
Conjugando o verbo educar nos centros educativos portugueses

CARLA CRISTINA STORINO*

Resumo

Neste artigo, discute-se a intervenção tutelar educativa em Portugal, proposta como um novo paradigma a partir da Lei Tutelar Educativa, Lei n. 166, de 14 de setembro de 1999. As questões, aqui apresentadas, integram a investigação que vem sendo desenvolvida no âmbito do doutorado em Sociologia acerca da medida tutelar educativa institucional em regime de internamento fechado. A proposta de intervenção em vigor enfatiza o conceito de Educação para o Direito, que busca proporcionar ao jovem a interiorização de valores jurídicos mediante o uso de programas e métodos pedagógicos. O sistema tutelar juvenil realçou o conceito de responsabilidade amparado pela atual legislação, implantando uma política de intervenção com os jovens que convencionou essa ideia a ser inscrita no comportamento e na qual o adolescente deve pautar sua vida futuramente. Assim, é a via educativa que tem sido privilegiada pela justiça juvenil para administrar a atividade humana. Como tem sido sua aplicabilidade no cotidiano institucional? Quais são os efeitos da intervenção nos jovens? Ao discutir aqui alguns aspectos de âmbito educacional do sistema judiciário juvenil, tenciona-se refletir sobre que tipo de sujeito está sendo produzido com essa nova proposta de intervenção tutelar.

Palavras-chave: *Jovens em conflito com a lei. Medida tutelar educativa. Gestão.*

* Doutoranda em Sociologia pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal.
E-mail: ccstorino@gmail.com

A intervenção tutelar educativa em Portugal

Abordar o sistema jurídico juvenil implica enveredar por uma seara tortuosa repleta de conflitos e contradições. Por um lado, a justiça juvenil reconhece a vulnerabilidade e o processo de formação no qual se encontram os adolescentes e procura assegurar os cuidados necessários ao seu desenvolvimento. Por outro, tenta garantir um sistema eficiente no que diz respeito à ordem social, imbuindo a juventude como plena de responsabilidades por suas ações, principalmente no que tange à delinquência. Nesse sentido, o conflito parece ser imanente ao tema, que busca, simultaneamente, o bem-estar e a justiça como objetivos. (MUNCIE; GORDON; MCLAUGHLIN, 2002)

A entrada em vigor da Lei Tutelar Educativa (LTE), Lei n. 166/99, de 14 de setembro de 1999 (PORTUGAL, 1999a), inaugurou um novo capítulo na história legislativa portuguesa com a adoção do modelo de justiça. Seguindo o exemplo da Bélgica (Leis de 24 de dezembro de 1992, 2 de fevereiro de 1994 e 30 de junho de 1994), da Espanha (Lei orgânica 4/1992, de 5 de junho) e do Canadá (Loi sur Les Jeunes Contrevenants/Young Offenders Act, de 1986) que já haviam rompido com o modelo protecionista e adotado o modelo de justiça baseado na intervenção tutelar educativa, Portugal aprovou, em 1999, a Lei Tutelar Educativa (LTE). Com a aprovação desse documento, os direitos aos jovens dispostos em documentos internacionais foram assegurados, ratificando suas garantias que não haviam sido contempladas nas legislações precedentes¹.

Dentre os fatores internos que impulsionaram o início da reforma no direito tutelar em Portugal, encontramos a exigência por maior eficiência nos serviços estatais, tendo em vista que os objetivos da intervenção tutelar não tinham sido atingidos satisfatoriamente

¹ Foram asseguradas garantias aos jovens que respeitam os seguintes princípios: o princípio da intervenção mínima que assegura o respeito do direito inalienável ao jovem à liberdade, à autodeterminação e ao seu meio. A finalidade deste tipo de intervenção é corrigir a personalidade do jovem aos olhos do dever-ser jurídico e não punir nem aplicar os princípios retributivos, tendo em vista que a medida tutelar prioriza sempre o interesse do jovem; o outro princípio diz respeito à tipicidade que concerne a escolha de uma medida menos grave dentre as medidas aplicáveis aos jovens pelo tribunal de família e de menores; e o princípio do contraditório ou direito de audiência, que garante ao jovem ser ouvido. (AGRA; CASTRO 2002, p. 361)

no modelo de proteção, bem como a demanda social por mais segurança perante o crescimento da delinquência juvenil². Quanto aos fatores externos, Portugal era signatário de diversos documentos internacionais aprovados das Nações Unidas, que não haviam sido aplicados pelo Estado até aquele momento. Esses documentos sublinhavam a necessidade de assegurar direitos e garantias à criança e ao adolescente e de promover a intervenção estatal tutelar penal. Além disso, a reformulação dos valores sociais ligados ao neoliberalismo, que acarretaram efeitos no campo da criminalidade, da organização do sistema *welfare* e das experiências da vida cotidiana, contribuíram para as mudanças na legislação portuguesa. (GARLAND, 2001, p. 13)

Se a responsabilidade recaía sobre o Estado no modelo tutelar de proteção, adotado nas legislações precedentes portuguesas, no modelo de justiça em vigor essa responsabilidade incide sobre os adolescentes. A lógica protecionista enxergava o indivíduo como alguém que requeria atenção e cuidados por parte do Estado, cabendo a essa instância assistir e disciplinar os jovens. No atual modelo tutelar, os jovens tornam-se responsáveis por seus atos, obrigando-os a uma permanente auditoria de suas ações. Esses jovens respondem a um processo que julga seus respectivos atos qualificados como crime e, ao fim deste trâmite judicial, o juiz pode aplicar-lhes uma medida tutelar não institucional ou institucional. (ABREU: RAMOS; SÁ 2010)³

Nossa investigação se debruça sobre a medida institucional de internamento em regime fechado⁴. Correspondente a pena máxima, essa medida é passível de ser aplicada, segundo o artigo 17 da Lei Tutelar Educativa n. 166/99 de 14 de setembro de 1999, ao adolescente a partir de 14 anos que for julgado responsável por ter

cometido facto qualificado como crime, a que, abstratamente aplicável, de prisão superior a cinco anos, ou ter cometido dois ou mais fatos contra as pessoas qualificados como crimes a

² No começo da década de 1990, registrou-se um aumento na criminalidade em Portugal de 3%, comparado a média dos países da União Europeia de 0,6%, no período de 1995 a 2005. [CRIMES recorded by the police: historical data (total crime) 1950-2000. Disponível em: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=crim_hist&lang=en>. Acesso em: 23 set. 2011]

³ São medidas tutelares não institucionais: admoestação; privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores; reparação ao ofendido; realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade; imposição de regras de conduta; imposição de obrigações; frequência de programas formativos; acompanhamento educativo. Considera-se medida institucional o internamento em centro educativo, podendo ser em regime aberto, semiaberto e fechado. As modalidades de regime semiaberto ou fechado só podem ser aplicáveis quando o jovem tiver idade igual ou superior a 14 anos, conforme o artigo 17º da Lei Tutelar Educativa n. 166/99, de 14 de setembro de 1999. (PORTUGAL, 1999a)

⁴ Em Portugal, existem sete centros educativos ligados ao Ministério da Justiça por meio da Direcção Geral de Reinserção Social, órgão auxiliar da justiça juvenil responsável pelas políticas nos domínios das medidas tutelares. Acolhem jovens que cometeram ato qualificado como crime, porém somente três dos centros educativos têm unidades residenciais para o cumprimento de medidas de internamento em regime fechado.

que corresponda a pena máxima, abstractamente aplicável, de prisão superior a três anos. (PORTUGAL, 1999a)

Sua aplicação promove o “afastamento temporário do jovem do seu meio habitual”, período em que os jovens frequentam as atividades formativas e de tempos livres exclusivamente dentro do centro educativo. As atividades formativas consistem em aulas de disciplinas do ciclo básico – correspondente ao ensino fundamental no Brasil –, além do curso profissional de jardinagem, de marcenaria ou operador de pré-impressão, de acordo com a escolaridade do jovem.

A lei portuguesa interpreta que o comportamento desviante do adolescente representa uma ruptura com os elementos que constituem o núcleo do sistema jurídico. Destarte, o Estado é legitimado a interceder por esse jovem, mesmo que o faça à revelia da vontade dos pais, no sentido de corrigi-lo e recuperá-lo por meio da educação, de acordo com o (Ministério da Justiça e Ministério do Trabalho e da Solidariedade – PORTUGAL, 1999b). Segundo o Ministro da Justiça na época da aprovação da lei tutelar, o referido documento era visto como uma “tentativa de resposta à mudança qualitativa da delinquência juvenil numa altura em que se registra um aumento dos crimes praticados pelos chamados gangs juvenis” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1999). Nesse sentido, a repercussão pela mídia sobre episódios ligados à delinquência juvenil contribuiu para intensificar o sentimento de insegurança e a angústia pública, demandando do Estado um resposta efetiva para combatê-la. (GARLAND 2001)

Se por um lado o Estado interpretava que a eficiência requeria maior coercitividade, por outro a legislação portuguesa enfatizava que o pilar da intervenção estava ancorado no interesse do adolescente, entendido como o direito de ter condições que permitam um desenvolvimento socialmente responsável da personalidade (GOMES *et al.*, 2004, p. 146). Neste ponto, retornamos à querela inicial que nos confronta com o *ethos* dos serviços sociais e o *ethos*

legalista da responsabilidade e punição, seria possível equalizar simultaneamente aspectos tão distintos como o bem-estar do jovem e justiça ou seria eternizado um permanente conflito no sistema tutelar?

Essa discussão encontra amparo na declaração de um técnico sobre o modelo de justiça. Segundo ele, os termos da lei

são muito mais rígidos em relação às medidas educativas, porque foram inspirados no Código Penal português, do qual incorporou alguns pressupostos. Os trâmites processuais entre os dois diplomas (Lei tutelar educativa e Código Penal) se assemelham, assegurando os direitos dos jovens. Também os pressupostos para a prisão preventiva dos adultos são muito parecidos com os pressupostos aplicados à aplicação da medida cautelar de guarda nos adolescentes. Acrescento ainda outro ponto, que foi a adoção da contenção física na dinâmica institucional⁵.

Essa tendência mais rígida por parte do sistema judiciário é vista por Muncie (2002) como algo que “torna-se atrativo” no sentido de aparentar que “algo está sendo feito” de forma rápida e decisiva aos olhares da sociedade. Tendência que pode ser traduzida na declaração do presidente do Instituto de Reinserção Social, atual Direcção Geral de Reinserção Social, na época de promulgação da Lei Tutelar Educativa “com esta legislação, os jovens perceberam que agora é a doer”. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 2002)

Em virtude da ideia de ineficiência dos pressupostos assistenciais e reeducativos usados anteriormente no combate à criminalidade foram resgatados os princípios retributivos – “Deve-se condenar mais e compreender menos” – exigindo um sistema judiciário mais rígido e pouco compreensivo (GARLAND, 2001, p. 68). Aqui o que está em causa nesse modo neoconservador é simplesmente demonizar, promover a hostilidade e prosseguir a política de vingança (2002). Ainda nesta mesma direção, Wacquant (1999) afirma que o Estado tenta reinterar sua autoridade

⁵ Declaração de um funcionário do Centro Educativo nos apontamentos do *Diário de campo* de 28 mar. 2011.

na área penal com um sistema judiciário rígido em detrimento de sua ausência de suas prerrogativas sociais.

Noutra perspectiva, Garland (2001) argumenta que a propagação da dor da vítima arrebatou a sociedade, ressuscitando a atitude vingativa e o ressentimento revelados na rigidez dos procedimentos judiciários. Ao se exortar esta categoria privada, foi possível o compartilhamento com que a sociedade e vivência dos mesmos sentimentos. Esses pontos de vista nos estimulam a pensar que a postura desempenhada pela justiça juvenil é o resultado de diferentes aspectos e não se restringem somente à área penal.

Educar para o Direito no sistema tutelar português

Não obstante os autores enfatizem a rigidez do Poder Judiciário, a justiça afiança que as semelhanças entre o processo tutelar e o processo penal cessam ao confrontarmos os fins das duas intervenções – a intervenção tutelar consiste na educação para que o jovem respeite as regras jurídicas mínimas de coexistência social, a intervenção penal, é proteger os bens jurídicos essenciais da comunidade através da cominação e execução de reações punitivas. (PORTUGAL, 1999b, p. 91)

Todavia, as semelhanças podem estar para além das garantias processuais, tendo em vista que a aplicação das medidas educativas agrega uma qualidade polissêmica, que pode circundar o aspecto retributivo (GARLAND, 2001; WACQUANT, 2012). Para Gersão (1997), a imprecisão do significado do que vem a ser “Educação para o Direito” pode resvalar em equívocos e exageros. Considera ainda que a

natureza educativa e interesses das crianças devem ser encarados com seriedade – lembrando que ‘sob a capa de educação do menor’, se tem dado guarida, ao longo dos tempos e um pouco

por toda a parte, tanto a medidas vagas de simples controle como práticas de internamento opressivas e violadoras dos mais elementares direitos das crianças. (GERSÃO, 1997, p. 4)

A seriedade realçada na referência anterior no que diz respeito à execução das práticas educativas parece contrastar com o trecho de um dos processos tutelares educativos analisados. Nessa notificação, o caráter pedagógico da expiação é endossado, ilustrando que a aplicação das medidas educativas adquiriu um sentido de que punir torna-se útil para o próprio bem do jovem:

É pois do interesse do menor interiorizar que a sociedade não admite comportamentos do género e que reage privando da liberdade as pessoas que os têm, pelo que se o internamento limita a liberdade do menor, é também adequado a permitir-lhe perceber como é custosa esta consequência, sendo, por outro lado, uma aprendizagem dentro de condições bem mais humanas do que a prisão e feita num ambiente especialmente vocacionado para a ressocialização. (BRAGA, 2006)

Não obstante a justiça juvenil portuguesa tenha o entendimento de que “a intervenção tutelar educativa não é encarada como uma punição do mal causado, antes surge como intervenção responsabilizadora da criança, ordenada ao seu superior interesse, enquanto titular do direito ao desenvolvimento positivo da personalidade em formação”, responsabilizar o jovem pode remontar uma herança da reforma penal proposta por Beccaria (PORTUGAL, 2009). Os reformadores acreditavam que o rompimento com a lei era algo repreensível socialmente e passível de uma penalidade. Naquele momento, diante da relevância dos princípios humanistas que exaltavam a dignidade humana e a valorização da vida, o confisco da liberdade, representada pela prisão, foi elevada ao *status* de grande punição no século XIX. Essa racionalidade engendrou uma mudança no modo de punir. Nesse sentido, o sistema tutelar português, ao cercear a mobilidade do jovem, indica resgatar o legado da reforma penal.

Destarte, a penalidade tinha a função de confinar o sujeito para corrigi-lo “ao nível de seus comportamentos, de suas atitudes, de suas disposições, do perigo que apresentam, das virtualidades possíveis” (FOUCAULT, 1999, p. 99). Somente a partir da década de 1970 a prisão adotou outra configuração. A questão primordial para o Estado começa a ser considerada a proteção dos indivíduos. Na perspectiva de Garland (1999, p. 61), o tema nos remete a dois registros diferentes: um registro punitivo, que emprega os símbolos de condenação e de sofrimento do indivíduo; e um registro instrumental mais adequado aos objetivos de proteção do público e de gestão do risco. Diante desses registros, a função educativa estaria associada ao registro punitivo? Seria o internamento do jovem em centro educativo que possibilitaria um processo edificante em termos educacionais?

A prevalência do repúdio da sociedade aos comportamentos repreensíveis aplicada pelo sistema judiciário é contestada por um jovem do centro educativo numa entrevista.

O Ministério da Justiça deveria saber o porquê que eu virei delinquente e não só me por no Centro. Por que o juiz não tem esse trabalho? Os meninos não têm nada para se entreter e o Estado não vê a história do miúdo, só se interessa em colocar os miúdos no Centro. Ele devia ter perguntado porque eu virei delinquente. Eles (juízes) vêm de uma família que pagam tudo, apoiam, são uns ‘Deus dará’, deus que fica só no fofinho, sem ter que fazer esforço nenhum⁶.

⁶ Fragmento de uma entrevista cedida por um jovem do Centro Educativo Padre António Oliveira.

A importância da *história do miúdo* parece esvanecer ao ser confrontada com a infração. Transgredir assumiu o significado da manifestação de carências, as quais só podem ser compensadas por sanções que são supostas produzir uma integração da norma pelo sujeito (DIGNEFFE, 1995). Esse argumento encontra amparo nos relatórios da Comissão para a Reforma do Sistema de Execução de Penas e Medidas enfatizando que intervenção deve “corrigir uma personalidade que apresenta deficiências no que toca à

incorporação dos valores e normas jurídicas, fundamentando ser a prática do ato infracional uma desconformidade da personalidade com a ordem jurídica”. (PORTUGAL, 1999, p. 77)

Nesse sentido, o indivíduo deve ser provido das competências que não foram desenvolvidas antes do internamento no centro educativo e que estão associadas às dificuldades pessoais. De acordo com a política de intervenção com os jovens em conflito com a lei somente por meio dos dispositivos institucionais essas deficiências serão suplantadas.

O internamento nos centros educativos é visto pelo sistema jurídico como positivo tanto sob o aspecto pedagógico quanto no aspecto do tratamento. Aqui o jovem pode se emendar, não tem somente a hipótese punitiva. Tem a punição, mas se o jovem estivesse em liberdade seria pior, por conta da espiral de crime que se envolveu e que o levaria a morte. A sentença pode recuperar o jovem e pode possibilitar a sua mudança⁷.

Essa narrativa ilustra a racionalidade em vigor no sistema tutelar, que podemos traduzir em: é melhor o jovem ser privado de liberdade para se *emendar*. Ao longo da legislação portuguesa, o Estado tem adotado diferentes políticas de intervenção em relação aos adolescentes em conflito com a lei, gerando campos de ação distintos como vimos. A ideia da “Educação para o Direito”, na qual está ancorada a Lei Tutelar Educativa n. 166/99, de 14 de setembro de 1999 tem sido entendida como “o processo que leve o jovem a aderir aos valores básicos da vida em sociedade, refletidos nos valores jurídicos-penais de forma a que com eles conforme a sua conduta e não cometa crimes” (FIGUEIREDO, 2001, p. 197). A concepção é, ainda, deslindada por um dos funcionários do centro educativo:

São conceitos do Direito que foram implementados nas medidas educativas, mas já se fazia. Já se dava ênfase na Educação para o Direito, a nossa intervenção era voltada a isso. A educação para o direito tem a ver com toda a nossa intervenção no dia-a-dia

⁷ Declaração de um funcionário do Centro Educativo nos apontamentos do *Diário de campo* de 19 mar. 2011.

com o jovem, como por exemplo, respeitar a propriedade, não agredir os outros, tem a ver com as competências que não foram desenvolvidas e que estão associadas às dificuldades pessoais⁸.

⁸ Fragmento de entrevista com funcionário do Centro Educativo.

No entanto, para Agra e Castro (2002), essa ideia se configura para além de uma intervenção pós-disciplinar no sentido foucaultiano: ela aglutina valores neoliberais, em que a educação aponta para um trabalho a ser realizado pelo próprio sujeito, onde é enfatizado a autodeterminação, a responsabilidade, a eficiência nos resultados, a autoestima... Esses aspectos são considerados essenciais para que os indivíduos possam governar a sua própria conduta e sob os quais orbita o modo de controle exercido aos atores sociais.

Esses valores sociais refletem as prerrogativas desejáveis aos grupos sociais que estão representados no Estado e que foram incorporados na Lei Tutelar Educativa n. 166/99, de 14 de setembro de 1999, para serem referendados pela sociedade (KIRCHHEIMER; RUSCHE, 2003). Nesse sentido, as normas e as instituições vinculadas ao sistema de justiça assimilaram essa nova racionalidade, introduzindo-a no sistema tutelar. Não contestamos que os aspectos elencados tenham sua dose de importância na formação do ser humano em determinados contextos sociais. Todavia, essas competências a serem desenvolvidas nos jovens que cumprem medida educativa são instrumentalizadas partindo de um conjunto de dispositivos institucionais.

Cada Centro Educativo dispõe de um projeto de intervenção educativa que consiste num conjunto de instrumentos institucionais que obedecem a um sistema de reforços positivos e negativos dentro dos limites fixados pelo regulamento geral e de harmonia com o regulamento interno (PORTUGAL, 1999a, artigo 163). O pivô dessa engrenagem é o Projeto Educativo Pessoal (PEP) sobre o qual está apoiada toda a intervenção pedagógica do sistema tutelar português.

Esse documento contemplado na referida lei é elaborado pelo técnico tutor e pelo próprio adolescente, no prazo de trinta dias após sua admissão no Centro Educativo, tendo em conta o regime de internamento e duração da medida, bem como as motivações, necessidades educativas e a reinserção social. Além disso, deve estar especificado no projeto os objetivos a serem alcançados durante o tratamento, sua duração, as fases, os prazos para aquisição dos objetivos e os meios de realização (FERREIRA, 1997)⁹. Esse procedimento é constituído de sistema progressivo e faseado da intervenção educativa, que instrumentaliza o jovem a perceber sobre sua evolução durante o período de internamento, além de possibilitar uma avaliação por parte do Centro Educativo¹⁰.

A coparticipação do jovem na autoria dos objetivos constitui um artifício que o torna automaticamente responsável por gerenciar suas atitudes. O objetivo com essa estratégia é promover maior comprometimento do jovem no que diz respeito às suas decisões. O jovem é aparelhado com autonomia para gerir as suas atitudes no que tange à convivialidade, ao aspecto escolar, ao lazer, aos hábitos de higiene, de boas maneiras à mesa e ao seu dinheiro. Isso confere ao adolescente um papel decisório em relação à sua vida no período de internamento no Centro Educativo. Não obstante essas disposições se aproximem do atual conceito de *empowerment*, esse argumento parece seguir pressupostos da teoria de Drucker, que causou impacto na área de administração nos anos 50¹¹.

As pessoas foram percebidas por Drucker (1995) como recursos geríveis em direção a um fim ou a um objetivo desejado. Nesse sentido, os resultados consistiam no produto de um processo participativo de planejamento das metas e da avaliação do desempenho pessoal que incluía toda a malha organizacional, fomentado por um sistema de recompensas e de penas. Em outras palavras, numa organização na qual são firmadas metas juntamente com seus componentes impõe-se automaticamente

⁹ Trata-se de uma pessoa escolhida pelo Diretor do Centro para apoiar, orientar e supervisionar todo o processo educativo do jovem. Cada jovem tem um técnico tutor que o tutela durante sua permanência na instituição.

¹⁰ Esse é um procedimento padronizado em todos os centros educativos para os diferentes regimes de internamento.

¹¹ Termo usado na Administração para designar a autonomia que cada pessoa tem de melhorar o seu desempenho pessoal e profissional.

uma responsabilização das pessoas em executá-las. Destarte, a eficácia presente nos resultados está diretamente vinculada ao comportamento pessoal, sendo necessário um empenho e um compromisso diante do que fora estabelecido entre as partes envolvidas. (DRUCKER, 1995)

A gestão de valores desejáveis pelos jovens

A intervenção tutelar educativa portuguesa apresenta predisposições muito semelhantes às da área de gestão, em que é o jovem é responsável por gerir suas atitudes por meio do projeto educativo pessoal. Nesse instrumento estão contempladas quatro fases. A primeira é chamada “Integração”, cumprida nos três primeiros meses de internamento; as outras três fases são cumpridas no restante da medida, que são: a segunda fase, chamada de “Aquisição”; a terceira, de “Consolidação”; e a quarta, de “Progressão”. Para cada fase do projeto são estipulados objetivos e competências a serem alcançados, com o intuito de abolir “comportamentos desajustados dos jovens internados” e adequá-lo às normas e valores essenciais da vida em sociedade. (CENTRO EDUCATIVO PADRE ANTÓNIO DE OLIVEIRA, 2001; PORTUGAL, 1999a)

Na fase de integração, por exemplo, o jovem tem objetivos voltados para o estabelecimento de boas relações com os colegas e com os técnicos – relacionar-se adequadamente com os colegas, relacionar-se adequadamente com os monitores e aprender a poupar o dinheiro que eles ganham no curso de formação. Em cada fase são eleitos em torno de três objetivos, que vão se acumulando ao longo das fases sucessivas. Nesse sentido, quanto mais o jovem vai avançando nas fases de seu projeto educativo, mais a instituição exige dele comportamentos condizentes e não admite que ele apresente comportamentos que *já deveria ter superado*

na fase em que se encontra”, podendo o jovem ser punido por esta “inadequação”¹².

Essa apreciação institucional é possível, pois está pautada por parâmetros avaliatórios. O referido projeto pessoal é acionado por meio de um sistema de avaliação permanente, que quantifica a conduta dos jovens e, conseqüentemente, o cumprimento desses objetivos. Esta avaliação é realizada a cada troca de turno dos técnicos, que acontece três vezes ao dia e ao término de cada aula. Essa mensuração dos jovens é efetuada por meio de uma grelha de pontuação com valores de 0 a 5, em que são observados aspectos como: higiene; cumprimento de normas e regras; relacionamento interpessoal com adultos e relacionamento interpessoal com pares, comportamento e aproveitamento. Esses requisitos dos jovens são avaliados permanentemente pelos professores e monitores e, dependendo das notas conferidas a eles, estas geram a concessão de benefícios ou punições aos adolescentes. Quando um jovem recebe uma nota de 0 a 2, isso faz com que ele se beneficie das atividades previstas por mérito – por exemplo, participar do jogo de futebol na quadra externa à unidade ou utilizar a sala de multimídia. Por outro lado, quando recebe de 4 a 5, notas em que o jovem é reforçado por seu bom comportamento, dando-lhe um lugar de destaque diante dos seus pares, isso permite que tenha concessões – por exemplo, dar mais um telefonema além dos já programados para a família ou para a namorada.

Essa grelha de pontuação consiste num instrumento de avaliação importante do percurso do jovem para o processo transitório de uma fase a outra, juntamente com a aquisição dos objetivos e competências pelo adolescente; suas avaliações diárias, semanais e mensais emitidas por técnicos e professores; a análise do percurso disciplinar do jovem; e a avaliação do técnico responsável por meio da grelha de tutoria (CENTRO EDUCATIVO PADRE ANTÓNIO DE OLIVEIRA, 2011). Essa transição assume a

¹² Declaração de um técnico nos apontamentos do *Diário de campo* de 9 jun. 2012.

representação de que o jovem está “se tornando um homenzinho” e, conseqüentemente, mais responsável¹³. Para sacralizar esse “progresso”, é conferido ao jovem um certificado declarando que a passagem para a fase seguinte aconteceu por mérito de ter cumprido os objetivos estipulados no projeto. Esse acontecimento é utilizado pela instituição como um reforço positivo aos demais jovens, significando um modelo a ser seguido.

Como vimos, este conjunto de instrumentos avaliatórios engendra os avanços ou não do jovem nas respectivas fases e, concomitantemente, regula o acesso do adolescente aos bens e aos espaços institucionais. Aliado a cada progresso nas fases, existe um elenco de restrições iniciais que vão diminuindo, ou seja, o jovem é recompensado com premiações por abolir os comportamentos indesejáveis. Nesse sentido, *a avaliação é um instrumento para disciplinar os meninos, embora saiba que os mecanismos da avaliação apresentem imperfeições*¹⁴. Esse pressuposto é endossado nas reuniões periódicas de formação de coordenadores e técnicos, consistindo num paradigma a ser aplicado. Somente quando o jovem dá demonstrações de que está respondendo positivamente ao conceito da educação para o direito é que se alarga a possibilidade de mais mobilidade dentro da própria instituição.

O mecanismo disciplinar institucional começa logo no ingresso do jovem ao Centro, que é sempre agendado por um técnico da instituição. Nas primeiras 72 horas, após os procedimentos de recepção e acolhimento – identificação, revista inicial com detector de metais, informação sobre o funcionamento e regulamento do CEPAO, esclarecimentos acerca da execução da medida, avaliação de saúde etc. –, o jovem mantém contato *preferencialmente com os agentes educativos*, permanecendo todo esse período no seu quarto, até mesmo nos horários das refeições (CENTRO EDUCATIVO PADRE ANTÔNIO DE OLIVEIRA, 2011). Esse procedimento – previsto também nos regimes aberto e semiaberto – está firmado

¹³ Declaração de um segurança nos apontamentos do *Diário de campo* de 9 jun. 2012.

¹⁴ Declaração de um técnico nos apontamentos do *Diário de campo* de 21 jun. 2011.

no propósito de que é por meio da disciplina e da ordem no trato com os adolescentes que eles *incutem as regras e os limites*¹⁵.

Passados esses três dias, o jovem começa a ser inserido nas atividades propostas com os demais adolescentes, porém somente as que se realizam dentro da Unidade Residencial, estando ele proibido de participar de qualquer atividade fora dela. Não obstante isso, durante o primeiro mês, estão ainda previstas outras restrições quanto ao horário de dormir, proibição para frequentar a atividade desportiva fora da unidade, não receber a semanada (quantia recebida semanalmente) como os demais jovens (só é permitido receber visitas de familiares mais diretos), permissão somente para colocar a foto da família e da namorada no quarto, utilização da sala multimédia somente nos fins de semana, dar um telefonema duas vezes por semana com duração de três minutos e receber um telefonema duas vezes por semana com duração de cinco minutos.

Transcorrido o primeiro mês, o jovem vai sendo recompensado paulatinamente com a possibilidade de acesso aos bens e aos espaços no Centro, sendo esse o dispositivo educativo para consolidar a disciplina e determinar o comportamento dos indivíduos (FOUCAULT, 1975). O funcionamento desse sistema segue o mesmo padrão para as fases seguintes, estando sempre condicionado ao bom desempenho registrado nas contínuas avaliações. Em outras palavras, instituição deve perceber que há efetividade na incorporação das “competências desejadas” por parte dos jovens. (DODIER, 1995)

As recompensas oferecidas por estarem assimilando tais competências dizem respeito aos objetos que podem permanecer no quarto, tipo de comida que podem solicitar, utilização da sala multimédia, o valor da semanada a receber, horário de deitar, a quantidade de produto de higiene pessoal, a quantidade de telefonemas e as visitas que podem receber. A aquisição de bens e da mobilidade no Centro Educativo está sempre condicionada

¹⁵ Apontamentos do *Diário de campo* de 6 abr. 2011.

ao resultado das avaliações, sendo esse indicador revertido em punição ou recompensa ao adolescente.

Além dessas recompensas que estão vinculadas ao avanço nas fases do projeto educativo, a instituição prevê como rotina a prática de premiar pelo comportamento aqueles que obtiveram a melhor média em todas as avaliações durante o mês e a semana. A atribuição desses prêmios também está conjugada com o sistema de fases do projeto, sendo que este momento deve *revestir-se da solenidade e do formalismo necessários e adequados a constituir um reforço positivo especial aos educandos, através do reconhecimento geral dos méritos*¹⁶. Além disso, a escolha dos prêmios também deve agregar efeito pedagógico, considerando suas preferências e aspirações.

¹⁶ Declaração do diretor nos apontamentos do *Diário de campo* de 8 jul. 2011.

Essas constantes avaliações às quais o adolescente está submetido propiciam um controle sistemático voltado para proceder às correções necessárias e priorizando a eficácia em incutir uma educação para o direito. Assim, todos os atos institucionais – restritivos ou não – assumem caráter educativo. Todavia, a proposta do projeto educativo indica transcender esse enquadramento pedagógico, em que *“a educação parece ter como propósito constituir-se como aparelho de inculcação de aspirações de cidadania”*. (NEVES 2008, p. 187)

Diante desse contexto, verifica-se que o controle está pulverizado por todas as atividades dos atores sociais. A dinâmica institucional introduz regras, buscando a conformidade de comportamento do jovem na esfera normativa penalmente tutelada para que não haja a reincidência em atos infracionais, um dos indicativos de eficiência nos serviços prestados à sociedade. (KAISER, 1979)

Para Neves (2007), o controle dos jovens impõe a ideia da necessidade de indicadores, nomeados de “marcadores defensivos”, os quais não se restringem aos objetos físicos, mas contemplam, também, as estratégias e atuações dos atores sociais que fixam limites à conduta dos jovens – que se estendem por toda a instituição.

esse argumento encontra amparo na declaração de um técnico – *Aqui tudo precisa estar balizado* –, indicando que o controle está presente em toda a movimentação institucional¹⁷.

Essa monitorização do jovem modela suas ações, até mesmo no que diz respeito às relações interpessoais, pois

*entre os meus colegas posso ter opinião, mas com os monitores [técnicos] tenho que ouvir e calar, porque se eu tiver a minha opinião posso ser penalizado. Tem alguns monitores que sabem ouvir a nossa opinião, mas outros não, imediatamente metem a gente no quarto e nos dão 2 de nota*¹⁸.

Baseando-se nessa afirmação, interrogamo-nos se os técnicos e professores assumiriam uma função híbrida, a de educador e a de vigilante, pois ambas vêm a ser desempenhadas pelo mesmo ator social¹⁹.

Se a relação com os técnicos pode ser, por vezes, ameaçadora, a relação com os colegas mostra-se solidária, pois eles *se ajudam entre si para não terem punição, dizem o que pode fazer para não levarem nota baixa nas avaliações*²⁰. Não obstante os jovens procurem governar a própria conduta para não serem penalizados com mais restrições institucionais, existe uma relação de solidariedade entre eles, de ajuda mútua, para conter o impulso e tentar driblar os dispositivos de punição. Vimos aqui que expressar o pensamento no Centro Educativo, muitas vezes, pode significar uma penalização para os jovens. Seria, então, um processo educativo potencialmente constrangedor neste contexto? Seria um sistema educativo baseado em recompensas e punições o mais indicado para a aquisição da autonomia e da emancipação do indivíduo?

¹⁷ Declaração de um funcionário do Centro Educativo nos apontamentos do *Diário de campo* de 12 dez. 2011.

¹⁸ Recorte de uma entrevista com um jovem do Centro Educativo.

¹⁹ Declaração de um funcionário do Centro Educativo nos apontamentos do *Diário de campo* de 31 maio 2012.

²⁰ Recorte de uma entrevista com um técnico do Centro Educativo.

Da asneira à responsabilização

Antes de começar a fazer as asneiras, eu já tinha uns amigos e comecei a me habituar a andar com eles. Eles já roubavam.

Minha vida era roubar, mas eu nunca larguei o futebol. Eu ia à escola, mas faltava às aulas, ia só por ir. Meus pais não sabiam sobre as faltas que eu tinha na escola, porque os professores não diziam nada. Os meus amigos me convenceram a roubar para ter grana, aí comecei a roubar os putos que saiam da escola. Comecei a fazer roubos pequeninos e depois mais tarde, roubava coisas maiores, tipo roubava lojas, supermercado, loja de roupa. Eu entrava na loja, apontava a arma e fazia o assalto. Nestes roubos eu nunca tinha sido pego em flagrante. Tinha umas 15 pessoas no grupo que se dividiam para roubar, se organizavam em grupos. Eu não era o único menor, tinha outros, os maiores já tinham sido pegos e os menores não. Eu chegava com roupa nova e meus pais não reparavam. Eles nunca sabiam que eu tinha dinheiro em casa, eu escondia embaixo da cama. Eles só souberam quando a polícia uma vez me levou em casa. Daí, os meus pais me falaram para eu deixar esta vida²¹.

²¹ Fragmento de um entrevista cedida por jovem interno no Centro Educativo.

Passados alguns meses do cumprimento da medida tutelar educativa em regime de internamento fechado e execução do projeto educativo pessoal, deparamo-nos com a análise da própria trajetória pelos jovens. Essa análise destoa das palavras e atitudes espontâneas expressas nos primeiros meses no Centro Educativo e assume um enquadramento monotônico muito semelhante entre eles. Todos verbalizam quase como uma confissão seu percurso de fazer asneiras até a postura mais responsável adquirida no Centro Educativo.

Nas entrevistas realizadas, o relato desses adolescentes descreve a dinâmica da adolescência. Situados na etapa intermediária do desenvolvimento entre a infância e a idade adulta, parecia ser uma constante entre eles: *Viver a vida, ficar na rua, curtir, ficar em festa, quer a adrenalina lá de fora, enfim agir sem pensar*²². No entanto, essa narrativa indica ser oposta às prerrogativas da lei tutelar. Para os adolescentes, a consequência de agir sem pensar é fazer *asneiras* e *porcarias*, significando que o jovem não se dá conta das exigências formais da lei, apenas subscreve as normas informais estabelecidas pelas redes grupais as quais pertence.

²² Recorte de uma entrevista realizada com um jovem interno.

Nesse sentido, as infrações são concebidas, muitas vezes, em virtude dessa rede de pertencimento e de solidariedade grupal (FERREIRA, 1997). Essas regras informais só começam a ser questionadas com o cerceamento de sua mobilidade ao qual ficam sujeitos os adolescentes quando ingressam no Centro Educativo. *Eu só me dei conta do que tinha feito quando estava cá [Centro Educativo], procurei entender o que tinha feito*²³.

Para os jovens, o impulso tem ascendência sobre as exigências normativas, justificada com uma revelação uníssona entre eles: *cabeça de miúdo não tem maturidade, pois fazemos asneiras sem pensar*²⁴. Esta análise esboça um juízo de valores, resultado de uma maturidade vivencial – argumento também apresentado pelos jovens –, além da sua exposição permanente aos dispositivos institucionais que agenciam os valores jurídicos contemplados na lei.

Por meio desse “autoexame”, são revelados os contornos do processo de controle e gestão do comportamento no atual sistema tutelar juvenil português. Pode-se observar que a submissão dos jovens aos mecanismos institucionais os leva a reconhecer não ter agido em conformidade com os parâmetros sociais. No linguajar juvenil, isso significa ter feito *asneiras* e *porcarias*. Essas designações não se restringem aos delitos cometidos por eles; são mais abrangentes, porque pressupõem um elenco de ações respaldadas pelo saber jurídico.

Como os técnicos são parte dessa engrenagem, averiguamos informalmente a opinião deles acerca dos resultados do projeto educativo, e num diálogo pergunto:

– *Você acha que o projeto educativo faz com que eles [jovens] mudem?*

– *Eles só mudam porque veem os outros jovens conquistarem as coisas, terem mais liberdade, conseguirem fazer a revisão da medida e ir para o semiaberto. É a conquista dos demais jovens que faz com que eles se comportem para também conseguirem conquistá-las*²⁵.

²³ Fragmento de um entrevista cedida por jovem interno no Centro Educativo.

²⁴ Recorte de uma entrevista realizada com um jovem interno.

²⁵ Apontamento do *Diário de campo* de 30 jun. 2012.

Nesse sentido, a conquista de bens deveria consistir em um reforço positivo pela aquisição dos preceitos da intervenção educativa, e não como uma meta em si, conforme enfatiza a narrativa de um dos adolescentes:

Tudo o que nós fazemos é enviado ao juiz. A cada seis meses, o técnico tutor encaminha um relatório sobre o nosso comportamento, as notas positivas e as negativas dos jovens, as médias semanais, os jovens do mês e quem teve participação. O importante aqui é se comportar bem desde o início, mas é mais importante mostrar um bom comportamento na fase 4, porque é neste momento que o tutor ou o advogado podem solicitar a revisão da medida²⁶.

²⁶ Declaração de um jovem nos apontamentos do *Diário de campo* de 9 jun. 2012.

O percurso institucional do jovem entremeado por um sistema norteado por concessões de recompensas e punições aponta para os imperativos do “*savoir – être*”, avaliados pela maneira de se comportar, de reagir etc. (DIGNEFFE; NACHI; PÉRILLEUX, 2002). Esses imperativos se conjugam com técnicas da administração, incorporadas ao serviço público português na década de 1990, tendo sido aplicadas no sistema tutelar como forma de controle da criminalidade juvenil. Esse pragmatismo teve suas raízes no movimento *New Public Management*, que introduziu os mecanismos de responsabilização (*accountability*) sustentado por um rígido controle sobre o desempenho aferido por indicadores, sob a perspectiva do *what gets measured gets managed*. (DI GIACOMO, 2012, p. 162-163)²⁷.

²⁷ O *New Public Management* consiste num conjunto de práticas que foi implantado no serviço público baseando-se em modernos conceitos de gestão na década de 1990. O objetivo com essas práticas é proporcionar mais eficiência às demandas dos cidadãos.

Neste, como em outros contextos organizacionais, o indivíduo é visto como uma espécie de polícia de si mesmo, um ser que deve colaborar na própria gestão de seu comportamento, tornando-se cada vez mais auto-auditado, relegando para segundo plano a necessidade da regulação coercitiva (STRATHERN, 2004). Os modelos de controle e as práticas de poder retratados por Foucault foram aprimorados com mecanismos mais eficazes e invisíveis. Esta coercividade do controle exercida externamente ao indivíduo adquiriu outro formato.

O olhar vigilante do “panóptico” foi descentralizado e agregou o controle do próprio indivíduo sobre si mesmo. O convívio com a dinâmica institucional do centro Educativo tem revelado que, embora ainda exista a coercividade externa desempenhada pelos técnicos, os adolescentes incorporaram um autocontrole para não estarem sujeitos às punições. Segundo os jovens, existe uma forma de aferir o seu autocontrole por alguns técnicos, *eles [técnicos] ficam nos picando [instigando] para ver se nós respondemos e assim, nos metem no quarto, [como forma de punição por não ter tido autocontrole]*²⁸.

Todavia, para corroborar com a engrenagem do sistema tutelar, foram implantados, ainda, *instrumentos de apoio à gestão para assegurar o controle da produção das atividades executadas pelos funcionários do Centro Educativo*²⁹. Esse dispositivo – Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho para a Administração Pública (SIADAP) – consiste num instrumento avaliatório para superiores e subordinados em todos os níveis institucionais. Todas as tarefas organizacionais estão submetidas a um rígido controle de desempenho, integrando toda a malha institucional por meio do efeito em cascata tanto no desempenho funcional em nível administrativo quanto no educativo. Essa intercessão é estabelecida tanto no que diz à execução das atividades quanto à avaliação destas.

Os resultados obtidos nessa avaliação do desempenho funcional refletem o grau de excelência alcançado pela instituição e condiciona a mudança remuneratória dos salários dos funcionários. A implantação desse conjunto de práticas e políticas interligadas que, acima de tudo busca uma eficiência, privilegia o pragmatismo, cuja principal preocupação é fazer funcionar o sistema (MUNCIE; GORDON; MCLAUGHLIN, 2002). Assim, todos que participam da malha institucional constituem os meios para se atingir o controle da delinquência (DRUCKER, 1954). Diante desse cenário, nos indagamos: a proposta educativa do sistema

²⁸ Apontamento do *Diário de campo* de 23 abr. 2012.

²⁹ Declaração de um funcionário do Centro Educativo nos apontamentos do *Diário de campo* de 31 maio 2012.

tutelar tenderia mais para uma reengenharia organizacional ou para uma resolução pedagógica?

Conclusão

Constatamos que, ao longo da história do sistema jurídico juvenil português, o declínio dos pressupostos assistenciais promoveu a ascensão do modelo de justiça pautado pela educação para o direito, simultaneamente entendida como uma forma de punir o jovem, mas principalmente de proporcionar ao sujeito um autocontrole de suas ações³⁰. Nesse sentido, esse modelo de intervenção engendrou um novo modo de conceber a conformidade do comportamento dos indivíduos, implantando práticas em que é o próprio sujeito a gerir seus atos, assessorados pela utilização de recursos materiais e simbólicos de controle. Assim, o que se apresenta na nova legislação portuguesa com a aprovação da Lei Tutelar Educativa n. 166/99 de 14 de setembro de 1999 é uma nova forma de controle social revestida do aspecto pedagógico. Sob a égide da responsabilização, o processo educativo busca disciplinar os próprios atos dos adolescentes (autocontrole), convergindo com o sentido de ser responsável conforme a atual legislação portuguesa. (DIGNEFFE; NACHI; PÉRILLEUX, 2002)

Não obstante o internamento no Centro Educativo arranque lamentações dos jovens por *se sentirem em uma gaiola*, eles afirmam que esse período contribuiu para uma mudança na vida deles³¹. Essa alteração, segundo eles, corresponde à aquisição de hábitos de higiene, de alimentação e de boas maneiras, mas principalmente por terem aprendido a pensar *duas vezes antes de fazer porcaria* para não serem penalizados³². Eles não têm a certeza de que jamais roubarão outra vez, mas afirmam que a experiência no centro educativo os fez enxergar o que fizeram de errado e se colocarem no lugar da vítima, *tudo isso nós aprendemos em Caxias*, referindo-se ao centro educativo³³.

³⁰ Apontamento do *Diário de campo* de 24 nov. 2010.

³¹ Recorte de uma entrevista de jovem do Centro Educativo.

³² Recorte de uma entrevista de jovem do Centro Educativo.

³³ Recorte de uma entrevista de jovem do Centro Educativo.

Segundo um técnico, mesmo com os aparatos pedagógicos utilizados na intervenção, não podemos afirmar que eles mudaram, porque os *jovens foram retirados de seu meio social e colocados numa situação artificial*³⁴. Nesse sentido,

*as respostas obtidas pelos jovens são condicionadas pela situação em que estão vivendo, por isso artificial. No centro educativo não existe a opção do livre arbítrio para eles. A gente só pode dizer que eles mudaram quando tiverem o livre arbítrio, aqui isso não acontece. Somente nesta situação, saberemos se eles, efetivamente, mudaram ou não*³⁵.

³⁴ Fragmento de uma entrevista cedida por um técnico.

Diante dessa narrativa, um questionamento ainda paira sem resposta: a mudança dos jovens seria o resultado do processo de adaptação ao contexto institucional ou representaria uma evidência de que o sistema tutelar educativo funciona?³⁶

³⁵ Fragmento de uma entrevista cedida por um técnico.

³⁶ Trecho de entrevista concedida por um técnico.

CONJUGATING THE VERB "TO EDUCATE" IN PORTUGUESE EDUCATIONAL CENTERS

Abstract

This article discusses educational protective intervention in Portugal, which has been proposed as a new paradigm starting with the Educational Protection Act No. 166, of September 14, 1999. The issues presented herein are part of an investigation that has been developed within the context of a doctoral program in Sociology concerning the institutional educational protection measure in a closed internment regime. The intervention proposal currently in force emphasizes the concept of Education for the Law, which strives to provide youth with an opportunity to internalize legal values through the use of pedagogical programs and methods. The youth protection system has emphasized the concept of responsibility, which is anchored in current legislation, implementing an intervention policy in relation to young people, which determines that this concept must be inscribed in the behavior and through which they must guide their future lives. Thus, education is favored by juvenile justice as a way to manage human activity. What has its applicability been like in the institutional routine? What are the effects of intervention on the young people? After discussing some of the educational aspects of the juvenile justice system, the next step is to reflect on the type of individual that is being produced by the new protective intervention proposal.

Keywords: Youth in conflict with the law. Educational protection measure.

Résumé

CONJUGUER LE VERBE EDUQUER DANS DES CENTRES EDUCATIFS PORTUGAIS

Dans cet article, on traite de l'intervention tutélaire éducative au Portugal, proposé comme un nouveau paradigme à partir de la loi sur la tutelle pour l'éducation, la Loi no. 166, le 14 Septembre 1999. Les questions présentées ici font partie de la recherche qui sont développées au sein du doctorat en sociologie sur la mesure tutélaire éducatif institutionnel dans un régime d'internement fermé. La proposition d'intervention en vigueur met l'accent sur la notion de l'Éducation pour le Droit, qui vise donner aux jeunes l'intériorisation des valeurs juridiques à travers l'utilisation des programmes et méthodes pédagogiques. Le système tutélaire de la jeunesse a souligné le concept de responsabilité supportée par la législation en vigueur, en appliquant une politique d'intervention auprès des jeunes qui accord à cette idée d'être inscrit dans le comportement dont l'adolescent doit guider leur vie future. Ainsi, c'est la voie éducatif qui a été favorisée par la justice juvénile à administrer l'activité humaine. Comme c'est fait son applicabilité à la routine institutionnelle? Quels sont les effets de l'intervention sur les jeunes? Pour discuter ici quelques aspects éducatifs de la justice des mineurs, l'intention est de réfléchir à quel type de personne est en cours d'être produit avec cette nouvelle proposition intervention tutélaire.

Mots-clés: Les jeunes en conflit avec la loi, mesure tutélaire éducative, gestion.

Referências

ABREU, Carlos Pinto de; RAMOS, Vânia Costa; SÁ, Inês Carvalho. *Protecção, delinquência e justiça de menores: um manual prático para juristas... e não só*. Lisboa: Sílabo, 2010.

AGRA, Cândido da; CASTRO, Josefina. La justice des mineurs: l'expérience portugaise. *Revue Française de Sociologie*, Paris, v. 26, n. 3, set. 2002.

BRAGA. Tribunal da Relação de Guimarães Acórdão no Tribunal da Relação de Guimarães no Tribunal Judicial de Cabeceiras de Basto, em processo tutelar educativo de 15 maio 2006. Processo n. 719/05-1. Rel. Fernando Monterroso. *Diário da República* Disponível em: <<http://biblioteca.mj.pt/acordaoTRG.aspx?Doid=890FE081CC240A758025722D004BA7C5>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

CENTRO EDUCATIVO PADRE ANTÓNIO DE OLIVEIRA. *Regulamento interno*, 2011. Disponível em: <<http://dre.pt/index.html>>. Acesso em: 30 jan. 2011.

CRIMES recorded by the police: historical data (total crime) 1950-2000. Disponível em: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=crim_hist&lang=en>. Acesso em: 23 set. 2011.

DI GIACOMO, Waldemar Álvaro. *O new public management no Canadá e a gestão pública contemporânea*. 2012. Disponível em: <www.Revistas.Unilasalle.Edu.Br/Index.Php/.../772/598>. Acesso em: 5 out. 2011.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Lisboa, 14 mar. 1999. Disponível em: <www.dn.pt/arquivo/>. Acesso em: 5 out. 2011.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Lisboa, Caderno Sociedade, 28 jun. 2002. Disponível em: <www.dn.pt/arquivo/>. Acesso em: 5 out. 2011.

DIGNEFFE, Françoise. Os jovens e a lei penal: as significações da sanção penal na adolescência. *Infância e Juventude: revista da Direcção-Geral dos Serviços Tutelares de Menores*, Lisboa, n. 1, p. 67-82, jan./mar., 1995.

DIGNEFFE, Françoise; NACHI, Mohamed; PERILLEUX, Thomas. En guise de conclusion des controles sans fin(s) ou le passage de la verification a l'autocontrole permanent. *Recherches Sociologiques*, Louvain-La-Neuve, Bélgica, v. 33, n. 1, p. 109-126, 2002.

DODIER, Nicolas. *Les hommes et les machines: la conscience collective dans les sociétés technicisées*. Paris: Métailié, 1995.

DRUCKER, Peter F. *Managing in a time of great change*. Boston: Harvard Business Press, 1995.

DRUCKER, Peter F. *The practice of management*. New York: Harpercollins Publishers, Inc., 1954.

FERREIRA, Pedro Moura. Delinquência juvenil: família e escola. *Análise Social*, Lisboa, v. 32, n. 143, p. 913-924, 1997.

FIGUEIREDO, João. Execução de medidas tutelares educativas. *Infância e Juventude Infância e Juventude: revista da Direcção-Geral dos Serviços Tutelares de Menores*, Lisboa, n. 2, jun. 2001.

- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris: Gallimard, 1975.
- GARLAND, David. As contradições da 'sociedade punitiva: o caso britânico'. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 13, p. 59-80, nov. 1999.
- GARLAND, David. *The culture of control: crime and social order in contemporary society*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- GERSÃO, Eliana. A reforma da organização tutelar de menores e a Convenção sobre os Direitos da Criança. *Revista Portuguesa de Ciências Criminais*, Lisboa, Fasc. 4, p. 577-619, out. dez. 1997.
- GOMES, Conceição *et al.* Os caminhos difíceis da 'nova' justiça tutelar educativa. Coimbra: Centro de Estudos Sociais [do] Observatório Permanente da Justiça Portuguesa, 2004.
- KAISER, Gerard. *Criminologia*. Milano: Giuffrè, 1979.
- KIRCHHEIMER, Otto; RUSCHE, Georg. *Punishment and social structure*. New Jersey: Transaction Publishers, 2003.
- LIANOS, Michalis. Social control after Foucault. *Surveillance & Society* Canadá, v. 1, n. 3, p. 412-430, 2003. Disponível em: <<http://library.queensu.ca/ojs/index.php/surveillance-and-society/issue/view/Foucault>>. Acesso em: 20 out. 2012.
- MUNCIE, John; GORDON, Hughes; MCLAUGHLIN Eugene. *Youth justice: critical readings*. London: Sage Publications, 2002.
- NEVES, Tiago. *A defesa institucional numa instituição total: o caso de um Centro de Internamento de Menores Delinquentes*. *Análise Social*, Lisboa, v. 42, n. 185, 1.021-1.039, 2007.
- NEVES, Tiago. *Entre educativo e penitenciário: etnografia de um Centro de Internamento de Menores Delinquentes*. Porto: Afrontamento, 2008.
- PORTUGAL. Decreto regulamentar n. 6/2006, de 20 de junho de 2006, que versa sobre o sistema integrado de avaliação do desempenho da administração pública (Siadap). *Diário da República*, 20 jun. 2006. Disponível em: <<http://www.dgap.gov.pt/index.cfm?OBJID=91f17207-d63e-4f78-a525-4e8140f46f49&ID=550>>. Acesso em: 22 nov. 2011.
- PORTUGAL. Decreto-Lei n. 323-D/2000, de 20 de dezembro de 2000, que versa sobre o regulamento geral e disciplinar dos centros educativos. *Diário da República*, 20 dez. 2000. Disponível em: <www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=543&tabela=leis>. Acesso em: 22 nov. 2011.
- PORTUGAL. Lei tutelar educativa n. 166/99, de 14 de setembro de 1999. *Diário da Assembleia da República*, 17 abr. 1999a. Disponível em: <http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=542&tabela=leis&nversao>. Acesso em: 22 nov. 2011.
- PORTUGAL. Ministério da Justiça; Ministério do Trabalho e da Solidariedade. *Reforma do direito de menores*. Maia, Portugal: Sersillito-Empresa Gráfica. 1999b.

PORTUGAL. Supremo Tribunal de Justiça. Acórdão do Supremo Tribunal de Justiça n. 3/2009. Processo n. 2030/07, 3ª Secção. *Diário da República*, n. 33, Série I, 17 fev. 2009. Disponível em: <<http://dre.pt/pdf1s/2009/02/03300/0112801141.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

STORINO, Carla Cristina. *Diário de Campo*, 2010, 2011, 2012.

STRATHERN, Marilyn. *Audit cultures: anthropological studies in accountability, ethics and the academy*. New York: Routledge, 2004.

WACQUANT, Loïc. *Les prisons de la misere*. Paris: Seuil, 1999.

WACQUANT, Loïc. *The two faces of ghetto and others essays*. New York: Oxford University Press, 2012.

Recebido em junho de 2012

Aprovado em julho de 2012

