

Gestin

Ano I - Nº 1 - Julho de 2002

Instituto Politécnico de Castelo Branco



Escola Superior de Gestão

ISSN nº 1645-2534

INSTITUIÇÃO TOTAL (GOFFMAN) – UMA REFLEXÃO A PROPÓSITO DE CENTRO EDUCATIVOS

Ana Rita Garcia*

RESUMO

O presente artigo prende-se com uma reflexão sociológica à luz do conceito de instituição total de Goffman, aplicada aos Centros Educativos, estabelecimentos integrados na estrutura orgânica do Instituto de Reinserção Social. Não estarão condenados estes estabelecimentos, tal como funcionam, a quase exclusivamente proteger/defender a sociedade? E a reinserção?

Sabemos que é finalidade dos Centros Educativos “... proporcionar ao educando, por via do afastamento temporário do seu meio habitual e da utilização de programas e métodos pedagógicos, a interiorização de valores conformes ao direito e a aquisição de recursos que lhe permitam, no futuro, conduzir a sua vida de modo social e juridicamente responsável”. (Dec-lei – n.º323 – D/2000 de 20 de Dezembro; art.º 1.º, pto.1). Compete-lhes, ainda segundo o decreto, promover “*A defesa da ordem e da paz social*” (id.; pto. 2).

O objectivo primordial se centra, pois, no desenvolvimento de um processo tendente a uma adequada formação dos jovens que são confiados a estas instituições.

No entanto, é importante relembrar as palavras de Montesquieu, quando afirma que não se transforma a sociedade por decreto; reflectir com Bourdieu que (1989:237) «*O direito consagra a ordem estabelecida ao consagrar uma visão desta ordem que é uma visão do Estado, garantida pelo Estado.*», e, por isso, tem como efeito ser aceite como «... a representação justa, sanciona e santifica a visão dóxica das divisões, manifestando-a na objectividade de uma ortodoxia por um verdadeiro acto de criação, que, proclamando-o à vista de todos e em nome de todos, lhe confere a universalidade prática do oficial». Seria tentador convertermo-nos à eficácia do direito, «... em consequência da afinidade prática que (nos) ligava aos interesses e aos valores inscritos nos textos jurídicos e nas atitudes éticas e políticas dos que estão encarregados de os aplicar.»(Bourdieu: 1989:238). Mas, considerando o tipo de instituição em análise, perguntamos:

- Quais os processos que se utilizam para a formação dos jovens internados nos Centros Educativos, por forma a construir cidadãos livres, responsáveis e activos?

Na verdade, estes estabelecimentos tornam-se objecto da sociologia, quer porque se trata de instituições que «... a sociedade constrói para se defender...»(Goffman: 1961:7), quer porque permite a compreensão da interacção entre os internados e as equipas responsáveis, a dilucidação do seu funcionamento.

* Docente na Escola Superior de Educação e na Escola Superior de Gestão do Instituto Politécnico de Castelo Branco

E, não esquecemos, «*O objecto da sociologia (...) envolve o indivíduo e a colectividade, as relações de coexistência e sequência, diversidades e antagonismos. Diz respeito a seres dotados de vontade, querer, devir, ideais, ilusões, consciência, inconsciente, racionalidade, irracionalidade.*»(Ianni:1991:202).

A introdução da nova legislação (2000) incluiu alterações substanciais se a confrontarmos com legislação precedente. Assim, “*Os regimes de execução do internamento são fixados pelo tribunal e diferenciam-se pelo grau de limitação da liberdade e da autonomia dos educandos, designadamente na relação com o meio exterior*” (Dec-lei – n.º323 – D/2000 de 20 de Dezembro). Podem funcionar em regime aberto: os internados residem e são educados no estabelecimento mas frequentam no exterior as actividades educativas e de tempos livres; em regime semiaberto, os educandos residem, são educados e frequentam as actividades educativas e de tempos livres no estabelecimento, embora possam ser autorizados a frequentar no exterior actividades escolares, educativas ou de formação, laborais ou desportivas, na medida em que se revele necessário para a execução inicial ou faseada do seu projecto educativo pessoal; e o regime fechado aplica-se aos que devem fazer toda a ressocialização no interior da instituição.

Mas será que, apesar do funcionamento de regimes diversos, integrando mesmo o de Regime aberto, deixa de poder aplicar-se o conceito de instituição total aos Centros Educativos?

Escreve Goffman (1961:41) «*Podemos definir uma instituição total (total institution) como um lugar de residência e de trabalho em que um grande número de indivíduos colocados na mesma situação separados do mundo exterior durante um período relativamente longo, levam em conjunto uma vida reclusa cujas modalidades são explicitamente e minuciosamente regulamentadas.*».

O carácter essencial destas instituições é que os indivíduos «*são manipulados em grupo*» (Goffmann: 1961:48), estão sob a responsabilidade de uma equipa que vigia os comportamentos e os compara, avaliando as condutas boas e as más. Deste facto emerge um fosso entre dirigentes e internados, constroem-se, então, universos entre os quais se estabelece uma comunicação deficitária, envolvida por imagens estereotipadas que cada um faz do outro. São dois universos sociais e culturais de difícil interpenetração.

Como escreve Moisés Lemos Martins (1993: 81): «*Na “luta de interpretações” joga-se o poder de di/visão do mundo social, o poder de dizer legitimamente a divisão da realidade o que faz em grande medida como é sabido, a realidade das divisões*». Assim, enquanto os internados sentem o internamento como uma **sanção**, a Equipa Técnica vê, na vida de reclusão, a possibilidade de uma **recuperação**. As **funções** da instituição são percebidas de forma diferente. Este facto gera **conflitos, antagonismos e contradições** entre os dois universos. A forma de resposta por parte dos internados integra a construção de **estratégias de adaptação** à vida de clausura, às normas que deve observar. As reacções são desiguais de indivíduo para indivíduo; acresce que o mesmo indivíduo pode, também, revelar sentimentos e actuações diferentes, face às questões que se colocam. Pensamos poder enquadrá-las, de acordo com Goffman em:

- virar-se para si próprio;
- ser intransigente;
- instalar-se;
- converter-se.

Para estes diferentes comportamentos a Equipa Técnica (Universo dos Dirigentes) atribui **privilégios e punições**. Uma conduta concordante com as normas definidas (regulamento) merece favores; mas a maioria tende a resistir a uma perda de autonomia e a salvar a dimensão humana do livre arbítrio e sofre sanções. O certo é que os casos de

reinserção social e de aproveitamento escolar são em número reduzido, como todos reconhecem e, os objectivos que as leis definem para estes Colégios, raramente são atingidos.

O UNIVERSO DOS INTERNADOS QUEM SÃO?

São jovens que, em comum, foram alvo de uma medida de internamento decidida pelo Tribunal de Menores. Por que razão? Por que razões?

Lembramos Trasímaco em *A República*, de Platão(1965:31, 32), quando afirmava a Sócrates: «*Uma vez estabelecidas as leis, os governantes fazem ver que a justiça, para os governados, consistirá na observância das mesmas, punindo como culpados os que as violarem (...) em toda a parte a justiça e o interesse do mais forte são uma e a mesma coisa*». Velha voz que encontra seguidores actuais, para os quais, como escreve Figueiredo Dias(1992:257): «*O direito criminal não passa de um instrumento de que os grupos detentores do poder se armam para assegurar e sancionar o triunfo das suas posições face aos grupos conflituantes. Daí a tendência, historicamente comprovada, para a criminalização sistemática das condutas típicas das classes inferiores, ou, noutros termos, das condutas susceptíveis de pôr em causa os interesses dos grupos dominantes*». Especifica «... *recorrente denúncia do contraste entre a legislação, extremamente rarefeita, que pune a criminalidade de White-Collar, e a malha particularmente apertada da legislação que incrimina as pequenas ofensas contra o património*».

Em suma, os internados são “rapazes maus”, pessoas que, em termos sociais, desencadeiam o medo, a desconfiança, pelos danos materiais que provocam, por porem em causa uma determinada **ordem social**. O crime é rejeitado, temido, sancionado. Mas Durkheim(1980a:85, 86) lembra: «*O crime desperta e une as consciências (...) Muda de forma, os actos assim qualificados não são os mesmos (...), mas sempre e em toda a parte existiram homens que se conduziram de modo a incorrer na repressão penal*».

Terá, então, o crime funções positivas? São vários os autores que abordam esta perspectiva. Seguimos Figueiredo Dias(1992: 264 a 267) que define:

- O crime como **válvula de segurança** - exemplifica com o que Cohen escreve sobre a prostituição. «*Pela estigmatização negativa que a atinge e pela “distância social” que as pessoas “respeitáveis” mantêm em relação a ela, a prostituição não constitui um concorrente sério das justificações oferecidas pela família e pelo casamento institucionais; mas, ao abrir a porta a satisfações sexuais “ilegítimas”, a prostituta evita as tensões que podem ameaçar a estabilidade e a desejabilidade da família*».
- O crime como reforço da **coesão e solidariedades sociais**, isto é, «*Uma vez que a integridade da imagem de honestidade depende da existência do crime, o criminoso presta aos cidadãos respeitáveis o serviço de se poderem reconfortar como situados do lado de lá*».
- O crime como **afirmação, clarificação, manutenção e adaptação das normas**, porque cada vez que o grupo censura um desvio, «*reforça a autoridade e proclama onde estão situados os limites do grupo*».
- O crime ao serviço da **legitimação da ordem**, ou seja, «... *constituindo o delinquente, e a contra-validade que ele representa, um dos símbolos mais expressivos do terror anómico, a sua expulsão, internamento ou prisão (são) essenciais na estratégia da legitimação da ordem social*».

Suscitar este tipo de reflexões, parece-nos importante, como ponto de partida, para favorecer a **abertura, a tolerância, o espírito crítico**, relativamente a imagens e crenças que se lêem e valorizam à luz da construção de uma organização social que se quer/ crê imutável.

Por que razão cometeram crimes os internados nos Centros Educativos?

Vivem, maioritariamente, em ambientes degradados, perto de grandes cidades dizem-nos os dirigentes dos estabelecimentos; acrescentam que a maior parte é do Porto ou de Lisboa. O factor familiar partilhava, pois, com o “ambiente degradado” de espaços **das grandes cidades**, a “responsabilidade” da delinquência dos jovens. E, sem dúvida, a desorganização social decorrente de um crescimento vertiginoso, da perda de regras sociais de conduta, a falta de controlo dos jovens, o anonimato, a ausência de coesão social, o desemprego, marcas do mundo urbano, gerariam **áreas preferenciais de delinquência**. Nesses espaços multiplicar-se-iam vivências transmissíveis de geração em geração, que sustentariam a criação de grupos de uma cultura específica, que remetia para uma classe social desfavorecida e conflituante com a cultura dominante.

Sabemos que estudos efectuados pela **Escola de Chicago** revelam que há conexão entre determinadas áreas urbanas degradadas e a delinquência. Por essa razão, Shaw e Mackay (in Figueiredo Dias: 1992: 287) aconselhavam: «*Se pretendemos ter menos delinquentes, ou modificar o modo de vida dos que já são delinquentes, temos de encontrar o caminho para alterar aqueles aspectos da vida da comunidade que favorecem as condições de que se alimentam as carreiras delinquentes, ou lhes asseguram o sancionamento e a aprovação de que todo o comportamento social depende*».

Perspectivam, pois, para estes casos, um caminho que visa uma acção junto da comunidade em que os delinquentes vivem.

De alguma forma, trata-se de vivências que criam **estados anómicos**. E como Durkheim (1980b: 291, 292) escreveu, numa sociedade anómica «... *já não se sabe o que é possível e o que não é, o que é justo e o que é injusto, quais são as reivindicações e as esperanças legítimas, quais são as exageradas(...). Os desejos, não podendo ser refreados por uma opinião desorientada, já não sabem onde estão os limites que não devem ser ultrapassados. (...) O estado de desregramento ou de anomia é ainda acentuado pelo facto das paixões serem menos disciplinadas, na altura exacta em que teriam necessidade de uma disciplina mais forte*».

É, porém, a explicação “**interaccionista**”, em que Goffman se enquadra, que alarga a possibilidade de compreensão do problema. Coloca a questão em torno da **estigmatização**, integrando as componentes “reação social” e “audiências sociais” no estudo da delinquência.

Assim, que impacto tem a adscrição de estatuto de internado, de delinquente para os jovens? Que auto-imagem gera? Quem participa na “identificação”?

Para alguns estudiosos o que os delinquentes têm em comum é a resposta das audiências sociais. Por isso a adscrição do estigma redundaria, nas palavras de Merton «self-fulfilling prophecy» (profecia que a si mesmo se cumpre).

A MUDANÇA CULTURAL (?)

Os jovens, quando chegam à instituição são portadores de uma cultura, «...um género de vida e um conjunto de actividades julgadas válidas até ao momento de admissão.»(Goffman 1961: 55). Adquirida no universo familiar, cabe à instituição desencadear um processo de aculturação ou de assimilação, promover a re-socialização.

Sabemos que o conceito de **socialização** ensina «... *el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad. En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe verdaderamente una*

secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad». (Berger e Lukmann: 1993: 164) Podendo também definir-se como um processo ontogénico de internalização social, integra duas fases, embora sem fronteira precisa: a **primária** e a **secundária**. A primária processa-se durante a infância; a criança nasce numa estrutura social objectiva, pertence a um mundo social objectivo. Por isso, «*Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas.*» (Berger e Lukmann: 1993: 166). Deste modo, e seguindo o pensamento de Berger e Luckmann (1993: 167) «*.. el niño de clase baja no solo absorbe el mundo social en una perspectiva de clase baja, sino que lo absorbe con la coloración idiosincrásica que le han dado sus padres (o cualquier otro individuo encargado de su socialización primaria).*». Isto não significa que uma classe desfavorecida crie o mesmo tipo de pessoas porque, relativamente a esse status, pode haver satisfação, resignação, ressentimento ou rebeldia. Acresce que a socialização primária é algo mais do que uma aprendizagem cognitiva porque envolve uma enorme carga afectiva. A criança tende a apreender os papéis e atitudes dos que a rodeiam, interioriza-os e apropria-se deles. Identifica-se, assim, em relação aos outros e a si mesmo.

Nesta fase de socialização «*Hay que aceptar a los padres que el destino nos ha deparado, (...) aunque el niño no sea un simple espectador pasivo en el proceso de su socialización, son los adultos quienes disponen las reglas del juego. El niño puede intervenir en el juego con entusiasmo o con hosca resistencia, pero por desgracia no existe ningún otro juego a mano. Esto tiene un corolario importante. Como el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente*» (Berger e Lukmann: 1993: 171).

É o mundo que a criança conhece, que lhe dá segurança e confiança, constituído . como que para inculcar no indivíduo uma estrutura nómica.

Esta fase de socialização finaliza, segundo os autores citados, quando o conceito do Outro generalizado (e tudo o que isto comporta) se estabelece na consciência do indivíduo.

A socialização secundária pressupõe a internalização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições.

Há uma grande variedade histórica e social nas representações ligadas a esta fase de socialização. É o tempo do desencadeamento de crises, quando o indivíduo se dá conta que o mundo familiar não é o único mundo e que pode ter mesmo uma raiz social de conotação pejorativa. Assim, «*El individuo establece, pues, una distancia entre su yo total y su realidad por una parte, y el yo parcial específico del “rol” y su realidad por la otra*» (Berger e Lukmann: 1993: 180). O conhecimento que então adquire, pressupõe a existência de técnicas pedagógicas que, às vezes, exigem um elaborado processo de iniciação para que o indivíduo se comprometa com a realidade em que está inserido. Só assim se entregará às tarefas de alma e coração. A socialização nunca está concluída e a sociedade tende a desenvolver formas, instituições que regulem as situações que se desviem da norma.

Há dois tipos de manutenção desse “comportamento padrão”: a manutenção em tempo de rotina e em tempo de crise. «*La relación entre los otros significantes y el “coro” para mantenimiento de la realidad es dialéctica; o sea que interactúan unos con otros, así como con la realidad subjetiva que sirven para confirmar.*» (Berger e Luckmann, 1993:190). Às vezes, implicam **processos de re-socialização** a que Berger e Luckmann chamam alterações. É suposto que «*El individuo alteralizado se desafilia de su mundo anterior y de estructura de plausibilidad que lo sustentaba, si es posible, corporalmente, o sino, mentalmente.*» (Berger e Lukmann: 1993: 199).

Tentar romper com a biografia anterior, esquecer todas as vivências e re-construir a realidade de novo, é a finalidade da re-socialização. Porque «*En la re-socialización el pasado se re-interpreta conforme con la realidad presente, con tendencia a retroyectar al pasado diversos elementos que, en ese entonces, no estaban subjetivamente disponibles*» (Berger e Lukmann: 1993: 204).

Ora, quando um aluno entra num Centro Educativo, percorreu já um caminho, e possui de si uma determinada imagem (auto-imagem). A passagem pelos meandros legais inicia um processo que envolve «... *uma série de humilhações, de degradações, de mortificações e de profanações da sua personalidade.*»(Goffman 1961: 55). É o momento das grandes mudanças, do esboroar de certezas relativamente a uma realidade que tinha construído – socialização –.

O isolamento das instituições e do internado relativamente ao mundo exterior implica uma ruptura: desposado dos seus papéis, o internado deve rejeitar/ esquecer o passado e “aderir” às estratégias e técnicas que visam a sua recuperação -re-socialização-. Goffman apelida de “Morte Civil”, o período de internamento, afirmando que, privados de muitos direitos, vivem um tempo perdido em função de um projecto de vida que incluía formação, progressão na carreira, ter filhos...

A admissão nos Centros integra, obviamente, um conjunto de registos, inventário, a distribuição do armário, das instalações... Os horários estão definidos pelos dirigentes, as actividades, maioritariamente, também.

No final, realmente, pouco sobra da imagem que o internado tinha de si. Sente-se privado de laços, por certo, de pilares de identidade, que lhe conferiam tranquilidade, segurança. As regras de conduta que interiorizara, foram postas em causa, julgadas. No Centro, atitudes e comportamentos, mesmo nos menores detalhes, estão submetidos a avaliação. Ser obrigado a solicitar autorização para telefonar, para enviar cartas, para sair... não permite que o internado esqueça a autoridade, a obrigação de obedecer, ao mesmo tempo que lembra/ sente a privação de liberdade, do livre-arbítrio.

A avaliação do comportamento do internado por parte dos dirigentes dá ainda lugar a **recompensas** ou **punições**, como referimos. E a verdade é que, os prémios são atribuídos frequentemente «... *em troca da submissão mental e física ao pessoal*»(Goffmann: 1961:93).

Face a este sistema os internados desenvolvem estratégias. Usam, geralmente, uma gíria, cujo código só eles conhecem, criam alcunhas que no fundo traduzem fugas a um controlo e que se integra naquilo que Goffman (1961:98,99) classificou de **adaptações secundárias**. Trata-se de «... *práticas que, sem provocar directamente o pessoal, permitem ao recluso obter satisfações interditas ou satisfações autorizadas por meios proibidos.*»(Goffman, 1961:98,99). São espaços que se tornam «... *um refúgio para a personalidade*». A **solidariedade** entre os membros favorece a criação de uma **cumplicidade/resistência**, frente ao outro universo. O processo de **fraternização** que se desenvolve entre eles, revela-se nas formas de **acção colectiva** que, às vezes, acontecem nestas instituições.

Goffman caracteriza as tácticas verificáveis entre os internados como:

«**Le repli sur soi**» que se manifesta por uma recusa total de participação pessoal nos acontecimentos.

«**L'intransigeance**», isto é, «*O recluso lança um desafio voluntário à instituição recusando-se abertamente a colaborar com o pessoal*», facto que é sintoma de «*uma moralidade individual excelente*» (Goffmann: 1961:106).

«**L'installation**», o internado tenta viver o melhor possível na instituição. Diz ter “encontrado um lar”, constrói uma existência estável.

«**La conversion**» é o internado perfeito. É submisso, «... *oferecendo a imagem do que coloca em todas as circunstâncias o seu entusiasmo pela instituição à disposição do pessoal.*»(Goffmann: 1961:108).

Sabemos que o mesmo jovem pode adoptar uma ou outra táctica. Raramente optam por uma única. Rebelia e docilidade são atitudes que podem alternar de acordo com as circunstâncias.

Porém, em todos, existe uma tendência para o egocentrismo. Vivem um período de isolamento com o mundo exterior, um tempo morto. Escreve Goffman (1961:113,114): «*Esta consciência do tempo morto e pesado, explica sem dúvida o preço atribuído aos derivati-*

vos; ou seja às actividades desenvolvidas sem intenções sérias, mas suficientemente apaixonantes e absorventes para fazer sair de si mesmo o que se lhes entrega e de os fazer esquecer por um tempo a sua situação real.»

Entretanto, durante o tempo que passam nos Centros Educativos, ao desejo de sair, mistura-se a incerteza de encontrar emprego, a amargura e o receio de enfrentar o mundo.

Sabemos que *«As instituições totais proclamam frequentemente a sua vocação para reparar os mecanismos auto-reguladores do recluso para conseguir que depois da sua partida ele conserve, por vontade própria, os hábitos adquiridos no estabelecimento(...) De facto, este fim confessado raramente é atingido»*(Goffmann: 1961:116).

Na verdade, o estigma da delinquência revela-se um “ferrete”. Tentam escondê-lo, para no exterior, serem admitidos. Todavia, no tempo de internamento, perdem hábitos que a vida em sociedade exige e existe todo um novo processo de readaptação susceptível de desencadear um estado anómico. Como fazer, pois, para romper o círculo vicioso, quando nas vivências que se seguem ao internamento, se fecham todas as portas?

O UNIVERSO DO PESSOAL A RE-SOCIALIZAÇÃO

O trabalho desenvolvido tem como objecto a pessoa, o jovem. Neste caso, espolia-dos de quase tudo. Nem a família está em condições, na maioria dos casos, de reivindicar o cumprimento mínimo de regras, e de direitos, previstos na Lei. Por isso, o trabalho nestas instituições obriga a uma grande atenção já que os conflitos são permanentes e não é fácil optar, tomar decisões aliando a eficácia e a observação, ao respeito a que cada indivíduo tem humanamente direito. À entrada, a identificação está feita: são de outro mundo. Responsavelmente o Universo dos Dirigentes pretende re-inserir estes jovens na sociedade, torná-los pessoas capazes de exercer a cidadania. Todavia, *« ... a imagem que cada grupo forma do outro grupo raramente é de natureza a suscitar a identificação por simpatia»* (Goffmann: 1961:143). E a distância entre dois universos em presença é, frequentemente, a norma, até porque é fornecedora do desempenho/ assunção dos diferentes papéis. Os cortes neste topo de relações são esporádicos, mas existem. Trata-se de práticas institucionalizadas que constituem um interregno.

O QUE SE FAZ, O QUE SE É?

O Centro Educativo é *«... uma instituição cujo sistema de actividades é coordenado pelo desígnio manifesto de atingir certos objectivos constantemente afirmados.»* (Goffman: 1961:231).

É a participação nas actividades, por parte dos indivíduos que permite analisar a forma como se identifica, ou não, com a instituição. Os estimulantes negativos (penas, multas), bem como os positivos são criados para levar as pessoas a colaborar de boa ou má-vontade.

É neste universo da instituição que o internado é obrigado a viver. Exige-se-lhe que se adapte. E os indivíduos fazem-no, das mais variadas formas. Goffman fala de uma **adaptação primária** que *«... contribui para a estabilidade da instituição»*(Goffman: 1961:255), os internados colaboram, não levantam problemas. Mas paralelamente, originam-se **adaptações secundárias**:

- **integradas**- semelhantes às primárias *«... aceitam as estruturas institucionais existentes sem fazer pressão para uma mudança radical»* (Goffman: 1961:255).

- **desintegrantes-** «... cujos autores têm a firme intenção de abandonar a organização ou de modificar radicalmente a sua estrutura e que conduzem a quebrar a boa marcha da instituição» (Goffman: 1961:255).

São estratégias várias que se instauram e conservam, decorrentes das relações sociais que estes estabelecimentos tecem. Os papéis estão definidos, à partida.

E observa-se o delinear de projectos por forma a tornar interditos, a resistir, que traem o gosto pela liberdade perdida e re-constróem interesse pela vida. O sistema de relações que os internados tecem entre si, é interessante porque desvela formas de associação, de uma vida comunitária que se constrói independentemente das circunstâncias em que o homem vive.

Os papéis dos membros dirigentes e dos internados dos Centros estão definidos; há obrigações/deveres a cumprir, bem determinados, para ambos os universos em presença. Mas, reiteramos, nem sempre as normas/regras são observadas. Verificam-se resistências, recusas relativamente ao que se espera que os internados respondam..

CONCLUSÃO

Em estabelecimentos como os Centros Educativos as ideologias oficiais distanciam-se, frequentemente, das condutas reais dos membros que os integram.

Na verdade, nestas instituições, os internados desenvolvem resistências ao esquema oficial. Assim, são manifestas as recusas da concepção do mundo e deles próprios que, sendo-lhes reveladas, pressuporiam uma identificação. Pede-se-lhes entusiasmo, empenho, assiduidade, e a resposta cifra-se em apatia, em absentismo, em indiferença, atitudes mais correntes e que subjazem a um desejo maior: viver em liberdade.

O valor que atribuem às férias, às saídas, as fugas que ocorrem ao longo do ano, a vida clandestina que constróem, traem essa aspiração. A leitura, porém, que o pessoal dirigente, faz destes comportamentos, é diferente. Regra geral, identifica-os como sintomas que se prendem com a delinquência, com os valores dos internados. Partindo de uma visão maniqueísta, não se analisam os “disfuncionamentos” e desadaptações e, por isso, como escreveu Durkheim(in Louis Porcher, 1947:129) «*O malogro é inevitável. Não se podem sufocar as ideias que estas instituições contradizem.*».

Desta forma, não se potencia a construção do estigma e, a contragosto do pessoal dirigente o desenvolvimento de Adaptações secundárias? Os internados procuram meios de evasão, como fonte de satisfação, como meio de dar consistência à vida. Planear fugas, trocar roupas, comprar cigarros, ter acesso a “charros”, ocupam o tempo e constituem meios de desafio/ libertação das regras e normas da instituição.

Por isso, concordamos com Goffman(1961:367) quando afirma: «*Assim, as adaptações secundárias em geral (...) são sobredeterminadas, quem se lhes entrega persegue finalidades diferentes das que se revelam como mais evidentes. Independentemente de outras finalidades, semelhantes práticas parecem a manifestação, (...) de uma personalidade e de um mínimo de autonomia que escapa à empresa tirânica da organização.*».

Outra função das adaptações secundárias é, ainda, preservar o seu eu.

A qualificada insolência que tende a reinar nos Centros Educativos é elucidativa: desde a alcunha com que “baptizam” a maioria do pessoal dirigente, até às palavras ditas em surdina para provocar desconfiança a quem não as ouviu, mas viu que foram proferidas, aos gestos que se fazem quando alguém vira costas, aos sarcasmos, ironia e posturas indiferentes a punições, são respostas/ comportamentos frequentes.

Todos sabem que é assim e, também por isso, se mantém o olhar/ interpretação destes actos, a partir do estigma do delinquente. No fundo, os internados nos Centros Educativos limitar-se-iam a confirmar as expectativas estereotipadas que lhes são adscritas.

Dois universos com uma comunicação reduzida, deficiente, geram, pois, de acordo com os seus valores e a sua auto-representação, uma distância entre si.

Foi, seguindo Goffman que percebemos a forma como se constrói a distância, a diferença de interpretações entre dirigentes e internados, relativamente aos objectivos do internamento. Sentido como punição pelos alunos, é tarefa do pessoal dirigente desenvolver meios que conduzam à reinserção social, mais, à formação de indivíduos capazes de exercer o direito de cidadania: activos, responsáveis e empenhados na *res publica*, como anteriormente referimos.

O que se consegue nesse sentido?

Na verdade, quando analisamos as actividades que se desenvolvem nos Centros Educativos, algumas questões se colocam.

- Qual é o Projecto Educativo? É elaborado em função de que finalidades? Quais as estratégias?

- Que cursos de Pré-profissionalização funcionam? Pensando em expectativas, na abertura de horizontes, no respeito pelo interesse/ vocação dos internados, a oferta dos Centros Educativos não é diminuta?

Na verdade, romper o círculo de marginalidade pede muito entusiasmo e empenho.

A mudança de Lei e de vocábulos para caracterizar estas instituições, não actua, magicamente, na sua organização. Asilos, Reformatórios, Institutos, Colégios, Centros Educativos são realidades semelhantes eufemisticamente designada por um *auctor*, porque «... mesmo quando só diz com autoridade aquilo que é, mesmo quando se limita a enunciar o ser, produz uma mudança no ser: ao dizer as coisas com autoridade, quer dizer, à vista de todos e em nome de todos, publicamente e oficialmente, ele subtrai-as ao arbitrário, sanciona-as, santifica-as, consagra-as, fazendo-as existir como dignas de existir, como conformes à natureza das coisas, “naturais”» (Bourdieu, 1989:114). O legislador pretende e exige, por certo, desocultar outra filosofia para estas instituições, quando utilizou uma terminologia nova para as classificar, mas a mudança não exigiria, porém, uma formação especializada aos quadros que trabalham nestes estabelecimentos?

A Equipa Técnica, os docentes, o pessoal não continua a identificar os internados sobretudo como delinquentes? A comunicação não se torna deficitária, gerando a divisão da Instituição?

A divisão que analisámos gera conflitos e, conseqüentemente os internados criam estratégias de adaptação e investem saber e vontade na resistência às normas. Como alterar estas práticas?

Seria interessante estudar os casos de sucesso destes rapazes/raparigas, quando saem, e as razões subjacentes a essa transformação de vida.

Não estarão condenados estes estabelecimentos, tal como funcionam, a quase exclusivamente proteger/defender a sociedade? E a reinserção?

Sabemos que: «A representação mais simples do indivíduo e do eu que a sociologia pode dar é que ele é por ele próprio, o que o lugar numa organização faz dele»; mas a sociologia também reconhece «... que complicações surgem, por vezes, que levam a modificar este esquema: o eu pode, com efeito, não estar ainda modelado, ou trazer marcas de influências contraditórias»; acresce que também numa perspectiva sociológica o indivíduo é «... um ser capaz de distância, capaz de adoptar uma posição intermédia entre a identificação e a oposição às instituições, e pronto à menor pressão a reagir modificando a sua atitude num sentido ou noutro para encontrar o seu equilíbrio.» (Goffmann: 1961:373).

Em suma, muitas vezes é «contra qualquer coisa», que o eu pode afirmar-se.

Assim, o determinismo que pode emergir, como dado adquirido, da reflexão que efectuámos, dos Centros Educativos, pode ser/ é superável. A carreira de delincente não é irreversível. Por isso nos merecem atenção os desvios, ou o menor empenho, ou o desconhecimento, da procura de alternativas que promovessem mais claramente a reinserção dos jovens.

BIBLIOGRAFIA CITADA:

- BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas (1993) *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- BOURDIEU, P., e CHAMBOREDON, J-C, e PASSERON, J-C (1968) *Le métier de sociologue*. Paris: Mouton
- BOURDIEU, P.(1989) *O Poder Simbólico*. Lisboa: Difel
- DIAS, Jorge Figueiredo (1992) *A Criminologia - O Homem Delinquente e a Sociedade Criminógena* -. Coimbra: Coimbra Editores, Limitada
- DURKHEIM, Émile (1980a) *As Regras do Método Sociológico*. Lisboa: Ed. Presença
- DURKHEIM, Émile (1980b) *O Suicídio - Estudo Sociológico* -. Lisboa: Ed. Presença
- GOFFMAN, Erving (1961) *Asiles*. Paris: Minuit
- PLATÃO (1965) *A República*. Lisboa: Ed. Guimarães
- PORCHER, L.(1974) *A Escola Paralela*. Lisboa: Livros Horizonte

Revistas

- IANNI; Octávio, “A Crise de Paradigmas na Sociologia” in *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Coimbra: Junho de 1991
- MARTINS, Moisés Lemos, “A Epistemologia do Saber Quotidiano” in *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Coimbra: Junho de 1993