que o jovem toma quando sai do CE.

Assim, a consciência do verdadeiro propósito do internamento é fundamental para que os resultados pretendidos sejam alcançados durante o cumprimento da medida como depois, quando o jovem volta ao seu meio. Deste modo, considera-se a necessidade do reconhecimento dos objetivos do internamento de forma a perspetivar o seu êxito. Percebe-se que a importância que os jovens atribuem ao internamento varia. Encolhendo os ombros enquanto responde, o jovem afirma com pouca convicção: “Eh... ajudou.” (Artur, branco).

Outros jovens preferem colocar as coisas noutra perspetiva, dizendo que o internamento só se pode ter algum peso se, realmente, existir no final uma mudança: “Se mudar é, se não mudar não é.” (Vasco, negro). Este tipo de pensamento é inerente aos jovens negros, que expõe também a ideia da duração do internamento ser demasiado longa. O facto deve-se, sobretudo, aos internados estarem a cumprir penas com as durações mais longas.

Uma parte significativa dos jovens vêem o internamento de forma positiva: “(...) foi uma pausa para refrescar a cabeça e pra ver se mudo” (Manuel, branco); valorizando, alguns jovens, aspetos que até à data não eram cruciais: “(...) aprendi a dar valor a certas coisas que eu não dava, tal como a família e isso.” (Luís, branco). Constatando o internamento a medida mais grave, é racional que não haja nenhum jovem que esteja lá por sua vontade. Porém os que dele fazem parte verificam sempre mudanças que se refletem: “Eu não gosto mas foi importante (...) Mudei bastante.” (Osvaldo, branco).

No caso dos jovens ciganos, aspetos perfeitamente visíveis são os primeiros a serem ressaltados, autênticos transformadores da mudança:

“Muita coisa... A maneira de falar, a maneira de estar, a maneira de pensar, dar valor às coisas que não dava.” (Daniel, cigano).

“Ah... nãaa... por um lado é, saímos daqui mais homens, saímos daqui com mais cabeça, com mais juízo. Isto é...isto não é vida pra ninguém, não é vida pra ninguém.” (Igor, cigano).

Há jovens que entendem o internamento como o último recurso, tendo a noção de este ser o responsável por a sua vida não ter seguido outro rumo: “(...) Se eu não tivesse parado onde parei acho que se calhar ia pá cadeia!” (Vítor, branco). Mesmo que a maioria atribua uma relevância ao internamento, poucos são os jovens que assumem nas entrevistas opiniões opostas.

“Não. Se calhar... se eu não tivesse aqui tava noutra sítio. Tinha 17 anos (...) Eu roubei muita coisa mas foi sem pensar. (...) se eu roubasse já não era merdices (...) Já não roubava cem euros (...) era só para cima de dez mil!” (Guilherme, branco).

O cumprimento de medida em instituições relacionadas com o ministério da justiça poderá refletir determinado peso, nomeadamente na imagem criada sobre os indivíduos em causa. É fulcral perceber se no exterior, ou seja, em plena sociedade, há pessoas que transmitem, através de comentários ou comportamentos, algum tipo de discriminação devido ao jovem estar a cumprir pena por processos criminais. Embora os jovens respondam que nunca se sentiram algum tipo de preconceito, acabam por confessar que a hipótese de isso acontecer é plausível: “Não. Penso que eu não. Alguns sim, alguns não. É capaz.” (Daniel, cigano). Todavia, outro comentário faz-nos redirecionar-nos para outro ponto:

“Não... no meu meio não. (...) Mas há pessoas, sei lá, noutros meios, que se calhar sim. (...) Claro, quando saísse se quisesse arranjar um trabalho e se dissesse que tive aqui “Meu Deus!”. Ninguém me dava trabalho. Há sempre ”aquilo”!” (João, negro).

O meio para o qual o jovem volta quando acaba o cumprimento da medida geralmente é o mesmo. Quando sai do CE regressa ao seu meio de origem acabando por reencontrar-se com a rede social. Deste modo, partindo do princípio que as suas origens tinham conhecimento da sua atividade criminal o regresso do jovem não vai pautar nenhuma mudança.

Todavia, a estigmatização destes jovens, devido ao seu internamento, é um problema plausível. Deste modo, o rótulo associado a uma trajetória criminal traz consigo

dificuldades que poderão despontar traquejos que nem todos podem possuir. Validar a consciência dessas dificuldades, pela parte dos jovens, é fundamental para compreender o modo como estes pretendem enfrentá-las. Vítor (branco) acredita que não vai encontrar obstáculos, justificando a sua convicção utilizando os aspetos positivos que o internamento lhe trouxe, como:

“Pá, na minha opinião, eu acho que não. Acho que as coisas vão ser mais fáceis. Vou tar com um pensamento diferente das coisas (...) eu vou conseguir-me adaptar. (...) Acho que se calhar até vou ter melhor (...) mais oportunidade. (...) Vou agarrar as coisas de uma maneira muito mais diferente do que a deles. Porque eles não têm a noção do que é passar aqui o Natal (...). O simples facto de tar aqui já é mau (...).”

Parte dos jovens acredita que no regresso ao exterior não encontrarão dificuldades, sejam elas de qualquer espécie: “(...) A dificuldade, não vou encontrar. Isto vai ficar limpo.” (Artur, branco). Como de um modo inconsciente, quase todos os internados não despertam qualquer preocupação sobre este assunto, assumindo que não vão ficar com cadastro. Tocando na hipótese de ser olhado com desdém ou até serem-lhe proferidos comentários negativos sobre o seu percurso, Octávio (branco) afirma: “Não... Isso não. (...) São capaz de olhar de lado, fazer uns comentários, mas nunca dizem na cara...”. Todavia, Guilherme (branco) acrescenta: “(...) Há pessoas que sabem que roubo e falam pra mim como uma pessoa normal (bate na mesa) (...) Mas que há pessoas que tou a passar e depois “Olha tá ali, tá ali”. (...)”. Mesmo que os jovens digam que não acreditam nas possíveis dificuldades assumem nos seus discursos a existência de comportamentos estereotipados e estigmatizantes: “Acho que não deverão existir. Mas claro que há pessoas que tem um pouco de preconceito, entre aspas.” (Luís, branco). Prestes a cessar a medida, os jovens começam ainda dentro do CE a orientar a sua vida para o seu regresso à sociedade. A consciência de uma realidade mais desafiante paira nos jovens que já têm contacto com o exterior, quer por idas nas férias, fins-de-semanas ou para organizar o seu retorno às práticas comuns como ingressar na escola ou encontrar um emprego. O facto é que, através do contacto com o exterior a realidade torna-se mais concreta:

“(...) Fui a uma entrevista pra um curso e uma mulherzinha ficou assim naquela (...) eu disse-lhe agrupamento (...) e ela “Quem é a tua diretora de turma?” e eu “Tá bem... O que é que lhe vou

dizer?” e ela “Ah... Então estás preso... Nós depois ligamos” (...). (Manuel, branco).

“Vou encontrar sempre dificuldades, tanto para arranjar trabalho, tanto... sei lá... para pagar as contas (...) é preciso ter força de vontade.” (Osvaldo, branco).

Considerando a possibilidade de alguns jovens seguirem o meio legal, começa a despontar naqueles que já se aproximam do fim da medida preocupações, como conseguir emprego. Surgem algumas barreiras, principalmente, quando estes jovens tentam aceder ao mesmo, tendo que passar por algumas provas que podem ditar a sua força de vontade e conseqüentemente o seu futuro.

No que concerne aos jovens negros e ciganos estes não demonstram quaisquer preocupações em relação ao futuro, mostrando-se seguros. Os jovens ciganos expressam-se de forma mais direta e sem filtros: “Dificuldades de quê? (...) Não.” (Daniel, cigano); “Eu não! Não! Vai ser tudo igual.” (Eduardo, cigano). No que concerne a Lucas, um jovem negro que foi a casa durante as férias e faltava-lhe um mês para a medida dele acabar, no dia em que se tinha de apresentar no centro não o fez. Quando regressou ao CE, conduzido pelas autoridades, trazia vestido artigos roubados, provenientes de um assalto a uma loja (Notas de terreno).

É fulcral perceber o tipo de expectativas que vão sendo construídas pelos jovens ao longo da sua medida de internamento. Assim, a forma como estes percecionam a sua própria depois de terminarem a medida de internamento são distintas. Contudo, muitos têm presente a ideia de que têm direito a uma nova oportunidade, como partilha Afonso (branco) “(...) Mas uma pessoa tem que mostrar que é diferente. Acho que todos merecem uma segunda oportunidade.”. Verifica-se, ao longo dos seus discursos, que os jovens ao longo do seu percurso institucional vão construindo múltiplas expectativas em relação ao seu futuro.

“(...) Eu tenho que saber jogar com as coisas. Porque eu próprio vou lá de fim-de-semana fora e ando à procura de trabalho e de escola e ando a tentar sair mais cedo, mas se não arranjar nada, vou ter de ir para um colégio” (Osvaldo, branco).

Com as entrevistas verifica-se que a maioria dos jovens tem como expectativas adotar comportamentos socialmente aceites, focando pontos como a constituição de um lar, a vontade de regressar à escola e a esperança de ter um emprego. As incertezas relativas à questão do emprego leva a que confessem que o seu futuro será feito em torno



das oportunidades que lhes forem dadas. Quando saírem do CE os jovens contam que se não tiveram oportunidades através da via legal, terão que continuar o caminho deixado antes do internamento.

“(…) Vou ver se eles aqui me arranjam alguma escola. Mas vou tentar procurar por me safar pelo bom caminho. Se não der, volto pó mau. A minha cabeça está assim. (...) Mas eu tenho consciência que quando sair sou eu que vou ter de procurar as minhas coisas.” (João, negro).

Embora exista vontade de mudar, o receio da reincidência está presente, sendo um dos obstáculos maiores à reconversão identitária (Brandão *et al.*, 2004). A decisão de adotarem novamente comportamentos desviantes depende, regra geral, da sua vontade.

É preciso ter em conta que alguns jovens contradizem o que foi referido nas entrevistas em alguns momentos, através da análise dos seus discursos e comportamentos durante o quotidiano em CE. Pode concluir-se que, nas entrevistas, muitos tentam transmitir uma imagem socialmente aceite, que se repercute no abandono da via criminal:

“Vão olhar como fosse-se uma pessoa nova. “Ele tá aí, ela tá um homem”. Você não tá a ver bem, eu só queria andar com pessoas aí fora, sem camisola, o caraças e tal. Todo tatuado, tenho o corpo todo tatuado, pronto, só... achei mal ter feito as tatuagens mas agora tá feito, tá feito. Puff...as pessoas vão ver “Ele tá um homem!” (Igor, cigano).

Como é sabido as instituições totais, como é o caso do CE, têm um carácter estigmatizante, particularmente por a sociedade diferenciar o jovem internado, rotulando-o pejorativamente, quer pelo próprio internado assumir a sua diferença perante os restantes indivíduos (Medeiros e Coelho, 1991, p. 23-24 *in* Marteleira, 2004, p. 3). A título de exemplo, podemos referir que os jovens, nos seus discursos, tratam o Centro Educativo por Colégio. O mesmo deve-se ao facto da (...) atribuição de rótulos vigentes na nossa sociedade, pois quem frequenta um Colégio, muitas vezes, como uma pessoa com possibilidades económicas, com um determinado estatuto social, o que leva estes menores a valorizarem, de uma forma manipuladora, a sua identidade social.” (Marteleira, 2004, p. 4). O processo de estigmatização pode não ser tão evidente quando estes jovens voltam para o seu meio de origem. Evitam dizer que estiveram num CE, quando os jovens procuram reestabelecer a sua vida cá fora encontram desafios.

A maior parte dos jovens não demonstra preocupação com o pós-internamento, mas o seu regresso à sociedade pode trazer consigo algumas inquietações, devido à complexidade e incertezas das sociedades contemporâneas (Machado e Matias, 2006, p. 14). Aspetos relacionados com alterações emocionais e psicossociais devem ser uma preocupação, na medida em que estes são fundamentais tanto para o seu bem-estar como na inserção. Enquanto uns encaram estes problemas de modo positivo tornando-se adultos mais seguros, mais independentes e mais fortes, é preciso ter em atenção que outros, através destas pressões, podem tornar-se indivíduos stressados e com incertezas repercutidas ao nível comportamental. (Padilla, 2014, p. 22-34). Contrariando as mudanças positivas na reconstrução identitária, conclui-se que os jovens projetam cenários abertos relativos ao futuro, admitindo-se a reincidência e o regresso a uma carreira delinvente. Durante a estadia no CE, a aprendizagem de novas formas de praticar o crime é demarcada, evidenciando uma aprendizagem partilhada e construída pela troca de experiências.

### **9.3. Análise das observações e dos discursos dos TPRS's**

(...) É natural que sim. É natural que haja um pouquinho de discriminação. Mas às vezes há, sei lá... pode ser "Ó preto!", "Ó cigano!". Há coisas que não saem por mal. (...) Depende da pessoa (...)" (Jorge).

#### **9.3.1. O Técnico de Reinserção Social**

A escolaridade exigida para o concurso de Técnico Profissional de Reinserção Social é o 12º ano não sendo desenvolvida qualquer formação dada previamente ao exercício da função. Os técnicos entrevistados defendem que consideram insuficiente a escolaridade pedida, o que leva a alguns terem mesmo optado pela continuidade nos estudos, investindo na sua formação académica. Além do citado, referem também que devido à ausência de formação inicial dada aos TPRS's estes técnicos acabam por desenvolver o seu papel profissional aprendendo fazendo e através da partilha de conhecimento entre colegas. No decorrer do exercício de funções, existem formações que são ministradas aos TPRS's, embora os formandos considerados para a frequência das mesmas sejam permanentemente, segundo alguns técnicos, os mesmos. Assim, pautasse a necessidade de certas formações, na medida que em casos particulares os técnicos desabafam que as respostas dadas aos problemas são de acordo com o seu instinto e

consequente vivências e não as indicadas para tal. Embora a instituição forneça formações em áreas como: toxicod dependência, tolerância à frustração, *stress*, ansiedade, entre outras, poucos são os que têm acesso às mesmas. Como resultado, um TPRS confessa que os maiores obstáculos que encontra são os problemas psicológicos existentes em alguns jovens:

“(...) sinto que não tenho formação para certas e determinadas situações, (eleva o tom de voz) se eu tivesse tido essa formação se calhar não reagiria de modo pessoal (...) Eu estou a resolvê-la pelo meu instinto não por uma formação que tive adequada (...) ao fazer uma retrospectiva (...) sinto que é uma falha que o serviço está a ter com os seus funcionários. (...)” (Maria).

Ainda sobre a candidatura, há técnicos que concorrem para a função de TPRS e não têm qualquer conhecimento sobre a mesma. Com isto, alguns chegam mesmo só a saber os contornos desta função quando contactam com a realidade do centro educativo. Desta forma, evidencia-se que os TPRS´s acreditam que para o exercício da sua função é crucial que haja gosto e vocação. Tendo um papel ativo no acompanhamento das rotinas dos jovens em CE, estes técnicos têm ser munidos de determinadas características que possibilite o cumprimento das funções que desempenham, com o máximo sucesso possível.

“Nem toda a gente tem vocação (esboça um sorriso sarcástico) (...) é preciso ter uma bagagem muito grande, é preciso saber compreendê-los, é preciso gostar do que se faz. E porque não estamos a trabalhar com papéis (...) é um trabalho muito desgastante, que requer muito da pessoa que o está a exercer. Mas que é um trabalho (...) apaixonante. É bom nós sairmos daqui e (...) ouvimos chamar (...), reconhecem-nos (...). É sinal que marcamos (...).” (Maria).

A adaptação destes técnicos também desponta algumas dificuldades, nomeadamente daqueles que já estão ao serviço há mais anos. Os mesmos acreditam que passaram tempos difíceis, nomeadamente aqueles que começaram a trabalhar no início do CE. A esta adaptação desafiante podemos juntar a falta de camaradagem entre colegas, onde as relações estabelecidas são marcadas, maioritariamente, pela cautela. Nos primeiros tempos de serviço, encontram-se casos de desistência pois a ideia é criada por alguns técnicos é a de que não iriam contactar diretamente com os jovens.

As expectativas que estes profissionais criam na entrada e as transformações que as mesmas sofrem ao longo dos anos de serviço, têm particular relevo. Num momento inicial, os novos profissionais têm ideia de que os técnicos que já estão em CE adquiriram vícios e o desempenho da sua função já apresenta algumas lacunas.

“Sou-lhe franco, quando aqui cheguei eu pensei que vinha mudar o mundo, com vinte e poucos anos, achei sempre que se calhar quem lá estava não ouve bem o jovem ou se calhar já tem uma ideia estereotipada, já estão viciados naquele sistema, já são pessoas mais velhas e já veem as coisas de uma forma um bocado caduca. Estará obsoleto. (...) De facto, não era verdade! (...) eu tenho imensas expectativas, se não tivesse já não me sentia bem a trabalhar aqui (...).” (Miguel).

Embora gostem da atividade profissional que desempenham e se sintam realizados, alcançando, em momentos, as expectativas idealizadas, uma grande parte admite que a insatisfação aparece relativamente ao salário que recebem e ao reconhecimento que é-lhes dado.

### **9.3.2. TPRS e as suas relações: modos de interpretação**

Neves (2008, p. 75) reconhece o CE como um ambiente austero, envelhecido e limpo, caracterizando o seu espaço pela abundância de marcadores defensivos. Estes são elementos físicos e estratégias da equipa dirigente (Goffman, 1961) com o intuito de limitar a conduta dos educandos, traduzindo-se em: muros altos de pedra; redes de arame com quatro metros de altura; janelas gradeadas; vidros laminados; portas de acesso ao exterior das unidades, refeitórios, salas de aula e *ateliers* de formação trancadas; a utilização no refeitório de pratos, talheres e copos de plástico; os *walkie-talkies* usados por monitores, técnicos e guardas com fim de localização, condição e integridade dos seus portadores; entre mais (Neves, 2008, p. 75). Entendido como tendo um “ambiente pesado”, o centro educativo carrega nele o peso da vida dos jovens que nele habitam (Notas de terreno). Começamos a perceber o peso carregado pela instituição, através de desabafos, feitos entre corredores, de uma professora. O contacto entre os professores/formadores e os jovens não é contínuo, estando dependente de horários. Desta forma, é perceptível a dimensão do cansaço daqueles que se relacionam diariamente com os jovens, como é o caso dos TPRS’s.

“(…) Nós já somos uma equipa de trabalho com muitos anos, sabe? E... naturalmente também todos nós já temos um pouco de vícios. Ah... e não digo que não. Eu próprio terei e os meus colegas também. (...) A maioria das pessoas está aqui entre os vinte, os vinte e quatro anos, há uns três ou quatro elementos que entraram depois de nós (...) mas toda a gente terá pelo menos uma década de trabalho. Acho que é muito funcional, que nós já nos entrosamos através de um olhar, de um toque, de um sinal... já nos conhecemos muito bem uns aos outros e é uma mais-valia. (...) O que estamos a precisar? De sangue novo. (...) também para entrar alguém que voltasse a entrar como quando eu entrei, não é? Aquela vivacidade e aquela esperança de que vimos para mudar o mundo. (...) é muito bom e é motivador para quem cá está (...) dá-nos um bocadinho de moral: “Ei pá! Afinal o nosso trabalho até é apreciado (...) Há pessoas que trabalham acerca disso (...)” (Miguel).

Considerando que existem alguns vícios, é necessário ter em conta as repercussões que os mesmos têm no centro educativo, nomeadamente na harmonia dos seus agentes. Através da observação de campo foram evidentes algumas situações em que a falta de atenção ou, em casos mais graves, o desleixo, ganharam forma, desenvolvendo-se momentos, por vezes, tensos.

“(…) No intervalo os jovens pegaram num fio de eletricidade que estava no chão e começaram a saltar à corda com ele. Só quando a TPRS que se encontrava a acompanhar o outro grupo fez sinal à técnica que monitorizava o grupo em causa é que ela chamou-os à atenção. (...) Antes de chamar à atenção a TPRS, não entendendo o que a outra lhe queria transmitir, fez um gesto equivalente a “O quê?”. Um dos jovens disse: “Uma participação! Vá lá buscar o papel, não percebeu?” (...)” (Notas de terreno, 29/06/2016).

“(…) O professor atribuiu tarefas a alguns jovens (...) perante uma discussão entre o Alexandre (branco) e o Gustavo (cigano) o professor chamou-os à atenção, afastando o Gustavo. O jovem ao não gostar da atitude do professor começou a direccionar palavras

impróprias ao professor, gerando um momento de tensão entre os dois. (...) A TPRS que estava a acompanhar o curso durante a confusão continuava, sentada, a fazer palavras cruzadas. Só quando um segurança que estava no corredor ouviu barulho e entrou na oficina para averiguar a situação é que a técnica tomou uma atitude (...) recomeçando o jogo mal o guarda levou o Gustavo para o quarto (...).” (Notas de terreno, 12/04/2016).

“(...) Durante o intervalo, em mais uma revista, alguns jovens envolveram-se em brincadeiras, envolvendo um ou outro empurrão, com o segurança que estava a revistá-los. “Então com é, ah? Quem é que tem força?” diz um jovem enquanto faz que aperta o pescoço ao segurança. (...)”. (Notas de terreno, 19/04/2016).

É confirmado que há atitudes assumidas por TPRS’s que não agradam aos restantes técnicos, particularmente aquelas em que há simultaneamente desinteresse pela situação e pelos jovens. O TPRS Jorge iguala esta profissão às restantes, dizendo:

“(...) há momentos que estamos mais ligados, há momentos que estamos menos. (...) De uma maneira geral, a motivação acaba por ser sempre a mesma. O trabalho é assim um bocado inconstante e a gente não sabe bem o que vai fazer ao certo. E há sempre coisas diferentes e isso acaba por motivar. (...) Há momentos que a gente sente que é mais complicado estar a lidar com eles e mesmo nós próprios parece que quando falamos com eles não têm tanta reação naquilo que a gente diz e há momentos que a gente sente-se mais, mais influente. (...)”.

Marteleira (2004, p. 6), numa análise sociológica sobre um Centro Educativo, denota que a vida diária na instituição é pautada por ser inconstante e instável, surgindo frequentemente conflitos nos quais os técnicos têm de intervir. As participações que ocorrem durante o serviço, particularmente a que os técnicos em causa denunciam, prendem-se com diversos motivos. Para a TPRS Maria as faltas de respeito tanto para com os colegas como os técnicos estão vigentes. No caso do TPRS Jorge diz que as participações que faz têm que ver com confrontos físicos/agressões entre os jovens. O TPRS Miguel foca-se na ideia de que as participações tratam-se da fundamentação, a informação sobre o ocorrido.

“(…) Na sessão de GPS, falou-se de outras situações ambíguas como as de quando os jovens estão a fazer, como eles lhes chamam, “brincadeiras”. Destas, às vezes, resultam participações, como, por exemplo, quando um jovem encosta a cabeça ao outro. Uma das estagiárias que estava à frente da sessão explica: “Quando alguém vos chama à atenção – “Era a brincar!” – mas quando alguém não vos diz nada e a brincadeira dá para o torto – “É porque eles viram e não fizeram nada.” – depende do lado que vos dá mais jeito.” (Notas de terreno, 14/04/2016).

Na relação monitor-internado pode ser visível uma contradição do que a instituição realmente faz e aquilo que oficialmente deve fazer. Relações de domínio, manipulação ou de sedução podem ser identificadas na vida diário do CE, para que os jovens sejam contidos. Quer isto dizer: nas relações de domínio predominam a violência do adulto sob provocações constantes dos jovens; a relação de manipulação tem que ver com um acordo fomentado pelo jovem e pelo adulto, sem conhecimento da Direção; a relação de sedução ocorre quando o pedido do jovem é satisfeito, de modo à sua obediência pelo adulto ser maior. Tratam-se de discretas manipulações do regulamento interno, onde não é de todo fácil conhecer. Estes fins, não autorizados, são encobertos tanto dos restantes monitores como dos membros direção (Marteleira, 2004, p. 6).

De acordo com os técnicos o modo de como a adaptação é vivida e experienciada pelos jovens sofre variações, como na higiene, na alimentação, nas atividades diárias e até diferenças no respeito pelos TPRS’s segundo o seu género. Há TPRS’s que consideram o momento da entrada o mais complicado, por ainda não se conhecer o jovem e não saber-se qual a melhor forma de intercessão. Contudo, observam que com o tempo e mediante o aumento do conhecimento sobre o jovem, torna-se mais fácil. É de referir que as dificuldades com que os jovens se deparam quando entram em CE têm vindo a mudar ao longo do tempo: “(…) Hoje não há líderes, é cada um por si! (…) O grupo é muito mais heterogéneo e não há assim uma ligação a nenhum em particular. (…) A tolerância à frustração é muito mais pouquinho.” (Miguel).

No que se refere à compreensão da diferença de adaptação entre culturas/etnias, segundo a visão dos técnicos, assistimos a particularidades, havendo características bem específicas que têm de ser tidas em conta:

“É assim (…) os ciganos normalmente tinham uma coisa que se calhar as outras raças não têm tanto que é uma ligação à família,

eles são muito mais ligados á família e normalmente eles têm uma dificuldade maior em aceitar a medida de que os outros. Embora isso não seja um tipo (...) o internamento deles é... acaba por ser mais penoso por isso. (...). (Miguel)

Nos jovens ciganos é permanente a recusa da realização de tarefas relacionadas com a higiene pessoal, chegando a criar estratégias para não as fazerem. Já os jovens negros tornam-se mais resistentes na adaptação ao CE, dificultando todo o processo. Como característica comum, tanto os jovens negros como ciganos, aceitam mais facilmente ordens dadas pelos TPRS's ao invés das TPRS's, reconhecendo a autoridade apenas no sexo masculino, chegando a haver comentários da parte dos jovens ciganos "O meu pai é que mandava" ou "O meu pai é que é o chefe". As tarefas domésticas também são de difícil aceitação, havendo recusa pela parte destas duas populações. Em relação aos jovens brancos, estes têm dificuldades nas questões de higiene e de alimentação, sendo esquisitos com o que lhes é dado às refeições, ao contrário dos jovens ciganos ou negros, que comem tudo, sem rezingar.

De acordo com as origens, os jovens, vão mudando as suas características. Começando por transmitir que não eram notadas diferenças acentuadas, a TPRS Maria acaba por explorar a ideia:

"(...) Não noto que haja assim... grande disparidade de comportamentos. É natural que a etnia cigana que, através da sua cultura, que às vezes haja um despique, por exemplo, no papel da mulher. Toda a gente tem a noção que a mulher na comunidade cigana não tem voto na matéria. (...) Não tem uma voz ativa. (...) No meio de uma entrada, muitas vezes uma chamada de atenção de uma monitora não é tão levada a sério como se fosse um homem a falar. (...) A bagagem que traz é essa. (...)."

A opinião do TPRS Jorge destaca, de forma notória, a distinção entre os jovens de raças ou etnias diferenciadas. Quando lhe foi questionado se notava algum aspeto que este considerava importante no modo como os jovens se relacionam, tendo em conta a diversidade cultural este continuou:

"(...) O ponto de partida é que eles são diferentes. Tem costumes diferentes, são gente diferente e querem se fazer de diferentes. (...) neste centro não há uma grande comunidade cigana em termos de haver um número grande que possa abafar, entre aspas,



outra etnia mas não duvido nada, nem ponho as minhas mãos no fogo, de que iria acontecer uma raça cigana que ainda por cima eles têm outras... têm os seus costumes (...) e têm outra maneira de pensar, diferentes dos outros. (...) A ideia de que somos todos diferentes somos todos iguais, é mentira! Isso é uma ideia errada. Porque eles não são nada, não têm nada a ver, quando eu digo connosco, digo caucasianos, ou brancos, ou... (...) A cultura é totalmente diferente e a maneira de vermos as coisas é diferente. E esse facto de ver as coisas de maneira diferente torna-os diferentes. (...) depois entram em conflito, digamos assim, em certa coisas que outros pensam.”

De acordo com Miguel os jovens negros caracteristicamente:

“Têm uma força... e sabem que têm. E sabem notar nas pessoas que causam algum impacto físico. E depois hostilizam as pessoas e entram por aí. São lideram por natureza. Dominam depois toda a unidade e quem quer combater isso, quem olha para eles (...) com autoridade (...) eh... resistem muito! Resistem muito! E sempre fisicamente. (...) e depois tem uma coisa: “Eu posso ser negro do sul e pode chegar cá um negro do norte, junto-me logo! Há uma coisa que nos torna irmão de sangue, que é a cor!”. Portanto, “Estes que estão aqui não gostam de nós. São todos uma camada de racistas. Nós temos que nos unir! E esperamos que entrem mais dois ou três e fazemos já aqui uma espécie de ceita, porque nós não somos da cor deles e a nossa cultura não é a deles.” Quase que admitem que não são portugueses e são todos portugueses... (...) eu acho que isso já vai sendo agora dividido... mas eu entendo a frustração. (...) A etnia cigana, essa não (...) Curiosamente, quando chegam são sempre os que mais depressa respeitam. (...) Até nos tratam por senhores agentes no início. Ao contrário dos outros que olham para nós e não veem de farda e desautorizam-nos logo ou não sequer nos querem dar uma natureza de autoridade, eles fazem exatamente o contrário. (...) E a maior parte daquela família já teve presa, reconhecem que de facto fazemos um bom trabalho. (...) Apreciam-nos! Apesar de

quando as coisas não correm bem, lá vem aquele sotaque mais agressivo (...) Mas quando verificam que nós aqui já estamos vacinados contra esse vírus, percebem que (...) não conseguem... (...) vê-se logo uma mudança terrível em termos de higiene. Em termos comportamentais, são miúdos que (...) têm tendência a piorar (...) Eles chegam cá e fazem exatamente como manda o “livro” (...) Depois quando veem que os outros não fazem e que eles achem ou sentem que não ganham mais com isso (...) há assim uma altura em que há um desviozito, depois nós voltamos a encaminhar e depois voltam ao sitio (...)”. (Miguel).

A estigmatização a que os jovens negros estão sujeitos é evidente. Os fenómenos de criminalidade, marginalidade e violência encontram-se associados a esta população (Padilla, 2012, p. 149) e a ideia que estes, em comparação com os restantes jovens, adotam um estilo mais agressivo e contestatário, suporta esta crença.

Um aspeto importante a ter em conta é o de que, segundo os técnicos, apesar de o tratamento e do trabalho desenvolvidos com os jovens serem feitos de modo igual, há jovens que se diferenciam. Quer isto dizer que são os próprios jovens que se comportam de forma diferente e não terceiros responsáveis por tal.

“De facto as reações aqui não são iguais! A forma como nós trabalhamos com eles é exatamente igual. (...) Nós, (...) não nos servimos de apoio dos grupos sociais, das étn... das culturas, não! (...) Não fazemos menções depreciativas e respeitamos todas as culturas ou religiões. É essa a nossa premissa. (...) No entanto, nem sempre todas as reações são sempre iguais. O jovem de raça negra tem sempre uma crença mais rancorosa, não é tão apelativo como é, por exemplo, o caucasiano ou o jovem de etnia cigana. (...) É uma juventude que se trabalha de uma forma mais difícil. Porquê? Porque eles já são portugueses e nasceram cá, contrariamente aos pais que vieram pa cá, são muito marcados por uma infância muito, muito, muito dura e têm fortes indicadores que de facto não é pelo trabalho que vão chegar lá porque viram o pai e a mãe a viver num estado de quase miséria mesmo com o trabalho. E portanto, é caso para dizer que “Eu com o trabalho não vou chegar a lado nenhum!”, “Eu nasci em

Portugal mas não me sinto português...”. Portanto, “Esta gente que anda aqui é toda minha inimiga!”. (...) Mas há uma coisa que quando gera o interesse é os direitos, aí são portugueses de manhã à noite! Não é? (...) Jogam muito com esta dupla nacionalidade, não é que a tenham mas sentem-na. (...) Reagem muito fisicamente, está-lhes no próprio ADN e nota-se (...) que com uma alimentação saudável eles crescem muito rápido. Aparecem bíceps, tríceps por tudo o que é sítio. Têm uma resistência muito grande à dor e são... e têm uma malícia superior aos restantes. Os jovens de etnia cigana não! (...) É uma relação muito respeitosa desde o início. O negro?! O negro tem aquele ar trancado, fala pouco no início, é muito observador e quando fala pensa muito bem antes de falar. (...)” (Jorge).

Por não serem reconhecidos como portugueses, sentem-se rejeitados pelo país onde nasceram, acabando por terem de adotar outra nacionalidade que vai de encontro às suas raízes. Mesmo que a respeitem, estimando-a, só se encontram ligados a ela secundária e indiretamente (Padilla, 2011, p. 176). É como se houvesse um *continuum* (Ibidem, p. 178) da cultura africana para a portuguesa.

Para o TPRS Jorge a desigualdade vem da existência de uma maioria que vai contra uma minoria. “É assim: eles diferentes são. (...) Eles próprios diferenciam-se. Toda a gente tem sempre a ideia de que o racismo parte de uma raça (...) quando essa raça normalmente está em maioria. Os que estão em minorias são prejudicados pelo racismo (...) Onde há uma maioria acaba por passar por cima de uma minoria.”

Nenhum TPRS reconhece haver discriminação nas relações estabelecidas em CE, contudo perante a identificação pela parte do investigador de acontecimentos vivenciados os técnicos já identificam alguns comportamentos não próprios, apesar de ainda não atribuírem a dimensão e repercussão dos mesmos. Reconhecendo-os como apenas “brincadeiras”, estes técnicos acreditam que o intuito nunca passou por causar dano. As falhas na formação destes jovens também é evidenciada, sendo caracterizada como parca. Quando questionada sobre os conflitos que ocorrem por causa de comentários de índole racial e étnica a mesma acrescentou “(...) as quezílias que existem não é necessariamente a ver com a cor de pele ou com o sítio de onde vêm. Não. (...) Será mais brincadeira, não por discriminação (...). É mais para provoca-lo ou outra coisa do género, mas não

provocação no sentido lato da palavra, é mais numa questão de brincadeira, não para ferir suscetibilidades da parte da outra pessoa.” (Maria).

Já na visão de outro técnico é claro a existência de comportamentos de cariz discriminatórios entre jovens, “(...) entre eles é óbvio que existe sempre essa parte. Mas isso quer de parte a parte. (...) Isso será sempre... desde há muito tempo e irá ser por muito mais...” (Miguel).

“A observação incidiu sobre o curso de Hoteleira, quando cheguei à tecnológica os jovens estavam a pintar a sala. Enquanto dois deles pintavam outros iam pedindo ao professor para trocarem. (...) Os temas de conversa daqueles que estavam sem fazer nada giravam em torno do futebol, (...) disputavam o Benfica e o Porto (...) o professor acrescentou que para eles o clube era equivalente a um Deus que olhavam cegamente. (...) Perguntei ao TPRS se havia algum tipo de discriminação entre eles, o técnico afirmou “Não muito!” (...)” (Notas de terreno, 19/04/2016).

“(...) Numa conversa desenvolvida com o professor no final da aula, foi-me dada a opinião relativamente há existência, ou não, de discriminação. (...) O professor acrescentou que (...) quando estive lá durante 5 anos nunca assistiu a nada que aparentasse discriminação. “Na altura havia um romeno e aí sim, foi mais complicado.”. Explica que os jovens ciganos são mais frequentes na sociedade e como os romenos ainda não são bem aceites remeteu-se, também, cá dentro. Discriminação vista, para o professor, tem que ver mesmo com rivalidades clubísticas, a verdadeira religião, segundo ele. (...)”. (Notas de terreno, 19/04/2016).

“(...) Ao falar com a técnica sobre o jovem que entrou esta afirmou: “Este vai dar muito trabalho.” (Notas de terreno, 26/04/2016).

Partindo da análise das duas últimas situações, há que referir: inicialmente que apesar dos ciganos constituírem o grupo étnico com maior saliência na sociedade portuguesa, os portugueses têm na sua representação como estrangeiros (Cabecinhas, 2003, p. 13); há uma imagem construída sobre os jovens negros, estando associados à inquietação, possuindo atitudes desafiadoras. Prosseguindo, como justificação para a

disparidades nas relações um dos técnicos ao longo do seu discurso tem sempre assente a ideia de que a compreensão da história de vida destes e da sua rede social mais próxima, nomeadamente as suas origens, é o ponto fulcral. Desta forma, o TPRS afirma:

“(…) As primeiras gerações que cá chegaram, e eles admitem isso, são pessoas de trabalho (…) para vingar na vida. Naturalmente que a maioria deles não vem munidos de formação suficiente pra adquirir os melhores empregos. E eles veem nos pais uma vida dura, uma vida complicada e que não se traduz efetivamente numa qualidade de vida porque não conseguem largar o bairro, (…) as dificuldades financeiras… (…) “Porque o branco conseguiu sempre o melhor emprego, foi sempre quem oprimiu o meu pai (…). O meu pai foi um burro, deixou-se ostracizar, deixou-se exorcir. (…) Este não é o meu país, vou aproveitar tudo o que eu puder!”. Eles sentem-se uma espécie de repatriados e não confiam não pessoas. (…) A etnia cigana, essa não, sempre foi igual a si mesma. (…)”. (Miguel).

Neste sentido, os técnicos são alertados pelos superiores para serem cuidadosos nas abordagens que fazem para com os jovens. Nesta relação, monitor-educando, a linguagem surge como um elemento fundamental e necessariamente apropriada. Deste modo, no contexto institucional é imprescindível o reconhecimento da figura de autoridade para a inculcação de regras. A fim de existir um respeito mútuo, sendo identificados os limites, apela-se a que a linguagem seja ativa, reconhedora e mediadora das situações (Brito, 2015, p. 106). Embora as chamadas de atenção, há técnicos que não as acartam, ignorando-as. Em relação aos técnicos, verificam-se duas posições e modos de atuação: uns que pautam pelo cuidado, vendo a reinserção dos jovens como um objetivo a atingir, garantindo o sucesso das suas funções e, em contrapartida, outros que assumem posições mais relaxadas, não reconhecendo a sua importância enquanto agente mobilizador da mudança. Nem sempre este processo de relações é construído de forma positiva e sem problemas. Existem, como é normal, situações de incompreensão por parte dos TPRS’s que cria nos jovens um sentimento de revolta.

No que se refere há possível existência de comportamentos discriminatórios pela parte dos TPRS’s, os mesmos não assumem-nos, acrescentando que, por ventura, se assistissem a algo semelhante por parte de um colega, não consentiriam. Há que denotar, que nem todos os comportamentos são flagrantes, aparecendo, muitas vezes, de forma

subtil, disfarçada, cabendo ao técnico adquirir um olhar mais atento. No entanto, um dos TPRS's expõe que, perante uma situação complexa, entende que poderão ser ditas certas expressões.

“(…) Nós não devemos culpar o centro, não é? O centro é uma instituição. É um espaço físico. Quanto muito, ficamos esclarecidos que quem pode discriminar pode ser um elemento que trabalha cá, um funcionário... (..) É natural que sim. É natural que haja um pouquinho de discriminação. Mas às vezes há, sei lá... pode ser “Ó preto!”, “Ó cigano!”. Há coisas que não saem por mal. (..) Depende da pessoa. Se tem quarenta, se tem 50 anos... se sabe que vivemos numa época que se dá lugar à diferença (...). Até acho que a coadução à diferença é que até cria determinados excessos (...). Mas o lugar à diferença também não será manifestamente o lugar a uma rebeldia malcriada? Ao insulto? À agressão? “Ah, porque ele agrediu porque é diferente!” Também não vamos chegar a esse extremo! (..) Nós somos filhos de pais que estiveram no ultramar, muitos de nós ouviram “O preto isto, o preto aquilo!”. Crescemos a ouvir aquilo. (..) Hoje eu próprio admito, quando vejo meia dúzia de jovens de raça negra encostados a um canto ou no metro, preocupa-me... Porque, lá está, cresci um bocadinho com essa ideia. E... e tinha obrigação de já não pensar dessa maneira porque trabalho aqui. Não noto aqui em particular nenhuma discriminação, mas já assisti! É, admito, não sei se já não me aconteceu (...), quando nós estamos muito zangados com os jovens ou quando um jovem acabava de nos insultar se não nos porventura sai “Ó preto, está calado!”. Acredito que já nos possa ter saído a todos. Ah... de facto é coisa que não pode dar lugar a acontecer. (..) Não será por mal, o jovem também percebe que para isso acontecer já tem que insultar o funcionário, sei lá... mais do que, não é? (..) O que se nota é às vezes, esse pessoal, o de raça negra, acaba por ser mais racista que o branco. (..) Desde que existam dois ou três eles unem-se, formam um grupo e não deixam que mais ninguém se chegue. É um ato também de defesa (...). Mas (...) não é que

veja discriminação, não posso dizer que não tenha acontecido assim uma pontual... temos muito esse cuidado, temos muitas reuniões! O senhor diretor fala-nos muitas vezes nisso “Tenham cuidado! (...) Não digam “Ó preto!”, não digam “Ó cigano”! Também não dizem “Ó branco”! (...) temos vindo a treinar, vindo a melhorar. (...) acho que hoje em dia já não acontece! No passado, de facto, não vou dizer que não existisse (...). Não era discriminação no sentido de “Vamos dar a este e não vamos dar aquele!”, não... alguns deles já mais habituados a esse tipo de coisas e ignoravam... outros não ignoravam e criaram isso num grande problema... tsss... mas depois (...) passava-se, diluía-se... por isso mesmo, já eu exigem tanto, um grau de exigência tão grande, haver uma formação específica a todos aqueles que pretender ingressar neste mundo (...). E porque isso não acontece? O académico vem para cá como técnico superior (...), o TPRS não é obrigado a ser licenciado (...), entra aqui e aprende vendo fazer... não é? E as coisas vão entrando no dia-a-dia quase por osmose, por repetição. Mas havia de haver essa formação específica, ganhava também ele a possibilidade de uma carreira distinta que tivesse outros direitos, outra remuneração e preparava-o para o dia-a-dia. Coisa que não acontece. (...) Na verdade, esta casa funciona, a meu ver, até muito bem pela experiência que todos nós temos (...), naturalmente que já temos passado por uma serie de coisas (...) e foi ao longo dos anos que fui ganhando essa experiência e foi percebendo, ganhando esse capital de conhecimento e... e todos nós vamos partilhando e... e as pessoas vão melhorando. (...)” (Jorge).

Fenómeno identificado tanto por TPRS’s como por jovens, a variação de raças e etnias ao longo do tempo evidenciou-se no CE.

“Quando cá cheguei só havia um ainda sei o nome dele, um menino de raça negra (...) era o único entre muitos. Tínhamos vários de etnia cigana, tínhamos muita gente branca, mas negros só tínhamos esse. Quando, a dada altura, acontece aqui um fenómeno, passamos a ser mais jovens de raça negra do que

branca, ah... lá em casa até me consideraram racista, ah... não o acho. Era pela forma como eu apontava as características. São jovens mais ressabiados, são jovens que defendem uma cultura que já não é a deles, na verdade eles já nasceram em Portugal, eles são portugueses e a cultura deles é a nossa. Não é a “nossa”, é a deles, não é? É a nossa no seu todo. Não se consideram portugueses, gozam do estatuto de dupla nacionalidade, mas a nacionalidade em que eles impõe na cabecinha deles e a cultura em que eles exacerbam é a cultura angolana, moçambicana, cabo-verdiana... sentem-se desenraizados, ah... frustrados com a situação. Muitas das vezes mostram-se... mostram-se negligenciados porque... e vitimizam-se muito porque toda a gente, toda a gente os estiliza “São todos racistas vocês!”. E eu às vezes digo “Não jovem, essa atitude é que é uma atitude de racismo.” “Ai, como é que pode ser? A raça negra foi tão oprimida!” (...) Vem muito com esse... (...) Isto há uns anos atrás. Hoje temos outra vez menos jovens de raça negra, a maioria é branca. Hoje já não ouço tanto isso. (...) Neste últimos dois, três anos de facto saíram uma grande parte dessa população (...)

(Jorge).

Nesta informação, é evidente um descrédito, por vezes, na questão da reinserção e ressocialização dos jovens, o supervisor fala na principal falha existente que é quando o jovem sai, não havendo mecanismos no centro suficientes. Esta ideia também é compartilhada por outra TPRS, “Considero que a reinserção falha na altura que o jovem volta para o mesmo meio, falando que os jovens devem ser acompanhados no seu regresso (...), quando um jovem sai do centro leva um plano de vida que (...) se for seguido consegue a reinserção.” (Maria).

Esmiuçando um pouco mais esta questão, o supervisor acredita que o facto deve-se primeiramente ao descrédito neles próprios e na incapacidade de manobrar os jovens e não na verdadeira reinserção destes. Então, o TPRS Jorge partilha:

“(...) Quando me dizem que a reinserção ou a ressocialização é uma utopia eu... eu não posso acreditar que seja dito por quem trabalha aqui. Portanto, nós temos de acreditar, temos que apoiar o jovem e eu acredito que esta gente toda que aqui está são



também o futuro do país, (...) naturalmente que não estou à espera que sejam todos engenheiros (...) eles também criam aqui expectativas e nós também fazemos com que eles as criem e munimo-los com ferramentas, instrumentos que possam capitalizar o mercado de trabalho, essa futura inserção. Eu acredito que (...) a inserção está num bom caminho. Acredito que em termos de pessoal... tsss... temos pouco pessoal, (...) também acredito que se calhar pelo desgaste que... tsss... que as pessoas a partir de uma certa idade deveriam se calhar pensar noutros mercados ou ser colocadas noutros sítios. Até porque há um desgaste terrível, em termos emocionais e dar lugar a quem de direito possa estar aqui com vontade, trabalhar, de os encaminhar... porque... eu acho que as pessoas não perdem a esperança nos jovens, perdem é neles próprios de acharem, porventura, que já não são capazes de dar o melhor encaminhamento do jovem. (...) gente com vontade, com inúmeras capacidades que podiam ser aproveitadas para aqui. É assim uma resposta falseada, já não acreditam é tanto neles e na capacidade de lhes dar a volta. (...)

Podemos identificar o narrado quando os próprios técnicos já não conseguem, no exercício das suas funções, conter os jovens. Mesmo sendo evidente esta situação, os mesmos, não aceitam a incapacidade de dominação. Perante a falta de autoridade, assumem uma atitude rude, fechada à reflexão e melhora da sua postura:

“(...) Em conversa com a enfermeira, esta confessava-me que os jovens andavam “impossíveis” e que “era preciso uma paciência”. A TPRS ouviu (...) com ar arrogante disse que não concordava: “Não! Eles sabem que eu digo e quando eu digo eles fazem... sabem que é para fazer.”. O certo é que isso não se verificava, os jovens levantavam-se sem autorização, comiam sem modos, eram chamados à atenção e ainda tinham o que dizer: “O quê?”; “Oh, já nem se pode comer, não?; “O que é que foi?; “Quem manda aqui no centro sou eu!”. (...)” (Notas de terreno, 29/06/2016).

A reeducação dos jovens está diretamente relacionada com a ressocialização e transformação de valores. O propósito da ressocialização dos menores passa por conjugar

esforços terapêuticos e educativos, para assim o indivíduo se integrar na sua vida social e comunitária. Gomes (2004, p. 636) afirma uma visível falta de estrutura para o dia seguinte, referindo a inexistência de um sistema de apoio que funcione como suporte de vida dos jovens depois da sua saída do CE, sendo imprescindível uma abertura da instituição à comunidade e aos contextos de origem dos jovens (*in* Manso e Almeida, 2010, p. 37).

### 9.3.3. Compreensão dos TPRS's

Há o reconhecimento de atualizações permanentes, nomeadamente os TPRS's mais velhos. Não quer isto dizer que a postura dos TPRS mais velhos seja benevolente, é apenas notório que, com o passar dos anos, há uma predisposição para o exercício das funções inerentes aos TPRS's serem limitadas. Assim, o fator idade é considerado determinante para o exercício da função.

“(...) Tento sempre manter-me atualizado, (...) temos sempre que nos mantermos atualizados e adaptados às circunstâncias. (...) Depois há colegas que dizem que “O computador é um bichinho”, “Não estou práí”, “Já estou cansado”. E são esses que as respostas vem daí “Ah, não. Isso é uma utopia.”, “Não, isto não vai com nada. Isto é uma forma de ganhar o nosso ordenado.”, “Pois, que remédio. Não temos outra solução. Estamos pra qui...”  
(...) Mas não dizem aquilo de coração, é mesmo de desgaste e de alguma frustração. (...)” (Jorge).

“(...) Enquanto esperávamos pela ordem de saída, a técnica partilhou que aquela trabalho “é um trabalho apaixonante mas ao mesmo tempo desgastante. (...)”. (Notas de terreno, 14/04/2016).

Há um desgaste latente nos técnicos que desempenham a profissão de TPRS, sendo forçados a construir estratégias de gestão. Estas situações acabam por condicionar os processos de decisão, afetando a relação estabelecida com os jovens, sobretudo na compreensão da realidade e satisfação dos seus pedidos. Os técnicos confidenciam que o apoio psicológico é uma necessidade pois admite-se a existência de ações e reações que se o acompanhamento ao TPRS fosse outro as mesmas não seriam tão impulsivas no sentido de serem expostas no “calor do momento”.

Todos consideram importante o papel que desempenham, particularmente no que diz respeito ao impacto e à necessidade do mesmo na instituição, concordando que não é reconhecido.

“É assim, todas as emoções, todos os dias, toda a hora e a todo o momento eles estão connosco. Não há ninguém que esteja com eles do que nós. Então o papel é tudo, não é? Quando eles estão bem, quando eles estão mal, quando eles vão comer, quando eles vão para o banho, quando eles vão dormir, quando eles acordam, (...) quando eles entram em crises, quando eles saem das crises... Têm sempre um TPRS à beira. (...) Tudo passa por nós. Embora haja os Técnicos Superiores, como a segurança, como o motorista... toda a gente tem o seu papel. Agora, ligado tantas horas com eles, como nós estamos... (...).” (Jorge).

“É um papel de coadjução ao jovem (...) asseguramos a saúde, asseguramos a higiene do jovem bem como as diligências ao exterior (...) é o acompanhamento total e absoluto desde o acordas ao deitar e mesmo no período monótono do tempo (...) nós acabamos por ser uma segunda família do jovem. Há quem nos vejo como amigos, uns mais amigos do que outros, outros como pais, (...) uma espécie de encarregado de educação. De facto servimos para uma panóplia de demonstrações de sentimentos e emoções que no dia-a-dia são traduzidos por desabafo ou às vezes insultos e nós temos de estar sempre atentos (...).” (Miguel).

“(...) Mas o apoio que nós damos, se não estivermos bem, também não vai ser o melhor. (...) Seria mais produtor o descanso do que trabalhar. Será absolutamente nefasto o efeito no centro, vai criar problemas aos miúdos, a si e aos outros. E isso já aconteceu muitas vezes (...) mas de facto a cosia não fica resolvida, fica apenas remediada (...). Às vezes é difícil largarmos o pessoal do profissional, tentamos sempre fazer isso, mas nem sempre é fácil e estes miúdos cheira-lhes a fraqueza das pessoas (...).” (Jorge).

Em jeito de conclusão, podemos patentear que quase todos os entrevistados, nomeadamente jovens e TPRS's, partilham a ideia de que não há racismo no CE, salvo raras exceções que o confirmam. Evidenciando o já denotado por Marques (2004) no seu estudo, onde reside a ideia de que os portugueses não são racistas. Acabando por o racismo da sociedade portuguesa ser relativizado, mitigado ou comparado como acontece noutros países (Marques, 2004, p. 8), sendo mais do que necessário ter um olhar atento sobre atitudes ou comportamentos que o podem denunciar.

Sabendo que os TPRS's são um dos principais responsáveis pela intervenção dos jovens, é preciso ter em conta que a existência de vícios pode comprometer o sucesso do exercício da função e, conseqüentemente, a vivência dos jovens em CE e as suas trajetórias futuras. É ainda de referenciar que grande parte das relações estabelecidas em CE são movidas por interesses das mais diversas ordens. Pelo facto, cabe a estes técnicos identificarem as suas motivações, de modo a colmatar possíveis práticas recorrentes. Com a primordial intenção de alcançar o sucesso do internamento, a presente análise transmite-nos ser necessário aproximar os objetivos culturais dos meios e as respostas institucionais.

## 10. Considerações Finais

Esta investigação permitiu-nos compreender como é que as relações em CE se desenvolvem, nomeadamente entre os jovens em geral e as minorias étnicas e raciais; e identificar a forma de atuação dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social perante comportamentos ou atitudes de cariz discriminatório.

Como já abordado, o racismo é um fenómeno pouco estudado e sendo uma problemática complexa é exigido um estudo aprofundado, que carece de um olhar atento e interdisciplinar (Cabecinhas, 2007, p. 65). Os casos mais mediáticos acerca de comportamentos discriminatórios envolveram cidadãos portugueses - ciganos e negros – mas entendidos como estrangeiros (Ibidem, p. 65-66). O ocorrido pode ser transportado para o contexto do CE, apelando-se à constituição de novas formas de atuação, orientadas para a inclusão social através de estratégias reeducativas facilitadoras da interiorização dos valores indispensáveis à participação dos jovens na vida social. Através deste estudo verificou-se que o princípio de que o estabelecimento (CE) sustenta relações positivas entre jovens e os adultos responsáveis pelo seu processo reeducativo, primordialmente servindo de modelo ao estabelecimento de futuras relações interpessoais (Zegers *et al.*, 2006 *in* Manso e Almeida, 2010, p. 36) poderá ser colocado em causa.

Se atendermos à análise dos discursos e observações entre educandos e monitores percebe-se que, determinados indivíduos (maioritariamente jovens brancos e negros e TPRS's), possuem representações sociais, justificáveis do senso comum. As mesmas podem tornar-se um verdadeiro obstáculo para a mudança, bem como para a aceitação da diferença, influenciando, em momentos, as relações que estes têm com outros e com o mundo que os rodeia, pois as representações servem para orientar e organizar os seus comportamentos. Há sempre características que estão associadas aos indivíduos pertencentes a minorias étnicas ou raciais. O certo, é que estão enraizados em estereótipos relacionados com a etnia cigana, identificados como um grupo coeso, onde reina a união e a solidariedade entre os seus membros, sendo confrontados pela conflitualidade e associação a atividades precárias e marginais. Por sua vez, a raça negra transporta consigo características sociáveis e um bom condicionamento físico, contrabalançando com a ideia de que são preguiçosos e menos inteligentes, relacionando-os, por isso, a trabalhos precários e manuais. É evidente que há, ainda, um trabalho longo para desmitificar estas crenças e pensamentos que, embora muitos tenham na ideia que já se dissiparam, abordam-nos nos seus discursos involuntariamente. Estas imagens negativas, podem refletir-se numa exclusão, na medida que se tornam verdades irrefutáveis mas que não

passam de representações construídas, mesmo que determinados valores e usos da sociedade dominante comecem, ao mesmo tempo, a serem assimilados. “Alguns rótulos (...) são extremamente salientes e poderosos. (...) Os rótulos étnicos são, muitas vezes, deste tipo, particularmente quando se referem a uma característica visível (...). Estes símbolos funcionam como sirenes ruidosas, ensurdecendo-nos em relação a todas as discriminações que, de outro modo, poderíamos detectar.” (Allport, 1954/1979, p. 179). É evidente que existem rótulos conscientes ou inconscientes de limitações e é necessário que se desenvolvam atitudes, estratégias e metodologias pedagógicas que facilitem a uma melhor adaptação às realidades. Sabendo que o senso comum é perigoso, cabe-nos, a nós investigadores, desconstruí-lo, passando por ser um dos nossos objetivos.

Através da observação foi possível verificar a presença de normas e a emergência de uma hierarquia dentro dos grupos, mostrando-se muito das vezes, competitivos, quer nas tarefas que desempenhavam quer nos comportamentos básicos do dia-a-dia. Nas tarefas competitivas, como no jogo de futebol, os comportamentos eram claramente notados, gerando muitas das vezes o surgimento de estereótipos e hostilidades entre os grupos. Mesmo que as tarefas exigidas não fossem de cariz competitivo, os jovens encaram-nas como tal e o desencadear de conflitos é notório. Assim, mesmo quando é imposto aos grupos que cooperem, tendo de desenvolver dada tarefa ou problema em conjunto, as hostilidades não diminuíram, pelo contrário, ainda eram mais vincadas. Neste desenvolver, é crucial expor Sherif (1979) que aborda o aumento da competição intergrupala encontrar-se relacionado com a coesão e cooperação intragrupal. Quer isto dizer que, os conflitos reais de interesses entre grupos geram relações intergrupais antagónicas, assim como ampliam a identificação e a ligação positiva com o grupo de pertença (*in* Cabecinhas, 2007, p. 83).

O CE é um local propício a aprendizagens imprescindíveis à reestruturação dos percursos existenciais dos jovens, onde as consequências que estão associadas à institucionalização trazem consigo algumas incertezas e receio (Manso e Almeida, 2010, p. 32), como a integração na comunidade, através do trabalho, adaptação à vida fora do CE (Goffman, 1961) e à estigmatização (Coelho e Medeiros, 1991; Alberto, 2002 *in* Manso e Almeida, 2010, p. 33). Tendo como referência os dados estatísticos e as entrevistas individuais, verificamos receios e/ou dificuldades no acesso às várias dimensões da vida social, nomeadamente no sistema escolar e no mercado de trabalho. Quando os jovens fazem parte de uma minoria étnica ou racial merecem especial atenção, pois as perspetivas de uma integração bem-sucedida tem que ver com a sociedade

(Machado e Matias, 2006, p. 11). A maior parte destes jovens não apresenta preocupações latentes à nova fase da vida, demonstrando assim alguma imaturidade e falta de consciência. Quer isto dizer que estas situações podem ser cruciais para o regresso de práticas desviantes.

Se tivermos em conta os mecanismos de apoio existentes no centro educativo, como saúde, formação profissional, entre outros, é considerável que a instituição dispõe instrumentos necessários e suficientes para a reinserção dos jovens, tendo presente que são transmitidos competências, valores sociais e pessoais. O exemplo que mais se destaca é a escola, apresentando-se o mecanismo de apoio que mais efeito positivo tem nos jovens, em especial na instrução dos jovens ciganos. Por outro lado, a escola é originária de desigualdades, na medida que numa população heterógena há alunos que se destacam positivamente e outros que não, devido às suas dificuldades, como é o caso dos jovens pertencentes à etnia cigana. Desta forma, os resultados esperados nem sempre são os alcançados: sobretudo, devido aos ciganos se sentirem postos à prova pelos conteúdos lecionados, que não têm que ver nem com as suas dificuldades nem com as suas tradições étnicas; e, mormente, por os próprios profissionais possuírem ideias pré-concebidas que, inconscientemente, condicionam a sua atuação, não acreditando na possível modificação desta etnia. Embora estes mecanismos de apoio e os programas institucionais sejam considerados, na opinião dos técnicos, suficientes e eficazes, perante o explanado desponta-se algumas hesitações sobre a reinserção social dos jovens, nomeadamente no que concerne à etnia cigana.

O objetivo que a institucionalização prima é a reintegração dos jovens, utilizando uma perspetiva reconstrutiva e reparadora do funcionamento psicossocial dos mesmos e que mormente os contenha, cuida e transforme. É, portanto, uma intervenção que possibilita o seu crescimento (Strecht, 2003, p. 80 *in* Adriana e Machado, 2012, p. 7). Refletindo sobre o papel dos TPRS's enquanto ator social, o mesmo possui a responsabilidade na construção da identidade do jovem. Neste sentido, depara-se que há técnicos cujas representações sociais condicionam a sua forma de estar e de atuar, mas também há aqueles que promovem, através da sua atuação, a motivação e o sucesso.

Os conflitos que se despontam no CE a nível organizacional requerem mudanças e repercutem limitações nas relações estabelecidas com os jovens. É sabido que os TPRS's têm um papel ativo na educação dos jovens, contudo, por exigências da instituição, a influência educativa e atenção que muitos gostariam de dispensar aos jovens não é a de todo a desejada. Quer isto dizer que de modo a garantir tanto o bem-estar do

jovem institucionalizado como a harmonia do próprio centro, seria preferível, segundo a opinião dos técnicos que cumprem criteriosamente a sua função, uma reestruturação das suas funções, estando em foco a reinserção social destes jovens. Acerca da postura adotada pelos técnicos na relação com o jovem, esta tem que ver com a conceção que estes têm de profissional, da imagem criada sobre os jovens internados e no acreditar, ou não, na possibilidade de mudança.

Acerca da ressocialização dos jovens, os profissionais de reinserção social partilham a opinião de que para garantir a continuidade do trabalho desenvolvido por estes técnicos, é imprescindível o acompanhamento criterioso no pós-internamento. No regresso ao exterior, a reinserção social positiva dos jovens só será possível se a intervenção social for eficaz. Quando cessam a medida de internamento estes tendencialmente voltam para o sítio onde viviam, dando prossecução às suas trajetórias. Dito por outras palavras, os TPRS's acreditam que o facto dos internados voltarem ao seu meio de origem tem relação direta com a falha da sua reinserção. Sendo assim, os TPRS's consideram que o crime é entendido como resultado de fatores sociais, como o estigma e múltiplas exclusões sociais. A reincidência acaba por ser, nesta perspetiva, uma opção perante os desafios da vida.

Partindo do que foi explanado, várias reflexões podem ser feitas. Estarão as interações entre as crianças/jovens internados nos Centros Tutelares Educativos marcadas por comportamentos estereotipados e estigmatizados? Haverá relação entre os conflitos existentes e a discriminação? Será o tratamento dos agentes educativos discriminatório? Serão as crianças/jovens internados tratados da mesma forma? Terão os internados iguais oportunidades? Encontrar-se-ão os internados e os seus familiares preparados para lidar com situações discriminatórias? Até que ponto é que o preconceito, experienciada nos processos de desenvolvimento dos jovens, se relaciona com o seu futuro?

Tomando a posição de Vala, este averigua que “A questão não é a de saber se os portugueses são ou não racistas, porque ninguém é o que quer que seja, e muito menos um povo, uma nação ou um qualquer outro grupo (...); o problema consiste em identificar, numa perspetiva processual, os factores que podem facilitar a ocorrência de comportamentos racistas. Estudar o racismo numa perspetiva psicossociológica não significa descrever o indivíduo racista, o seu perfil ou as suas características, mas determinar quais os factores de ordem cognitiva e motivacional, intergrupar e normativa cuja articulação contextual torna provável a organização de crenças e de atitudes racistas e a manifestação de comportamentos racistas.” (1999, p. 3). O objetivo deste estudo nunca



foi, em qualquer momento, criticar o Sistema Tutelar Educativo e os profissionais que fazem parte do mesmo e/ou identificar indivíduos racistas. Tratou-se perceber se os comportamentos observados sofrem influências dos estereótipos, conduzindo à discriminação ou exclusão social. Compreender as relações em CE entre jovens e entre os jovens e os seus monitores foi a base desta investigação, averiguando a postura adotada por estes profissionais perante situações determinantes.

Os objetivos iniciais da investigação nem sempre foram alcançados, levando a que o tempo em campo se prolongasse. Relembro que alguns obstáculos condicionaram o decorrer do trabalho, particularmente no âmbito da recolha de dados. A existência de determinados condicionalismos relacionados à pressão e rapidez na recolha de dados exercida pelos profissionais e a limitação em termos de horários, uma vez que mantínhamos uma atividade laboral, também foi sentida. A recolha de dados dos processos individuais foi importante ter em consideração à autenticidade das informações documentais e à distorção e validade de informações, sobretudo na análise de dados biográficos, ou seja, demarcando ser um processo moroso. O facto do pessoal que estava de serviço não ser o necessário para o decorrer da investigação, devido às rotinas diárias e aos imprevistos, foi de igual modo uma limitação. Assim, se o número de técnicos entrevistados fosse maior, a recolha de dados e a elaboração de toda a dissertação, poderia levar outros contornos sendo mais rica. No entanto, é ainda de acrescentar que adoção de um conjunto de métodos diversificados e inter-relacionados possibilitaram a triangulação de dados, existindo uma compreensão do fenómeno em questão mais ampla e profundamente. Deste modo, os processos, as entrevistas e a observação participante e não participante contribuíram, certamente, para os resultados atingidos. A metodologia qualitativa permitiu, assim, que o investigador conhecesse os pormenores complexos do fenómeno em estudo, difíceis de conhecer através de outros métodos. Sendo esta, para nós, a escolha mais adequada.

O CE, por intermédio dos seus profissionais, é responsável pela construção da identidade de cada jovem e, por ser um sistema complexo de comportamentos, pode fomentar desigualdades. Após serem analisados aspetos inerentes a comportamentos vivenciados e experienciados pelos próprios jovens, foram reconhecidos possíveis comportamentos entendidos como “não positivos” entre eles ou sobre eles. O papel dos agentes educativos num contexto multi/intercultural, marcado por interações entre diferentes culturas e etnias, descuida uma educação onde a diversidade, nas práticas pedagógicas, deve ser incluída e valorizada. Neste sentido, a não intervenção e a falta de

interesse contribuem para o reforço das representações sociais, enraizando estereótipos, promovendo, assim, atitudes ou comportamentos discriminatórios ou de exclusão. Prima-se, portanto, duas mudanças consideradas essenciais: primeiramente, deve-se dar importância à formação contínua com vista à aquisição de um comportamento reflexivo e crítico dos TPRS's sobre o seu trabalho, de forma a evitar o conformismo e pautar-se, assim, pela reformulação; a segunda mudança, mas não menos precisa, remete-se à necessidade de existir acompanhamento psicológico dos TPRS's, por um profissional especializado, devido ao visível desgaste e consequências que esta função acarreta. A implementação destes apoios vai permitir que o técnico tenha um olhar mais atento, adotando, assim, uma intervenção mais assertiva.

Partindo do princípio que as instituições do tipo prisional não podem ser entendidas somente como espaços de privação de liberdade mas, sobretudo, como espaços de reeducação (Foucault, 1996, p. 213), estando presente o diretivo punição-correção (Ibidem, p. 211), concluímos que ainda há muito a fazer no que se remete aos técnicos que acompanham, diariamente os jovens. Estes técnicos profissionais de reinserção social, como o próprio nome indica, deixam aquém um sistema que prima pela reeducação e conseqüente reinserção de jovens que, em momentos da sua vida, encontravam-se alienados da própria sociedade. Quer isto dizer que, se o tempo indicado para esta fase de reencaminhamento não for munido com bases consistentes, as trajetórias futuras destes jovens podem estar condicionadas. É preciso ter em conta que os jovens representam o futuro e, os jovens em estudo, internados em CE e pertencentes a uma raça ou minoria étnica, carecem de especial análise. A sua reintegração na sociedade necessita de uma aceitação e, quando o jovem além de ex-delinquente é também negro ou cigano, mais difícil pode tornar-se este processo. Para que os mesmos não passem por uma dupla exclusão, na verdade, torna-se essencial (re)pensar o trabalho educativo realizado nos CE's, objetivando uma intervenção de carácter educativo que contribua para a reinserção dos jovens na comunidade, primando-se por medidas menos estigmatizadoras e mais inclusivas (Manso e Almeida, 2010, p. 24). É preciso ter em atenção que não estamos a querer culpabilizar estes técnicos, mas sim a chamar à atenção de um sistema que não os tem preparado para lidar com jovens problemáticos, situações caracterizadas pela variedade e imprevisibilidade, deixando à sua merce a intervenção que entendem como adequada. Assim, prima-se também um acompanhamento mais direto dos técnicos superiores com estes jovens e com os TPRS's, de forma a conseguirem perceber melhor toda a dinâmica institucional que um gabinete, de todo, não dá. Neste seguimento, é de

referir que próprio STE usa termos, em relatórios ou programas, claramente etiquetadores, como “grupos de amigos delinquentes” ou programas específicos para “jovens delinquentes”, existindo talvez a necessidade rever certos precedentes.

Considerando esta investigação e tendo em conta a vontade de um prosseguimento, seria interessante desenvolver pesquisas no âmbito do acompanhamento das trajetórias de vida dos jovens institucionalizados, tendo como principal objetivo compreender as consequências das relações com cariz discriminatório, percebendo, concomitantemente, os modos que a reinserção social destes jovens tomou. Além do desejado, seria também importante perceber se esta realidade se estende aos restantes Centros Educativos, com intuito de se conseguir medir a dimensão do fenómeno em estudo. Com isto, realço a importância da colaboração entre Universidades e instituições, como por exemplo escolas e Centros Educativos, pois são as próprias promotoras de desigualdades sociais, emergindo o desvendar de fenómenos que estigmatizem e/ou excluam os indivíduos. Neste sentido, como qualquer uma das instituições orienta crianças e/ou jovens para a vida social e, conseqüentemente, para a sua mudança, é também capaz, por sua vez, de serem responsáveis pela mudança social.

## Referências bibliográficas

- Albarello, L.; Digneff, F.; Hiernaux, J.; Maroy, D.; Ruqoy, C.; Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Allport, G.W. (1954/1979). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: AddisonWesley.
- Ainlay, S.C.; Becker, G.; Colman, L.M.A. (1986). Stigma reconsidered in Ainlay, S.C.; Becker, G.; Colman, L.M.A. (Eds.), *The Dilemma of Difference* (1-13). New York: Plenum.
- Azevedo, T.N.C. (2013). *Institucionalização e Lei Tutelar Educativa: As representações de jovens, profissionais e direção de um Centro Educativo*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias. Instituto de Educação. Universidade do Minho, Braga.
- Batista, C.C.G. (2006). *As Representações Sociais construídas pelos Professores de Adolescentes Institucionalizados*. Licenciatura em Serviço Social. Departamento de Ciência Política e do Comportamento Humano. Universidade de Ciências Humanas e Sociais, Porto.
- Baganha, M.L.; Marques, J.C.; Góis, P. (2009). Imigrantes em Portugal: uma síntese histórica. *Ler História*, n.º 56, pp. 123-133.
- Bardin, L. (1995/2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Becker, G. e Arnold, R. (1986). Stigma as a social and culture construct In Ainlay, S.C.; Becker, G.; Colman, L.M.A. (Eds.). *The Dilemma of Difference*. New York: Plenum, pp 39-76.
- Benavente, A.; Mendes, H.; Schimidt, L. (1997). Direitos dos Cidadãos em Portugal: Conhecimentos e Opiniões. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 24, pp. 71-114.
- Barreiro, S.M. (2015). *O Papel dos Centros Educativos no Processo de Reinserção dos Jovens Delinquentes – O Centro Navarro de Paiva*. Tese de Mestrado em Serviço Social: Gestão de Unidade Sociais e Bem-Estar. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Brito, C.P.S.C. (2008). *Escola e Imigração: integração de crianças do Leste Europeu na Escola do 1º Ciclo*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança, Associativismo e Animação Sócio-Cultural. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga.
- Brito, A.F., (2015). “Quando sair, só quero trabalhar como aqui.” *Perspetivas e torno da Reinserção Social das Mulheres ciganas no pós-reclusão*. Dissertação de

- Mestrado e Crime, Diferença e Desigualdade. Universidade do Minho. Instituto de Ciências Sociais, Braga.
- Burgess, R. (2001) *A Pesquisa de Terreno. Uma introdução*. Oeiras: Celta Editora.
- Cabecinhas, R., (2003). Categorização e diferenciação: A percepção do estatuto social de diferentes grupos étnicos em Portugal. Universidade do Minho. Instituto de Ciências Sociais. *Cadernos do Noroeste, Sociedade e Cultura*, n.º 5, pp. 69-91.
- Cabecinhas, R. (2007). *Preto e Branco: A naturalização da discriminação racial*. Porto: Campo das Letras, Editores, S.A..
- Carvalho, M.J.L. (2003). *Entre as malhas do desvio. Jovens, espaços, trajectórias e delinquências*. Colecção Reinserção Social. N.º 1. Oeiras: Celta Editora.
- Carvalho, M.J.L. (2005). Jovens, espaços, trajectórias e delinquências. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 49, pp. 71-93.
- Casaes, N. R. R. (2007). *Em Suporte Social e vivência de estigma: um estudo entre pessoas com HIV/AIDS*. Tese de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Costa, A.B. (2007). *Exclusões Sociais*. Fundação Mário Soares. Lisboa: 6ª Edição.
- Duarte-Fonseca, A. C. (2005). *Internamento de menores delinquentes. A lei portuguesa e os seus modelos: um século de tensão entre protecção e repressão, educação e punição*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Edmunds, J. (2006). Migration Studies: New Directions? (review article) In *Ethnicities*, n.º 6 (4), pp. 555-564.
- Ferreira, P. (1997). Delinquência Juvenil, família e escola. *Análise Social*, 32, pp. 913-924.
- Ferreira, P. (2000). Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 33, pp. 55-85.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Editor Monitor, pp.137-198.
- Foucault, M. (1996). *Vigiar e punir: Histórias da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Goffman, E. (1961). *Manicómios, Prisões e Conventos (6ª ed.)*. São Paulo: Editora Perspetiva.
- Goffman, E. (1975). *Estigma - Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara.

- Gomes, C. (1987). A Interação Seletiva na Escola de Massa. *Sociologia, Problemas e Práticas*, volume n.º 3, Semestral, Novembro, pp. 35-49.
- Gomes, I.R.M.N. (2008). *Da prisão à liberdade: reinserção social de ex-reclusos*. Tese de Mestrado em Sociologia, Especialidade em Instituições e Justiça Social, Gestão e Desenvolvimento. ISCTE, Lisboa.
- Gomes, S. (2014). *Caminhos para a prisão: Uma análise do fenómeno da criminalidade associada a grupos estrangeiros e étnicos em Portugal*. Edições Húmus.
- Gonçalves, R.A. (1993). *A adaptação à prisão: um processo vivido e observado*. Direção-Geral dos Serviços Prisionais. Lisboa.
- Gonçalves, A., (2004). *Métodos e Técnicas de Investigação Social I, Programa, Conteúdo e Métodos de Ensino Teórico e Prático*. Universidade do Minho. Instituto de Ciências Sociais, pp. 1-132.
- Giddens, A. (1997). *Sociologia*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Lessard-Hébert, M.; Goytte, G. e Boutin, G. (2008) *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas (3º ed.)*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lalanda, P. (1998). Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica. *Análise Social*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, vol. XXXIII (148), 1998 (4.), pp. 871-883.
- Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (1999, 1 set.). Lei n.º 147/99. Diário da República (Lisboa, Portugal), 1A (204).
- Lei Tutelar Educativa. (1999, 14 set.) Lei n.º 166/99. Diário da República (Lisboa, Portugal), 1A (215).
- Link, B.G. e Phelan, J.C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*. New York, (27), pp. 363-385.
- Lessard-Hébert, M. *et al.* (1990). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, A.M.A., (2012). Da coexistência à convivência como outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *REMHU - Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*. Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios. Brasília, Brasil, vol. 20, n.º 38, pp. 67-81.
- Machado, F. (1992). Etnicidade em Portugal: Contrastes e politização. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 12, pp. 123-136.
- Machado, F.L. (2001). Contextos e percepções do racismo no quotidiano. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 36, pp. 53-80.

- Machado, H. (2008). *Manual de Sociologia do Crime*. Porto: Edições Afrontamento.
- Machado, F.L. e Matias, A.R. (2006). *Jovens descendentes de imigrantes nas sociedades de acolhimento: linhas de identificação sociológica*. CIES e-WORKING PAPER N.º 13.
- Magano, O. (2010). *Tracejar Vidas Normais: Estudo qualitativo sobre a integração social dos indivíduos de origem cigana na sociedade portuguesa*. Tese de Doutoramento em Sociologia, Especialidade Relações Interculturais. Universidade Aberta, Lisboa.
- Magano, O. e Mendes, M.M. (2014). Ciganos e políticas sociais em Portugal. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto – Ciganos na Península Ibérica e Brasil: estudos e políticas sociais*, pp. 15-35.
- Magano, O. e Silva, L. F. (s/d). A integração/ exclusão social de uma comunidade cigana residente no Porto. *Comunicação apresentada no IV Congresso Português de Sociologia, Sociedade Portuguesa: Passados Recentes/Futuros Próximos*. Coimbra. Acedido em Maio, 2017, disponível em [http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR462dc7e530d4e\\_1.PDF](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462dc7e530d4e_1.PDF)
- Manso, A. e Almeida, A.T. (2010). «... E depois o que é quem que faça?» Educar para o Direito: Pontes de ligação do centro educativo à comunidade. *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 30, pp. 23-40.
- Marteleira, J. (2004). Análise de um centro educativo à luz do conceito de instituição total de Erving Goffman. *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia*. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção Atelier: Exclusões.
- Marques, J. F. (2004). Os dois racismos dos portugueses. *Vº Congresso Português de Sociologia*. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção. Atelier: Migrações e Etnicidades. Acedido em Julho de 2017, disponível em <http://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/4290/1/Marques%20Os%20dois%20racismos%20dos%20portugueses%20congresso%20APS%202004.pdf>
- Marques, S.D. (2005). *O trabalho e o acesso ao rendimento entre os ciganos: virtualidades e limitações das leituras da noção de exclusão social na compreensão da situação dos ciganos*. CET - Centro de Estudos Territoriais.
- Melo, Z.M. (2000). Estigma: espaço para exclusão social. *Revista Symposium*, 4 (especial), pp. 18-22.
- Mendes, M.M. (1998). Etnicidade cigana, exclusão e racismos. *Sociologia*, vol. 8, pp. 207-246.

- Mendes, M.M. (2007). *Representações face à discriminação: Ciganos e Imigrantes Russos e Ucrânicos em Ciências Sociais*. ICS-UL.
- Monteiro, M.M. e Ferreira, P.T. (2009). *Ser Humano. 1ª Parte. Psicologia B, 12º ano*. 1ª Edição. Porto editora.
- Muchielli, R. (1979). *Como eles se tornam delinquentes*. Lisboa: Moraes Eds.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências Juvenis*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Neves, T. (2007). A defesa institucional numa instituição total: o caso de um centro de internamento de menores delinquentes. *Análise Social*, vol. XLII (185), pp. 1021-1039.
- Neves, T. (2008). Educação para o direito e medição de conflitos. *Educação, Sociedades & Culturas*, n.º 27, pp. 73-88.
- Neves, T. (2008), *Entre educativo e penitenciária. Etnografia de um centro de internamento de menores delinquentes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Pinto, F. (1995). Etnia cigana - Realidade sociocultural múltipla e dinâmica In Cortesão, L. e Pinto, F. (Org.). *O Povo Cigano, Cidadãos na Sombra*. Edições Afrontamento, Porto, pp. 37-51.
- Pral, C. (2007). *Oportunidade e risco: suporte social e factores psicossociais associados ao fenómeno da delinquência juvenil*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.
- Pries, L. (1996), Transnationale soziale raume. Theoretisch-empirische skizze am beispiel der arbeitswanderungen Mexico-USA. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 25 (6), pp. 456-472.
- Padilla, B. (2005). Integration of Brazilian immigrants. In: *Portuguese Society: Problems and Possibilities*. SOCIUS Working Papers Publicação seriada do SOCIUS – Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações Instituto Superior de Economia e Gestão. Universidade Técnica de Lisboa. N.º 1.
- Padilla, B. (2011). Recriando identidades juvenis entre jovens de descendência africana na área Metropolitana de Lisboa. Em: Pais, J.M.; Bendit e Ferreira, V.S.. *Jovens e Rumos*. Editor: Imprensa de Ciências Sociais.
- Padilla, B. (2014). Migraciones y cambios: trayectorias, identidades y transformaciones de inmigrantes brasileños en Portugal. *Revista Percursos*. Florianópolis, vol. 15, n.º 28, pp. 06 – 41.
- Padilla, B. e Azevedo, J. (2012). Territórios de diversidade e convivência cultural: considerações teóricas... *Sociologia*. Revista da Faculdade de Letras da



Universidade do Porto Número temático: Imigração, Diversidade e Convivência Cultural, pp. 43-67.

- Padilla, B. e Gomes, M.S. (2012). Racismo contra as mulheres brasileiras em Portugal? Algumas reflexões. *VII Congresso português de Sociologia*. Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Padilla, B. e Ortiz, A. (2014). Construção das identidades de jovens de origem imigrante em europa: resultados dum projeto Europeu. *REMHU – Ver. Interdiscipl. Mobil. Hum.*. Brasília, Ano XII, n.º 42, pp. 133-158.
- Queirós, J. e Rodrigues, V. (2006) <<Não, não somos jornalistas>>. Uma introdução à utilização do diário de campo e da fotografia na pesquisa sociológica. *Comunicação apresentada na Conferência Etnografias em Contexto Urbano: quatro estudos de caso*. Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Pais, M.J.; Oliveira, M.L.; Góis, M.M.; Cabrito, B.G. (2009). *Sociologia, 12º ano*. Texto Editores, Lda. Lisboa. 1ª Edição, 1ª Tiragem.
- Quivy, R.; Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.
- Rodrigues, M. R.; Duarte-Fonseca, A.C. (2000). *Comentário da Lei Tutelar educativa*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Rosário, E., Santos, T. e Lima, S. (2011). Discursos do racismo em Portugal: essencialismo e inferiorização nas trocas coloniais sobre categorias minoritárias. *Observatório da imigração. Alto-comissariado para a imigração e diálogo intercultural (ACIDI, I.P.)*. PROS- promoções e serviços publicitários. Lisboa.
- Ruquoy, D., (2005). Situação de entrevista e estratégia do investigador In L. Albarello *et al* (ed). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida, pp 84-116.
- Santos, B.S.; Nunes, J.A., (s/d). *Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade*. Disponível em: [www.ces.fe.uc.pt/emancipa/research/pt/ft/intromulti.html](http://www.ces.fe.uc.pt/emancipa/research/pt/ft/intromulti.html).
- Seabra, H.M. (2005). *Delinquência a preto e branco. Estudo de Jovens em Reinserção*. Tese de Mestrado em Economia e Sociologia Históricas. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Silva, J.M. (1996), *Culturas Juvenis*. Imprensa casa da moeda.
- Silva, M.C. (2008). Imigrantes africanos no Noroeste de Portugal: Relações interétnicas de acomodação e resistência. *Travessias*, vol. 9, pp. 61-93.

- Silva, D.; Barroso, J.; Córias, J. O., de; Bruto da Costa, R. (Orgs). (1995, Setembro). *Actas do congresso. Os jovens e a justiça*. Associação dos Psicólogos Portugueses. Lisboa.
- Silva, A., Machado, H. (2012). *A reconstrução identitária nos jovens institucionalizados em Centro Educativo*. Universidade do Minho. Centro de Investigação em Ciências Sociais. Universidade de Coimbra. Centro de Estudos Sociais. Área temática: Direito, Crime e Dependências, pp. 1-15.
- Siqueira, R. e Cardoso, H. (2011.). *O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana*, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP. Pp. 92-113
- Stake, R. (2009). *A arte da Investigação com Estudos de caso (2ªed.)*. Fundação Caloust Gulbenkian. Lisboa.
- Taguieff, P.A. (2002). *O racismo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Taguieff, P.A. (1992/1995). O anti-racismo em crise: elementos de uma crítica reformista. Em: M. Wieviorka (Org.). *Racismo e Modernidade*. Lisboa: Bertrand.
- Vala, J., Brito, R., e Lopes, D. (1999). *Expressões dos racismos em Portugal: perspectivas psicossociológicas*. Editora do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Vala, J. e Lima, M. (2002). Individualismo meritocrático, diferenciação cultural e racismo. *Análise Social*, vol. XXXVII (162), pp. 181-207.
- Weiss, A. (2005). The Transnationalization of social inequality. Conceptualising social positions on a world scale. In: *Current Sociology*. Thematic Issue: Transnational Migrations and Social Transformations, 53 (4), pp. 707-728.
- Woods, P. (1984), Teacher self and curriculum. In: L.F. Goodson e S.J. Ball (eds.), *Defining the Curriculum* (Lewes: Falmer Press).
- Wieviorka, M. (Org.) (1992/1995). *Racismo e Modernidade*. Lisboa: Bertrand.
- Xiberras, M. (1993). As Teorias da Exclusão. *Epistemologia e Sociedade*. Lisboa: Instituto Piaget, n.º 41.
- Yin, R. (2010). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos (4ªed.)*. Porto Alegre: Bookman..
- Zappe, J. e Dias, A. (2010). Delinquência Juvenil na Produção científica nacional: Distâncias entre achados científicos e intervenções concretas. Santa Cruz do Sul: Barbarói, 3, pp. 82-103.

**Outros sites consultados:**

<http://www.eas.pt/dgrs-encontra-se-a-recrutar-28-tecnicos-profissional-de-reinsercao-social/>

**Anexos**

**Anexo 1** – Grelha de consulta dos processos individuais dos jovens

**Anexo 2** – Guião da entrevista dos jovens

**Anexo 3** – Guião da entrevista dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social

**Anexo 4** – Consentimento Informado e Confidencialidade

## ANEXO 1

### Grelha de consulta dos processos individuais dos jovens

Data da consulta:

Local de consulta:

#### **1. Dados pessoais:**

**Nome:**

**Data de Nascimento:**

**Naturalidade:**

**Nacionalidade:**

**Tipo de Regime:**

**Duração do Internamento:**

**Entrada no CE:**

**Saída do CE:**

#### **2. Dados do agregado familiar:**

**Tipologia:**

**Nº de elementos:**

**Caracterização da relação familiar (qualidade, práticas educativas...):**

**Situação socioeconómica:**

**Familiares com historial de contactos com o sistema de justiça (breve apresentação do(s) caso(s)):**

**Obs.**

<b>Indicadores</b>	<b>Relatório social</b>
<b>Avaliação psicológica e sócio-emocional do Jovem</b>	
Auto-estima (baixa/alta)	
Agressividade (física, verbal...)	
Impulsividade	
Insolência	
Défices de atenção	
Baixa tolerância à frustração	
Rejeita ajuda	
Desafia a autoridade	

Insensibilidade	
Fraca capacidade de interiorização das regras	
Outros	
<b>Histórico de Atos Ilícitos</b>	<b>Fundamentação de facto</b>
Ato ilícito cometido	
Contexto (individual ou grupal)	
<b>Intervenções jurídicas</b>	
Medidas tutelares alternativas ao internamento em C.E. (ex. realização de tarefas a favor da comunidade)	
Medidas revogadas pelo seu insucesso	
Intervenção anterior	

#### **4. Dados relativos ao grupo de pares:**

**Elementos identificados (idades, características):**

**Tipo de relação (como se relaciona com os colegas e como se posiciona enquanto elemento do grupo):**

**Que/quais os factos ilícitos cometidos com o grupo:**

**Importância que o grupo de pares apresenta para o jovem (modelo de referência):**

#### **5. Percurso escolar (anterior ao cumprimento da medida)**

##### **5.1. Nível de instrução**

Sem instrução	
Sabe ler/escrever	
1º Ciclo	
2º Ciclo	
3º Ciclo	
Secundário	
Sem informação	

##### **5.2. Retenções escolares**

<b>Retenção escolar</b>	<b>Anos</b>


### 5.3. Comportamento no âmbito escolar

Absentismo	
Abandono	
Baixo Rendimento	
Assíduo	
Bom rendimento	
Comportamento Disruptivo	
Bom Comportamento	
Sem informação	

**Obs.**

### **6. PEP – Projeto educativo pessoal**

<b>Indicadores</b>	
<b>Comportamento do jovem na instituição</b>	
Aceitação positiva da medida	
Visualiza uma oportunidade de mudança	
Integra a dinâmica da instituição	
Cumprir as regras/normativos	
Interioriza as normas e procedimentos	
Revela abertura e confiança com agentes educativos	
Aceita e respeita a autoridade	
Revela capacidade de relação positiva com os pares	
<b>Avaliação sócio-emocional do jovem</b>	
Apresenta capacidade de reflexão/auto-análise	
Motivação para a mudança	
Tem gestão emocional e auto controlo	

Adopta estratégias adequadas para resolução de Problemas	
Tem capacidade de empatia	
<b>Relação familiar</b>	
Envolvimento Familiar no internamento	
Relação familiar positiva	
<b>Situação curricular</b>	
Boa adaptação ao contexto escolar	
Empenho e interesse escolar	
Adquiriu hábitos de trabalho	
Motivação para a aprendizagem	
Participa com empenho nos <i>ateliers</i> e atividades	
Outros	

**Legenda: 1 – nada; 2 – pouco; 3 – alcançado; 4 – totalmente alcançado**

**Observações:**

**Notas importantes:** As únicas pessoas quem têm conhecimento do historial do jovem, bem como do seu processo individual são os elementos da direção, assistente social, Psicóloga e os tutores do jovem.



## ANEXO 2

### - Guião da entrevista dos jovens

Objetivo:

- Analisar trajetórias de vida, permitindo-nos perceber se no decurso do internamento as relações que estabelecem são marcadas por padrões de estigmatização, podendo suscitar comportamentos discriminatórios;

- Analisar expectativas e predisposições de reinserção social pela parte dos jovens em geral e negros e de etnia cigana.

1. Gostaria que me falasse um pouco da sua vida antes de entrar no centro (percurso).  
Qual era a sua rotina?
2. Gostaria que me falasse do que é que lhe trouxe aqui.
3. Como é que a sua família e amigos reagiram quando veio para o centro?
4. Como é que foi quando veio para aqui? Quais foram as suas maiores dificuldades ou obstáculos?
5. Como é que os outros jovens o receberam/trataram?
6. Foi importa ter vindo para aqui? Em que é que mudou?
7. O que acha melhor e pior no centro?
8. Quais é que foram os momentos mais e menos felizes que viveu aqui?
9. Quando veio para o centro já conhecia alguém lá de fora?
10. A sua relação com os outros jovens como é? E com os técnicos?
11. Já alguém lhe disse ou ouviu algo que não tenha gostado?
12. Na sua opinião, no centro há jovens mais beneficiados do que outros?
13. Acha que há colegas seus que se sentem superiores em relação aos outros?
14. Alguma vez viu alguém ser tratado de maneira diferente?
15. Costuma a ser alvo de discriminação, chamam-lhe nomes? Quer por parte dos colegas quer dos técnicos? (Se aplicável)
16. A relação com os negros/ciganos é diferente da relação com os jovens brancos?  
(Se aplicável)
17. No centro, procuram tratar todos da mesma forma?
18. No período de férias/fins-de-semana lá fora, esteve com quem? Alguém afastou-se ou disseram-lhe alguma coisa que não tenha gostado?

19. Quais é que são as suas expetativas em relação ao futuro?
20. Que sentimentos tem quando pensa na saída?
21. Acha que para o seu futuro foi importante estar aqui?
22. Pensa que vai encontrar dificuldades ou obstáculos depois de sair?
23. Considerando o facto de ter estado no centro, na sua opinião acha que vai ter as mesmas oportunidades?
24. Que apoio acha que vai receber da sua família e amigos?
25. Gostaria de acrescentar mais alguma informação que acha importante?

## ANEXO 3

### - Guião da entrevista dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social

Objetivo:

- Analisar a forma como os técnicos atuam perante a existência de padrões de estigmatização relativo aos jovens;
- Analisar as representações sociais e perceções dos técnicos sobre os jovens no geral e dos jovens negros/ciganos dentro do centro e da sua reinserção social após o internamento.

1. Há quanto tempo é Técnico Profissional de Reinserção Social?
2. Que formação tinha na altura que concorreu para TPRS?
3. O que motivou a escolha desta função?
4. Quais eram os seus objetivos quando começou a trabalhar como TPRS?
5. As suas expetativas foram alcançadas?
6. Há quantos anos trabalha neste centro?
7. Ao longo do tempo, sente que valeu a pena? Ou sente-se desmotivado?
8. Como caracteriza o ambiente no centro?
9. Gosta do que faz? É um trabalho reconfortante?
10. A maioria das participações que faz estão relacionadas com o quê?
11. Quais são as maiores dificuldades ou obstáculos que encontra nos jovens?
12. Alguma vez já teve algum tipo de problema com um jovem que foi mais difícil resolver?
13. Na sua opinião, quais é que são os jovens mais problemáticos? E porquê? O que os leva a serem mais problemáticos?
14. Como considera que seja o comportamento dos jovens negros e ciganos em comparação com os outros jovens? É diferente? Ou todos reagem e interatuam da mesma forma?
15. Pensando nos jovens no centro, existe alguma tarefa específica que os jovens brancos, negros e ciganos tenham mais resistência em fazer? E porque acha que isso acontece?
16. Como costuma ser, na sua opinião, a adaptação ao internamento dos jovens? Existem diferenças entre os jovens brancos, negros e ciganos? Quais são? Ou que outros aspetos influenciam?

17. Qual considera ser o papel de um TPRS durante o internamento destes jovens?
18. Que expectativas tem da reinserção social dos jovens no geral, e dos jovens negros e ciganos em particular? As expectativas de reinserção são iguais? Porque sim/não? Existe possibilidade de reinserção? Quando?
19. Considera que o centro facilita mecanismos de apoio importantes para a futura reinserção dos jovens no geral, e dos jovens negros e ciganos em particular?
20. Os mecanismos de apoio à reinserção social dos jovens negros e ciganos são suficientes? São idênticos aos dos outros jovens?
21. Gostaria de acrescentar mais informação relevante relativamente à reinserção dos jovens?
22. Acha que os centros discriminam ou tratam diferentes aos jovens negros e ciganos?
23. Conhece pessoas que discriminam ou tem atitudes diferenciadas com estes jovens?

## ANEXO 4

### CONSENTIMENTO INFORMADO E CONFIDENCIALIDADE

#### **Estudo sobre os Padrões de Estigmatização dos jovens negros e ciganos (e de etnia cigana) internados no Centro Educativo**

Declaro que consinto participar no estudo sobre os Padrões de Estigmatização relativos aos jovens durante o período de internamento, para o qual foi solicitada a minha colaboração para a realização de uma entrevista.

Declaro que autorizo a gravação do meu depoimento e utilização posterior dessa informação.

Declaro ainda que fui informado acerca do carácter confidencial e anónimo das respostas que der no âmbito do referido estudo, tendo-me sido concedidas garantias de que a minha identidade não será revelada.

Declaro por fim que me foi dada oportunidade de colocar as questões que julguei necessárias e que fui informado acerca do direito de recusar a qualquer momento a participação no estudo.

Centro Educativo ....., \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_