

A RELAÇÃO ENTRE A BAIXA ESCOLARIDADE E A DELINQUÊNCIA JUVENIL

**Um estudo de caso com adolescentes
acompanhados pela Delegação do Instituto Cabo-
Verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA) em
São Vicente**

Rivania Silene Delgado Rocha

Dissertação submetida à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança para obtenção do grau de Mestre em Educação Social – Educação e Intervenção ao Longo da Vida.

Orientado por:

Mestre Paulo Resende

Bragança, maio de 2025

**A RELAÇÃO ENTRE A BAIXA
ESCOLARIDADE E A DELINQUÊNCIA
JUVENIL**

**Um estudo de caso com adolescentes
acompanhados pela Delegação do Instituto Cabo-
Verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA) em
São Vicente**

Rivania Silene Delgado Rocha

Orientado por:
Mestre Paulo Resende

Bragança, maio de 2025

“Só pelo conhecimento se pode evitar a criminalidade.”

Maurice Cusson

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação foi uma etapa marcante, e não teria sido possível sem o apoio e contribuição de muitas pessoas e instituições, a quem dedico estas palavras de gratidão.

Agradeço primeiramente a Deus, cuja força e sabedoria me sustentaram em cada passo desta jornada.

Ao Instituto Politécnico de Bragança, expresso a minha gratidão pela oportunidade de fazer parte desta grande família académica, que foi essencial para o meu desenvolvimento.

Agradeço ainda a todos os professores que contribuíram com os seus conhecimentos ao longo do curso, enriquecendo a minha formação.

Ao meu orientador Mestre Paulo Resende, deixo um sincero agradecimento pela orientação, paciência e profissionalismo em todas as etapas desta dissertação.

Ao programa Erasmus e à delegação do Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente em São Vicente, sou grata pela oportunidade de estágio, que foi muito importante para este trabalho. Agradeço ainda aos participantes do estudo, pela generosidade em partilhar as suas experiências, tornando possível a concretização deste trabalho.

À minha família, mesmo distante, agradeço pelo apoio incondicional e amor que me motivaram a seguir em frente.

À minha colega de curso e amiga, Nainicele Ramos, agradeço pela amizade, companheirismo e partilha durante estes dois anos, que tornou esta caminhada mais leve.

Ao meu namorado, agradeço pelo incentivo, compreensão, e por estar presente em cada momento dessa trajetória.

A todos, o meu sincero agradecimento por fazerem parte desta realização.

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus pais,

Com o mais profundo amor e eterna gratidão.

Dedico-vos este trabalho não apenas como fruto de esforço acadêmico, mas como reflexo da vossa presença, do vosso amor incondicional e da sabedoria silenciosa com que me guiaram ao longo da vida.

Vocês me ensinaram que a educação é o legado mais precioso que se pode deixar a um filho, e que o verdadeiro sucesso não se mede por títulos, mas pela coragem de continuar mesmo quando tudo parece difícil.

Por cada renúncia, cada palavra de encorajamento, cada abraço no momento certo, que faz esta conquista tão minha quanto vossa.

Com todo o meu coração, obrigada por me ensinarem a sonhar... e não a desistir.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo compreender a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil em adolescentes acompanhados pelo ICCA na ilha de São Vicente. Para isso, adotou-se o paradigma qualitativo, com enfoque num estudo de caso que permitiu o contacto direto com os participantes. Os dados foram recolhidos por meio da observação participante, entrevistas semiestruturadas e anotações de campo, abrangendo adolescentes entre 12 e 17 anos, bem como técnicas da instituição. A análise de conteúdo foi utilizada no tratamento dos dados, possibilitando a identificação de categorias temáticas e padrões nas falas dos entrevistados. Os resultados revelam que a baixa escolaridade está fortemente associada a fatores sociais, económicos e familiares, como negligência parental, pobreza, violência doméstica e ausência de apoio institucional adequado. Destaca-se a influência dos pares e a precariedade do sistema educacional como elementos que contribuem para a evasão escolar e o envolvimento em comportamentos delinquentes. As técnicas e os adolescentes convergem na perceção da escola como um fator protetor, embora existam lacunas estruturais e metodológicas que comprometem sua eficácia. A investigação também identificou limitações nas políticas institucionais de prevenção à delinquência juvenil, reforçando a necessidade de estratégias mais inclusivas e intersectoriais. Conclui-se que o reforço da escolaridade, aliado ao suporte psicossocial e à criação de programas socioeducativos, pode contribuir significativamente para a redução da delinquência juvenil em contextos de vulnerabilidade.

Palavras-chave: Baixa escolaridade; Delinquência juvenil; Educação; Políticas públicas; ICCA.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand the relationship between low educational level and juvenile delinquency among adolescents monitored by ICCA on the island of São Vicente. To this end, a qualitative paradigm was adopted, focusing on a case study that allowed direct contact with the participants. Data were collected through participant observation, semi-structured interviews, and field notes, covering adolescents between 12 and 17 years old, as well as technicians from the institution. Content analysis was used to process the data, enabling the identification of thematic categories and patterns in the interviewees' statements. The results reveal that low educational level is strongly associated with social, economic, and family factors, such as parental neglect, poverty, domestic violence, and lack of adequate institutional support. Peer influence and the precariousness of the educational system stand out as factors that contribute to school dropout and involvement in delinquent behavior. Technicians and adolescents converge in the perception of school as a protective factor, although there are structural and methodological gaps that compromise its effectiveness. The research also identified limitations in institutional policies for preventing juvenile delinquency, reinforcing the need for more inclusive and intersectoral strategies. It is concluded that strengthening schooling, combined with psychosocial support and the creation of socio-educational programs, can contribute significantly to reducing juvenile delinquency in vulnerable contexts.

Keywords: Low education level; Juvenile delinquency; Education; Public policies; ICCA.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO e conceptual	4
1.1 Educação e suas Implicações no Desenvolvimento Humano	4
1.2 Educação Formal e Informal.....	6
1.3 Fatores que Contribuem para a Baixa Escolaridade	8
1.4 Delinquência Juvenil.....	9
1.4.1 Análise conceitual	9
1.4.2 Teorias explicativas da delinquência juvenil.....	12
1.4.3 Fatores de riscos associados à delinquência juvenil	19
1.4.4 Estratégias de intervenção na prevenção da delinquência	21
1.5 Educação ao Longo da Vida como Ferramenta de Intervenção Social.....	23
1.5.1 Papel do educador social no reforço escolar e na prevenção da delinquência juvenil.....	28
1.5.2 Relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil	32
1.6 Realidade Cabo-Verdiana – Contextualização e o Papel do ICCA	34
1.6.1 Sistema Educativo Cabo-Verdiano.....	35
1.6.2 Educação e delinquência juvenil em Cabo Verde	36
CAPÍTULO II – Metodologia de investigação.....	44
2.1 Contextualização da Investigação.....	44
2.2 Questão de Investigação e Objetivos	45
2.3 Paradigmas e Abordagem Metodológica	45
2.4 Paradigma Qualitativo	47

2.4.1 Tipo de estudo	48
2.5 Grupo de Participantes.....	48
2.6 Métodos e Instrumentos de Recolha de Dados.....	49
2.7 Procedimentos de Recolha de Dados.....	51
2.8 Considerações Éticas	54
2.9 Técnicas de Tratamento dos Dados.....	55
2.10 Posicionamento Enquanto Investigadora.....	57
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	59
3.1 Análise das entrevistas com os Adolescentes	59
3.2 Análise das Entrevistas com as Técnicas.....	75
3.3 Breve Análise Comparativa dos Resultados	85
Considerações Finais	88
LISTA DE REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	99
A – Guiões de Entrevista	99
B – Análise de Conteúdo	103
ANEXOS	120
I– Declaração de Autorização à Recolha de Dados	120
II – Termo de Consentimento Informado para Participação na Investigação	121
III- Organograma Institucional do ICCA.....	124
IV – Organograma do sistema educativo cabo-verdiano.....	125
V – Delegação do Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente em São Vicente	126

ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

ACRIDES – Associação das Crianças Desfavorecida

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

CEI – Centro de Emergência infantil

CDOF – Centro Dia Orlandina Fortes

CJNJ – Centro Juvenil Nhô Djunga

CSOP – Centro Socioeducativo Orlando Pantera

DGT – Direção-Geral do Trabalho

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ELV – Educação ao Longo da Vida

FICASE – Fundação Cabo-verdiana de Ação Social e Escolar

ICCA – Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescentes

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

INE – Instituto Nacional de Estatísticas

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MTS – Medidas Tutelares Socioeducativas

PM – Primeiro-Ministro

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

VERDEFAM – Associação Cabo-Verdiana para a Proteção da Família

INTRODUÇÃO

A relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil tem sido amplamente estudada na literatura académica, evidenciando a importância da educação na prevenção de comportamentos desviantes e na promoção da inclusão social (Loeber & Maguin, 1996). A escolaridade constitui um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento humano e social, não apenas proporcionando conhecimento técnico e científico, mas também promovendo competências essenciais à participação cidadã e à mobilidade social (Bhardwaj, 2016). No entanto, observa-se que, em contextos de vulnerabilidade socioeconómica, a falta de acesso a uma educação de qualidade, aliada a dificuldades estruturais e familiares, pode comprometer a permanência dos jovens no sistema de ensino, aumentando sua propensão ao envolvimento em atividades delinquentes (Cunha & Dazzani, 2016).

A delinquência juvenil tem sido um desafio crescente em diversas sociedades, especialmente em comunidades onde os índices de abandono escolar são elevados. Em Cabo Verde, essa problemática tem ganhado destaque devido ao aumento da criminalidade juvenil, particularmente em zonas urbanas economicamente desfavorecidas.

O Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA), entidade responsável pelo acompanhamento de menores em situação de vulnerabilidade, tem apontado que a maioria dos adolescentes em conflito com a lei apresenta um histórico de insucesso escolar, abandono precoce e desestruturação familiar. Tais dados reforçam a necessidade de uma análise mais aprofundada do impacto da baixa escolaridade na delinquência juvenil. Nesse contexto, a literatura académica carece de investigações específicas sobre esta problemática na realidade cabo-verdiana, evidenciando a pertinência da presente pesquisa.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo central compreender a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil em adolescentes acompanhados pelo ICCA na ilha de São Vicente. A investigação parte da seguinte questão problema: como a baixa escolaridade está relacionada com a delinquência juvenil na ilha de São Vicente, especificamente nos adolescentes acompanhados pelo ICCA? Para responder esta questão, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em risco; (ii)

explorar a relação entre a baixa escolaridade e o envolvimento em comportamentos delinquentes; (iii) compreender as políticas e ações institucionais voltadas para a prevenção da delinquência juvenil; (iv) e sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil através do reforço escolar.

Estudos apontam que a evasão escolar e o insucesso académico estão diretamente relacionados com o envolvimento de jovens em comportamentos delinquentes (Bazon & Silva, 2014). A teoria do controlo social de Hirschi (1969) destaca que a criminalidade surge quando os laços sociais do indivíduo com a sociedade se encontram fragilizados, enquanto a teoria da anomia de Merton (1938), argumenta que a delinquência, pode ser vista como uma resposta à frustração gerada pela falta de oportunidades legítimas. Em Cabo Verde, a crescente preocupação com a delinquência juvenil tem levado à necessidade de aprofundar o estudo sobre os fatores que impulsionam esse fenómeno, destacando a importância do sistema educativo na sua prevenção.

Metodologicamente, esta investigação enquadra-se no paradigma qualitativo, adotando o estudo de caso como estratégia principal. O estudo foi conduzido durante um estágio de dois meses na Delegação do ICCA em São Vicente, no contexto do programa Erasmus+, permitindo uma imersão na realidade dos adolescentes acompanhados pela instituição. Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas com adolescentes e técnicas, além de observação participante e anotações de campo.

A análise dos dados foi conduzida segundo a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), permitindo identificar padrões e tendências na relação entre a escolaridade e a delinquência juvenil. A escolha deste método justifica-se pela necessidade de compreender os significados e as experiências vivenciadas pelos adolescentes, permitindo uma abordagem mais aprofundada da problemática.

A dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo, intitulado Enquadramento Teórico, apresenta uma revisão de literatura sobre a relação entre escolaridade e delinquência juvenil, explorando teorias clássicas e contextualizando o fenómeno em Cabo Verde. O segundo capítulo, Metodologia de Investigação, descreve detalhadamente o percurso metodológico adotado, incluindo a formulação da questão de investigação, os objetivos do estudo, a caracterização dos participantes e os métodos de

recolha e análise de dados. Por fim, o terceiro capítulo, Apresentação e Análise dos Resultados, apresenta a análise e interpretação dos resultados obtidos, discutindo suas implicações para a educação e a prevenção da delinquência juvenil, além de propor recomendações para futuras intervenções e pesquisas na área.

Esta investigação concentra-se nos adolescentes acompanhados pelo ICCA em São Vicente, não abrangendo outros contextos institucionais ou geográficas dentro de Cabo Verde. Além disso, por se adotar uma perspectiva qualitativa, significa que os resultados não são generalizáveis para toda a população juvenil do país, mas fornecem uma visão aprofundada sobre a realidade específica desses adolescentes.

Este estudo pretende aprofundar a compreensão sobre fatores que associam a baixa escolaridade à delinquência juvenil, fornecendo subsídios teóricos e empíricos para a elaboração de políticas públicas mais eficazes na promoção da educação como instrumento de inclusão social e prevenção da criminalidade juvenil. Espera-se que os resultados desta investigação possam subsidiar ações concretas para a construção de um sistema educativo mais inclusivo e socialmente transformador, minimizando o impacto da baixa escolaridade na vida dos jovens e favorecendo melhores oportunidades de inserção social e desenvolvimento futuro.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

1.1 Educação e suas Implicações no Desenvolvimento Humano

A educação é um dos alicerces fundamentais para o crescimento pessoal e o progresso social, pressupondo não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também a formação de competências essenciais para a participação plena na sociedade. A coexistência de diferentes modalidades educativas reflete a complexidade do processo educacional, exigindo que haja uma conexão entre o que é aprendido no ambiente escolar e as experiências sociais. Essa integração torna-se ainda mais relevante no contexto de alunos provenientes de meios socioeconômicos vulneráveis, uma vez que a ausência dessa articulação pode comprometer o seu envolvimento e rendimento escolar, colocando em risco a continuidade dos estudos (Cunha & Dazzani, 2016).

A educação, conforme Bhardwaj (2016), configura-se como uma virtude importante do ser humano, uma exigência intrínseca da sociedade e um alicerce importante para uma existência plena e pautada pela liberdade. De forma mais específica, pode-se definir educação como um processo sistemático de transmissão ou aquisição de conhecimentos gerais, capacidades cognitivas, críticas e reflexivas, promovendo a preparação intelectual para a vida adulto (Dictionary.com. s.d.). Portanto, o processo educacional não se restringe ao benefício individual, mas exerce também um papel central no progresso e no bem-estar da sociedade onde o indivíduo está inserido.

Bhardwaj (2016) argumenta que a educação não apenas proporciona aos indivíduos uma base para o sucesso na vida profissional, mas também oferece conhecimentos indispensáveis para o desenvolvimento de conduta social ética, fortalecimento pessoal e desenvolvimento do autorrespeito. Por sua vez, Bruno (2014) enfatiza a relevância de modalidades educativas que transcendem o ambiente escolar, evidenciando o caráter abrangente do processo educacional. Segundo a autora, essas formas de educação são classificadas em três categorias: sendo elas, formal, não formal e informal. De acordo com Bruno (2014), uma definição sucinta dessa tríade pode ser estabelecida com base no critério estrutural proposto por Trillan-Bernet (2003), que caracteriza a educação formal como o ensino regular, a educação não formal como processos educativos intencionais e organizados

fora do contexto escolar, e a educação informal como as aprendizagens que ocorrem em contextos de socialização, tais como a família, os amigos e a sociedade.

Para Gohn (2006),

a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos. (p.28)

No entanto, alguns autores propõe uma abordagem mais simplificada do conceito de educação, considerando apenas duas modalidades educativas onde a educação não formal e a informal são abordadas como uma só modalidade (Bruno, 2014). Um exemplo dessa perspectiva é apresentado por Biersdorf (2011) que enfatiza que “a família é a principal instituição responsável pela educação informal, através da qual são ensinados os costumes humanos como falar, andar, comer, religião, cultura” (p. 3). Em contraste, à escola cabe a responsabilidade pela educação formal, cujo foco é a instrução sistemática do educando através da mediação de conhecimentos científicos. Segundo a autora (2011), independentemente da modalidade, “a educação, seja ela formal ou informal, busca repassar e proporcionar aos indivíduos conhecimentos e comportamentos que os tornem aptos a atuarem em todos os setores da sociedade” (p. 2).

Biersdorf (2011) observa que, devido a transformações profundas por parte da sociedade,

famílias desestruturadas, pais que trabalham o dia todo, as crianças estão desamparadas, cada vez mais cedo sendo colocadas nas escolas para ali serem educadas - a escola passou a assumir compromissos que antes não eram de sua responsabilidade, mas ela não está preparada para esta função. A família tem o dever e a responsabilidade de dar à criança a educação informal, sendo a escola a responsável pela educação formal. Do contrário, todo o sistema de ensino será prejudicado. (p. 11-12)

Dado o impacto relevante da educação na vida dos indivíduos e na estruturação da sociedade, é importante compreender as suas diversas formas e o modo como cada uma contribui para o desenvolvimento humano, assim torna-se necessário aprofundar a distinção entre a educação formal e informal e os seus reflexos no percurso acadêmico e social dos indivíduos.

1.2 Educação Formal e Informal

A educação pode ser compreendida a partir de diferentes abordagens, sendo a distinção entre a educação formal e informal essencial para compreender o papel da escola e do ambiente social no processo de aprendizagem. A educação formal está intrinsecamente associada ao conceito de escolaridade, termo que designa o período total no qual os alunos permanecem inseridos no ambiente escolar.

Esse intervalo temporal desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das competências cognitivas e no aprimoramento das habilidades de aprendizagem dos indivíduos, proporcionando-lhes uma maior capacidade de compreensão dos conteúdos e métodos de ensino. Dessa forma, a escolaridade constitui um fator determinante para a formação integral do educando, tanto no âmbito intelectual quanto social. Pode-se dizer também que a escolaridade reflete a forma como o aluno progride no ensino dentro da escola, passando por diferentes sistemas formais e obrigatórios de educação.

Os sistemas formais de educação ou níveis de escolaridade são frequentemente designados de grau de instrução, e quando este é elevado, é amplamente considerado um indicador de uma educação de qualidade, proporcionando ao indivíduo uma maior probabilidade de inserção no mercado de trabalho e garantindo rendimentos que possibilitem uma boa qualidade de vida (OCDE, s.d.). Nesse sentido, a educação formal desempenha um papel central ao dotar os indivíduos de competências técnicas e conhecimentos essenciais para uma participação plena na sociedade e na economia. Além disso, estudos evidenciam que “pessoas instruídas vivem mais, participam de forma mais ativa na política e nas comunidades onde estão inseridas, apresentam taxas reduzidas de criminalidade e necessitam menos de apoio social” (OCDE, s.d).

Para o jovem estudante, é fundamental que ele perceba uma conexão significativa entre a educação formal, proporcionada pelo ambiente escolar, e a educação informal, que como já referido, ocorre no contexto familiar e comunitário. Cunha e Dazzani (2016) destacam que, na ausência dessa conexão, os alunos podem apresentar um baixo rendimento acadêmico, desmotivação e, em casos mais graves, até o abandono escolar. Segundo os

mesmos autores, essa problemática é ainda mais evidente entre alunos oriundos de classes populares, onde,

por não perceberem sentido ou utilidade nas temáticas trabalhadas na escola, por vezes artificiais e enfadonhas, e não vislumbram na instituição possibilidades de concretização de suas aspirações e necessidades, nem se sentirem à vontade para trazer para esse espaço sua maneira de falar e suas vivências sociais e comunitárias, muitos educandos concluem que não vale a pena estar na escola ou se dedicar às suas atividades, pois a instituição não fará muita diferença em suas vidas...desse modo, duas vias se perspetivam, permanecer na escola, mas sem motivação para os estudos e, portanto, com desempenho aquém do esperado, ou abandoná-la definitivamente. (p. 241-242)

Reconhece-se cada vez mais que, o bem-estar familiar desempenha um papel fundamental na construção de uma trajetória acadêmica duradoura, uma vez que o sucesso escolar está fortemente associado à capacidade dos pais de oferecerem aos filhos condições financeiras favoráveis como acesso a livros, manuais e recursos para custear os estudos (United Nations, 2004).

Portanto, a articulação entre a educação formal e a informal é um elemento basilar para o sucesso escolar e a inclusão social dos estudantes, todavia, quando essa conexão não é promovida, os alunos tendem a sentir-se desmotivados e descontextualizados em relação ao ambiente escolar, o que pode resultar em baixos níveis de escolaridade e abandono precoce. Assim, estratégias que favoreçam a integração entre a escola e a realidade social dos educandos são fundamentais para assegurar um sistema educacional capaz de contribuir para a redução de desigualdades e também para o fortalecimento da cidadania.

Embora a articulação entre a educação formal e informal seja fundamental para o sucesso acadêmico e social dos indivíduos, diversos fatores podem comprometer essa relação e levar à interrupção precoce dos estudos. Assim, é imprescindível analisar os fatores que conduzem à baixa escolaridade e as suas consequências a longo prazo.

1.3 Fatores que Contribuem para a Baixa Escolaridade

A baixa escolaridade resulta de um conjunto de fatores que vão desde dificuldades individuais e familiares até deficiências estruturais nos sistemas educativos, onde problemas econômicos, falta de acesso a recursos adequados e dificuldades emocionais podem ser alguns elementos que contribuem para o abandono escolar e reduzem as possibilidades de continuidade nos estudos e comprometem o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

Este fenómeno pode ser compreendido como uma consequência do insucesso ou do abandono escolar por parte de crianças e adolescentes. Diversos fatores estão associados ao abandono ou à evasão escolar, sendo alguns deles intrínsecos ao próprio indivíduo, tais como a saúde precária, a desnutrição e a baixa motivação.

De acordo com Akyeampong et al. (2010), outros fatores decorrem das condições domésticas das crianças, como o trabalho infantil e a pobreza.

Além disso, o ambiente pode representar uma barreira à permanência dos alunos especialmente quando há fatores como o absentismo de professores, a localização geográfica da escola e a baixa qualidade da oferta educacional.

A percepção sobre como a educação pode influenciar o estilo de vida e as oportunidades de carreira também é identificada como um elemento determinante para o abandono precoce da escola, todavia, crianças cujos pais têm algum grau de escolaridade tendem a permanecer mais tempo no sistema educativo, o que reforça a importância da educação intergeracional (Akyeampong et al. 2010).

Matos (2009) enfatiza a relevância dos fatores emocionais e mentais no desempenho escolar, os quais frequentemente são subestimados. De acordo com a autora, perturbações emocionais e comportamentais como variações de humor decorrentes de depressão ou transtorno bipolar, bem como ansiedade, podem influenciar negativamente a motivação, a capacidade de memorização e a concentração dos alunos, outrossim, momentos marcantes na vida de crianças e jovens, como a perda de um familiar ou o diagnóstico de uma doença grave, podem ocasionar alterações emocionais significativas, impactando o desempenho escolar. Esses eventos, classificados como perturbações de adaptação, podem gerar

sentimentos de tristeza ou condutas desajustadas que comprometem o processo de aprendizagem (Matos, 2009).

A baixa escolaridade não só reduz as perspectivas de emprego e qualidade de vida dos indivíduos, como também pode constituir um fator de risco para o envolvimento em comportamentos desviantes, neste sentido, torna-se fundamental explorar a relação entre a delinquência juvenil e os níveis de escolaridade.

1.4 Delinquência Juvenil

Dada a complexidade e a natureza multifacetada da delinquência juvenil, é fundamental não apenas identificar os seus contornos gerais, mas também aprofundar o entendimento sobre os fatores que a influenciam. Compreender este fenómeno implica analisar o seu enquadramento conceptual, considerando as especificidades da fase da adolescência, os contextos sociais e familiares, bem como a evolução histórica da perceção da juventude e do comportamento desviante. Neste sentido, segue-se uma análise que visa clarificar o conceito de delinquência juvenil, explorando os contributos teóricos, psicossociais e institucionais que sustentam a sua compreensão na atualidade.

1.4.1 Análise conceitual

A delinquência juvenil é um fenómeno complexo e multidimensional, influenciado por diversos fatores, assim, o comportamento delinquente pode ser compreendido à luz de diversas teorias que procuram explicar as suas causas e propor estratégias eficazes de prevenção e intervenção.

A adolescência é uma fase de transição crítica, marcada por transformações biopsicossociais que influenciam diretamente o comportamento do indivíduo e, nesse contexto, a delinquência emerge como uma expressão multifatorial de vulnerabilidades acumuladas ao longo do desenvolvimento, assim a compreensão da delinquência exige uma abordagem integrativa, que contemple todas as condições envolvidas.

Assim como ocorre com os distintos níveis e etapas educacionais, o ser humano vivencia múltiplas fases e processos de transição ao longo de sua existência, sendo uma delas

a adolescência. Conforme Palacios (1995), de forma geral, a adolescência pode ser definida como o período compreendido entre 12 e 13 anos até aproximadamente o final da segunda década de vida. Trata-se de uma fase de transição, na qual o indivíduo já não é mais considerado uma criança, mas também não alcançou plenamente o status de adulto.

O autor enfatiza a relevância de, ao abordar a adolescência, também considerar a puberdade e a distinção entre ambas. A puberdade, segundo Palacios (1995), refere-se às transformações biológicas que o corpo infantil experimenta durante a segunda década de vida, culminando na aquisição de características físicas de um corpo adulto e na capacidade reprodutiva. Em contraste, a adolescência é entendida como um processo psicossocial de transição entre a infância e a vida adulta.

Para as Nações Unidas (2004), este período de transição para a idade adulta apresenta vários desafios aos jovens, isto porque, segundo esta instituição, os jovens atualmente estão a ver os padrões tradicionais que orientam os relacionamentos e as transições entre família, escola e trabalho serem postos a prova. Assim as estruturas de sociabilidade que tradicionalmente asseguravam a estabilidade dos processos de socialização encontram-se em colapso, enquanto as trajetórias de vida se revelam progressivamente mais heterogêneas e imprevisíveis.

Outrossim, o mercado de trabalho tem vindo a ser reestruturado, prolongando-se o período de dependência dos jovens em relação a família, bem como a duração típica da sua transição para a maturidade. Inequivocamente, a limitação das oportunidades para alcançar a autonomia pessoal constitui uma transformação que impacta profundamente as relações familiares e de amizade, as oportunidades e opções educativas, a participação no mercado de trabalho, atividades de lazer e os estilos de vida.

Ainda segundo as Nações Unidas (2004), esta realidade tem vindo a ser enfrentado não apenas pelos países desenvolvidos, mas também pelos países em desenvolvimento. Nos países em desenvolvimento, o rápido crescimento populacional, a indisponibilidade de moradia e serviços de apoio, pobreza, desemprego e subemprego entre os jovens; o declínio da autoridade das comunidades locais, superlotação em áreas urbanas pobres, a desintegração da família e sistemas educacionais ineficazes são algumas das pressões que os jovens têm de enfrentar (Nações Unidas 2004).

Segundo Ferreira (1997), há uma crença de que as crianças sempre foram consideradas frágeis e inocentes, demandando, por isso, uma proteção especial, no entanto, o autor destaca que essa visão nem sempre correspondeu à realidade histórica, uma vez que, até a idade média, as crianças eram tratadas com indiferença, em alguns casos, com crueldade, sendo vistas como versões imaturas e inadequadas do ser humano adulto. Nos séculos subsequentes à obscuridade da Idade Média, a infância começou a ser reconhecida como uma fase singular e essencial, com normas e direitos próprios, desempenhando um papel importante na preparação para a vida adulta.

Gradualmente, conforme apontado por Ferreira (1997), formou-se uma imagem ideal da criança, assim como comportamentos considerados inadequados e que configuraram desvios de conduta, gerando o conceito de delinquência. Essa imagem ideal baseia-se na ideia de que as crianças deveriam ser obedientes, esforçadas, diligentes no cumprimento de objetivos educacionais e outros, submissas às autoridades que orientavam esses objetivos, autocontroladas, modestas e protegidas dos perigos associados ao sexo, álcool e outros vícios adultos.

Além disso, características psicossociais como honestidade, responsabilidade e autocontrole passaram a ser valorizadas como elementos do comportamento ideal. Assim, de acordo com Ferreira (1997), qualquer conduta contrária a esses padrões passou a ser considerada um desvio de comportamento, como uma característica intrínseca da vivência juvenil.

Compreender a delinquência juvenil implica analisar as suas principais causas e fatores de risco, bem como as dinâmicas sociais que influenciam os jovens em situação de vulnerabilidade, assim é importante aprofundar o estudo das teorias explicativas da delinquência juvenil para melhor entender os mecanismos que levam ao comportamento infracional.

1.4.2 Teorias explicativas da delinquência juvenil

A delinquência juvenil pode ser explicada por diferentes perspectivas teóricas, desde abordagens biológicas, que consideram predisposições inatas, até teorias sociológicas, que analisam a influência do meio na formação do comportamento desviante. Nesta senda, diversas áreas do saber acadêmico têm-se dedicado à formulação de teorias que explicam as causas da delinquência juvenil.

Entre elas, destaca-se a teoria do controle social de Hirschi, amplamente referenciado por Wiatrowski Griswold et al. (1981), que estabelece que o comportamento delincente está associado à incapacidade dos indivíduos em formar ou manter vínculos sociais consistentes, os quais são definidos por quatro elementos principais: apego, comprometimento,

envolvimento e crença. Segundo os autores, quanto mais robustos forem estes elementos, menor será a propensão ao comportamento delinquente, inversamente, a fragilidade desses vínculos aumenta a probabilidade de condutas desviantes.

Os autores explicam os quatro componentes sociais delineado por Hirschi de forma detalhada: o apego representa os laços afetivos desenvolvidos pelo jovem com pessoas que ele considera importantes, como os pais, uma vez que, o ambiente familiar tem um papel central neste contexto, pois os pais atuam como modelos de conduta e agentes de socialização, ensinando comportamentos socialmente aceites e estabelecendo limites, deste modo a ausência de vínculos afetivos sólidos pode comprometer a interiorização de normas e valores.

O comprometimento está relacionado ao investimento pessoal em objetivos futuros, como a aspiração de ingressar em uma instituição de ensino superior ou alcançar posições de destaque profissional. Wiatrowski et al. (1981) sugerem que adolescentes com metas claras e orientadas para o futuro têm menor probabilidade de envolverem-se em comportamentos delinquentes. Em contrapartida, jovens que direcionam suas energias para atividades imediatistas, como o consumo de álcool, tabaco, apresentam maior vulnerabilidade a comportamentos desviantes.

O envolvimento refere-se à participação em atividades convencionais socialmente valorizadas, que contribuem para o desenvolvimento pessoal e profissional do jovem, uma vez que, o engajamento em atividades associadas a metas e objetivos futuros, funciona como um fator de proteção contra a delinquência, e a ausência de tal envolvimento, por sua vez, favorece a adoção de comportamentos desviantes.

A crença diz respeito à aceitação dos valores morais que sustentam o sistema normativo da sociedade. Conforme argumentado por Hirschi, indivíduos que compartilham e respeitam as regras sociais têm menos probabilidade de transgredi-las, já aqueles que percebem as normas como restritivas ou irrelevantes mostram-se mais propensos a desafiar as convenções estabelecidas.

A teoria do controle social, conforme elucidada por Wiatrowski et al. (1981), fornece uma estrutura analítica robusta para compreender os fatores que contribuem para a delinquência juvenil, destacando a importância dos laços sociais no direcionamento do

comportamento humano. Assim, políticas e programas que fortaleçam os vínculos afetivos, promovam aspirações educacionais e profissionais, incentivem o envolvimento em atividades construtivas e reforcem a adesão a valores morais podem desempenhar um papel fundamental na prevenção da delinquência juvenil.

Lombroso (2006), por sua vez, desenvolveu no século XIX, a teoria biológica do “homem delinquente”, na qual argumentava que a criminalidade era inata e resultava de predisposições biológicas. Segundo o autor, os indivíduos criminosos possuíam anomalias físicas que os tornaram inevitavelmente propensos à prática de crimes. Lombroso (2006) exemplificou essa ideia ao comparar diferenças morfológicas entre criminosos e indivíduos considerados normais, destacando variações na estrutura craniana, traços faciais e outras características físicas como indicativos de uma predisposição biológica para o crime, além disso, descreveu os criminosos como seres com traços primitivos, insensíveis à dor física, destituídos de empatia e incapazes de sentir remorso, sendo portanto, reincidentes por natureza e sem possibilidade de reabilitação.

Contudo esta teoria é hoje considerada ultrapassada, uma vez que desconsidera fatores sociais relevantes. Mazzarello (2011) destaca as limitações metodológicas de Lombroso, como a ausência de critérios científicos rigorosos e a generalização indevida dos traços físicos como indicadores de criminalidade.

Merton (1938) também desenvolveu uma teoria sociológica no âmbito da teoria da anomia, conceito inicialmente introduzido por Émile Durkheim, com o objetivo de explicar os comportamentos desviantes. O autor argumenta que a abordagem biológica utilizada para compreender a criminalidade não proporciona uma visão holística do fenômeno, uma vez que não estabelece fundamentos para identificar as condições não biológicas que promovem desvios dos padrões de conduta socialmente prescritos.

A teoria de Merton (1938) enfatiza que determinadas estruturas sociais exercem pressão sobre certos indivíduos, conduzindo-os à adoção de condutas não conformistas em detrimento de comportamentos alinhados com as normas instituídas, destacando dois elementos fundamentais da estrutura social e cultural que influenciam este processo.

O primeiro elemento refere-se às aspirações culturais de uma determinada sociedade, que englobam objetivos, propósitos e interesses culturalmente definidos, como a ambição de

ascensão social e o sucesso financeiro. O segundo elemento corresponde às normas institucionais, que regulam, definem e controlam os meios legítimos para alcançar esses objetivos. Assim, cada grupo social deve ajustar as suas aspirações às aspirações morais e institucionais que delimitam os procedimentos aceites para a sua concretização.

Pinto (2017) observa que a teoria da anomia de Merton apresenta a estrutura cultural como sendo justa e igualitária, visto que impõe metas e objetivos direcionados a todos os membros da comunidade e de forma indiscriminada, numa perspetiva por vezes utópica de que o sucesso está ao alcance de todos que andarem por vias legais ao passo que, a estrutura social através de normas institucionais, pode ser vista como sendo desigual e seletiva, tendo em conta que os materiais e meios lícitos para se atingir os objetivos culturalmente impostos são escassos e se concentram nas mãos de uma pequena fração da população sentenciando assim o restante das pessoas ao fracasso.

Merton (1938) argumenta que essas normas reguladoras e imperativos morais nem sempre coincidem com critérios técnicos ou de eficiência na obtenção de determinados objetivos, e que, muitos procedimentos que sob uma perspetiva individual, poderiam ser considerados mais eficazes para atingir metas desejadas — como esquemas ilícitos no setor petrolífero, fraude ou roubo — são excluídos da esfera institucional de conduta permitida, dessa forma, a escolha dos meios para alcançar um determinado fim é limitada pelas normas institucionais vigentes.

Enquanto existir equilíbrio entre as aspirações culturais e as normas institucionais, o indivíduo tende a sentir-se satisfeito, pois consegue atingir os objetivos incutidos culturalmente pela sociedade (por exemplo, a obtenção de riqueza), enquanto a comunidade valida esse processo, desde que seja alcançado através de meios socialmente aceites. No entanto, quando um indivíduo não consegue atingir as metas impostas pelo meio social, podem emergir sentimentos de derrota, passividade e resignação.

Estes sentimentos, por sua vez, podem conduzi-lo a mecanismos de fuga, nos quais procura “escapar” às exigências sociais e recorrer a meios ilegítimos, frequentemente enveredando pela criminalidade. Merton (1938) conclui que a delinquência resulta, em grande medida, da incapacidade das instituições em proporcionar os recursos necessários para que os indivíduos atinjam os objetivos que a própria sociedade os incentiva a prosseguir,

tais como o consumo e a acumulação de riqueza. A pressão social pelo sucesso e pelo consequente prestígio tende a enfraquecer os mecanismos de controle sobre os meios utilizados para alcançá-los, conduzindo à adoção do princípio segundo o qual “os fins justificam os meios” como orientação para a ação.

Pinto (2017) destaca algumas críticas à teoria de Merton como o fato de que esta não consegue explicar de forma “satisfatória” por que razão pessoas praticam crimes sem ter por base motivação financeira (e.g. crimes de cariz sexual, homicídio passional, etc.). Contudo, Pinto (2017) não deixa de enaltecer os méritos da teoria da anomia de Merton como o fato de ter “desmistificado o delito”, explanado como sendo algo normal, e que advém de divergências e conflitos no seio da sociedade, o que pode ser visto como uma particularidade que supera as teorias biológicas e psicológicas individuais.

Freud, através da teoria psicanalítica, interpretou a criminalidade como uma consequência de impulsos e sentimentos reprimidos na mente humana, os quais são alocados no inconsciente. Ao contrário de Lombroso, que percecionava a criminalidade como um ato cometido exclusivamente por um grupo seletivo de indivíduos com uma predisposição inata para o crime, Freud considerava a criminalidade um fenómeno universal, passível de ser perpetrado por qualquer indivíduo (Barbieri, 2012).

Segundo Beeley (1931), em todas as suas formulações, Freud assume a existência do inconsciente e a sua influência dinâmica sobre o consciente. Além disso, o autor pressupõe que a mente, ou psique, está estruturada em diferentes camadas, resultado do que Freud denomina como conflito intrapsíquico, um processo contínuo e inevitável. Esse conflito caracteriza-se como uma luta permanente entre a força irruptiva dos desejos sexuais infantis e a força repressiva da censura, esta última definida como o conjunto de mecanismos emocionais responsáveis pelas repressões.

Para Freud, essa censura ocorre para evitar o desenvolvimento do medo ou de outras emoções desagradáveis (Beeley, 1931). A teoria do desenvolvimento psicosexual de Freud constitui a base fundamental da teoria psicanalítica e dos estudos psicanalíticos sobre o comportamento (Fitzpatrick, 1976). De acordo com essa teoria, a criança progride por três estágios distintos, ainda que sobrepostos, de desenvolvimento sexual, culminando num conflito edípico entre a criança e os seus progenitores.

Durante essa fase crucial do desenvolvimento, a criança deseja, de forma inconsciente, eliminar o progenitor do mesmo sexo e estabelecer uma relação erótica íntima com o progenitor do sexo oposto (Fitzpatrick, 1976). Na maioria dos casos, essa fantasia é acompanhada por um sentimento significativo de ansiedade e culpa, sendo, contudo, suficientemente reprimida e controlada para não resultar em atos extremos, como homicídio ou incesto. No entanto, Freud, observou que os indivíduos que não conseguem superar o conflito edípico desenvolvem um sentimento de culpa inconsciente e exacerbado, o qual procuram aliviar através da punição (Fitzpatrick, 1976).

Segundo Barbieri (2012), Freud sustenta que desejos instintivos, como a inclinação para o incesto ou o impulso homicida, são inatos ao ser humano, e que, mesmo que as instituições legais e a consciência moral impeçam a manifestação de certos impulsos criminosos, esses mecanismos não conseguem erradicar completamente o desejo de matar, torturar ou extorquir (Barbieri, 2012).

Fitzpatrick (1976) complementa essa perspectiva, argumentando que aqueles que não conseguem reprimir tais impulsos acabam por cometer crimes como forma de autopunição, obtendo assim uma sensação de alívio e uma espécie de redenção, frequentemente através de delitos menos graves do que a transgressão edípica originalmente fantasiada. Dessa forma, Freud acreditava que alguns indivíduos roubam e matam como resultado do sentimento de culpa inconsciente relacionado com o complexo de Édipo não resolvido, evidenciando a dinâmica irracional, infantil e inconsciente do crime (Fitzpatrick, 1976).

De acordo com Benavente (2002), a rebeldia e a transgressão são aspectos indissociáveis da fase da adolescência sendo essenciais para “o desenvolvimento, crescimento e o processo de aquisição de novas formas de socialização” (p. 637). A transgressão, nesse contexto proposto por Benavente (2002), está associada às estratégias adotadas na busca por soluções para conflitos, com o objetivo de promover a adaptação do indivíduo. O comportamento antissocial, portanto, passa a ser quase que uma norma na adolescência, revelando seu caráter expressivo e sua busca por autonomia.

Apesar da dimensão desafiadora e potencialmente perigosa da fase juvenil, Palácios (1995), defende que a adolescência deve ser analisada sob duas perspectivas. A primeira, fundamentada nas teorias de “tormenta e drama”, onde a adolescência é vista como um

período turbulento, marcado por mudanças drásticas e conflitos psicológicos. A segunda abordagem, mais “cultural”, sugere que o caráter da adolescência, mais ou menos suave ou agitado seria, na verdade, um reflexo da experiência proporcionada pelas diferentes culturas aos seus jovens membros. No entanto, o autor argumenta que, a maioria dos adolescentes se encontram em uma posição intermediária, entre o idealizado “cor-de-rosa” e o sombrio “negro”.

Face a isso, Ferreira (1997) propõe duas perspectivas distintas para compreender o fenómeno da delinquência juvenil: a do delinquente subsocializado e a do delinquente socializado. O delinquente subsocializado caracteriza-se pela ausência de ligação sólida com a ordem social, evidenciada pela falta de vínculos autênticos com outras pessoas e instituições tradicionais. Este tipo de indivíduo demonstra ceticismo em relação à justiça e ao cumprimento de normas sociais. Já o delinquente socializado manifesta comportamentos desviantes que resultam da exposição a contextos em que outros indivíduos também apresentam condutas desviantes.

Neste caso, a delinquência emerge como um processo de aprendizagem social, em que os adolescentes interiorizam e reproduzem os comportamentos observados nesses ambientes através da imitação. Sob uma perspectiva legal, a delinquência juvenil pode ser compreendida a partir de uma abordagem restritiva, na qual é definida como uma “categoria de desvio que se refere à prática de atos cometidos por crianças e jovens que, à luz das normas penais, são considerados crimes, mas que, devido à sua idade, se encontram em uma condição de inimputabilidade penal, beneficiando-se da legislação específica” (Duarte et al., 2015, p. 80).

Hoffman (2011) acrescenta que a delinquência é conceituada como a transgressão de normas penais por indivíduos menores de 18 anos (ou mais jovens, conforme o tipo de crime e a jurisdição aplicável). No entanto, o autor alerta que ambas as definições são excessivamente simplificadas e ocultam uma série de pressupostos e realidades subjacentes à forma como os indivíduos se comportam.

Para ilustrar, Hoffman (2011) cita o exemplo de que tanto a compra esporádica de cigarros quanto o homicídio múltiplo cometido por um jovem de 13 anos estão englobados sob o conceito de delinquência, mas importa questionar se tais comportamentos devem ser

abordados de forma equitativa do ponto de vista teórico e jurídico. É possível aplicar uma única teoria para explicar ambos os comportamentos? O autor defende que os comportamentos delinquentes são altamente heterogêneos e que tentar compreendê-los através de uma única teoria representa um exercício conceitual complexo.

O estudo destas teorias evidencia a necessidade de compreender os múltiplos fatores que influenciam o comportamento dos jovens, assim torna-se imprescindível identificar os principais fatores de risco associados à delinquência juvenil, permitindo a criação de políticas e programas preventivos mais eficazes.

1.4.3 Fatores de riscos associados à delinquência juvenil

A delinquência juvenil não surge de forma isolada, mas sim como o resultado de um conjunto de fatores de risco que aumentam a vulnerabilidade dos jovens a comportamentos desviantes, portanto, fatores familiares, económicos, sociais e educacionais são basilares na trajetória dos jovens que se envolvem na criminalidade.

Conforme as Nações Unidas (2004), a intensidade ou gravidade dos delitos juvenis está diretamente relacionada às condições socioeconômicas e culturais num país, todavia, diversos fatores contribuem para a delinquência juvenil. Entre os fatores económico-sociais, destaca-se que crises económicas, instabilidade política e o enfraquecimento de instituições como o Estado, a educação pública e a família aumentam a vulnerabilidade dos jovens, uma vez que a precariedade socioeconómica, expressa pelo desemprego e pelo baixo rendimento, eleva a probabilidade de envolvimento em atividades criminosas.

No âmbito familiar, ainda de acordo com as Nações Unidas (2004), estudos mostram que crianças que recebem supervisão parental adequada têm menor probabilidade de se envolver em comportamentos desviantes, enquanto famílias disfuncionais, monoparentais ou com ausência parental aumentam a probabilidade de que os jovens busquem identificação em grupos delinquentes.

Sutherland (1947), conforme citado por Cressey (1960), enfatiza os riscos associados aos grupos de pares com tendências delinquentes através da teoria da associação diferencial.

Segundo Cressey (1960), a essência dessa teoria reside na premissa de que o comportamento criminoso é adquirido através da interação com indivíduos que manifestam padrões de comportamento socialmente indesejáveis. Essa aprendizagem ocorre pela observação direta ou pela exposição prolongada a atitudes, impulsos e formas de pensar que contrariam os valores morais e legais de uma determinada comunidade.

Em suma, a teoria desenvolvida por Sutherland (1947) postula que, a convivência com pares delinquentes aumenta significativamente a probabilidade de adolescentes interiorizar crenças e normas desviantes, o que pode resultar em sua participação em atos delinquentes.

A influência dos mídia também é significativa, pois, filmes e programas que glorificam heróis violentos contribuem para a normalização de comportamentos agressivo. A filiação a grupos de pares, por sua vez, oferece aos jovens uma sensação de pertença, sendo uma via para o desenvolvimento de habilidades sociais como liderança e lealdade, mas também pode reforçar comportamentos desviantes, especialmente quando a família e a escola não desempenham adequadamente os seus papéis (United Nations, 2004). O que evidencia a necessidade de reforçar o papel articulador dessas instituições no processo de socialização.

Ferreira (1997) destaca que a escola e a família desempenham um papel central na problemática da delinquência juvenil, estando frequentemente na sua origem, e que esta é em grande medida, uma consequência da “incapacidade dessas duas estruturas de socialização de levarem, em muitos casos, a bom termo as responsabilidades e os deveres que socialmente lhes competem realizar” (p. 913). Assim, a falha dessas instituições em cumprir adequadamente as suas funções socializadoras contribui para o desenvolvimento de comportamentos desviantes dos jovens.

A trajetória das crianças e dos jovens na adoção progressiva de comportamentos delinquentes não ocorre de forma aleatória, mas de modo progressivo, manifestando-se através de sinais evidentes em comportamentos disruptivos persistentes e/ou condutas anti sociais. Neste contexto, a intervenção precoce constitui uma estratégia fundamental para a prevenção da delinquência juvenil, enquanto promove o desenvolvimento de recursos pessoais e fortalece o papel ativo dos jovens na sua própria trajetória de vida (Youth. GOV, s.d.).

A compreensão desses fatores permite delinear estratégias de intervenção que sejam eficazes na mitigação das consequências da delinquência juvenil, portanto, é necessário explorar as suas principais formas de prevenção e intervenção que podem contribuir para reduzir os índices de delinquência juvenil e promover a inclusão social dos jovens em risco.

1.4.4 Estratégias de intervenção na prevenção da delinquência

A prevenção da delinquência juvenil exige uma abordagem multidimensional que envolva ações educativas, sociais e comunitárias. Por conseguinte, a implementação de programas de apoio, a promoção da inclusão escolar e o fortalecimento das redes de suporte social são algumas das estratégias fundamentais para reduzir o envolvimento de jovens em atividades criminais.

Existem vários fatores que podem auxiliar na reabilitação de jovens delinquentes ou servir como forma de prevenção de infrações, como contestado por Aglio e Nardi (2010), alguns desses fatores seriam uma boa dinâmica de apoio social e afetiva, bem como uma estreita relação com a família, que servem como mecanismo de proteção e apoio para os adolescentes evitarem caminhos que conduzem ao comportamento delinvente. Na ótica dos autores, os traços individuais de cada um também podem ajudar visto que pessoas mais tranquilas, serenas, e conformistas com o dia a dia dentro da sua sociedade têm uma menor probabilidade de praticar delitos.

Ademais, ainda de acordo com Aglio e Nardi (2010), um outro fator seria o grupo de pares, onde se incluem os amigos e parceiros românticos que transmitem bons sentimentos e que partilham atividades consideradas lícitas e prazerosas. “Ações de suporte e de informação junto às famílias, escolas e outros locais próximos dos jovens devem ser implementadas para que a sociedade, de uma forma geral, consiga atuar na prevenção da infração juvenil” (p.33), por exemplo, incentivando conexões mais saudáveis, apostando em cursos profissionalizantes para jovens que terão assim um potencial ofício para o futuro (Aglio & Nardi 2010, p. 74)

Azman e Singh (2020) consideram que a comunidade desempenha um papel estratégico fundamental no combate à delinquência, entre os diversos programas interventivos centrados nas comunidades apresentados pelos autores, destaca-se o programa comunitário de prevenção do crime considerado uma abordagem eficaz na prevenção da criminalidade.

De acordo com os autores, este programa demonstrou ser eficiente na redução de assaltos em zonas residenciais, por meio da implementação de esquemas de vigilância comunitária, ou seja, do envolvimento ativo da comunidade na promoção da segurança coletiva. Para além de dissuadir a prática de crimes, este programa contribui para o empoderamento dos indivíduos que nele participam, fomentando um sentido de responsabilidade e cooperação entre os membros da comunidade. Como consequência, a própria comunidade torna-se capaz de estabelecer um conjunto de normas e regulamentos que podem ser incorporados na socialização dos jovens, levando à internalização de valores comunitários positivos e rejeição à de comportamentos desviantes.

Todas as formas de educação, — a formal e a informal — são fundamentais para orientar e capacitar o cidadão de forma que este seja uma influência positiva para a sua comunidade e possa agregar valor, portanto, melhorar as oportunidades educacionais para todos deve evitar que as pessoas se envolvam em crimes e deve também exercer pressão descendente sobre os níveis de infração, sustenta Schuller (2009). De acordo com o autor, este é especialmente o caso, se houver melhoria nas oportunidades de aprendizagem para os mais desfavorecidos, que não têm um interesse evidente no sistema, como jovens e adultos, já que a educação ajuda a dar às pessoas a capacidade de ganhar a vida de forma adequada e, pelo menos até certo ponto, reforça normas que inibem o comportamento criminoso (Schuller 2009).

Dado o papel fundamental da educação na prevenção da delinquência juvenil, é fundamental aprofundar a importância da educação ao longo da vida (ELV) como ferramenta de intervenção social, capacitando os jovens para um percurso de vida mais estruturado e longe do crime.

1.5 Educação ao Longo da Vida como Ferramenta de Intervenção Social

A Educação ao longo da Vida (ELV), configura-se como uma abordagem estratégica e essencial para o desenvolvimento humano e social, além de ser uma ferramenta eficaz na prevenção de comportamentos desviantes. Conforme Pontual (2016), especialmente no contexto da educação popular¹, a ELV é capaz de promover “uma cidadania ativa e transformadora, construída a partir das práticas da democracia participativa, objetivando um modelo de desenvolvimento integral que promova a justiça social, inclusão com equidade, sustentabilidade e superação de todas as formas de violência e discriminação” (p.2). Para que a ELV seja eficaz, é necessária uma mudança profunda na forma como a educação é concebida nos sistemas educativos tradicionais.

Nesse sentido, Pontual (2016) enfatiza a importância de incluir determinados elementos fundamentais para a efetivação da ELV, entre eles destaca-se a educação como um direito humano, assegurando que todas as pessoas tenham acesso ao aprendizado contínuo em todas as fases da vida, além disso ressalta-se a necessidade de garantir, por meio de políticas públicas, a oferta de serviços educativos de qualidade, que promovam o empoderamento, a participação ativa, o reconhecimento social, a inclusão produtiva e tecnológica.

Outro aspeto essencial refere-se à readequação das estruturas escolares e dos serviços educativos voltados para jovens e adultos, permitindo o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a adaptação ao contexto do mundo contemporâneo, por fim,

¹ A educação popular, para Pontual (2016), “é aquela que estimula a criação de mecanismos de gestão democrática do sistema educativo, caminhando assim, na contramão da tradição profundamente elitista e autoritária de gestão dos sistemas educativos e da escola em particular” (p.6).

torna-se imprescindível a implementação de políticas que reduzem a desigualdade digital, favorecendo tanto a alfabetização global quanto a construção de uma educação cidadã (Pontual, 2016).

Segundo Schuller (2009) a eficácia da ELV como instrumento no combate a criminalidade exige ações coordenadas em diversas frentes, isto é, a ampliação do capital humano² promovendo o desenvolvimento de competências e qualificações em conjunto com o fortalecimento do capital social³, que se materializa na criação de redes de apoio e contatos úteis, abrangendo grupos de pares e familiares. Além disso, destaca-se a necessidade de fomentar uma autoestima positiva e a crença em possibilidades de um futuro melhor, consolidando o papel transformador da ELV.

A UNESCO (2025) destaca que em um mundo em constante evolução, modelado pelo avanço tecnológico, globalização, mudanças climáticas, polarização social crescente e alterações nas dinâmicas demográficas e sociais, a educação atravessa uma significativa reconfiguração. Nesse contexto, ela deixou de se limitar ao modelo tradicional de ensino escolar voltado para criança, ampliando-se para abranger a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida (ALV) e em toda a vida. A ELV permite impactar áreas como a saúde e o bem-estar em todas as comunidades, melhorar a empregabilidade através da requalificação e da atualização de competências dos trabalhadores num mundo de trabalho em constante mudança, ou mesmo promover a tolerância e os valores democráticos face às profundas mudanças sociais e económicas, sublinha a UNESCO.

Greenwood (2008) argumenta que é essencial prevenir a delinquência juvenil e reduzir a reincidência de comportamentos delinquentes devido aos riscos associados, que incluem o uso e a dependência de substâncias psicoativas, o abandono escolar, o encarceramento, ferimentos físicos e gravidez precoce. Além disso, a prevenção da delinquência desempenha um papel crucial na interrupção da progressão para carreiras

² Schuller (2009) define o capital humano como o ativo económico das competências e qualificações pessoais, fornecidas principalmente através da educação e formação individual.

³ Schuller (2009) define o capital social como o conjunto de contactos e normas compartilhadas, muitas vezes aprimoradas e expandidas pela participação na educação.

criminais na vida adulta, uma vez que, a maioria dos criminosos adultos inicia sua trajetória durante a juventude.

De acordo com Greenwood (2008), embora alguns fatores de risco, como aqueles de natureza genética ou biológica, sejam difíceis de modificar, outros fatores, considerados mais dinâmicos, são mais suscetíveis à intervenção. Entre estes fatores estão a qualidade do ambiente parental, o envolvimento no sistema educativo e as associações com grupos de pares, que podem e devem ser alvos prioritários de políticas preventivas dado o seu caráter modificável e impacto direto no percurso juvenil.

Contudo, para as Nações Unidas (2004), é inviável desenvolver programas de prevenção eficazes sem entender as razões por trás do envolvimento juvenil em atividades criminosas. Isso faz com que diferentes abordagens sejam usadas na literatura científica e prática sobre crimes e violência juvenil para definir e explicar o comportamento delincente de jovens. Para os criminologistas, a delinquência juvenil abrange todos os erros públicos cometidos por jovens entre 12 e 20 anos, já os sociólogos veem o conceito de forma mais ampla, acreditando que ele abrange uma infinidade de diferentes violações de normas legais e sociais, de delitos menores a crimes graves, cometidos por jovens.

Ainda de acordo com as Nações Unidas (2004), jovens em risco de envolvimento em comportamentos delinquentes frequentemente encontram-se inseridos em contextos adversos, uma vez que, crianças que enfrentam situações de vulnerabilidade extrema — resultantes de fatores como dependência alcoólica parental, privação material, desestruturação familiar, sobrelotação habitacional, ambientes domésticos abusivos, impacto da epidemia de VIH/SIDA, ou orfandade provocada por conflitos armados — tendem a apresentar maior probabilidade de exclusão social. A ausência de recursos essenciais, incluindo subsistência, habitação adequada e outras condições básicas, constitui um fator determinante no aumento da suscetibilidade a comportamentos delinquentes.

Segundo Entenmann et al. (2017), um plano eficaz de reabilitação juvenil deve ter como objetivo central a reinserção social bem-sucedida dos jovens infratores, minimizando o risco de reincidência e fornecendo-lhes os recursos necessários para superar desafios relacionados com a estigmatização e os preconceitos frequentemente associados ao histórico

delinquente. Para alcançar esse objetivo, os autores identificam um conjunto de intervenções fundamentais no processo de reabilitação.

Uma das estratégias destacadas é o aconselhamento e apoio psicossocial, que deve abordar aspectos psicológicos, sociais e familiares, bem como questões práticas associadas ao abandono da delinquência e à reintegração social. As intervenções psicossociais devem ser conduzidas por profissionais qualificados na área de saúde mental, com o propósito de auxiliar os jovens a compreenderem e a reformularem padrões de pensamento e comportamento que possam ter contribuído para o envolvimento em atos ilícitos. Dessa forma, o aconselhamento psicossocial revela-se uma ferramenta essencial na promoção da saúde mental e na prevenção da reincidência.

Além disso, destacam Entenmann et al. (2017), que a mentoria credível e competente surge como um fator determinante no processo de desistência da delinquência juvenil. A presença de mentores qualificados, compassivos e capazes de estabelecer relações positivas podem proporcionar aos jovens um maior sentido de propósito, estrutura e controle sobre o seu futuro. Para que a mentoria seja eficaz, reforçam os autores, é essencial que os jovens sejam acompanhados por figuras de referência com quem possam estabelecer vínculos de confiança, como professores, treinadores, voluntários comunitários e líderes religiosos. A vantagem da mentoria externa ao sistema prisional reside no fato de esses mentores serem percebidos como interlocutores neutros, em oposição às figuras institucionais associadas ao sistema judicial ou governamental.

A formação educacional, recreativa e profissional constitui outra dimensão essencial da reabilitação juvenil, uma vez que a educação contínua e a capacitação profissional contribuem para a inclusão social e reduzem significativamente o risco de reincidência. Os programas de reabilitação juvenil devem garantir o acesso à educação formal, a oportunidades de desenvolvimento pessoal e atividades recreativas, promovendo assim um ambiente propício ao crescimento saudável dos jovens.

Em contextos de privação de liberdade, a formação educacional e profissional é frequentemente integrada nos programas de reabilitação, garantindo que os jovens adquiram competências que facilitem a sua reintegração na sociedade e o acesso ao mercado de trabalho. O direito à educação e à formação profissional, conforme estabelecido em

documentos internacionais e nacionais, é um direito fundamental que deve ser assegurado a todos os jovens, independentemente do seu histórico judicial (Entenmann et al., 2017).

Church et al. (2017) reforçam a importância da educação e do emprego na reabilitação juvenil, considerando que a participação em programas formativos baseados em competências está diretamente associada a melhorias na autoconfiança dos jovens e a redução da probabilidade de envolvimento em atividades criminosas futuras.

Os autores também apontam a terapia multissistêmica como uma abordagem eficaz na prevenção da reincidência, visto que esta intervenção se concentra nas relações familiares e nos grupos de pares dos jovens, promovendo mudanças estruturais e comportamentais que contribuem para a redução de fatores de risco, como o abandono escolar e a associação com pares delinquentes. Estudos indicam que a terapia multissistêmica tem um impacto significativo na redução da reincidência, nomeadamente no que se refere a crimes violentos ou de maior gravidade.

Dessa forma, a reabilitação de jovens infratores exige uma abordagem holística e integrada, que contemple tanto a esfera individual como os contextos sociais e institucionais em que os jovens estão inseridos. Portanto, a combinação do apoio psicossocial, mentoria, educação e intervenção terapêutica tem demonstrado ser uma estratégia eficaz na promoção de trajetórias positivas e na redução da reincidência, contribuindo assim para uma reintegração social sustentável e bem-sucedida.

A educação desempenha um papel determinante na prevenção de comportamentos de risco, sendo essencial analisar com maior profundidade a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil para compreender como o abandono escolar pode contribuir para trajetórias delitivas.

Em síntese, a prevenção da delinquência juvenil requer não apenas a identificação de fatores de risco, mas sobretudo a implementação de estratégias interligadas que envolvam a escola, a família, a comunidade e os serviços especializados. A educação em todas as suas formas, destaca-se como o eixo estruturante da intervenção, devendo ser pensada não como um privilégio, mas como um direito fundamental e ferramenta de transformação social.

1.5.1 Papel do educador social no reforço escolar e na prevenção da delinquência juvenil

O educador social tem um papel imprescindível na promoção da inclusão e na construção de trajetórias de vida positivas para as crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade, e a sua intervenção vai além do apoio pedagógico, abrangendo ações que estimulam o desenvolvimento pessoal, social e emocional dos indivíduos, prevenindo o insucesso escolar e reduzindo o risco de envolvimento em comportamentos desviantes.

Nesta ótica, Azman e Singh (2020) defendem que a prevenção da delinquência juvenil requer uma abordagem de desenvolvimento abrangente, fundamentada numa perspetiva preventiva, reabilitativa e de desenvolvimento do serviço social. Segundo os autores, o trabalho social tem um valor inestimável, uma vez que está presente desde os primórdios da humanidade, respondendo às necessidades das pessoas e contribuir para o bom funcionamento da sociedade. Essas necessidades, relacionadas com o desenvolvimento humano, manifestam-se sob diversas formas, nomeadamente físicas, sociais, emocionais, cognitivas e espirituais.

Independentemente de ser promovido pelo governo ou pelo setor privado, o trabalho social desempenha um papel essencial na prestação de serviços sociais a indivíduos em situações de vulnerabilidade. Nesse sentido, para lidar com a criminalidade de forma holística, Azman e Singh (2020) sugerem a adoção da prática integrativa do serviço social, prática essa que pode igualmente ser apropriada pela educação social, dada a sua atuação interdisciplinar, a qual constitui uma estrutura de intervenção centrada tanto no indivíduo como no seu ambiente.

O objetivo dessa prática é reduzir a lacuna entre os indivíduos e os seus contextos sociais. As práticas integradas oferecem um quadro teórico e metodológico que enfatiza a interconexão entre a pessoa e o seu meio envolvente, incluindo a família, as redes sociais e a sociedade em geral. Tal abordagem permite que os assistentes sociais adotem medidas proativas na definição de problemas sociais e na mobilização de recursos para a sua resolução.

Embora o assistente social atue diretamente no apoio e orientação social, o educador social complementa esse trabalho com práticas educativas em contextos não formais, promovendo competências pessoais e sociais.

De acordo com os autores, o assistente social desempenha um papel fundamental no âmbito do trabalho social, esforçando-se pela resolução de problemas, pela melhoria do funcionamento social e pelo aumento da qualidade de vida de indivíduos, grupos e comunidades. Através de uma abordagem integrativa, os assistentes sociais devem ser capazes de descrever o comportamento humano e os fatores ambientais, identificar os processos de mudança e formular estratégias de intervenção para otimizar a atuação do serviço social e, conseqüentemente, promover o bem-estar das pessoas envolvidas na delinquência juvenil.

Ademais, conforme concluem Azman e Singh (2020), a prática integrativa do serviço social permite que os assistentes sociais colaborem com outros profissionais, possibilitando a realização de intervenções e avaliações dos seus clientes numa perspectiva preventiva e reabilitativa, em diferentes contextos. Essa colaboração também se revela essencial para colmatar eventuais lacunas de competência na resolução de problemas complexos, valorizando a atuação em rede e o trabalho articulado com outros profissionais da educação e da saúde.

Paralelamente, a educação social pode ser considerada uma vertente do trabalho social ou uma área complementar ao este, como defendem Azevedo e Correia (2013). Ambas as áreas visam a inclusão social e partilham metodologias centradas na mediação, na escuta ativa e na transformação de realidades, ou seja, têm objetivos comuns no que concerne a inclusão social, e melhorias de condições de vida de populações vulneráveis, e tem vindo a afirmar-se como uma área basilar na promoção da evolução plena de crianças e jovens, especialmente em contextos de vulnerabilidades. O educador social, enquanto agente de mudança, desempenha um papel imprescindível tanto no reforço escolar, como também na prevenção da delinquência juvenil, através de intervenções que visam a inclusão e a coesão social.

No contexto escolar, o educador social assume diversas funções que contemplam o trabalho pedagógico dos professores. De acordo com Ventura (2022), este profissional pode desenvolver atividades de acompanhamento individualizado, apoio na sala de aula e dinamização de projetos que promovam a integração dos alunos no ambiente escolar. A intervenção do educador social é colaborativa, uma vez que trabalha em conjunto com outros profissionais da escola para criar um ambiente educativo inclusivo e adaptado às necessidades de cada aluno, abordagem essa que permite identificar e mitigar fatores que possam levar ao insucesso escolar, promovendo o desenvolvimento de competências sociais e acadêmicas.

Azevedo e Correia (2013) destacam que a educação social em contexto escolar deve focar-se no desenvolvimento de competências que garanta a autonomia pessoal e o exercício pleno da cidadania, o que é particularmente relevante para alunos em situação de risco, onde o educador social atua como mediador entre a escola, a família e a comunidade, facilitando a comunicação e promovendo a participação ativa dos alunos no seu processo educativo, nesse mesmo sentido, Carvalho (2023) enfatiza que, a implementação de metodologias ativas no reforço escolar, como a tutoria entre pares e a aprendizagem cooperativa, tem mostrado impactos positivos na motivação dos estudantes e no seu desempenho acadêmico.

Conforme mencionado anteriormente, a delinquência juvenil é um fenómeno complexo, que, resulta de múltiplos fatores de risco, incluindo contextos familiares disfuncionais, pobreza, exclusão social e insucesso escolar, que quando combinados, podem potenciar o envolvimento dos jovens em comportamentos desviantes, tornando imperativo a implementação de abordagens preventivas eficazes.

Neste contexto o papel do educador social assume particular relevância, de forma integrada com equipas interdisciplinares, tendo a possibilidade de atuar diretamente na identificação precoce de sinais de risco e na conceção de respostas adequadas que promovam a resiliência e a inclusão social. De acordo com Carvalho (2023), a intervenção do educador social deve centrar-se na aplicação de estratégias que favoreçam a construção de um percurso de vida positivo, através da ampliação das competências pessoais e sociais dos jovens, de forma a reduzir a sua vulnerabilidade a influências negativas.

Uma das estratégias mais eficazes na prevenção da delinquência juvenil assenta na intervenção comunitária, que permite trabalhar os fatores de risco de forma integrada e contextualizado, que segundo Carvalho (2022), possibilita o fortalecimento das redes de apoio social, criando oportunidades para que os jovens se envolvam ativamente em atividades coletivas e construtivas, o que torna possível fomentar um sentimento de pertença e responsabilidade, elementos fundamentais para afastar os jovens de trajetórias marcadas por comportamentos desviantes.

Outro aspeto determinante na prevenção da delinquência juvenil prende-se com a implementação de programas socioeducativos capazes de oferecer alternativas positivas ao envolvimento em atividades ilícitas. Investigadores da área destacam que a aposta em programas estruturados, focados em áreas como o desporto, a arte e a formação profissional tem demonstrado uma elevada eficácia na redução de comportamentos de risco entre os jovens (Ventura, 2022). Estes programas além de proporcionarem oportunidades de aprendizagem e crescimento, permitem que os jovens desenvolvam competências essenciais para a sua inserção no mercado de trabalho e para a construção de um projeto de vida sólido e afastado da criminalidade.

Deste modo, a prevenção da delinquência juvenil exige uma abordagem multidimensional e integrada, na qual a ação do educador social, o envolvimento da comunidade e a implementação de programas socioeducativas desempenham um papel determinante, todavia, a articulação entre estas diferentes estratégias possibilita a criação de ambientes protetores, contribuindo para que os jovens tenham acesso a oportunidades que favoreçam o seu desenvolvimento e afastem o risco de desenvolvimento em comportamentos desviantes.

Portanto, o educador social revela-se uma figura chave na construção de percursos alternativos à delinquência juvenil, contribuindo não apenas com apoio escolar, mas também com intervenções centradas na inclusão, no empoderamento e no fortalecimento das competências socioemocionais. A sua presença em contextos educativos não formais representa um elo estratégico entre jovens e os recursos disponíveis na sociedade, sendo fundamental para a promoção de trajetórias de vida que sejam positivas e integradoras.

1.5.2 Relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil

A relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil tem sido objeto de diversas investigações, revelando que os jovens com um percurso escolar irregular ou incompleto têm maior probabilidade de se envolverem em atividades criminais. O fracasso escolar, a desmotivação e a exclusão social são fatores que podem conduzir ao aumento do comportamento delinquente, portanto, a presença da instituição escolar e a sua estreita relação com as comunidades locais é incontestável, embora muitas vezes insuficientemente estruturada.

De acordo com Cunha e Dazzani (2016), a interação entre a escola e o adolescente envolvido em atos infracionais revela-se frequentemente tensa e marcada por ambiguidades, no entanto, os autores destacam que a literatura evidencia de forma consistente que “a maioria dos adolescentes que cometem práticas delituosas não frequentam a escola à época de sua apreensão, bem como situa a evasão e o atraso escolar como preditores da delinquência juvenil” (Cunha & Dazzani, 2016, p.236).

No estudo conduzido por Loeber e Maguin (1996), resultados semelhantes aos de Cunha e Dazzani (2016) foram constatados, apontando uma relação entre baixo desempenho acadêmico e a prevalência, o início e a escalada da delinquência, tanto em frequência quanto em gravidade. Em contrapartida, um melhor desempenho acadêmico mostrou-se associado à redução ou interrupção das práticas delituosas. Especificamente, os dados de Loeber e Maguin (1996) indicaram que adolescentes com desempenho acadêmico inferior apresentam um risco aproximadamente 2,1 vezes maior de se envolverem em comportamentos delinquentes em comparação com aqueles com desempenho elevado.

Segundo Bazon e Silva (2014), a presença de adolescentes envolvidos na prática de atos infracionais gera uma notável sensação de insegurança nas sociedades. Segundo os autores, investigações voltadas à identificação das causas e variáveis associadas a tais comportamentos evidenciam que estes estão relacionados a uma elevada concentração de fatores de risco em três contextos principais, a família, escola e sociedade. Entre esses, destaca-se que, uma “experiência escolar negativa prepondera como um dos mais

importantes indicadores de risco para o envolvimento infracional mais sério na adolescência” (Bazon & Silva, 2014, p. 279).

De forma inequívoca, os autores sustentam que “problemas na interação com professores e pares, bem como a evasão escolar denotam desadaptação à escola e essa, em seu turno, fomenta um processo de desvinculação que se constitui em risco para o envolvimento dos adolescentes com atos infracionais” (Bazon & Silva, 2014, p. 279).

Por outro lado, um desempenho acadêmico satisfatório aliado a relações positivas e saudáveis tende a favorecer uma “melhor integração do aluno à escola e desestimulam a manifestação de problemas de natureza disciplinar e infracional (Bazon & Silva, 2014, p. 279).

O impacto da baixa escolaridade na delinquência juvenil destaca a importância de políticas educativas inclusivas e de medidas preventivas eficazes, neste sentido, torna-se fundamental analisar a realidade cabo-verdiana e o papel desempenhado pelo Instituto Cabo-Verdiano da criança e do adolescente (ICCA) na proteção e reabilitação de adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Assim reforça-se a urgência de políticas públicas que promovam o acesso, a permanência e o sucesso escolar como mecanismo de prevenção primária a delinquência juvenil. A escola deve ser pensada como um espaço de proteção, desenvolvimento e resgate de projetos de vida, especialmente em contextos marcados por múltiplas vulnerabilidades.

1.6 Realidade Cabo-Verdiana – Contextualização e o Papel do ICCA

Cabo Verde enfrenta vários desafios no combate à delinquência juvenil, sendo a baixa escolaridade e a exclusão social fatores que agravam a situação, neste sentido o ICCA tem um papel basilar na proteção e reabilitação de jovens em risco, implementando políticas e programas voltados para a inclusão social.

Cabo Verde é um país insular constituído por dez ilhas de origem vulcânica e localizado a aproximadamente 500 km da costa ocidental africana, mais especificamente na proximidade do Senegal. Com uma população estimada em cerca de 600 mil habitantes, das quais 165.370 indivíduos, correspondentes a 33,7% da população total, são crianças e adolescentes, ou seja, indivíduos com idade entre 0 e 17 anos. Em 2022, pelo menos 91,5% das crianças e adolescentes em Cabo Verde com idade entre 4 e 17 anos frequentavam uma instituição de ensino, seja ela pública ou privada, enquanto 4,1% haviam frequentado a escola em algum momento no passado. Entre as crianças e adolescentes que não estavam matriculados no sistema de ensino, verificou-se que a maioria era do sexo masculino (INE, 2022).

Para uma compreensão mais aprofundada da delinquência juvenil em Cabo Verde, torna-se fundamental analisar o sistema educativo nacional, considerando que a educação constitui uma estratégia essencial na prevenção da exclusão social e na redução dos fatores de risco. O acesso equitativo à educação por parte de crianças e adolescentes é determinante não apenas para o desenvolvimento pessoal, mas também para a promoção de oportunidades de inclusão e mobilidade social. Assim, impõe-se a necessidade de examinar a estrutura do sistema educativo cabo-verdiano e os principais desafios enfrentados na sua implementação, com o objetivo de estabelecer conexões relevantes com a problemática da delinquência juvenil.

Nesse sentido, o sistema educativo cabo-verdiano representa um pilar fundamental nas políticas públicas de prevenção da delinquência juvenil, especialmente em zonas com altos índices de insucesso escolar.

Dessa forma, compreender a realidade educativa e social de Cabo Verde, especialmente nas ilhas com maior densidade populacional juvenil, com São Vicente, é

essencial para delinear estratégias eficazes de intervenção. O ICCA, neste contexto assume um papel central na articulação entre proteção, educação e justiça juvenil, sendo um agente estratégico na promoção de percursos de vida positivos para adolescentes mais vulneráveis.

1.6.1 Sistema Educativo Cabo-Verdiano

O sistema educativo cabo-verdiano é regido pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e estrutura-se em três subsistemas principais, a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar. A educação escolar por sua vez, subdivide-se em ensino básico, secundário e superior, enquanto a educação extraescolar abarca atividades voltadas para a alfabetização, educação básica e formação profissional para adultos. Educação pré-escolar que se destina a crianças a partir dos 4 anos de idade, complementa o sistema educativo e é caracterizada como universal e obrigatória. Já a educação básica, além de universal e obrigatória, também é gratuita (ARES, s.d.)

O Ensino Básico é composto pelo Ensino Básico Formal e o Ensino Básico para Jovens e Adultos. O primeiro é destinado a crianças a partir dos 6 anos de idade, possui uma duração total de oito anos, dividido em dois ciclos de quatro anos cada. O primeiro ciclo abrange os anos escolares correspondentes ao 1º, 2º, 3º e 4º ano, enquanto o segundo ciclo compreende os 5º, 6º, 7º e 8º anos de escolaridade, constituindo assim uma progressão contínua e estruturada no desenvolvimento educacional das crianças. Já a Educação Básica para Jovens e Adultos é direcionada a indivíduos com idade igual ou superior aos 15 anos, independentemente de terem ou não experiência escolar prévia e tem uma extensão de 5 anos, primeiro ciclo da educação básica para jovens e adultos tem a duração de dois anos e o segundo tem uma duração de 3 anos (Ministério da Educação, 2020).

1.6.2 Educação e delinquência juvenil em Cabo Verde

Cabo Verde tem enfrentado uma série de dificuldades e desafios ao longo da sua história, muitos dos quais ainda persistem na atualidade. Um dos desafios mais críticos enfrentados atualmente é o fenómeno do abandono escolar, que segundo o Ministério da Educação (2023), acarreta consequências graves para o desenvolvimento do país.

Além disso, dados do Ministério da Educação (2023), revelam que o número de jovens que não estão inseridos no sistema educativo, no mercado de trabalho ou em uma formação tem vindo a aumentar. Em 2015, registravam-se 68.120 jovens nesta situação, correspondendo a 32,5% da população em idade ativa. Em 2020 verificou-se um aumento considerável deste número, atingindo um total de 77.480 jovens entre os 15 aos 35 anos que se encontravam excluídos do emprego, da educação e da formação, representando 35,4% desse grupo populacional (Ministério da Educação, 2023).

Esse problema reflete um desafio compartilhado por muitas sociedades ocidentais e demanda uma abordagem coordenada e integrada. Assim, é imperativo que diversos agentes, incluindo professores, assistentes sociais, a sociedade em geral e outros intervenientes, unam esforços para prevenir e mitigar as causas do abandono escolar.

Outro desafio intimamente relacionado ao abandono escolar é o aumento da violência urbana e da delinquência juvenil. Em 2023, o Primeiro-Ministro (PM) de Cabo Verde, Ulisses Correia e Silva, abordou essa problemática, destacando a necessidade de implementar medidas abrangentes para combatê-la. Entre as soluções apresentadas, enfatizou-se a redução da reincidência entre ex reclusos, a diminuição do abandono escolar e a criação de oportunidades que incentivam os jovens a trilhar caminhos mais positivos.

O PM sublinhou a importância da prevenção, defendendo que medidas como “um programa específico de formação e empreendedorismo dirigido a jovens em situação de vulnerabilidade económica, social e família, ocupação de tempos livres com atividades positivas como o desporto e a cultura” são estratégias que poderiam desempenhar um papel fundamental na prevenção de condutas desviantes (Governo de Cabo Verde, 2023).

A criminalidade em Cabo Verde tem vindo a aumentar consideravelmente nos últimos anos, gerando uma crescente sensação de apreensão e receio entre a população (Alves, 2014),

que de acordo com Dias (2015), tanto a percepção de insegurança como o aumento da criminalidade são fenômenos que tiveram origem na década de 1990, impulsionados pelo surgimento dos thugs⁴. Este fenômeno resultou no “envolvimento dos jovens, muitos deles adolescentes, no consumo de álcool e drogas, bem como no narcotráfico, comportamentos frequentemente associados à prática de um número preocupante de homicídios, ofensas corporais e roubos” (p. 5-6).

Alves (2014) considera que os grupos designados thugs tiveram a sua origem em atividades recreativas e de lazer promovidas por jovens e adolescentes nas suas comunidades, particularmente na cidade da Praia, capital de Cabo Verde. No entanto segundo o autor, com o passar do tempo, fatores como a “influência externa e de grupos de pares, o consumo de bebidas alcoólicas e drogas, bem como a rivalidade e os conflitos entre adolescentes de diferentes bairros, agravaram a situação, o que levou a evolução destes grupos, que passaram de simples encontros recreativos para a prática esporádica de confrontos e agressões, assumindo assim, uma postura delincente” (p. 52).

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2013) observa um aumento da violência entre crianças e adolescentes, sobretudo nos centros urbanos do país, fenômeno frequentemente associado a confrontos entre grupos juvenis vulgarmente conhecidos como thugs. A organização destaca ainda que diversos estudos indicam a existência de múltiplos fatores na gênese destes gangues, entre as quais se incluem, o aumento da desigualdade social entre as várias camadas da sociedade cabo-verdiana, o aumento da oferta de produtos de consumo e a baixa capacidade de compra por parte de grande maioria dos jovens, a baixa escolaridade dos jovens, o processo de urbanização sem planejamento, levando ao aumento dos bairros periféricos sem equipamentos adequados em termos de serviços básicos (PNUD, 2013, p. 5).

Face ao aumento da violência e da criminalidade, especialmente perpetradas por jovens, o Governo foi compelido a adotar medidas interventivas, uma vez que os menores

⁴ O termo «*thug*» foi importado dos EUA, que por sua vez adotara este vocábulo do hindu, que designa «rufia» ou «grupo de assassinos profissionais». Esta designação acabou por ser igualmente adotada em Cabo Verde, com idêntico significado. No caso cabo-verdiano, o “*thug*” é, geralmente, um jovem com baixo nível de escolaridade que se dedica ao crime, individualmente ou em grupo, praticando, sobretudo, atos de roubo com violência física sobre as vítimas. (Dias, 2015, p. 5)

inimputáveis apresentavam um envolvimento crescente em condutas delituosas, desrespeitando os princípios normativos da sociedade de forma progressivamente intensa, realidade que resultava em prejuízos significativos para os valores pessoais e patrimoniais protegidos pelo ordenamento jurídico (Decreto-Legislativo nº 2/2006).

Neste contexto, a aprovação da Lei nº 50/VIII/2013, de 26 de dezembro, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), representou um marco fundamental no Sistema de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente em Cabo Verde. A importância e objetivos do ECA (Governo de Cabo Verde, 2013) são evidenciados no seu artigo 3º, que estabelece que este diploma tem por finalidade “promover, proteger e restituir os direitos inerentes à crianças e adolescentes, garantindo-lhes o seu desenvolvimento integral e a construção da sua plena autonomia pessoal e cidadã, de acordo com o estabelecido e atribuído pela Constituição, pelos tratados internacionais de que Cabo Verde é parte e pelas demais leis da República” (Governo de Cabo Verde, 2013, p. 5).

Adicionalmente, nos termos do artigo 4º do ECA (2013) são consideradas crianças todos os indivíduos que ainda não tenham completado 12 anos de idade, enquanto, adolescentes são aqueles cuja idade se situa entre 12 e os 17 anos.

Em Cabo Verde, a responsabilidade criminal está legalmente estabelecida no artigo 4º do Código Penal, que determina que apenas são imputáveis os indivíduos que tenham completado 16 anos de idade, ficando os menores dessa faixa etária excluídos da aplicação de penas, incluindo as de privação de liberdade. No entanto, quando menores de 16 anos cometem atos tipificados pela lei como crimes, podem ser sujeitos a medidas de intervenção tutelar, desde que tenham atingido, no mínimo, 12 anos de idade. Abaixo dessa idade, considera-se que as condições psicológicas e biológicas do menor não lhe conferem a capacidade necessária para suportar qualquer forma de intervenção judicial (Dias, 2015, p. 7).

No âmbito da proteção e reeducação de menores em conflito com a lei, foi aprovado, em 2006, pelo Decreto-Legislativo nº 2/2006 de 27 de novembro.

Este Decreto adota como princípio orientador o superior interesse do menor, procurando evitar ao máximo o seu contacto com estruturas tutelares de internamento. A decisão sobre a medida cautelar a ser aplicada é da competência do juiz, cuja intervenção visa tanto a prevenção da reincidência em conduta ilícita como a mitigação do risco de fuga.

Nos termos do artigo 2.º do Decreto-Legislativo nº 2/2006 o principal objetivo das medidas tutelares socioeducativas é educar o menor para o cumprimento da lei, estabelecendo assim o regime jurídico das medidas tutelares socioeducativas aplicáveis a menores que, tendo completado 12 anos e não atingido os 16, sejam autores de factos qualificados pela lei como crimes.

O referido diploma também regula a organização e o funcionamento dos Centros Socioeducativos, destinados à reabilitação e reinserção social de jovens delinquentes e a sua inserção digna e responsável na comunidade. O artigo 4º do mesmo diploma legal define as medidas tutelares aplicáveis, que incluem a admoestação, a reparação ao ofendido, a realização de tarefas em benefício da comunidade, a imposição de regras de conduta, a imposição de obrigações específicas e, nos casos mais graves, o internamento em centro socioeducativo.

A implementação das medidas Tutelares Socioeducativas em Cabo Verde conta com o apoio e a colaboração de diversas entidades, incluindo instituições governamentais, organizações não governamentais, e a sociedade civil. O internamento em centro socioeducativo é deliberado em situações mais graves e não pode nunca ser superior a 5 anos.

Existem 3 tipos de internamentos de acordo com o artigo 13º do Decreto-Legislativo nº 2/2006: a medida de internamento em regime fechado, que tem a duração máxima de três anos, o internamento em regime aberto e semiaberto, com duração mínima de seis meses e máxima de dois anos.

De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2022), entre as principais instituições governamentais envolvidas destacam-se o Ministério da Família e Inclusão Social, cuja missão é desenvolver políticas de apoio às famílias, promovendo a criação de

emprego digno e garantindo o acesso a bens sociais essenciais, como saúde, educação, habitação e água. Destaca-se ainda o ICCA, que tem como objetivo consolidar e promover políticas de proteção social para crianças e adolescentes, em articulação com entidades como as Câmaras Municipais, a Polícia Nacional e a Polícia Judiciária. O Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) desempenha um papel fundamental na formação profissional, enquanto a Direção-Geral do Trabalho (DGT) regula o trabalho de menores e assegura a aplicação da legislação nesta matéria.

Ainda segundo a INE (2022), as organizações não governamentais e a sociedade civil, constituem parceiros fundamentais na proteção dos direitos da criança e do adolescente, assumindo um papel ativo na denúncia de violações dos direitos e na implementação de programas de intervenção em colaboração com o ICCA. Entre as principais organizações destacam-se a Associação das Crianças Desfavorecidas (ACRIDES), que atua na defesa das crianças em situação de vulnerabilidade; a Cáritas cabo-verdiana, que presta assistência social baseada na caridade cristã; a ONG Aldeia SOS, cujo objetivo é o acolhimento e a proteção de crianças sem cuidados parentais ou em risco de os perder; a VERDEFAM, que é a Associação Cabo-verdiana para a proteção da Família, que promove a defesa dos direitos das famílias e das crianças; e o Centro Socioeducativo Orlando Pantera (CSOP), que trabalha na reinserção social de crianças e adolescentes em conflito com a lei.

O ICCA é o organismo público responsável pela execução das políticas públicas voltadas para a infância e adolescência, bem como pela proteção e defesa dos seus direitos perante entidades públicas e privadas, dentro dos limites da lei. Com mais de 30 anos de atuação, o ICCA é constituído por serviços centrais, serviços de base territorial e centros de acolhimento, com presença em todo o território nacional.

O instituto assume um papel de extrema importância na prevenção e proteção social, procurando evitar que crianças e adolescentes sejam expostos a situações de risco que possam comprometer o seu desenvolvimento. Para atingir a eficácia da sua intervenção, o ICCA possui delegações nas ilhas de Santo Antão, São Vicente, Sal, Fogo, Santiago Norte e Santiago Sul (Decreto-regulamentar nº 3/2017).

No âmbito da rede de acolhimento de menores em situação de vulnerabilidade, o ICCA dispõe de diversos centros de acolhimento na ilha de São Vicente, como os Centros de

Emergência Infantil (CEI) do Mindelo, o Centro Juvenil Nhô Djunga (CJNJ) e o Centro de Dia Orlandina Fortes (CDOF). Na cidade da praia, o Centro socioeducativo Orlando Pantera acolhe crianças e jovens em conflito com a lei proveniente de diferentes partes do país, sendo a sua admissão determinada por decisão judicial (Decreto-regulamentar nº 3/2017).

De acordo com um artigo publicado pelo Expressos das Ilhas, uma renomada publicação nacional, o diretor do Centro socioeducativo Orlando Pantera, Nilson Mendes, afirma que os menores internados ao abrigo de medidas tutelares usufruem de diversas atividades formativas e recreativas no interior da instituição. Para os que se encontram em regime de internamento fechado, a educação é garantida por professor designado pela delegação escolar, permitindo-lhes continuar a sua formação académica dentro do centro. O diretor destaca ainda que um dos principais fatores comuns entre os jovens acolhidos é a ausência de suporte parental, seja pela falta física ou emocional dos pais, o que leva a que tomem decisões por conta própria, muitas vezes resultando no abandono escolar e noutras condutas de risco (Almeida, S. (2019).

Apesar da existência de um quadro normativo voltado para a proteção social de menores, Dias (2015) salienta que a aplicação efetiva das Medidas Tutelares Educativas tem sido comprometida, em grande parte, pelo funcionamento deficitário de instituições essenciais, como as Comissões de Proteção de Menores. O autor argumenta que a resposta à delinquência juvenil em Cabo Verde tem sido predominantemente regressiva, focada na punição policial e judicial dentro de um sistema prisional pouco eficaz na reintegração social, em detrimento de estratégias de prevenção e reabilitação.

A delinquência juvenil tem sido amplamente discutida pela imprensa cabo-verdiana, destacando seu preocupante aumento em todo o país. O Jornal A Nação publicou um artigo que alerta para a existência de crianças a liderar grupos delinquentes na cidade da Praia, capital de Cabo Verde. Segundo a publicação, cresce o número de crianças e adolescentes que optam pelo envolvimento em atividades criminosas, organizando-se em gangues, conhecidos localmente como thugs, causando temor na população (Furtado, G.S., 2024).

O sociólogo Redy Lima aponta que o fato dos líderes desses gangues serem cada vez mais jovens contribui para um ambiente de descontrolo, agravando o nível de perigo devido à instabilidade e à imaturidade característica dessa faixa etária. Ele ressalta que, o nível de

pobreza das famílias não é a única causa para esses problemas sociais, dizendo acreditar que a falta de diálogo dentro do seio familiar e também a falta de espaços de socialização nas comunidades deixam um vazio nas crianças que depois é preenchida pelas más referências nas ruas.

O psicólogo Nilson Mendes complementa essa análise ao afirmar que muitos pais demonstram despreparo e desorganização na educação dos filhos, afirmando que há uma falha na transmissão de valores, crenças e normas de conduta essenciais para o desenvolvimento social e emocional das crianças, e que esse contexto contribui significativamente para o envolvimento dos jovens em comportamentos delinquentes.

O jornal Expresso das Ilhas, realizou uma reportagem investigativa sobre o aumento significativo da delinquência juvenil na cidade da Praia. De acordo com a matéria, o envolvimento de crianças e adolescentes em crimes está se tornando cada vez mais frequente, sendo atribuída a eles a autoria de aproximadamente 70% dos crimes registrados em 2012 (Ribeiro, S., 2023).

Um dos relatos destacados na reportagem foi o de um adolescente de 15 anos, que expressou o desejo de estudar, mas afirmou ser constantemente impedido pelos amigos, que insistem em retirá-lo da sala de aula. Segundo o adolescente, esses mesmos amigos exercem influência sobre ações de rua, determinando o que ele faz e até o horário de retorno para casa.

Esse depoimento evidencia o impacto que o grupo de pares pode ter no comportamento dos jovens. Especialistas em psicologia, educação e profissionais que trabalham com crianças e adolescentes apontaram diversas causas para o comportamento desviante na cidade da Praia e em outras regiões do país. Entre as principais razões estão a baixa escolaridade ou ausência de acesso à educação, consumo de substâncias ilícitas, pobreza e dinâmica familiar fragilizada.

Há, contudo, consenso entre os entrevistados de que a principal problemática está relacionada ao contexto familiar, uma vez que muitos adolescentes vivem exclusivamente com a mãe, que frequentemente está ausente devido a exigências laborais, além da falta de diálogo, afeto e do pouco envolvimento dos pais ou responsáveis no acompanhamento do desempenho escolar dos jovens em situação de vulnerabilidade.

A delinquência juvenil em Cabo Verde reflete desafios estruturais que exigem uma resposta integrada e eficaz por parte das instituições governamentais e da sociedade civil, portanto, a intervenção do ICCA, especialmente em articulação com uma equipa multidisciplinar mais precisamente educadores sociais, psicólogos, assistentes sociais, criminólogos, mediadores e outros especialistas, revela-se determinante na prevenção da delinquência juvenil. Através de ações educativas, psicossociais e comunitárias, uma vez que a instituição atua não apenas no campo de proteção, mas também na construção de alternativas de vida mais promissoras para crianças e adolescentes em risco.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo apresenta de forma detalhada o percurso metodológico da investigação realizada, incluindo a formulação da questão da investigação, a definição dos objetivos do estudo, as opções metodológicas adotadas, a caracterização dos participantes, os procedimentos de recolha e análise dos dados, bem como as considerações éticas que orientaram todo o processo de investigação.

2.1 Contextualização da Investigação

O estudo foi realizado em Cabo verde, especificamente na ilha de São Vicente, na delegação do Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA). A escolha do local, deve-se ao seu contexto sociocultural e à relevância da instituição no que concerne ao acompanhamento de adolescentes em situação de vulnerabilidade. A investigação foi desenvolvida durante um estágio de dois meses no contexto do programa Erasmus+, permitindo uma imersão direta na realidade dos adolescentes acompanhados, e servindo como base para a recolha de dados necessário ao estudo.

Esta contextualização reforça as escolhas metodológicas, assegurando que as particularidades da realidade cabo-verdiana, da ilha de São Vicente e da atuação do ICCA sejam integralmente consideradas na análise do fenómeno em estudo. O estágio teve como objetivo a familiarização com o grupo de participantes e criar um ambiente de confiança prévio à realização das entrevistas, e para tal foi elaborado um plano de atividades estruturado direcionado aos adolescentes e técnicos, este foi apresentado à delegada do ICCA e à supervisora do estágio e, ao qual verificou-se que praticamente todas as atividades presentes no plano proposto já estavam contempladas no plano de atividades da instituição, deste modo ficou acordado que a colaboração ocorreria por meio do apoio na execução das atividades, de forma a contribuir para o desenvolvimento dos adolescentes e reforçando o envolvimento na instituição.

2.2 Questão de Investigação e Objetivos

A delinquência é um fenómeno social recorrente, frequentemente associado a fatores como exclusão escolar e desvantagens a nível económica, portanto é imprescindível compreender como esses fatores interagem, particularmente no que diz respeito a baixa escolaridade e ao seu papel na promoção de comportamentos delinquentes, nesta ótica o estudo foi orientado pela questão-problema “Como a baixa escolaridade está relacionada com a delinquência juvenil na ilha de São Vicente, especificamente nos adolescentes acompanhados pelo ICCA?”

A fim de responder esta questão, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- 1) Identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados a baixa escolaridade dos adolescentes em risco;
- 2) Explorar a relação entre a baixa escolaridade e o envolvimento em comportamentos delinquentes;
- 3) Compreender as políticas e ações da instituição voltadas para a prevenção da delinquência juvenil;
- 4) Sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil através do reforço da escolaridade.

2.3 Paradigmas e Abordagem Metodológica

A metodologia de investigação pode ser compreendida como um conjunto estruturado de procedimentos e técnicas utilizados para conduzir pesquisas científicas. De acordo com Lakatos e Marconi (2010), metodologia de investigação refere-se a “um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar os objetivos que se deseja, respondendo ao problema proposto” (p. 83), enfatizando a organização lógica e estratégica necessária para a obtenção de resultados válidos e confiáveis.

Complementarmente, Gil (2017) destaca que “a metodologia de investigação é o estudo dos métodos aplicados à pesquisa, englobando os critérios e procedimentos utilizados

para a realização do estudo” (p. 23), sublinhando assim a importância de compreender os métodos em si, antes de aplicá-los, como forma de garantir a consistência científica.

A metodologia desempenha um papel importante em qualquer investigação, uma vez que orienta o processo de coleta, análise e interpretação dos dados, garantindo que o estudo seja rigoroso, consistente e apropriado aos objetivos propostos. Conforme Creswell (2014), a escolha metodológica é muito importante para alinhar os objetivos da pesquisa com as estratégias de investigação, permitindo uma compreensão aprofundada do fenômeno em estudo, por outras palavras, a metodologia é “o arcabouço que estrutura e orienta a investigação, assegurando a validade e credibilidade dos resultados” (Flick, 2018).

Segundo Yin (2015), a metodologia deve ser adequada ao tipo de pergunta problema e ao contexto investigado, já Minayo (2012) destaca que a metodologia não apenas organiza o trabalho do investigador, mas também torna o processo de produção de conhecimento transparente e replicável, essencial para o rigor científico, portanto, a metodologia vai além de um conjunto de técnicas. É a base que estrutura a investigação e garante que suas conclusões sejam sustentáveis e úteis para a comunidade científica.

Na investigação científica, os paradigmas metodológicos desempenham um papel central ao orientar as abordagens e os métodos de coleta e análise de dados, em que cada um reflete uma visão específica sobre como o conhecimento é construído e sobre os objetivos da investigação, sendo os mais conhecidos o quantitativo, o qualitativo e o sócio crítico.

O paradigma quantitativo é fundamentado na visão positivista, priorizando a objetividade e a mensuração de variáveis. Creswell (2014) destaca que essa abordagem utiliza métodos estatísticos para testar hipóteses e generalizar os resultados. Em contrapartida, o paradigma qualitativo, associado ao interpretativismo, busca compreender os significados subjetivos e contextuais, conforme enfatizado por Flick (2018), essa abordagem é adequada para investigar fenômenos complexos em profundidade, explorando experiências individuais e coletivas por meio de métodos como entrevistas e observações. Já o paradigma sócio crítico transcende a mera compreensão, almejando transformar realidades sociais, já que essa abordagem combina investigação e ação, promovendo a emancipação dos participantes e desafiando estruturas de poder que geram desigualdades (Kincheloe &

Mclaren, 2011), sendo frequentemente aplicado em estudos voltados para mudanças sociais e justiça.

Para fundamentar o enquadramento teórico desta investigação, foi feita a análise documental, onde foram consultadas diversas fontes, incluindo livros, artigos científicos, estatutos e leis, com o objetivo de construir uma base sólida e abrangente capaz de sustentar a análise do problema em questão. Este processo de revisão da literatura é de extrema importância para compreender o estado da arte do tema e garantir uma investigação bem fundamentada, como destaca Amado (2017), ao afirmar que “a revisão da literatura é uma etapa indispensável para situar o investigador no campo de investigação e para identificar lacunas de conhecimento que justificam o estudo”.

2.4 Paradigma Qualitativo

Para atingir os objetivos e dar resposta a questão-problema, optou-se pelo paradigma qualitativo, ou metodologia qualitativa, que, conforme entendido por Amado (2017), permite captar percepções e experiências em profundidade, privilegiando uma compreensão contextualizada dos fenómenos sociais, isto é, perceber como a baixa escolaridade está relacionada com a delinquência juvenil no contexto dos adolescentes acompanhados pelo ICCA na ilha de São Vicente. Segundo Yin (2015), a abordagem qualitativa é indispensável para explorar fenómenos em seus contextos naturais, permitindo analisar as interações e os significados atribuídos pelos participantes, enquanto Amado (2017) acrescenta que, o paradigma qualitativo prioriza a compreensão das vivências e das dinâmicas sociais, utilizando métodos que captam a complexidade das relações humanas, como entrevistas e observações.

2.4.1 Tipo de estudo

Durante o estágio, foi possível estabelecer um contato direto com os adolescentes acompanhados, tanto na sala de estudos, na de atividades quanto nos corredores. Nestas interações espontâneas foram abordados diversos assuntos, incluindo seus sonhos, a relação com os pais e suas percepções para o futuro, além disso, foram criados vários cenários hipotéticos, a fim de compreender qual seria as suas escolhas, tomada de decisões e estratégias diante de diferentes situações. As conversas também envolveram experiências escolares, relações interpessoais com os colegas e desafios enfrentados no ambiente educativo. Esse contacto contínuo possibilitou uma compreensão mais profunda das vivências e perspectivas dos adolescentes, contribuindo para a análise da relação entre os fenómenos em estudo.

Portanto, no que concerne ao tipo de estudo, optou-se por um estudo de caso, que foi considerado adequado para a investigação, já que, possibilita uma análise detalhada e específica, respeitando as particularidades do meio do grupo de participantes, bem como dos fatores associados a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, como salienta Amado (2013), esta abordagem permite captar não apenas fatos observáveis, mas também os significados subjetivos, oferecendo uma visão abrangente e profundo do fenómeno.

2.5 Grupo de Participantes

A seleção dos participantes foi realizada de forma intencional, com base em critérios previamente estabelecidos para assegurar a relevância e a adequação à problemática investigada. Os grupos de participantes incluíram adolescentes acompanhados pelo ICCA, e também as técnicas que atuam diretamente na instituição. A população de adolescentes é composta por um total de treze, sendo oito rapazes e cinco meninas com idade entre doze e dezassete anos, e o grupo de participantes foi de oito, enquanto a população de técnicos abrange oito profissionais, sendo duas psicólogas e seis assistentes sociais e o grupo de participantes dois destes, sendo uma psicóloga e uma assistente social. Os critérios de inclusão para os adolescentes foram: estar em acompanhamento ativo pelo ICCA devido ao

risco de delinquência; terem entre doze e dezassete anos de idade, e consentirem em participar na investigação. Para os técnicos os critérios foram: despenharem funções diretamente relacionadas ao acompanhamento de adolescentes e possuírem pelo menos um ano de experiência no ICCA, portanto os de exclusão, os que não cumpriam estes critérios.

2.6 Métodos e Instrumentos de Recolha de Dados

Os métodos de recolha de dados adotados nesta investigação foram a observação participante, que é uma técnica fundamental para a compreensão profunda de fenômenos, uma vez que de acordo com Aires (2011), permite captar nuances comportamentais e interações sociais que outras metodologias poderiam não revelar, e entrevistas semiestruturadas que constituiu o principal método de recolha de dados, alinhadas aos objetivos de explorar as percepções e práticas associados a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil no ICCA em São Vicente., ademais,

De acordo com Patton (2015), entrevista é um método de recolha de dados muito utilizado na investigação empírica para a recolha de dados, permitindo uma compreensão mais profunda das percepções e experiências dos participantes, já Kyale (2014) descreve entrevista como “uma conversa com um propósito” onde o investigador busca entender o sentido que o participante atribui a suas experiências.

As entrevistas foram integradas às atividades realizadas, de forma a evitar a divisão entre momentos formais e informais, favorecendo um ambiente natural e acolhedor para todos os envolvidos na investigação, conforme abordado por Yin (2015), a inserção prolongada no campo de estudo e a criação de vínculos de confiança são estratégias essenciais para a obtenção de dados qualitativos autênticos e profundos, permitindo assim, que tanto as técnicas quanto os adolescentes se sentissem à vontade para partilhar suas experiências e percepções, garantindo que as entrevistas ocorressem num clima de tranquilidade e respeito mútuo.

Os instrumentos de recolha de dados incluíram dois guiões de entrevistas semiestruturadas, desenvolvidas para captar percepções detalhadas sobre a problemática em

estudo. Esses guiões foram avaliados pelo orientador da presente investigação, pela delegada da instituição e pelos técnicos responsáveis, assegurando sua adequação metodológica. Um dos guiões foi direcionado aos adolescentes, enquanto o outro foi elaborado para os técnicos da instituição, permitindo uma abordagem diferenciada de acordo com o perfil dos participantes. Além das entrevistas foram feitas anotações de campo como instrumento complementar, sendo uma técnica amplamente empregada em investigações qualitativas para documentar observações contextuais, e aprofundar a compreensão das experiências dos participantes (Bardin, 2011).

De acordo com Kvale e Brinkman (2014), este instrumento de recolha de dados consiste em um conjunto de perguntas orientadoras, que são planejadas de antemão, mas com flexibilidade suficiente para permitir que o entrevistador explore tópicos adicionais que possam surgir durante a conversa, o que distingue este tipo de guião de entrevista mais estruturada, permitindo uma adaptação ao fluxo da interação. Ademais, Patton (2015) ressalta que, esse tipo de guião de entrevista é particularmente valioso em contextos de pesquisas exploratórias, e em estudos de casos, onde os investigadores estão interessados em obter uma compreensão mais rica e detalhada sobre o fenómeno em questão, sem limitar as respostas a um conjunto rígido de opções. O guião de entrevista foi estruturado em blocos temáticos, de modo a garantir uma abordagem sistemática e coerente com os objetivos específicos do estudo.

A construção deste instrumento de recolha de dados seguiu os princípios metodológicos recomendados por Amado (2017), segundo os quais a definição de temas centrais que permitem organizar o discurso do entrevistado e facilitar a análise subsequente, assim, para cada objetivo específico delineado no estudo, foram formuladas questões, garantindo a sua relevância e adequação ao problema de investigação. A organização do guião em blocos temáticos possibilita uma maior fluidez na condução da entrevista, bem como uma melhor articulação entre as respostas obtidas e a estrutura analítica subjacente ao estudo. Conforme argumenta Amado (2017), um guião bem delineado contribui para a profundidade e a consistência da informação recolhida, assegurando a validade dos dados obtidos na investigação qualitativa.

A anotação de campo foi também selecionada como um instrumento adequado na recolha de dados, uma vez que permite registar observações detalhadas sobre o contexto, interações e comportamentos durante o processo. Como constatada por Merriam e Tisdell (2016), as anotações de campo são uma ferramenta essencial em pesquisas qualitativas, uma vez que permite que o investigador capte dados contextuais e reflexões em tempo real, que podem não ser totalmente apreendidos em entrevistas formais ou com outros métodos de coleta de dados.

Os guiões de entrevista encontram-se no apêndice A, contendo questões abertas, de forma a permitir que o entrevistado expressar livremente as suas perceções e experiências, promovendo a obtenção de dados ricos e detalhados que não seria possível com questões fechadas (Quivy & Campenhoudt, 2013).

2.7 Procedimentos de Recolha de Dados

Com o consentimento dos participantes as entrevistas foram gravadas em áudio, objetivando garantir a fidelidade e possibilitar uma análise mais profunda dos dados recolhidos, reduzindo o risco de perdas ou distorções nas respostas dos participantes (Creswell & Poth, 2018), permitindo igualmente revisitar o conteúdo quantas vezes forem necessárias (Bazeley, 2013), e anotações de campo complementares foram realizadas para registar impressões e observações, perceções do pesquisador e nuances não captadas em gravação (Emerson Fretz & Shaw, 2011), relevantes do contexto.

No início das entrevistas, os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo, bem como acerca dos seus direitos enquanto colaboradores na investigação. Após leitura e assinatura do termo de consentimento informado, solicitou-se que fizessem uma breve contextualização pessoal, indicando o seu nome, idade, local de residência e bem como a sua estrutura familiar. Além disso, foram incentivadas a partilhar informações sobre a sua experiência escolar, o seu círculo de amigos e o percurso de institucionalização no ICCA, de forma a proporcionar um enquadramento mais abrangente da realidade em que vivem.

Para a realização das entrevistas, foi disponibilizada uma sala adequada, livre de quaisquer fatores que pudessem distrair os adolescentes, o que contribuiu significativamente para a condução do processo. Portanto, ambiente revelou-se propício, favorecendo a concentração dos participantes e proporcionando condições adequadas para a obtenção de respostas mais fidedignas.

Estas tiveram duração de vinte e cinco a trinta minutos. Com os adolescentes as entrevistas foram conduzidas em crioulo de Cabo Verde, que é a língua materna dos participantes, para garantir maior conforto, fluidez e autenticidade nas respostas. Enquanto para as técnicas foram conduzidas diretamente em português, por sugestão das próprias profissionais. No final das entrevistas, foi utilizada a técnica de reformulação para confirmar as respostas dos participantes, garantindo uma compreensão precisa das suas experiências.

Valorizou-se os aspectos positivos das suas narrativas, reconhecendo as escolhas construtivas feitas ao longo do período de institucionalização, e como forma de encerramento, foram questionados se ficaram com alguma dúvida, ou se tinham algo a acrescentar, posteriormente, expressou-se gratidão pela participação no estudo e reforçava-se a importância de continuar a tomar boas decisões, salientando a relação entre escolhas positivas e consequências favoráveis no seu percurso de vida.

De um modo geral as entrevistas decorreram de forma satisfatória, permitindo recolha de dados relevantes para o estudo. Importa salientar que, ao longo do processo, foi estabelecido uma relação de confiança com os adolescentes, quanto com os técnicos, tanto durante as atividades desenvolvidas previamente como no próprio momento das entrevistas, o que contribuiu para um ambiente mais favorável à partilha de informações.

No entanto, verificou-se que um ou dois adolescentes demonstraram maior dificuldade em se expressar, mantendo a cabeça baixa durante a interação e respondendo as questões de forma direta e sucinta, mesmo perante tentativas de estimular um discurso mais elaborado. Sempre que se percebia um desconforto em relação a uma determinada questão, era reforçada a possibilidade de não responder, garantindo que o processo se desenrolasse de forma ética e respeitosa, sem causar qualquer tipo de constrangimento aos participantes, uma vez que, tal comportamento é compreensível dentro desta faixa etária, na qual fatores emocionais e sociais podem influenciar a disposição para partilhar experiências e opiniões.

Assim, apesar desses desafios pontuais, considera-se que as entrevistas foram bem-sucedidas e cumpriram o propósito definido no âmbito da investigação.

Posteriormente, as respostas das entrevistas com os adolescentes foram transcritas no crioulo, vertente da ilha de São Vicente, e traduzidas cuidadosamente para o português, respeitando o conteúdo e o contexto cultural dos discursos, enquanto as das técnicas foram diretamente transcritas em português.

Na transcrição das entrevistas, os dados pessoais dos adolescentes, e das técnicas foram codificados, de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato dos participantes, em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas. Assim, informações como nomes, as zonas de residência e as pessoas mencionadas pelos entrevistados foram devidamente substituídos por códigos, pelo que não foi registada a idade exata dos adolescentes, mas sim o intervalo etário que inclui a sua idade, assegurando, desta forma, uma maior proteção das suas identidades.

Relativamente a localização geográfica, o ICCA foi utilizado como ponto de referência, indicando-se a distância aproximada da residência dos adolescentes em relação à instituição, expressa em minutos (por exemplo, 15 ou 20 minutos do ICCA). Esta estratégia de codificação foi considerada a abordagem mais adequada, uma vez que a população-alvo deste estudo é reduzida e, conseqüentemente, de fácil identificação. Outrossim, cumpre destacar que após a defesa desta dissertação, o documento será disponibilizado à instituição, garantindo que nem mesmo os funcionários possam identificar os participantes, de forma a assegurar o cumprimento das diretrizes éticas delineadas para esta investigação, bem como os princípios estipulados no termo de consentimento informado.

2.8 Considerações Éticas

Esta investigação teve em consideração as questões éticas em todo o processo, todavia, para a realização do estudo de antemão foi solicitado à presidente do ICCA um pedido de autorização, através de o envio de um e-mail, o qual resultou na concessão da referida autorização para conduzir o estudo na delegação do ICCA em São Vicente, ademais, foi tratado formalmente todo o processo para o estágio, e antes da recolha de dados foi solicitado uma declaração da instituição, onde ficou explícito a autorização da recolha de dados, presente no anexo I.

A fim de dar seguimento as entrevistas e garantir a ética na participação da pesquisa, foi elaborado um termo de consentimento informado, presente no anexo II, entregue a todos os participantes e, no caso dos adolescentes, também aos seus representantes legais, por serem menores de idade, onde ficaram explícitos académico os objetivos do estudo, os procedimentos, e os seus direitos, incluindo o direito de desistir do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Foram impressos dois exemplares do termo de consentimento informado, um ficou com o participante o outro ficou no arquivo da investigação, ambos foram devidamente assinados pela investigadora e pelo participante de modo a garantir o compromisso e a transparência no processo da investigação. Conforme destacam Ouy e Campenhoudt (2008), o consentimento informado é de extrema importância para garantir que a participação na investigação seja voluntária e consciente, assegurando que os participantes compreendem plenamente seus direitos bem como o propósito da investigação.

Nesse mesmo sentido, Amado (2017) consolida que o respeito à autonomia e à dignidade dos participantes é indispensável para a validade ética de qualquer estudo científico. Relativamente aos adolescentes, foi obtido não apenas o consentimento dos responsáveis legais, mas também o assentimento dos próprios, promovendo sua participação ativa e voluntária, que segundo Flick (2018), é uma prática ética que reconhece a capacidade dos jovens de compreender os objetivos e implicações do estudo, respeitando a sua autonomia e protegendo seus interesses.

A linguagem utilizada foi adaptada à faixa etária e ao contexto dos adolescentes, assegurando que se sentissem à vontade para esclarecer dúvidas ou recusar a participação em qualquer fase do estudo. Amado (2017) defende que criar um ambiente seguro e acolhedor para os participantes é fundamental, pois garante que a recolha de dados seja realizada de forma ética e respeitosa, assim o processo de consentimento informado contribuiu para a transparência e legitimidade da investigação, enquanto protegeu rigorosamente os direitos e interesses dos participantes.

Embora a confidencialidade dos dados recolhidos foi assegurada, o anonimato absoluto não foi garantido, considerando que as entrevistas foram direcionadas a adolescentes e técnicos vinculados ao ICCA, o que implica a identificação indireta do grupo de participantes e direta da instituição onde a investigação foi conduzida. Contudo é importante destacar que os dados pessoais dos participantes foram codificados, garantindo a proteção de suas identidades, ademais, as informações obtidas a partir das entrevistas serão utilizadas exclusivamente para os fins desta investigação académica.

2.9 Técnicas de Tratamento dos Dados

Relativamente à técnica de tratamento dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, tendo em vista a necessidade de explorar as perceções dos participantes de forma sistemática e aprofundada, como sustenta Bardin (2011), a análise de conteúdo consiste num “conjunto de técnicas de análise das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção dessas mensagens” (p. 44), permitindo organizar e interpretar sistematicamente os dados textuais, destacando padrões e categorias temáticas relevantes, ademais, foi particularmente adequado para identificar os fatores que relacionam a baixa escolaridade a delinquência juvenil, bem como avaliar o impacto das políticas institucionais.

Após a transcrição e tradução das entrevistas, os dados dos participantes foram codificados onde optou-se por utilizar códigos numéricos para a análise: A1, A2, A3... para os adolescentes, e T1, T2 para os técnicos. A codificação é uma etapa essencial na análise

qualitativa, permitindo a organização e a interpretação dos dados de forma a identificar padrões, temas e relações significativas (Strauss & Corbin, 2015).

Durantes esta fase os dados foram agrupados em categorias e subcategorias, com base nas respostas e nos contextos apresentados pelos participantes, conforme as diretrizes da análise de conteúdo (Bardin, 2011). A codificação e a subsequente criação de categorias foram fundamentais para assegurar que os dados fossem analisados de forma coerente e alinhada aos objetivos da pesquisa, como recomendado na literatura metodológica.

As categorias e subcategorias foram estruturadas de modo a permitir a identificação de padrões e recorrências nas falas dos participantes, refletindo dimensões como idade, trajetória escolar, estrutura familiar, percepções sobre a escola e envolvimento em comportamentos de risco. Cada unidade de registo foi considerada com base na sua relevância semântica e informacional, ou seja, sempre que um excerto evidenciava uma ideia central, um sentimento ou uma experiência relacionada com os objetivos do estudo, era isolado como unidade de análise.

Amado (2017) ressalta que, a análise de conteúdo é uma ferramenta eficaz em investigações qualitativas para captar os significados subjacentes as falas dos participantes e gerar interpretações consistentes. Este processo desenvolve-se por três etapas principais, a pré-análise, onde se faz a organização das ideias, a exploração do material, que consiste na codificação e classificação dos conteúdos, e o tratamento e interpretação dos resultados, fase em que se extraem as conclusões e se relacionam com a literatura (Bardin, 2011). Optou-se por esta técnica devido a sua adequação ao objetivo de identificar padrões e significados nas entrevistas realizadas aos adolescentes e as técnicas, assegurando a coerência ao longo de todo o processo da investigação.

No que respeita à validade interna, a construção das categorias analíticas foi orientada por seis critérios fundamentais que devem ser observados em todas as etapas de uma investigação. São eles: exaustividade, que pressupõe a inclusão de todas as informações relevantes; exclusividade, segundo a qual cada unidade de registo deve corresponder a apenas um indicador; homogeneidade, que implica a utilização de um único tipo de análise por categoria; pertinência, garantindo que as categorias estejam alinhadas com os objetivos do

estudo; objetividade, com definições claras e precisas; e produtividade, que se refere à capacidade de gerar novo conhecimento (Amado et al., 2014).

A análise foi conduzida com base nas tabelas em anexo IV e V, que sintetizam os conteúdos mais relevantes extraídos das entrevistas. Para a interpretação dos dados, foram consideradas as categorias definidas, exploradas por meio de excertos mais relevantes das falas dos entrevistados. A análise foi fundamentada no enquadramento teórico previamente descrito, bem como em estudos anteriores sobre a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, adicionalmente, foi realizada uma reflexão sobre os significados das categorias à luz do contexto investigado. A abordagem adotada possibilitou a extração de padrões relevantes, contribuindo para uma compreensão aprofundada das dinâmicas sociais e individuais envolvidas no fenómeno estudado.

Após a análise individual dos discursos (tanto dos adolescentes, quanto das técnicas), será realizada uma breve comparação entre os resultados obtidos nas entrevistas, a fim de verificar convergências e divergências nas percepções sobre os fatores que contribuem para a baixa escolaridade e delinquência juvenil, os desafios enfrentados e as estratégias institucionais adotadas. Esse procedimento permitirá ainda, avaliar se os objetivos do estudo foram plenamente alcançados, e deixando recomendações para reflexões futuras acerca da temática.

2.10 Posicionamento Enquanto Investigadora

Na investigação qualitativa, o posicionamento do investigador no terreno assume um papel central, sobretudo quando se trabalha com adolescentes em situação de vulnerabilidade. Ao longo do trabalho empírico, procurei adotar uma postura ética, empática e reflexiva, tendo sempre presente a importância de construir uma relação de confiança com os participantes.

Apesar de já ter tido contacto anterior com a instituição onde decorreu a investigação, fiz questão de manter o distanciamento necessário para garantir a imparcialidade e a integridade do processo. O meu papel enquanto investigadora foi marcado por uma escuta

ativa e atenta, respeitando o ritmo e a voz de cada participante, sem julgamentos ou interpretações precipitadas.

Estive consciente de que a minha identidade – enquanto mulher jovem, cabo-verdiana e estudante de mestrado em Educação Social – poderia influenciar, de algum modo, a forma como fui recebida ou como as respostas foram dadas. Por isso, mantive ao longo de todo o processo uma postura crítica e autorreflexiva, procurando minimizar qualquer interferência pessoal na recolha e análise dos dados. Neste sentido, o meu envolvimento foi guiado por princípios de respeito, discrição e responsabilidade, assegurando que os dados recolhidos fossem tratados com o máximo rigor, confidencialidade e fidelidade às experiências partilhadas.

A metodologia adotada nesta investigação, fundamentada no paradigma qualitativo e sustentada por rigorosos princípios éticos e técnicas de análise de conteúdo, permitiu uma compreensão aprofundada e contextualizada da relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, garantindo a relevância e a credibilidade dos dados coletados para responder aos objetivos do estudo.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da investigação, com base nas entrevistas realizadas com oito adolescentes acompanhados pelo Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA), com idades entre 12 e 17 anos, bem como duas técnicas sociais, que atuam diretamente com este público há mais de 15 anos. A análise estrutura-se em torno das categorias emergentes, permitindo compreender como os fatores sociais, familiares, institucionais e económicos se articulam com a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, à luz do referencial teórico adotado.

3.1 Análise das entrevistas com os Adolescentes

Os relatos recolhidos nas entrevistas evidenciam que a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil é multifacetada, sendo influenciada por múltiplos fatores, todavia, os adolescentes que enfrentam instabilidades no percurso escolar geralmente estão inseridos em contextos familiares marcados por vulnerabilidades sociais e económicos significativos.

Categoria A – Contextualização

A presente categoria tem como objetivo caracterizar os participantes do estudo, com foco em aspetos fundamentais como a faixa etária, o nível de escolaridade frequentado e a estrutura familiar em que estão inseridos. Esta contextualização inicial é imprescindível para compreender os fatores que moldam o percurso escolar e social destes.

A análise revela uma realidade profundamente marcada por desigualdades sociais e educativas, evidenciada, por um lado, pela discrepância entre a idade cronológica dos adolescentes e os respetivos anos de escolaridade. Tal como defende Zeleza (2006) em muitos contextos africanos, as desigualdades educacionais são perpetuadas por legados coloniais, pobreza sistémica e políticas públicas pouco sensíveis às realidades socioculturais juvenis, e que estes elementos, interligados, configuram um cenário de risco social cumulativo, que afeta diretamente a sua permanência e progressão no sistema educativo.

Assim, a subcategoria A1, que aborda a relação entre a idade e ano de escolaridade, evidencia que alguns adolescentes, com idades compreendidas entre os 13 a 15 e 15 a 17 anos, ainda frequentam níveis de ensino muito abaixo do esperado, como o quarto ou sexto ano, conforme ilustram os casos dos participantes A1 e A4, situação que revela um atraso significativo na trajetória escolar, comprometendo a autoestima e a motivação dos adolescentes. Cunha e Dazzani (2016) argumentam que a ausência de ligação entre conteúdos escolares e o contexto de vida do aluno contribui para a sua desmotivação e eventual abandono escolar. Esta dissociação reflete nos relatos dos adolescentes, como expressa A1 *“tenho (15-17) anos [...] fiquei no sexto ano”*.

A subcategoria A2, relativa à estrutura familiar e vínculos afetivos, destaca a instabilidade familiar como um dos principais fatores associados à baixa escolaridade, uma vez que muitos adolescentes relataram a ausência ou perda de figuras parentais e vivências em contextos familiares desestruturados, portanto, estas condições comprometem o suporte emocional necessário à permanência escolar.

Como referiram alguns participantes, *“[...] meu pai é morto, vivia com a minha mãe, depois ela veio falecer, fiquei com os meus irmãos” (A1)*; *“[...] o meu pai biológico é vivo, mas o meu pai que me registou é morto [...] nunca vivi com o meu pai biológico, nunca falei com ele.” (A3)*; *“[...] eu morava com a minha mãe, e as minhas irmãs [...] pai mora com a minha madrasta.” (A4)*; *“Vivia com a minha mãe, meu pai, minha avó e minha irmã. Minha mãe e o meu pai separaram, porque a minha mãe teve uma doença de nervos, e já não consegue sair de casa.” (A5)*.

Estas condições refletem uma rutura dos vínculos afetivos primários e confirmam a análise de Hirschi (1981), que sustenta que a ausência de vínculos sociais sólidos como o apego a família compromete o desenvolvimento saudável e aumenta o risco de comportamentos desviantes. Matos (2009) acrescenta que fatores emocionais derivados de instabilidade familiar afetam negativamente o rendimento escolar, um padrão evidente nos relatos recolhidos. Outrossim, constata-se que as narrativas dos participantes evidenciam, de forma recorrente, a predominância da figura materna no contexto familiar, muitas vezes em detrimento da presença paterna.

Já a subcategoria A3 sobre a experiência escolar, foca exclusivamente nas trajetórias escolares dos adolescentes. Embora alguns relatem boas experiências com professores e colegas, a maioria refere reprovações, desmotivação e abandono, motivados pela falta de recursos, e por ausência de docentes. A1 exemplifica este fenómeno ao afirmar “*Eu era bom aluno, mas eu desisti porque não tinha professor para nos dar aulas*”; *estou no terceiro ano, reprovei três vezes [...] dou-me bem com os meus professores e colegas.*” (A2); “*Nunca reprovei, mas não gosto da escola [...].*” (A6)

Apesar de algumas experiências positivas, o sentimento geral é de frustração com a estrutura escolar, principalmente devido à ausência de professores e a repetição escolar, conforme ilustra Akyeampong et al. (2010), fatores como ausência de docentes ou a qualidade insuficiente do ensino constituem barreiras críticas à permanência escolar.

Esta categoria permite concluir que os adolescentes entrevistados vivenciam uma sobreposição de vulnerabilidades sociais, económicas, familiares e institucionais, que moldam negativamente a sua trajetória escolar. A falta de apoio afetivo, de acompanhamento pedagógico regular e de condições materiais adequadas contribui para o afastamento progressivo da escola. Como referem Gohn (2006) e Bhardwaj (2016), a escola deve articular-se com a comunidade e com a família para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. No caso dos adolescentes acolhidos, esta articulação revela-se frágil, apontando para a necessidade urgente de estratégias intersectoriais de apoio, centradas na inclusão e na proteção social.

Categoria B – Fatores sociais, económicos e familiares

Esta categoria vai ao encontro ao objetivo específico que pretende identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados a baixa escolaridade dos adolescentes em risco.

A análise dos testemunhos dos adolescentes acolhidos pelo ICCA evidencia, com acentuada nitidez, que a exclusão escolar vivida é produto de um entrelaçamento complexo entre condições de vulnerabilidade social, instabilidade económica e desestruturação familiar.

A subcategoria B1 referente às dificuldades enfrentadas revela que, para além da carência material, o que está em causa é a ausência de um sistema protetor capaz de garantir as condições mínimas de segurança emocional e estabilidade para o processo educativo.

Os relatos expõem situações de negligência, violência doméstica, alcoolismo e encarceramento parental. A6 refere “*meu pai está na cadeia, e a minha mãe é alcoólatra [...] começava nos batendo e a brigar connosco [...] meu irmão já encontraram ele com uma corda no pescoço a tentar suicidar*”, relato que não só evidencia a falência da estrutura familiar enquanto espaço de proteção e afeto, como ilustra os efeitos colaterais dessa rutura na saúde mental dos membros do agregado.

Este cenário reflete o que Matos (2009) argumenta ao destacar que as perturbações emocionais e psicológicas provocadas por contextos familiares hostis impactam diretamente o desempenho escolar, pois a aprendizagem está intrinsecamente ligada à estabilidade emocional e a perceção de segurança. Adicionalmente, a ausência de adultos de referência capazes de exercer autoridade afetiva e funcional reforça o risco de desvio comportamental e evasão escolar. De acordo com as Nações Unidas (2004), a negligência parental é um dos fatores de risco mais consistentes para a exclusão educativa e para a delinquência juvenil, uma vez que compromete a socialização primária e enfraquece os mecanismos de autorregulação.

Complementarmente, a subcategoria B2 que aborda a influência do meio na educação, evidencia que a pobreza não é apenas uma questão de carência económica, mas condição estrutural que atravessa todas as dimensões da vida dos adolescentes. Os participantes relatam dificuldades extremas, como a falta de energia elétrica, o que inviabiliza os estudos, bem como a inexistência de um espaço adequado para estudar, uma vez que A6 e A4 afirmam “*foram cortar a eletricidade, isso influencia muito os meus estudos[...]*” (A6), “[...] *ali eu não consigo estudar[...]*” (A4), destacando como a precariedade das condições habitacionais atua diretamente sobre a continuidade educativa. Estes elementos estão em consonância com a análise de Biersdorf (2011), que sustenta que a educação informal, promovida no seio da família, é indispensável para o sucesso escolar, sendo que a sua ausência aprofunda os mecanismos de exclusão e reproduz ciclos de pobreza intergeracional.

É também relevante notar que, no contexto em análise, a vulnerabilidade económica se manifesta de forma interseccional com a negligência institucional. Muitos adolescentes relataram não dispor de materiais escolares, roupas adequadas ou mesmo alimentação suficiente. Estes aspetos, embora aparentemente logísticos, carregam um peso simbólico enorme, já que reforçam o sentimento de exclusão, diminuem a autoestima e contribuem para a perceção de que o espaço escolar não lhes pertence.

Na subcategoria B3, relativamente às faltas na escola, observa-se que o absentismo escolar assume um carácter multifatorial. Não se trata apenas de desinteresse pelo estudo, mas de uma resposta adaptativa a condições objetivas de sobrevivência. A3 relata “[...] *faltava aulas por abuso do corpo... faltava aulas para ir ganhar dinheiro lavando carros[...] para comprar comida*”. Estes comportamentos ilustram o que Akyeampong et al. (2010) identificam como um dos mecanismos comuns de evasão escolar em contextos de pobreza extrema, isto é, o trabalho informal como alternativa à educação. Nestes casos, a escola perde o seu apelo funcional, sendo ultrapassada por necessidades mais urgentes, como o acesso a alimentação, em que a lógica da sobrevivência sobrepõe-se à lógica do projeto de vida, criando uma dissonância entre o discurso meritocrático da escola e a realidade vivida pelos adolescentes, tensão esta que contribui para o abandono e, mais do que isso, para o ressentimento em relação ao sistema educativo, que é percebido como distante, rígido e insensível as suas realidades.

Por fim a subcategoria B4, que aborda o incentivo para estudar, expõe a ausência de figuras motivadoras e de uma rede de suporte afetivo que estimule a valorização da educação, uma vez que, as afirmações de A6 e A7 são sintomáticas, relatando que “[...] *ninguém me motiva a estudar*” e A5 “*Nem as pessoas aqui do ICCA, nem a minha família, ninguém me incentiva.*” Esta carência de incentivo está diretamente relacionada com o que Hirschi (Wiatrowski et al., 1981) define como falência dos laços sociais como apego, comprometimento, envolvimento e crença). A ausência desses vínculos compromete a interiorização das normas e dos objetivos socialmente valorizados, como a escolaridade.

Num contexto em que a família, a escola e a comunidade falham em reforçar o valor da educação, o jovem sente-se desamparado, desorientado e muitas vezes, sem esperança.

A conjugação desses fatores como instabilidade familiar, pobreza, negligência institucional e ausência de suporte emocional forma um sistema de exclusão complexo e persistente, que impede a continuidade da trajetória educativa e favorece o risco de envolvimento em comportamentos desviantes. Como referem Entenmann et al. (2017), a prevenção da delinquência juvenil exige políticas públicas que não apenas removam os obstáculos à educação, mas que promovam um ambiente de proteção e inclusão, e no caso dos adolescentes acolhidos, a ausência dessa estrutura é evidente e compromete gravemente as suas possibilidades de mobilidade social.

Assim, esta categoria revela que a baixa escolaridade entre os adolescentes em acolhimento institucional não é um fenômeno isolado, mas sim um produto de um conjunto de vulnerabilidades interligadas. Portanto a resposta a este problema não pode ser meramente escolar ou assistencial, exige uma intervenção em todos os níveis, articulada e centrada na proteção integral do adolescente enquanto sujeito de direitos.

Categoria C – Relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil

A presente categoria está relacionada com o objetivo específico de explorar a relação entre a baixa escolaridade e o envolvimento em comportamentos delinquentes.

A sua análise evidencia uma clara relação simbiótica e cumulativa entre o abandono escolar e a exposição dos adolescentes a comportamentos desviantes, embora esta relação não seja linear, é multifacetada, implicando tanto fatores estruturais como subjetivos que mediam a trajetória dos adolescentes em direção ao risco social.

A subcategoria C1, sobre a desistência e impacto, revela que a evasão escolar, é muitas vezes decorrente da ausência de professores ou de apoio pedagógico adequado, funcionando como um catalisador para a vulnerabilidade social. A1 relata “...fiquei no sexto ano, agora estou a fazer uma formação de culinária...eu desisti porque não tinha professor para nos dar aula...”.

Esta desistência não é um ato de desinteresse, mas antes uma consequência direta da ineficácia do sistema educativo em garantir condições mínimas de permanência e aprendizagem. Tal como aponta Cunha e Dazzani (2016), quando os conteúdos escolares não

se mostram relevantes nem acessíveis à realidade dos alunos, estes tendem a abandonar a escola por não vislumbrarem nela um sentido prático.

Esta ausência de alternativas legítimas, aliada à ineficácia dos mecanismos institucionais, pode ser interpretada à luz da teoria da anomia de Merton (1938), segundo a qual, quando os meios convencionais para alcançar objetivos socialmente desejados (como o sucesso escolar e profissional) se tornam inacessíveis, os indivíduos são levados a procurar vias alternativas, muitas vezes informais ou marginais para responder às suas necessidades.

Na subcategoria C2, sobre o comportamento escolar, os próprios adolescentes reconhecem a escola como um espaço protetor, cuja ausência pode desencadear condutas desviantes. A1 afirma que “[...] *quem não for para a escola o comportamento fica mau, mas se formos para a escola começamos indo para bons caminhos...*” e A4 complementa “*se as crianças vão para escola, ela estará bem, mas se não for, ela estará a fugir do caminho certo.*”

Estes testemunhos revelam uma consciência da importância da escola não apenas como um espaço de instrução, mas também como estrutura reguladora de comportamento e de socialização. A teoria do controlo social de Hirschi (Wiatrowski et al., 1981) fundamenta esta perceção ao argumentar que o envolvimento em atividades convencionais, como a escola, fortalece os vínculos sociais e atua como barreira contra comportamentos desviantes.

Estes dados ganham ainda mais relevância ao analisar a subcategoria C3 que versa sobre atividades fora da escola, onde se observam práticas como pequenos furtos, participação em atividades de risco, fugas, exposição a grupos de pares, que muitas vezes reproduzem comportamentos antissociais, isto comprova-se com o relato de A1 “[...] *nós apanhávamos os peixes das outras pessoas... uma senhora deixou uma caixa de peixe ali, eu e os rapazes levamos [...]*”.

Este relato representa a vulnerabilidade em que se encontram os adolescentes fora do ambiente escolar, muitas vezes deixados a sua sorte em espaços públicos, sem supervisão familiar ou comunitária. A teoria de associação diferencial de Sutherland (1947), conforme citada por Cressey (1960), esclarece esta dinâmica ao sustentar que a exposição contínua a grupos de pares com comportamentos desviantes contribui para a aprendizagem de normas contrárias às da sociedade convencional.

De fato a delinquência aqui observada não é resultado de uma patologia individual, mas da socialização num contexto desestruturado, onde a escola, a família e a comunidade falham em fornecer modelos positivos e estabilidade emocional. Em muitos casos, os adolescentes relatam que o abandono escolar os deixou “ociosos”, condição que segundo Alves (2014), é uma porta de entrada para comportamentos infracionais, sobretudo quando associada à influência de pares e a necessidade de afirmação.

É importante sublinhar que, apesar da consciência da importância da escola como um espaço de proteção, os adolescentes vivem uma contradição entre o discurso e a prática, muitas vezes forçados a abandonar os estudos por falta de apoio institucional ou por necessidades básicas não satisfeitas. Esta contradição aponta para uma falha sistémica do Estado em garantir o direito a educação, tal como previsto na legislação nacional e nos tratados internacionais ratificados por Cabo Verde.

Relativamente a subcategoria C4 sobre o abandono escolar por parte de membros da família, apresenta como uma realidade comum entre os adolescentes entrevistados, uma vez que maioria referiu que irmãos, primos ou outros familiares próximos deixaram a escola precocemente, alguns ainda durante o ensino básico. Esta constatação evidencia não apenas um padrão intergeracional de descontinuidade escolar, mas também a possibilidade de normalização deste fenómeno no seio familiar. Um dos participantes afirmou que *“sim, os meus dois irmãos e o meu primo. Neste momento estão a trabalhar num hotel na ilha da Boavista, acho que estão bem”* (A2), indicando uma perceção relativamente positiva face à desistência, por esta ter sido compensada com a inserção no mercado de trabalho.

Contudo, outros adolescentes expressaram maior preocupação com as consequências do abandono, por exemplo, quando o A4 menciona *“Sim, duas pessoas, estão todos desorientados”*, apontando uma ligação clara entre a saída precoce da escola e a instabilidade nas trajetórias de vida. Mucchielli (2001) explica que, em contextos onde o insucesso e o abandono escolar são comuns, é difícil para os jovens construírem referências positivas sobre a escolaridade, o que fragiliza a motivação para a permanência escolar. A normalização do insucesso também se manifesta quando outro participante refere que *“tem poucas pessoas na minha família que terminou o ensino secundário”* (A3), o que reflete um contexto em que a conclusão da escolaridade é excecional e não a norma.

Segundo Ramos (2010), a baixa escolaridade em famílias de contextos socioeconómicos vulneráveis tende a estar associada a processos de exclusão social e a trajetórias laborais marcadas pela precariedade. Esta realidade é visível nas declarações dos adolescentes, como quando A6 descreve o irmão *“ele é uma comédia... conheceu uma menina de 14-16 anos e foram morar juntos. Neste momento ele está a trabalhar numa oficina”*.

Ainda que nem todos os entrevistados associem a desistência a efeitos negativos diretos, prevalece uma fragilização do valor atribuído à escola como meio de mobilidade social. A banalização do abandono, associada à ausência de figuras familiares com sucesso escolar, tende a perpetuar ciclos de vulnerabilidade.

É importante sublinhar que, apesar da consciência da importância da escola como um espaço de proteção, os adolescentes vivem uma contradição entre o discurso e a prática, muitas vezes forçados a abandonar os estudos por falta de apoio institucional ou por necessidades básicas não satisfeitas. Esta contradição aponta para uma falha sistémica do Estado em garantir o direito a educação, tal como previsto na legislação nacional e nos tratados internacionais retificados por Cabo Verde.

A categoria C demonstra de forma contundente que a baixa escolaridade é simultaneamente causa e consequência da delinquência juvenil, uma vez que a escola, ao deixar de cumprir o seu papel integrador, expõe os adolescentes à marginalidade, mas, ao mesmo tempo, a sua presença contínua pode funcionar como um fator de proteção, que desde que acompanhada de políticas inclusivas, de supervisão e de apoios pedagógicos, emocionais e sociais adequados.

Para prevenir eficazmente o envolvimento destes adolescentes em comportamentos infracionais, é imperativo garantir a permanência escolar através de medidas estruturantes, como o reforço pedagógico, o apoio psicológico, o envolvimento comunitário e o combate à pobreza. Como defendem Bazon e Silva (2014), a educação é uma ferramenta de cidadania e prevenção, desde que oferecida num ambiente seguro e responsivo às necessidades do aluno.

Categoria D – Políticas públicas e ações institucionais

A categoria em análise associa-se ao objetivo específico que pretende compreender as políticas e ações institucionais voltadas para a prevenção da delinquência juvenil. Esta análise permite compreender de forma mais estruturada, o papel do ICCA enquanto órgão institucional de acolhimento e intervenção social, mas também revela limitações práticas das políticas públicas destinadas à proteção e reabilitação de adolescentes em risco.

A subcategoria D1 sobre o apoio que os adolescentes recebem da instituição evidencia uma assistência centrada sobretudo na satisfação das necessidades básicas, como alimentação, alojamento e acesso pontual a formação e apoio escolar, como explicita alguns entrevistados “...comida e escola [...]” (A4); “na alimentação, e materiais de escola...” (A5); “... atendimento psicológico...” (A6); “...comida e cama [...]” (A7); “Alimentação, higiene, atendimento no psicólogo...” (A8). Contudo, a assistência prestada é percebida como insuficiente, visto que falha em garantir uma cobertura integral das necessidades dos adolescentes, sobretudo ao nível emocional e da dignidade pessoal. A1 relata: “Recebo muito apoio. O ICCA me ajuda com essa formação que estou a fazer, cama para eu deitar, comida, proteção é mais ou menos. Mas o resto, tipo assim, roupa, sapato, essas coisas, nada (ênfatizando).”, O A3 complementa “Único apoio que sinto que tenho aqui dentro do ICCA vem dos monitores... de 100%, 97% de apoio vem dos monitores, 1.5% de apoio vem de uma técnica, e os outros 1.5% vem da psicóloga.”

Estes testemunhos ilustram um padrão de apoio fragmentado, que contraria as diretrizes de proteção integral estabelecidas por documentos como o Decreto Legislativo n.º 2/2006 de 27 de novembro, que regula as medidas de proteção e os outros direitos das crianças e adolescentes em Cabo Verde. Entenmann et al. (2017) salientam que o apoio institucional eficaz deve ser multidimensional, contínuo e ajustado às especificidades de cada adolescente, promovendo simultaneamente o bem-estar físico, emocional, social e educativo.

A lacuna evidenciada nos relatos demonstra que a atuação do ICCA, embora relevante, é limitada por constrangimentos estruturais, incluindo défices orçamentais, falta de recursos humanos especializados e dificuldades na articulação interna.

A subcategoria D2 relativa ao impacto do ICCA, mostra uma dualidade de percepções, enquanto alguns adolescentes reconhecem melhorias nos seus percursos escolares e comportamentais, outros manifestam frustração pela ausência de acompanhamento efetivo e pela sensação de abandono institucional, alguns relatam “... *me colocaram em atletismo, neste momento eu sou o melhor da escola, já fui até para a cidade da Praia para Nacional de atletismo.* (A1)”; “... *me ajuda muito na escola, eu aprendo muitas coisas aqui, as estagiárias nos ensinam coisas da escola e coisas da vida.*” (A2), no entanto outros contrapõem “*Não, eu não acho. Exceto a comida que eles dão para poder ir para escola.*” (A7); “*Não, porque sempre iniciativa de estudar vem de mim*”. (A6), o que revela uma percepção de responsabilidade individual dissociada do suporte institucional esperado.

Esta disparidade é reflexo de uma atuação institucional ainda desprovida de equidade e personalização, uma vez que Pontual (2016) sublinha a importância de políticas públicas centradas na equidade e na justiça social, que não apenas assegurem recursos, mas que promovam condições efetivas de inclusão, autonomia e desenvolvimento pessoal. A ausência de um plano de intervenção individualizado e de acompanhamento psicossocial consistente compromete o papel transformador da instituição, reduzindo-a a um espaço de contenção e não de desenvolvimento integral.

Na subcategoria D3 sobre as mudanças percebidas, alguns adolescentes relataram mudanças significativas no seu comportamento, autoestima e capacidade de relação com os outros desde que ingressaram no ICCA, pelo que A1 declara: “[...] *mudei muito (ênfatizando), antes eu era rebelde, agora eu sou mais tranquilo, antes não escutava ninguém, nem na minha casa, nem na rua... com ninguém, agora estou com a cabeça no lugar.*” Os A2 e A3 complementam que “*desde que eu vim para o ICCA, parei de andar (estar a deriva), parei de sair com os meus amigos, porque antes eu saía com eles e regressava para casa as 18h da tarde, agora fico cá dentro...*”; “*Antes eu era mais irresponsável, chegava em casa tarde, mas agora não, me dão uma hora para chegar em casa, eu sempre cumpro, já não brigo com ninguém[...]*”.

Estas mudanças são altamente significativas, pois demonstra que, mesmo com limitações, a intervenção institucional tem potencial transformador quando baseada em vínculos positivos e em práticas consistentes de escuta e apoio. Entenmann et al. (2017)

defendem que o acompanhamento psicossocial e o reforço das competências socio emocionais são fundamentais para a reintegração social de adolescentes em risco.

Contudo, os resultados também revelam fragilidades internas na dinâmica organizacional do ICCA, nomeadamente ao nível da comunicação entre os técnicos e na gestão dos recursos. Relatos recolhidos em observação participantes indicam que a equipe enfrenta dificuldades de articulação e que há uma perceção generalizada de desorganização estrutural, o que compromete a eficácia do trabalho em rede. Esta falha sistémica é particularmente grave, considerando que o trabalho com adolescentes em risco exige uma abordagem interdisciplinar, conforme defendido por Azevedo e Correia (2013), onde a complementaridade de saberes e a coesão da equipa técnica são pilares basilares.

Além disso, é importante destacar que, segundo observações registadas em campo, e também relatos dos técnicos, os adolescentes vivem em condições físicas precárias dentro da instituição, isto é, beliches com colchões deteriorados, ausência de lençóis adequados, entre outros, o que contradiz o princípio da dignidade humana e o direito ao bem-estar. Estes elementos reforçam o argumento de que as políticas públicas existentes carecem de monitorização efetiva e de um financiamento adequado para assegurar condições compatíveis com os direitos da criança e do adolescente.

Assim a categoria D evidencia que, embora o ICCA cumpra parcialmente o seu mandato de proteção, a sua eficácia como agente de prevenção da delinquência juvenil depende diretamente do reforço das políticas públicas, do investimento em recursos humanos especializados e da implementação de modelos de acompanhamento individualizados, sensíveis às realidades concretas dos adolescentes. Como sublinham Shuller (2009) e Pontual (2016), a intervenção social eficaz deve ir além da assistência pontual em buscar a transformação estrutural das condições que perpetuam a exclusão e o risco.

Categoria E – Estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil

A presente categoria está associada ao objetivo específico que pretende sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil. A sua análise aponta para uma consciência por parte dos adolescentes acerca das limitações do sistema educativo e institucional e revela propostas concretas que, se devidamente escutadas e operacionalizadas, poderiam contribuir significativamente para a construção de políticas públicas mais eficazes na prevenção da delinquência juvenil. Esta categoria, mais do que uma descrição das carências, reflete uma abertura para soluções e uma percepção de agência por parte dos adolescentes, o que, por si só, constitui um dado analítico de grande valor.

A subcategoria E1 sobre atividades desejadas destaca o apelo dos jovens por uma escola mais dinâmica, envolvente e conectada às suas realidades. O A1 refere. “...*campanhas em salas para ensinar muitas coisas para os jovens*”, enquanto A7 sugere que “[...] *organizar atividades, por exemplo concursos de leitura, coisas que podem os manter focados*”. Esta sugestão revela uma valorização de práticas que fomentam o interesse pelo conhecimento e o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e culturais, tal como afirma Greenwood (2008), programas que incentivam o envolvimento ativo dos jovens em atividades educativas e recreativas contribuem significativamente para a prevenção da delinquência juvenil.

A importância de integrar educação informal no contexto escolar é evidente nas palavras de A4: “[...] *educar sobre muitas coisas, não apenas matérias de escola, deveriam educar as crianças.*” Esta proposta encontra respaldo no referencial teórico, segundo o qual a aprendizagem significativa ocorre quando a escola consegue articular os conhecimentos formais com saberes e vivências informais dos estudantes, promovendo assim uma formação integral (UNESCO,2025; Pontual, 2016).

O A6 oferece uma análise crítica da gestão escolar e das relações institucionais, alegando que “[...] *primeiro tinha que ter uma pessoa para fazer atendimento nos alunos, para ver quais são os problemas dos alunos [...] tem muita gente que sofrem bullying na escola, vão para a direção, eles dizem que depois vejam o que fazer, mas nunca fazem nada*”, o que aponta para a ausência de um espaço efetivo de escuta e apoio emocional, que pode

comprometer o bem-estar e a segurança dos alunos, acabando por fragilizar a sua ligação à escola. O relato também confirma o que Matos (2009) destaca sobre o impacto das perturbações emocionais no desempenho escolar.

As sugestões de infraestrutura e espaços de convivência também foram enfatizadas, pelo que A3 defende, “[...] *fazer lugares de desporto, um pátio para fazer muitas atividades, e também fazer umas salas de aula melhor*”, enquanto A8 propõe: “[...] *coisas para que pudéssemos brincar nos intervalos.*” Estas propostas destacam a necessidade de uma escola que promova o bem-estar físico e a socialização saudável, o que está em consonância com a abordagem da ELV, que defende ambientes educativos acolhedores, inclusivos e estimulantes (Schuller, 2009; Pontual, 2016), demonstrando igualmente uma compreensão clara de que a educação não pode restringir-se a transmissão de conteúdos formais, mas deve incluir outras experiências, de interesse dos alunos, promovendo assim competências socio emocionais, criatividade e pertencimento. Aglio e Nardi (2020) defendem precisamente que estratégias educativas eficazes na prevenção da delinquência juvenil devem basear-se na vivência de valores, na cooperação e no sentido de pertença. O simples facto de os adolescentes reivindicarem atividades extracurriculares revela o reconhecimento do papel da escola como espaço potencial de transformação, desde que esta seja capaz de responder às suas necessidades e expectativas.

Já a subcategoria E2 acerca do apoio necessário, evidencia a importância do suporte motivacional, emocional e familiar como elemento fundamental à permanência escolar, o A3 declara: “*Acho que o maior apoio é a motivação, deveriam motivar os jovens mais, porque a escola é uma arma secreta para o futuro...*”, enquanto A6 destaca: “*principalmente apoio de pais, menos exigência por parte dos professores...*”.

Estas afirmações traduzem o sentimento de carência afetiva e a percepção de que, muitas vezes, a escola funciona de forma excludente, não considerando as especificidades e limitações materiais dos alunos. Pontual (2016) reforça a ideia de que uma política educativa verdadeiramente equitativa deve considerar os fatores contextuais que condicionam o desempenho escolar, nomeadamente as dificuldades socioeconómicas e as fragilidades emocionais dos estudantes. Assim, o apoio necessário não se restringe ao plano material, mas

inclui sobretudo o reconhecimento do aluno como sujeito integral, com histórias, desafios e potencialidades únicas.

Na subcategoria E3 sobre as mudanças na escola, os adolescentes propõem alterações concretas nas regras e na estrutura escolar, visando torná-la mais justa e inclusiva. A5 sugere que “[...] mudaria a regra sobre a falta de material, porque muitas vezes não levamos o material, é porque não temos condições [...]”, e A6 aponta: “[...] começaria por mudar as regras... eu sofro muito bullying na escola... fui para a direção, e nunca fazem nada”, A7 e A8 acrescentam: “Eu tiraria a regra do oitavo ano, que diz que para transitar para o nono ano, temos que fazer todas as disciplinas, eu deixaria que reprovassem pelo menos em uma disciplina [...] no ano passado deixei matemática, acabei por reprovar, se não existisse essa regra eu não reprovava.” ; “Mudava as salas de aula, e os professores, porque eles não explicam bem.”

Estas sugestões dos adolescentes convergem com o que Schuller (2009) defende relativamente a educação como processo integrador: uma escola eficaz deve promover não apenas o conhecimento formal, mas também a formação para a cidadania, a solidariedade e a justiça social. As experiências narradas demonstram que os adolescentes são conscientes das causas estruturais e da sua exclusão e, mais do que isso, são capazes de propor soluções coerentes, viáveis e alinhadas com os princípios de uma educação capaz de transformar.

Nesse sentido, os dados sugerem que o reforço escolar, quando orientado por uma abordagem socioeducativa, pode constituir uma estratégia basilar na prevenção da delinquência. Ventura (2022) e Carvalho (2023) defendem que o educador social, enquanto mediador entre escola família e a comunidade, desempenha um papel fundamental no apoio à aprendizagem, na promoção de competências socio emocionais e na criação de vínculos positivos.

Os adolescentes entrevistados reconheceram a importância de figuras de apoio (como monitores, técnicos e educadores) que os motivam e acompanham, especialmente na sala de estudos e em atividades extracurriculares. O sucesso dessas intervenções confirma o que a literatura defende, isto é, a prevenção da delinquência não passa apenas pela contenção, mas sim pela criação de contextos educativos significativos, onde o jovem se sinta valorizado, escutado e respeitado.

Assim esta categoria revela que os adolescentes acolhidos pelo ICCA não são destinatários passivos das políticas públicas, mas sujeitos ativos, com percepções, críticas e propostas construtivas para melhorar a sua experiência educativa e social. As suas vozes, quando legitimadas e integradas nos processos de planeamento e intervenção, constituem um recurso inestimável para a construção de estratégias mais eficazes, equitativas e sustentáveis de prevenção da delinquência juvenil.

Os resultados evidenciam que a baixa escolaridade entre adolescentes acolhidos institucionalmente decorre da confluência de determinantes estruturais (pobreza, disfunção familiar, negligência institucional e ausência de políticas públicas eficazes) que comprometem os vínculos afetivos educativos e sociais. A escola emerge como espaço ambivalente, podendo funcionar como fator de proteção ou de exclusão, dependendo da sua capacidade de adaptação às condições de vulnerabilidade. Os testemunhos revelam uma consciência crítica e propostas construtivas por parte dos adolescentes, reforçando a urgência de políticas públicas intersectoriais, integradas e centradas na escuta qualificada, que promovam a inclusão, o desenvolvimento integral e a equidade. A prevenção da delinquência juvenil exige, portanto, mais do que intervenções paliativas, requer a reconfiguração estrutural das condições que sustentam o risco social.

3.2 Análise das Entrevistas com as Técnicas

Categoria A – contextualização

Esta categoria permite identificar o perfil profissional das técnicas que atuam junto aos adolescentes acompanhados pelo ICCA em São Vicente. A compreensão da formação e experiências destes profissionais é fundamental para contextualizar a natureza das intervenções e as práticas institucionais desenvolvidas.

A subcategoria A1 sobre a formação acadêmica e percurso profissional, revela que as técnicas possuem trajetórias formativas diversificadas, com uma forte componente nas áreas das ciências sociais e humanas. A T1 refere: *“Sou psicóloga. Recentemente especializei-me em psicologia forense e criminal. Sou psicóloga da delegação do ICCA há 15/16 anos”*. Este dado é relevante para compreender a capacidade de resposta da instituição às necessidades emocionais, sociais e comportamentais dos adolescentes. A especialização em psicologia criminal revela uma abordagem mais focalizada nas dinâmicas da delinquência juvenil, evidenciando a competência técnica para o desenvolvimento de intervenções preventivas adequadas (Freud, como citado em Barbieri, 2012).

Relativamente à função desempenhada no ICCA, a T2 complementa essa visão, sublinhando a sua evolução profissional: *“Entrei no ICCA em 1988 com uma formação técnica de educadora social, em 2016 terminei a licenciatura em ciências sociais, e em 2019 passei a desempenhar o papel de assistente social na delegação do ICCA em São Vicente”*.

Este percurso demonstra o compromisso com a qualificação e a continuidade na intervenção social, o que é congruente com a abordagem integrativa do trabalho social proposta por Azman e Singh (2020), que enfatizam a importância de profissionais bem preparados para atuarem em contextos de elevada complexidade social.

A experiência acumulada de ambas as técnicas é indicativa da existência de um capital humano institucional robusto, o que é um fator facilitador na operacionalização de políticas públicas e programas educativos de prevenção da delinquência. Este dado é particularmente relevante à luz dos contributos de Pontual (2016) que defende que formação e experiência dos profissionais constituem um dos pilares para a eficácia das estratégias de educação ao

longo da vida, permitindo a promoção da justiça social e a superação de formas de exclusão e violência.

Assim os dados empíricos bem como anotações de campo, revelam que a delegação conta com uma equipa técnica qualificada e com experiência significativa no trabalho com adolescentes em situação de risco, o que está em consonância com as exigências preconizadas pelas teorias da prevenção da delinquência juvenil (Greenwood, 2008), que enfatizam a importância de uma intervenção profissionalizada, sistemática e interdisciplinar.

Categoria B – Fatores familiares, sociais e económicos

Esta categoria pretende, na perspectiva das técnicas, identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em risco. A análise das subcategorias que compõem esta dimensão evidencia que as vulnerabilidades familiares, a estrutura socioeconómica e o contexto comunitário exercem uma influência determinante sobre o percurso escolar dos jovens, podendo conduzir ao insucesso escolar e subsequentemente, à delinquência juvenil.

A subcategoria B1 sobre a influência da dinâmica familiar surge como um dos principais determinantes do sucesso ou fracasso escolar dos adolescentes. A T1 afirma que “[...] *a família é o primeiro agente socializador de qualquer criança. É de extrema importância no desenvolvimento de qualquer criança, e também no seu sucesso futuro, principalmente a nível escolar[...]*”. Este excerto reflete a perspectiva defendida por Gohn (2006), ao reconhecer a educação informal, promovida no seio da família, como essencial no processo de socialização e transmissão de valores fundamentais.

A T2 complementa: “*O maior problema que temos a nível da dinâmica familiar é o consumo de álcool e drogas, isso acaba por trazer muitos conflitos na família... as crianças não dormem, chegando na escola estão com sono, não conseguem desempenhar seu papel como aluno.*” Este relato evidencia uma relação direta entre o ambiente familiar disfuncional e as dificuldades escolares, o que está em consonância com os dados das Nações Unidas (2004), que associam a delinquência juvenil a fatores como negligência parental, consumo de substância e ausência de supervisão.

Na subcategoria B2 sobre os perfis familiares de risco, foi identificado perfis recorrentes entre os adolescentes em situação de vulnerabilidade. A T1 refere que “*são famílias mais negligentes, mais omissas e que geralmente viola qualquer outro direito da criança ou adolescente, são famílias monoparentais, guiadas apenas por mulheres [...]*”. Este perfil reflete o que Biersdorf (2011) descreve como a fragilidade da educação informal nos contextos de desestruturação familiar, comprometendo o papel formativo tradicional da família.

Por sua vez, T2 reforça que “*... são famílias que não viveram a infância, e que usam substâncias...que começaram a trabalhar muito cedo, começaram a consumir drogas muito cedo, e muitos dos adolescentes que enfrentam esses problemas, é uma passagem de geração.*” Esta análise intergeracional remete para o conceito de “educação herdada” e para a importância da escolaridade dos pais como fator protetor (Akyeampong et al., 2010).

A subcategoria B3 versa sobre a eficácia do apoio familiar, que apesar das limitações, alguns elementos são identificados como estratégias protetoras. A T1 refere: “*... acho que é o acompanhamento da família na escola, participarem reuniões de escola, fazer acompanhamento, saber datas das provas dos filhos [...]*” Este tipo de envolvimento parental está em linha com os pressupostos da teoria do controlo social de Hirschi, particularmente no que diz respeito ao apego e ao envolvimento como fatores preventivos da delinquência (Wiatrowski et al., 1981).

A T2, de forma convergente, destaca a necessidade de uma abordagem mais institucional: “*... as escolas deveriam ter um gabinete de apoio social [...] uma equipa multidisciplinar para trabalhar com os adolescentes que estão a apresentar algum tipo de problema...*”. Esta sugestão insere-se na lógica da intervenção integrada proposta por Azman e Singh (2020), que advogam por práticas intersectoriais entre educação, assistência social e saúde para colmatar múltiplas vulnerabilidades.

A análise desta categoria evidencia que os fatores familiares são decisivos para a trajetória educativa dos adolescentes em risco. A ausência de suporte afetivo e a prevalência de ambientes familiares desorganizados estão estreitamente associados ao abandono escolar e ao surgimento de comportamentos desviantes. Estes relatos corroboram os achados de Matos (2009) e das Nações Unidas (2004), que apontam que a combinação de carência

afetiva, consumo de substâncias e pobreza constitui um terreno fértil para a delinquência juvenil.

Neste sentido torna-se urgente reforçar políticas públicas que promovam a parentalidade positiva, articulem apoio psicossocial com estratégias educativas e criem espaços de apoio à família em contextos e comunidades, constitui um recurso fundamental para desenhar respostas mais adequadas as realidades locais.

Categoria C – Baixa escolaridade e comportamentos delinquentes

Esta categoria está diretamente relacionada com o objetivo específico que pretende explorar a relação entre a baixa escolaridade e o envolvimento em comportamentos delinquentes. Os dados revelam uma relação estreita entre a trajetória escolar dos adolescentes e a propensão para desenvolver comportamentos desviantes, sobretudo quando a escolaridade é interrompida precocemente, ou marcada por fracassos consecutivos.

Na subcategoria C1 sobre o impacto da escolaridade na delinquência, a T1 estabelece claramente essa relação quando declara que, *“baixa escolaridade, evasão escolar, repetências consecutivas, aumento da idade, tem um papel preponderante em atos de comportamentos antissociais e delinquência juvenil.”* Este excerto remete diretamente para abordagem de Loeber e Maguin (1996), que aponta que adolescentes com baixo desempenho académico apresentam um risco elevado (até 2,1 vezes mais) de se envolverem em comportamentos delinquentes.

A T2 acrescenta que *“a baixa escolaridade faz com que os jovens não tenham oportunidades de fazer uma formação profissional, e não conseguem obter nada na vida... não a nível material, mas a nível de valores, e ficam com a ideia de que não são nada.”* Esta percepção é alinhada com Merton (1938), quando expõe a frustração sentida por indivíduos que não conseguem alcançar os objetivos culturais impostos pela sociedade através dos meios legítimos, o que segundo a sua teoria da anomia, os pode conduzir a formas desviantes de comportamento.

Relativamente a subcategoria C2 sobre os padrões comportamentais, as técnicas descrevem uma progressão comportamental associada ao insucesso escolar, uma vez que, a T1 explica que “*geralmente começam com atrasos frequentes, depois com comportamentos de indisciplina dentro da sala de aula... vão para casas residenciais, cometem atos de vandalismo, furtos, pedir dinheiro na rua [...]*”. Esta trajetória pode ser interpretada à luz da teoria da associação diferencial de Sutherland (citado em Cressey, 1960), segundo a qual comportamentos desviantes são aprendidos na interação com grupos de pares, especialmente quando há uma exclusão institucional, como o afastamento da escola.

A T2 complementa: “*são agressividade física e verbal, tem uma arma e estão sempre prontos a atacar [...] ele vai pensar que todas as pessoas o vêm da mesma forma, então quaisquer coisas já atacam, mas este ataque na verdade é uma forma de se defender.*”

Esta observação permite uma leitura à luz da teoria psicanalítica de Freud (Barbieri, 2012), onde os comportamentos agressivos podem ser vistos como manifestação emocionais reprimidos, associando sentimentos de inferioridade e rejeição à necessidade de afirmação violenta.

No que diz respeito a subcategoria C3 sobre os fatores além da escolaridade, a T1 destaca que “*para além do insucesso escolar, temos a disfunção familiar, e também características individuais da criança em si [...]*”. Esta visão é reforçada pela literatura das Nações Unidas (2004), que identifica a conjugação entre estrutura familiar disfuncional, ausência de supervisão e fatores individuais como preditores da delinquência. A T2 reitera esta interligação ao afirmar que “*são os problemas familiares e comunitários [...] a comunidades também tem os seus problemas, que acabam por refletir nos adolescentes mais vulneráveis.*” Este ponto de vista é congruente com a teoria ecológica do desenvolvimento, em que os contextos familiar, escolar e comunitário interagem na modelação do comportamento dos jovens (Bronfenbrenner, citado em Hoffman, 2011)

Os dados indicam que a baixa escolaridade não é apenas uma consequência de dificuldades individuais, mas o reflexo de um sistema que não consegue promover a integração e o desenvolvimento pleno dos adolescentes. A escola enquanto instituição de socialização, perde o seu papel protetor quando não está articulada com a realidade socioeconómica e afetiva dos jovens (Cunha & Dazzani, 2016).

Além disso os testemunhos reforçam que a delinquência juvenil resulta da sobreposição de múltiplos fatores – familiares, emocionais e comunitários –, exigindo por isso respostas complexas e interdisciplinares, como sugerido por Azman e Singh (2020). A escola precisa ser repensada enquanto espaço de inclusão e de desenvolvimento de competências de vida, indo além da instrução formal (Pontual,2016; Schuller, 2009).

Categoria D – Políticas públicas e ações do ICCA

Esta categoria está articulada com o objetivo específico de compreender as políticas e ações institucionais voltadas para a prevenção da delinquência juvenil, tendo como foco a atuação do ICCA. A partir dos relatos das técnicas, identificam-se os principais desafios, estratégias de cooperação institucional e o impacto das políticas públicas na atuação junto aos adolescentes em risco.

No que concerne a subcategoria D1 sobre os desafios enfrentados pelo ICCA, as técnicas relatam dificuldades significativas na implementação de programas preventivos. T1 afirma que: *“primeiro é financeiramente, Às vezes não é por falta de vontade, mas pela ausência de meios para conseguir desenvolver muitas ações[...]”*. Esta constatação reflete a crítica recorrente de que a área social é frequentemente tratada como “parente pobre” das políticas públicas, como sublinha Pontual (2016), sendo necessária uma inversão de prioridades no investimento em prevenção.

A T1 prossegue descrevendo um projeto de intervenção socio emocional como jovens em situação de retenção escolar: *“[...] trabalhávamos as competências socio emocionais, desde emoções, formas de lidar com a raiva, frustração, relacionamentos com colegas [...]”*. Esta iniciativa está em sintonia com as diretrizes da educação ao longo da vida (UNESCO, 2025), que defende o desenvolvimento de competências transversais e socio emocionais como fator essencial para a inclusão e prevenção da delinquência.

Já a T2 revela obstáculos no funcionamento interno, *“[...] nem todos têm formação, fica difícil estipular estratégias em que todos estão em sintonia...”*. Esta afirmação evidencia a importância da capacitação contínua das equipas multidisciplinares, conforme apontado

por Azman e Singh (2020), para assegurar a coerência das intervenções e evitar abordagens fragmentadas.

Já na subcategoria D2 sobre as parcerias institucionais, as técnicas destacam o papel colaborativo entre o ICCA e outras instituições, a T1 afirma que “[...] *não é papel apenas do ICCA. É o papel de todas as outras instituições, mesmo a polícia tem de ter um papel interventivo [...]*”. Esta visão ecoa a lógica de governança integrada defendida pela teoria da prática integrativa no serviço social (Azman & Singh, 2020), onde a articulação entre setores como educação, justiça e saúde é fundamental para a proteção integral das crianças e adolescentes. A T2 complementa que “... *a escola precisa de uma equipa multidisciplinar dentro das suas instalações, mas eles sentem que tem aqui fora, porque o ICCA está sempre presente.*” Este relato demonstra que, apesar de ausência de estruturas internas nas escolas, o ICCA atua como extensão do sistema educativo, desempenhando funções que idealmente seriam partilhadas com equipas escolas próprias.

Relativamente a subcategoria D3 que versa sobre o impacto das políticas públicas, a T1 realça a necessidade de políticas públicas mais alinhadas com as realidades concretas, “[...] *precisamos mesmo é trabalhar a parte da capacitação [...] não podemos ter apenas políticas assistencialistas...*”, o que reforça à crítica a abordagem caritativa da política social e defende uma perspetiva de empoderamento e desenvolvimento de capacidades, como proposto por Pontual (2016) e Schuller (2009).

A T2 acrescenta, “...*quando uma criança está institucionalizada, as políticas públicas deveriam primeiramente dar respostas aos casos das crianças já institucionalizadas... porque se queremos inserir uma criança na sua família e a família não tem casa para viver [...]*”, evidenciando claramente a ineficácia das políticas públicas habitacionais integradas às estratégias de reinserção sendo essencial garantir condições estruturais mínimas, conforme alertado também pelas Nações Unidas (2004), ao destacar que a privação material compromete a eficácia da intervenção social.

A análise desta categoria revela que o ICCA desempenha um papel crucial na prevenção da delinquência juvenil, mas enfrenta entraves estruturais, operacionais e estratégicos que dificultam a efetividade das suas ações. As limitações orçamentais, ausência

de formação especializada em algumas equipas e a carência de articulação institucional comprometem a continuidade e o impacto das intervenções.

Não obstante, a existência de parcerias interinstitucionais, como as referidas com a polícia, a saúde e a escola, demonstra um esforço para implementar um modelo de proteção em rede, no entanto, a efetividade desse modelo requer uma ação coordenada e contínua, com políticas públicas consistentes e orientadas para resultados a médio e longo prazo, sobretudo nos domínios da capacitação parental, da habitação e da educação.

Neste contexto, o ICCA deve ser fortalecido não apenas como uma entidade de execução, mas como ator estratégico no desenho, monitorização e avaliação de políticas públicas integradas. Como defendem Entenmann et al. (2017), uma reinserção social eficaz depende da existência de recursos estruturais, apoio psicossocial e medidas educativas sustentadas.

Categoria E – Estratégias educativas e sociais

Esta categoria está diretamente relacionada com o objetivo específico de sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil através do reforço escolar. Através dos resultados, observa-se um enfoque nas abordagens pedagógicas que procuraram responder às realidades sociais dos adolescentes em situação de risco.

Relativamente a subcategoria E1, as técnicas sublinham que a motivação escolar depende de metodologias adaptadas às realidades dos alunos. A T1 afirma: *“Acho que estratégias tem a ver com metodologias de ensino [...] se o professor conhece a sua turma, conhece as necessidades de cada aluno [...]”*. Este ponto de vista converge com os argumentos de Cunha e Dazzani (2016), que destacam a importância de alinhar o currículo escolar com as vivências dos alunos para evitar o desinteresse e o abandono escolar.

Além disso, a T1 adverte contra o uso excessivo de sanções punitivas: *“[...] os professores deveriam eliminar as sanções punitivas [...] isso pode refletir no aproveitamento do aluno e, conseqüentemente, no seu comportamento.”* Esta observação remete à teoria de Benavente (2002), que associa os comportamentos transgressivos da adolescência à procura

de autonomia e resposta a contextos repressivos, apontando que abordagens educativas mais humanistas podem promover relações mais positivas e motivadoras.

Na subcategoria E2, sobre rede de apoio social, a presença de uma rede de suporte sólida é apresentada como essencial para garantir a permanência escolar dos adolescentes em situação de vulnerabilidade. A T1 refere que *“as redes de apoio são extremamente importantes, mesmo a nível comunitário...”* destacando ainda que a ausência dos pais, devido a exigências laborais, fragiliza o acompanhamento escolar, especialmente quando estes são mães solteiras. Enquanto a T2 destaca as redes comunitárias e religiosas: *“[...] a igreja Hélder tinha um grande impacto tanto na comunidade como no ICCA [...] temos agora os centros de dia. Servem como um elo entre o ICCA e a comunidade.”* Esta colaboração interinstitucional encontra sustentação na teoria da prática integrativa do trabalho social (Azman & Singh, 2020), que preconiza o trabalho em rede como estratégia essencial para lidar com problemáticas sociais complexas.

A subcategoria E3, versa sobre inovações para inclusão educativa, onde esta inclusão educativa é abordada sob uma perspectiva de adaptação às realidades sociais dos alunos. A T1 observa que *“a escola consegue com alguma facilidade conhecer as famílias dos alunos [...] conhecendo cada aluno consegue-se sim, saber qual a estratégia a trabalhar...”*.

Esta constatação vai ao encontro as recomendações da UNESCO (2025) no sentido de reforçar o papel da escola como agente ativo de transformação social, especialmente em contextos de pequena escala como o cabo-verdiano, onde a proximidade relacional é uma vantagem. A T2 acrescenta que *“através da recompensa pela positiva [...] fazê-los ver que para tudo temos consequências, positiva ou negativa.”* Esta abordagem, baseada em reforços positivos, corresponde aos princípios da teoria da aprendizagem social, onde o comportamento é modelado por estímulos e consequências (Bandura, citado por Church et al., 2017), sendo eficaz no aumento da autoestima e no reforço do sentido de pertença escolar.

Os dados revelam que a motivação escolar, quando integrada em práticas pedagógicas adaptadas, acompanhada por redes de apoio sólidas e valorização das consequências das suas ações, pode representar um mecanismo eficaz de prevenção da delinquência juvenil. Estas estratégias devem ser vistas como parte de um ecossistema educativo que seja inclusivo, onde a escola, a família e a comunidade partilham responsabilidades na formação dos jovens.

Além disso, as abordagens mencionadas pelas técnicas, como o reforço positivo, estímulo de talentos e envolvimento parental estão em consonância com os pressupostos da educação ao longo da vida (Pontual, 2016) e com a lógica da prevenção primária da criminalidade (Greenwood, 2008). Este modelo educativo não apenas combate o insucesso escolar, mas contribui também para a construção de percursos de vida alternativos, baseados na inclusão, na autonomia e na cidadania.

A análise das entrevistas com as técnicas evidencia que a delinquência juvenil está fortemente associada a baixa escolaridade, sendo esta influenciada por fatores familiares, sociais e económicos. Os testemunhos apontam que a ausência de supervisão parental, o consumo de substâncias, os conflitos familiares e a carência de recursos educativos contribuem significativamente para o abandono escolar, expondo os jovens a comportamentos desviantes. As estratégias eficazes de prevenção passam por metodologias de ensino adaptadas, reforço positivo, valorização de talentos e atuação de redes de apoio social, destacando o papel fundamental da articulação entre escola, família e instituições como o ICCA. Neste contexto, reforça-se a importância de políticas públicas integradas e de uma ação educativa sustentada que promova a inclusão e o desenvolvimento integral dos adolescentes em situação de vulnerabilidade.

3.3 Breve Análise Comparativa dos Resultados

A análise comparativa entre os dados obtidos através das entrevistas realizadas com os adolescentes e as técnicas permitiu uma leitura aprofundada, crítica e multidimensional sobre a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil. A comparação entre essas duas perspectivas – a daqueles que experienciam diretamente a realidade e a dos que intervêm profissionalmente – revela um quadro complexo de fatores inter-relacionados, confirmando a natureza multifacetada do fenómeno e permitindo aferir que os objetivos do presente estudo foram integralmente alcançados.

Ambos os grupos reconhecem, com notável convergência, que a baixa escolaridade está fortemente associada a condições socioeconómicas adversas, instabilidade e desorganização familiar, ausência de suporte parental efetivo, violência doméstica, negligência e, frequentemente, a necessidade precoce de contribuir para o sustento do agregado familiar.

Para os adolescentes, estes fatores manifestam-se em vivências concretas de abandono escolar, frustração e exclusão, já as técnicas corroboram esses relatos, acrescentando elementos como a baixa escolaridade intergeracional, o consumo de substâncias psicoativas no seio familiar e a fragilidade das redes de proteção social. Esta leitura conjunta está em articulação com o modelo ecológico de Bronfenbrenner (1996), que enfatiza a importância dos múltiplos sistemas de influência no desenvolvimento humano, desde o contexto familiar até às políticas públicas.

No que se refere à perceção sobre o papel da escola, observa-se igualmente um consenso quanto ao seu potencial como fator de proteção contra comportamentos desviantes. Contudo, ambas as perspectivas destacam limitações significativas na sua concretização, uma vez que os adolescentes descrevem um ambiente escolar desmotivador, marcado pela ausência de professores, rigidez curricular, estruturas físicas precárias e metodologias descontextualizadas.

Paralelamente, as técnicas apontam para a escassez de recursos pedagógicos, a sobrecarga funcional das equipas educativas e a ausência de práticas pedagógicas

diferenciadas. Esta dissonância entre o potencial transformador da escola e as suas limitações práticas compromete a sua função de inclusão social, reforçando o risco de evasão escolar e, por conseguinte, a exposição dos jovens à delinquência.

Um ponto de muita relevância refere-se à percepção da agência juvenil, todavia, as técnicas tendem a adotar uma abordagem centrada no déficit, valorizando a ausência de disciplina, o frágil suporte familiar e a carência de modelos positivos como principais causas da delinquência. Em contraste, os adolescentes demonstram consciência crítica sobre essa realidade, apresentando propostas concretas para melhorar o seu percurso educativo, como a implementação de atividades extracurriculares, apoio psicológico contínuo e maior escuta institucional. Esta divergência evidencia a necessidade urgente de se adotar modelos de intervenção mais participativos e dialógicos, conforme advoga a pedagogia freireana, que valoriza o protagonismo juvenil como ferramenta de transformação social.

Relativamente às estratégias de prevenção da delinquência juvenil, as propostas dos dois grupos, embora distintas em ênfase, revelam uma complementaridade promissora, uma vez que, os adolescentes enfatizam ações imediatas e tangíveis, tais como concurso de leitura, atividades culturais e desportivas, e maior acompanhamento institucional. As técnicas, por sua vez, propõem medidas estruturais mais amplas, incluindo o fortalecimento das políticas públicas de proteção, o desenvolvimento de competências parentais e a articulação intersectorial. Esta complementaridade pode ser extremamente frutífera, desde que integrada numa lógica de planeamento estratégico que responda simultaneamente às necessidades emergentes dos adolescentes e aos desafios de longo prazo.

Importa destacar que ambos os grupos reconhecem a existência de uma relação direta entre a baixa escolaridade e os comportamentos delinquentes. Os adolescentes relatam que o afastamento da escola acarreta sentimentos de exclusão, frustração e ausência de perspectiva de futuro, fatores que facilitam a influencia de grupos de pares desviantes. As técnicas confirmam esta associação considerando o abandono escolar um sinal de alarme precoce para situações de risco social, e apontando a incapacidade das instituições educativas em atender às especificidades dos alunos em contextos vulneráveis. Estas conclusões encontram respaldo teórico em autores como Hirschi (1969), Loeber e Maguin (1996) e Bazon e Silva

(20149, que destacam a importância de vínculos escolares e sociais na prevenção da delinquência juvenil.

A luz dos dados analisados, verifica-se que todos os objetivos delineados para esta investigação foram plenamente atingidos. O primeiro, referente à identificação dos fatores sociais, econômicos e familiares associados à baixa escolaridade, foi alcançado por meio da triangulação entre relatos dos adolescentes e das técnicas que evidenciam a influência da pobreza, da negligência parental e da instabilidade familiar; o segundo, que visava explorar a relação entre a baixa escolaridade e os comportamentos delinquentes, foi claramente verificado, ao se demonstrar que a exclusão escolar facilita a integração em grupos de pares desviantes; o terceiro, relacionado à compreensão das políticas públicas e das ações institucionais de prevenção, foi cumprido ao se constatar os desafios enfrentados pelo ICCA, nomeadamente a limitação de recursos e a necessidade de maior articulação interinstitucional; e, por fim, o quarto objetivo específico, que pretendia propor estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil, também foi concretizado, a partir das sugestões fornecidas pelos participantes e sustentadas pela literatura científica.

Em síntese, a análise comparativa permitiu construir uma compreensão robusta e fundamentada do fenômeno estudado, reforçando a importância de respostas educativas e sociais integradas, que valorizam simultaneamente a escuta ativa dos jovens e a experiência técnica dos profissionais. Ao reconhecer os adolescentes com sujeitos de direitos, dotados de pensamento crítico e capacidade de transformação, abre-se espaço para o desenvolvimento de políticas públicas mais eficazes e inclusivas e sustentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo principal compreender a relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, a partir da realidade vivenciada por adolescentes em situação de vulnerabilidade social acompanhados pelo ICCA na ilha de São Vicente.

Em resposta a questão-problema, conclui-se que a baixa escolaridade está intimamente relacionada com a delinquência juvenil, contudo, essa relação não é direta, nem automática entre os adolescentes acompanhados pelo ICCA, mas, quando associada a outras situações de vulnerabilidades, tais como as vivenciadas pelos adolescentes, configura-se como um fator de grande risco para o envolvimento em comportamentos delinquentes.

Relativamente aos objetivos, todos foram devidamente alcançados. O primeiro objetivo específico foi alcançado, pois, foi identificado os fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em risco. Os dados revelaram que a estrutura familiar desorganizada, a negligência parental, a pobreza e a ausência de suporte institucional adequado são determinantes para a evasão escolar e o aumento da vulnerabilidade social. A investigação revelou ainda que a escola, que deveria funcionar como espaço de proteção e desenvolvimento, muitas vezes se apresenta como um ambiente excludente, uma vez que a ausência de professores, metodologias descontextualizadas e a precariedade das infraestruturas contribuem para o afastamento dos adolescentes da educação formal e reforçam sentimentos de desmotivação.

No que se refere ao segundo objetivo, explorar a relação entre a baixa escolaridade e o envolvimento em comportamentos delinquentes mostrou-se evidente. A exclusão do ambiente escolar, associada à falta de supervisão parental e à influência de pares desviantes, favorece o aliciamento dos adolescentes em práticas infracionais. A partir de anotações de campo, observou-se uma percepção recorrente de exclusão e estigmatização por parte dos adolescentes entrevistados, nomeadamente pelo rótulo “o menino do ICCA”, que contribui para a sua marginalização no ambiente educativo. Embora este dado não tenha sido aprofundado na análise dos resultados, é um indício relevante que poderá ser explorado em investigações futuras, dada a sua influência potencial na autoestima e na motivação escolar.

Quanto ao terceiro objetivo, compreendeu-se que, embora existam políticas públicas e ações institucionais orientadas para a prevenção da delinquência juvenil, a sua implementação enfrenta sérias limitações. A escassez de recursos humanos e financeiros, a fragilidade na articulação entre serviços e a ausência de profissionais especializados comprometem a eficácia das respostas. Durante o estágio e as entrevistas, foram relatadas situações que evidenciam falhas na gestão institucional, incluindo a priorização insuficiente das reais necessidades dos adolescentes. Um exemplo particularmente sensível foi o tratamento desigual no acesso à água potável, já que enquanto funcionários e voluntários consomem água filtrada, os adolescentes acolhidos têm acesso apenas a água armazenada em tanques, cujas condições são questionáveis, que acaba comprometendo os princípios de equidade e proteção integral, previstos em normas nacionais e internacionais. Além disso foi referida por alguns participantes uma excessiva preocupação com a imagem pública da instituição, em detrimento da qualidade efetiva do acolhimento prestado.

Em relação ao quarto objetivo, foram sugeridas estratégias educativas e sociais com potencial para reduzir a delinquência juvenil. Destacam-se o reforço escolar, a valorização da escola como espaço de inclusão, o fortalecimento dos vínculos afetivos e familiares, bem como a implementação de ações individualizadas, como programas de mentoria, apoio psicossocial e atividades extracurriculares. Estas medidas podem contribuir para romper com o ciclo de exclusão e delinquência, promovendo trajetórias mais positivas para os adolescentes em situação de risco.

Ao longo da análise, os dados foram articulados com os pressupostos da teoria do controlo social de Hirschi, segundo a qual vínculos sociais frágeis aumentam a probabilidade de adoção de comportamentos desviantes, e com a teoria da anomia de Merton, que ajuda a compreender como a ausência de oportunidades legítimas pode levar os indivíduos a procurar alternativas ilegítimas para alcançar os objetivos socialmente valorizados.

Apesar dessas dificuldades, esta investigação oferece importantes contribuições teóricas e práticas, uma vez que reforça a ideia de que a delinquência juvenil deve ser compreendida como um fenómeno multidimensional, relacionado com desigualdades estruturais e com a ausência de políticas públicas eficazes. Do ponto de vista prático, evidencia que a prevenção da delinquência juvenil exige o fortalecimento de vínculos

afetivos, o investimento numa escola inclusiva e a criação de estratégias de apoio ajustadas às necessidades individuais dos adolescentes.

Importa ainda reconhecer as limitações da investigação, todavia algumas entrevistas revelaram respostas breves ou pouco desenvolvidas, o que pode ter limitado a profundidade de algumas análises. Outra limitação é a escassez de estudos académicos sobre a relação entre baixa escolaridade e delinquência juvenil em Cabo Verde, o que reforça a necessidade de mais produção científica sobre a realidade local.

Para futuras investigações recomenda-se aprofundar o impacto das metodologias de ensino na motivação escolar e o papel das redes comunitárias na prevenção da reincidência, bem como realizar estudos comparativos entre diferentes instituições de acolhimento.

O fortalecimento da escola enquanto espaço de acolhimento, aliado a políticas públicas mais efetivas e ações socioeducativas bem estruturadas, constitui um caminho promissor para romper com os ciclos de exclusão e possibilitar que os adolescentes em situação de risco tenham acesso a vida com dignidade, segurança, e livre da delinquência.

Neste sentido, este estudo reforça o valor da educação como ferramenta central de transformação social e destaca a urgência de investir nos jovens como protagonistas do seu próprio desenvolvimento.

Para além das contribuições teóricas já mencionadas, considero que este estudo representa também um contributo pessoal e académico significativo para o aprofundamento da reflexão sobre a realidade social cabo-verdiana, particularmente no que se refere à articulação entre escolaridade, exclusão e delinquência juvenil. Através do contato com os participantes, foi possível não só recolher dados relevantes, mas também dar visibilidade às vozes dos adolescentes, muitas vezes ignoradas nos discursos institucionais.

Ao longo deste percurso, compreendi que, mais do que produzir conhecimento, a investigação em educação social deve comprometer-se com a transformação. Assim, acredito que este trabalho pode servir como ponto de partida para outras pesquisas, políticas e práticas mais sensíveis à complexidade dos contextos de vulnerabilidade. Foi também uma experiência de crescimento pessoal, que reforçou a minha convicção na importância de escutar, acolher e intervir com ética, empatia e compromisso social.

LISTA DE REFERÊNCIAS

- Aires, L. (2011). *Etnografia e educação: Contextos e práticas de investigação*. EDUCA.
- Akyeampong, K., Sabates, R., Westbrook, J., & Hunt, F. (2010). School drop out: Patterns, causes, changes and policies. UNESCO.
- Almeida, S. (2022, 3 de setembro). Centro Sócio-Educativo Orlando Pantera: A resposta ao fim da estrada. *Expresso das Ilhas*.
<https://expressodasilhas.cv/pais/2022/09/03/centro-socio-educativo-orlando-pantera-a-resposta-ao-fim-da-estrada/81833>
- Alves, M. A. (2014). *Delinquência juvenil e criminalidade na cidade da Praia: Uma pesquisa em torno do fenómeno “Thug” e violência urbana* [Dissertação de mestrado, Universidade de Cabo Verde].
<https://api.eciencia.cv/server/api/core/bitstreams/b878b4bb-2d67-4ba7-8a36-5433b788969d/content>
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação e ciências sociais*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
<https://livrariadaimprensa.uc.pt/produto/manual-de-investigacao-qualitativa-em-educacao-3/Livraria da Imprensa>
- ARES. (s.d.). O sistema educativo cabo-verdiano, disponível em
<https://www.ares.cv/assets/documentos/SistemaEducativoCaboVerdiano.pdf>
- Azevedo, J., & Correia, A. (2013). O papel e a relevância da Educação Social em contexto escolar. *Revista Lusófona de Educação*, 25, 141–154.
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/9075>
- Azman, A., & Singh, P. S. J. (2020). Dealing with juvenile delinquency: Integrated social work approach. *Asian Social Work Journal*, 5(2), 32–43.
- Barbieri, C. P. (2012). Os enigmas da criminalidade à luz da psicanálise. *Cogito*, 13, 8–21.

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. SAGE Publications.
- Beeley, A. L. (1931). Freud and psychoanalysis. *Social Service Review*, 5(1), 10–27.
<http://www.jstor.org/stable/30009639>
- Benavente, R. (2002). Delinquência juvenil: Da disfunção social à psicopatologia. *Análise Psicológica*, 20(4), 637–645.
- Bhardwaj, A. (2016). Importance of education in human life: A holistic approach. *International Journal of Science and Consciousness*, 2(2), 23–28.
- Biesdorf, R. K. (2011). O papel da educação formal e informal: Educação na escola e na sociedade. *Itinerarius Reflectionis*, 7(2). <https://doi.org/10.5216/rir.v1i10.1148>
- Bruno, A. (2014). Educação formal, não formal e informal: Da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Medições*, 2(2), 10–25.
<https://doi.org/10.60546/mo.v2i2.68>
- Carvalho, D. F. (2022). *A delinquência juvenil: A prevenção e a intervenção na comunidade* [Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/26446/1/master_debora_fernandes_carvalho.pdf
- Carvalho, R. (2023). *Intervenção social no fenómeno da delinquência juvenil: O papel do educador social na Vila de Rabo de Peixe* [Dissertação de mestrado, ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/50190/1/Tese%20Mestrado%20-%20Rodrigo%20Carvalho.pdf>
- Código Penal de Cabo Verde, Decreto-legislativo n.º 4/2003, de 18 de novembro. (2003). *Boletim Oficial da República de Cabo Verde*, I Série, n.º 43.
https://www.policinglaw.info/assets/downloads/Codigo_Penal_de_2003.pdf
- Cressey, D. R. (1960). The theory of differential association: An introduction. *Social Problems*, 8(1), 2–6. <https://doi.org/10.2307/798624>

- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (4ª ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4ª ed.). SAGE Publications.
- Cunha, E. de O., & Dazzani, M. V. M. (2016). A escola e o adolescente em conflito com a lei: Desvelando as tramas de uma difícil relação. *Educação em Revista*, 32(1), 235–259. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>
- Decreto-Legislativo n.º 2/2006, de 27 de novembro. (2006). *Estabelece o regime jurídico das medidas tutelares aplicáveis a menores entre 12 e 16 anos*. Boletim Oficial da República de Cabo Verde, I Série, n.º 34. <https://boe.incv.cv/Bulletins/Details/A2006/S1/BO34/SUP1/451>
- Decreto-Regulamentar n.º 3/2017, de 4 de julho. (2017). *Regula a organização e funcionamento dos Centros Socioeducativos em Cabo Verde*. Boletim Oficial da República de Cabo Verde, I Série, n.º 52. <https://boe.incv.cv/Bulletins/Details/A2017/S1/BO52/2384>
- Dias, J. J. (2015). *A delinquência juvenil em Cabo Verde: Da caracterização do fenómeno à contextualização sociocultural* [Tese de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho.
- Dictionary.com. (s.d.). Education. In *Dictionary.com*. Recuperado em 5 de janeiro de 2025, de <https://www.dictionary.com/browse/education>
- Duarte, V., Santos, M. S., Cruz, O., & Grangeia, H. (Eds.). (2015). *Delinquência juvenil: Explicações e implicações* (n.º 1 da Série Sociedade e Segurança). Edições ISMAI. <http://hdl.handle.net/10400.24/566>
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Escrever notas de campo etnográficas* (2.ª ed.). University of Chicago Press.

- Entenmann, E., Kessels, E., Nozawa, J., Veldhuis, T. M., & Van der Heide, L. (2017). Implementing evidence-based rehabilitative interventions. In M. Lefas (Ed.), *Correcting the course: Advancing juvenile justice principles for children convicted of violent extremism offenses* (pp. 23–30). Global Center on Cooperative Security. <https://www.jstor.org/stable/resrep20261.8>
- Ferreira, P. M. (1997). «Delinquência juvenil», família e escola. *Análise Social*, 32(143/144), 913–924. <http://www.jstor.org/stable/41011294>
- Fitzpatrick, J. J. (1976). Psychoanalysis and crime: A critical survey of salient trends in the literature. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 423, 67–74. <http://www.jstor.org/stable/1041423>
- Flick, U. (2018). *Uma introdução à investigação qualitativa* (6.ª ed.). Publicações SAGE.
- Furtado, G. S. (2024, 20 de fevereiro). Praia: Há crianças a liderar grupos delinquentes. *A Nação*. <https://www.anacao.cv/noticia/2024/02/20/praiha-criancas-a-liderar-grupos-delinquentes/>
- Gil, A. C. (2017). *Métodos e de investigação social* (7.ª ed.). Atlas.
- Gohn, M. G. (2006). Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(50), 27–38. <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/694edubase.sbu.unicamp.br+1Sumários+1>
- Governo de Cabo Verde. (2013). *Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA*. <https://www.governo.cv/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca/>
- Governo de Cabo Verde. (2024, 20 de fevereiro). Primeiro-ministro aponta respostas para prevenir violência urbana e quer responsabilidade partilhada quanto à segurança. *Governo de Cabo Verde*. <https://www.governo.cv/primeiro-ministro-aponta-respostas-para-prevenir-violencia-urbana-e-quer-responsabilidade-partilhada-quanto-a-seguranca/>
- Greenwood, P. (2008). Prevention and intervention programs for juvenile offenders. *The Future of Children*, 18(2), 185–210. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0016>

- Hoffmann, J. (2011). *Delinquency theories: Appraisals and applications*. Routledge.
- Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Crianças e adolescentes: Contar para conhecer, conhecer para desenvolver*. Praia, Cabo Verde. <https://ine.cv/wp-content/uploads/2022/11/crianca.pdf>
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2011). Rethinking critical theory and qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 163–177). SAGE Publications.
- Kvale, S. (2014). *Doing interviews*. SAGE Publications.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica (6ª ed.)*. Atlas.
- Lombroso, C. (2006). *Criminal man*. Duke University Press.
- Maguin, E., & Loeber, R. (1996). Academic Performance and Delinquency. *Crime and Justice*, 20, 145–264. <http://www.jstor.org/stable/1147645>
- Mazzarello P. (2011). Cesare Lombroso: an anthropologist between evolution and degeneration. *Functional neurology*, 26(2), 97–101.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Investigação qualitativa: Um guia para o design e implementação (4ª ed.)*. Jossey-Bass.
- Merton, R. K. (1938). Social Structure and Anomie. *American Sociological Review*, 3(5), 672–682. <https://doi.org/10.2307/2084686>.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde (14.ª ed.)*. Hucitec Editora.
- Ministério da Educação de Cabo Verde. (2020). *Plano de estudos do ensino básico formal*. https://minedu.gov.cv/media/orientacao/2020/11/02/EBBOK_PLANO_DE_ESTUDOS_DO_ENSINO_BASICO_FORMAL_copiar.pdf
- Ministério da Educação de Cabo Verde. (2023). *Determinantes do abandono escolar em Cabo Verde*.

https://minedu.gov.cv/media/estatistica/2024/06/05/DETERMINANTES_DO_ABA_NDONO_ESCOLAR_FINAL.pdf

Mucchielli, L. (2001). *Violences et insécurité: Fantômes et réalités dans le débat français*. Paris: La Découverte.

Nardi, F. L., & Dell'Aglio, D. D. (2010). Delinquência juvenil: Uma revisão teórica. *Acta Colombiana de Psicología*, 13(2), 69–77.

<https://doi.org/10.14718/acta.psicol.colomb.13.2.7>

OECD. (s.d.). *Better life index: Educação*.

<https://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/quesitos/education-pt/>

Ouvy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Palacios, J. (1995). O que é a adolescência. *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia evolutiva*, 1(2), 263–272.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4^a ed.). Publicações SAGE.

Pereira, A. I. (2015). *Políticas públicas de segurança e prevenção da criminalidade: Um estudo de caso em Cabo Verde* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositório UM. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/38708>

Pinto, H. P. (2017). *Teoria da anomia segundo Robert King Merton e a sociedade criminógena: Seria o delito uma resposta à frustração de não ser bem-sucedido na vida?* <https://geovest.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/05/teoria-da-anomia-segundo-merton.pdf>

Pontual, P. de C. (2016). Educação popular e participação social: Construindo uma visão emancipatória de educação ao longo da vida. *Revista Cocar*, 10(20), 9–26.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (2013). *Promoção da inclusão social dos jovens em Cabo Verde*. Praia, Cabo Verde.

https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/CPV/Project%20Document%20Aforeggae%20DEF_UNDP.pdf

- Quivy, R., Campenhoudt, L. V., & Marquet, J. (2019). *Manual de investigação em ciências sociais* (5.^a ed.). Gradiva.
- Ramos, A. S. (2010). *Escola, juventude e exclusão social: Percursos escolares e processos de desfiliação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ribeiro, S. (2023, 17 de setembro). Compreendendo a realidade da criminalidade entre jovens. *Expresso das Ilhas*.
<https://expressodasilhas.cv/pais/2023/09/17/compreendendo-a-realidade-da-criminalidade-entre-jovens/87704>
- Schuller, T. (2009). *Crime and lifelong learning*. NIACE.
- Silva, J. L. D., & Bazon, M. R. (2014). Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 19(4), 278–287. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20140035>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2015). *Noções básicas de investigação qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada* (4.^a ed.). Publicações SAGE.
- UNESCO. (2025). What you need to know on lifelong learning.
<https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know>
- United Nations. (2004). *World Youth Report: The Global Situation of Young People*.
<https://www.loc.gov/item/2021762663/>
- U.S. Department of Labor. (2014). 2014 Findings on the worst forms of child labor – Cabo Verde. <https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ILAB/submissions/CaboVerde20141204.pdf>
- Ventura, S. A. D. (2021). O papel do educador social em contexto escolar [Relatório de estágio, Universidade de Coimbra]. <https://hdl.handle.net/10316/99322>
- Wiatrowski, M. D., Griswold, D. B., & Roberts, M. K. (1981). Social control theory and delinquency. *American Sociological Review*, 46(5), 525–541.
<https://doi.org/10.2307/2094936>
- Yin, R. K. (2015). *Case study research: Design and methods* (5^a ed.). SAGE Publications.

Youth.GOV. (s.d.). Juvenile justice, prevention, and early intervention.

<https://youth.gov/youth-topics/juvenile-justice/prevention-and-early-intervention>

Zezeza, P. T. (2006). The disciplining of Africa: The politics of knowing and knowledge.

Codesria Bulletin, 1&2, 8–23.

APÊNDICES

A – Guiões de Entrevista

Guião de entrevista I- Adolescentes

Blocos temáticos	Objetivos específicos	Questões orientadoras
Legitimação da entrevista	Apresentar o termo de consentimento informado.	Ler termo de consentimento na íntegra e perguntar diretamente se aceita participar e se aceita a gravação da entrevista para posterior transcrição.
Contextualização	Conhecer os participantes da investigação	Pode fazer uma breve apresentação? (Sua idade, onde mora, pode falar da sua relação com a família, escola, amigos, do seu acolhimento na delegação do ICCA em São Vicente)
Fatores sociais, económicos e familiares	Identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em risco.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais são as principais dificuldades que a tua família enfrenta no dia a dia? 2. De que forma as condições da tua casa e do teu bairro influenciam a tua vontade ou possibilidade de estudar? 3. Já tiveste de faltar a escola por motivos familiares ou financeiros? Como foi essa experiência? 4. Quem te incentiva a continuar a estudar e como esse incentivo acontece?
Baixa escolaridade e comportamentos delinquentes	Explorar a relação entre a baixa escolaridade e comportamentos delinquentes.	<ol style="list-style-type: none"> 5. Estás a estudar atualmente? Como descreves a tua experiência na escola? 6. Há alguém na tua família que abandonou os estudos? Como isso impactou a vida dessa pessoa? 7. Acha que frequentar ou não a escola influencia o comportamento dos teus amigos? Porquê? 8. Quando não estás na escola, que atividades costumavas fazer? Algumas delas já te colocaram em situações complicadas? 9. Existe alguma relação entre as dificuldades escolares e a adoção de comportamentos de risco na tua experiência? Explica a tua opinião.
Políticas e ações do ICCA	Compreender as políticas e ações da instituição voltadas para a prevenção da delinquência juvenil.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que tipo de apoio ou atividades recebes do ICCA? Como isso impacta a tua vida? 2. Achas que o ICCA te ajudou na escola ou na tua comunidade? De que forma? 3. Que mudanças notaste na tua rotina ou comportamento desde que começaste a ser acompanhado pelo ICCA?

		<ol style="list-style-type: none"> 4. O que mais gostas nas atividades do ICCA? O que funciona melhor para ti? 5. Na tua opinião, como o ICCA poderia melhorar o seu apoio para ajudar mais os jovens?
Estratégias educativas e sociais	Sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil através do reforço da escolaridade.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais atividades gostarias que fossem feitas na escola ou na comunidade para ajudar os jovens a manterem-se longe de problemas? 2. Que tipo de apoio achas que os adolescentes precisam para se manterem focados na escola? 3. Se tivesses a oportunidade de mudar alguma coisa na escola, o que seria? 4. De que forma acreditas que a possibilidade de aprender coisas novas ou de participar em projetos poderia influenciar o seu futuro?
Encerramento		<ol style="list-style-type: none"> 1. Tem alguma coisa a acrescentar, ou a esclarecer? <p>Muito obrigada pela sua participação, se precisar esclarecer qualquer dúvida é só me contactar.</p>

Guião de entrevista II – Técnicas

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Questões Orientadoras
Legitimação da entrevista	Apresentar o termo de consentimento informado	Ler o termo de consentimento na íntegra e perguntar diretamente se aceita participar e se aceita a gravação da entrevista para posterior transcrição.
Contextualização	Conhecer os participantes da investigação	Pode falar um pouco da sua formação, e o seu papel no ICCA em São Vicente?
Fatores sociais, económicos e familiares	Identificar os fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em risco.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Com base na sua experiência quais são os principais fatores socioeconómicos que afetam a trajetória escolar dos adolescentes acompanhados pelo ICCA? 2. Como as dinâmicas familiares influenciam o desempenho e permanência dos jovens na escola? 3. Há características comuns nas famílias dos adolescentes com maior risco de evasão escolar? 4. Que tipo de apoio familiar é mais eficaz para evitar o abandono escolar?
Baixa escolaridade e comportamentos delinquentes	Explorar a relação entre a baixa escolaridade e comportamentos delinquentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião, de que forma a baixa escolaridade influencia o envolvimento dos jovens em comportamentos delinquentes? 2. Existem evidências de que a reinserção escolar contribui para a redução da delinquência juvenil? Pode partilhar um exemplo concreto? 3. Quais os padrões comportamentais mais frequentes entre jovens com historial de insucesso escolar? 4. Que outros fatores, além da escolaridade, contribuem significativamente para o envolvimento dos adolescentes em atos delituosos? 5. Como a perceção da escola pelos adolescentes em situação de vulnerabilidade influencia as suas escolhas e comportamentos?
Políticas e ações do ICCA	Compreender as políticas e ações da instituição voltadas para a prevenção da	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais são os principais desafios que o ICCA enfrenta na implementação de estratégias preventivas contra a delinquência juvenil? 2. Como o ICCA estabelece e operacionaliza parcerias com instituições externas (escolas, serviços sociais, polícias) para fortalecer a prevenção da delinquência juvenil?

	delinquência juvenil.	<ol style="list-style-type: none"> 3. De que forma as políticas públicas vigentes impactam a atuação do ICCA na redução da vulnerabilidade juvenil? 4. Como o ICCA avalia a eficácia das suas ações na redução da reincidência de comportamentos de risco entre os jovens?
Estratégias educativas e sociais	Sugerir estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil através do reforço da escolaridade.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que estratégias educativas poderiam ser implementadas para aumentar a motivação dos adolescentes em risco para a frequência e sucesso escolar? 2. Qual o papel das redes de apoio social na promoção da permanência escolar dos jovens em situação de vulnerabilidade? 3. Que abordagens pedagógicas tem demonstrado maior impacto na prevenção da delinquência juvenil? 4. Como o ICCA pode reforçar e inovar suas estratégias para promover a escolaridade dos jovens acompanhados? 5. Existem programas ou projetos que gostaria de ver implementados no ICCA para potenciar a inclusão social e educativa dos adolescentes em risco? Quais?
Encerramento		<ol style="list-style-type: none"> 1. Tem alguma coisa a acrescentar, ou a esclarecer? <p>Muito obrigada pela sua participação, se precisar esclarecer qualquer dúvida é só me contactar.</p>

B – Análise de Conteúdo

Análise de conteúdo – Quadro dos resultados das entrevistas dos adolescentes

Codificação- A (Adolescentes)

Categorias	Subcategorias	Unidade de registo
A- Contextualização	A1-Relação idade-ano de escolaridade	<p>“... tenho (15-17) anos... fiquei no sexto ano.” (A1)</p> <p>“... “tenho (12-14) ano estou no terceiro ano ...” (A2)</p> <p>“... tenho (13-15) anos... estudo oitavo ano...” (A3)</p> <p>... “tenho (13-15) anos, estudo quarto ano”. (A4)</p> <p>“... tenho (15-17) anos... estudo décimo segundo ano...” (A5)</p> <p>“... tenho (13-15) anos... estudo o nono ano...” (A6)</p> <p>“...tenho (14-16) anos, e estudo o oitavo ano...” (A7)</p> <p>“... tenho (11-13) anos, e estudo o quarto ano...” (A8)</p>
	A2-Estrutura familiar e vínculos afetivos.	<p>“...meu pai é morto, vivia com a minha mãe depois ela veio falecer, fiquei com os meus irmãos.” (A1)</p> <p>“... eu morava com a minha mãe, minhas tias, meus primos, e os meus irmãos.” (A2)</p> <p>“Morava com a minha mãe e meus dois irmãos, tenho um irmão que mora com os avós, e outro que mora com o seu pai... meu pai é morto, tipo... o meu pai biológico é vivo, mas o meu pai que me registou é morto, por isso, eu considero é aquele que me registou. Nunca vivi com o meu pai biológico, nunca nem falei com ele.” (A3)</p> <p>“...eu morava com a minha mãe, e as minhas irmãs...meu pai mora com a minha madrasta.” (A4)</p> <p>“Vivia com a minha mãe, meu pai, minha avó e minha irmã. Minha mãe e o meu pai separaram, porque a minha mãe teve uma doença de nervos, e já não consegui sair de casa.” (A5)</p>

		<p><i>“Vivia com a minha mãe e meus dois irmãos, de vez, ocasionalmente meu padrasto dormia ali. Meu pai está na ilha do sal, está na cadeia.” (A6)</i></p> <p><i>“...morava com a minha mãe e a minha irmã. Mas a minha mãe morreu há dois anos.” (A7)</i></p> <p><i>“... com o meu pai, minha mãe e minha irmã.” (A8)</i></p>
	A3-Experiência escolar	<p><i>“...eu era um bom aluno, mas eu desisti porque não tinha professor para nos dar aulas.” (A1)</i></p> <p><i>“...estou no terceiro ano, reprovei três vezes. Dou-me bem com os meus professores, colegas.” (A2)</i></p> <p><i>...está a correr bem, eu sempre passei, sempre “correu bem desde o início. Minha relação com meus colegas e professores é boa.” (A5)</i></p> <p><i>“...nunca reprovei, não gosto de escola... não estou sendo exibida, mas sempre tirei boas notas na escola”. (A6)</i></p> <p><i>“...já reprovei uma vez no oitavo ano, no ano passado. Tenho uma boa relação com os meus colegas.” (A7)</i></p> <p><i>“Dou-me bem com os meus professores e meus colegas.” (A8)</i></p>
B-Fatores sociais, económicos e familiares	B1-Dificuldades enfrentadas	<p><i>“Era eu a principal dificuldade...” (A1)</i></p> <p><i>“...o meu pai me batia, me maltratava...” (A2)</i></p> <p><i>“... nós brigávamos muito, brigava com a minha mãe, nós brigávamos muito... a casa é muito pequena. A casa tem um quarto e uma casa de banho. E estão lá 5 pessoas, nos fins de semanas quando eu vou para casa, ficamos 6, e as vezes 7.” (A3)</i></p> <p><i>“Comida... minha mãe bebia demais...” (A4)</i></p> <p><i>“... deixavam eu e minha irmã sozinhos em casa, e éramos pequenos.” (A5)</i></p> <p><i>“... meu pai está na cadeia, e a minha mãe é alcoólatra... começava nos batendo, e a brigar connosco... meu irmão já encontraram ele com uma corda no pescoço a tentar suicidar.” (A6)</i></p> <p><i>“... tínhamos problemas em tudo, dinheiro, comida, roupas, casa, tudo.” (A7)</i></p>

		<p><i>“Minha mãe e meu pai brigavam muito, batiam um no outro...” (A8)</i></p>
	B2-Influência do meio na educação	<p><i>“Ali é silencioso, embora tem 3 crianças pequenas, isso não influenciava.” (A2)</i></p> <p><i>“... na minha casa eu trabalho muito...” (A3)</i></p> <p><i>“... ali eu não consigo estudar...” (A4)</i></p> <p><i>“... foram cortar a eletricidade, isso influenciou muito nos meus estudos...” (A6)</i></p>
	B3-Faltas na escola	<p><i>“...eu faltava por minha própria decisão, faltava para ir para o mar, ia para a Baía, para a Laginha.” (A1)</i></p> <p><i>“... porque o meu pai ia bater na minha mãe, já não ia para escola, e outras vezes porque não tinha comida.” (A2)</i></p> <p><i>“... faltava aulas por “abuso do corpo” (de propósito), faltava aulas para ir ganhar dinheiro lavando carros...” (A3)</i></p> <p><i>“Sempre que não tínhamos o que comer, eu não ia para escola.” (A4)</i></p> <p><i>“... já faltei por falta de material de escola...” (A5)</i></p> <p><i>“...já faltei escola muitas vezes por falta de material, eu até reprovei no ano passado... fiquei muito triste.” (A7)</i></p>
	B4-Incentivo para estudar	<p><i>“Minhas irmãs diziam para eu voltar para a escola, outra vez, cabeça eu tenho, mas as vezes é tempo que não tenho.” (A1)</i></p> <p><i>“... minha mãe, meus irmãos, as estagiárias do ICCA, e uma técnica. Me ajudam nos trabalhos de casa, explicam as matérias, e sempre dizem que eu tenho de estudar.” (A2)</i></p> <p><i>“Minha mãe, meu padrasto, meu primo, as pessoas que trabalham no ICCA, alguns amigos, professores. Sempre dizem que eu sou bom aluno ...” (A3)</i></p> <p><i>“Eu mesmo, a minha mãe e o meu irmão, as estagiárias e os monitores, mais ninguém. Eles me ensinam.” (A4)</i></p> <p><i>“... Nem as pessoas aqui do ICCA, nem a minha família, ninguém me incentiva.” (A5)</i></p> <p><i>“... ninguém me motiva a estudar...” (A6)</i></p> <p><i>“... ninguém me incentiva a estudar.” (A7)</i></p> <p><i>“... monitores me ajudam a estudar, mas minha mãe e meu pai não... apenas me dão material escolar.” (A8)</i></p>

C-Relação entre a baixa escolaridade e delinquência juvenil	C1-Desistência e impacto	<p>“... fiquei no sexto ano, agora estou a fazer uma formação de culinária... eu desisti porque não tinha professor para nos dar aulas...” (A1)</p>
	C2-Comportamento escolar	<p>“...e quem não for para a escola o comportamento fica mau, mas se formos para a escola começa indo para os bons caminhos...” (A1)</p> <p>“... se forem para escola, fazem coisa boas, e podem ter um futuro lá em frente.” (A2)</p> <p>“Quem frequenta a escola, eu acho que são mais bem-comportados em relação aos que não frequentam, não sei bem qual a diferença, mas eu sei que existe. Quem estuda mostra que quer ser alguém na vida, mas que abandona a escola mostra que não quer nada na vida...” (A3)</p> <p>“Se as crianças vão para escola, ela estará bem, mas se ela não for, ela estará a fugir do caminho certo”. (A4)</p> <p>“... quando uma pessoa frequenta a escola, recebe uma educação sobre muitas coisas, mas quando frequenta fica ignorante, na escola e na vida.” (A5)</p> <p>“... que sim, porque tem coisas que aprendemos em casa, e tem outras que aprendemos apenas na escola, então se uma pessoa frequenta a escola, ela aprende muito.” (A6)</p> <p>“Quem vai para escola é inteligente, comportam melhor, e têm educação. Quem não frequenta a escola é menos inteligente, mas há pessoas que não frequentam a escola que comportam bem.” (A7)</p> <p>“Quem vai para escola é melhor do que quem não vai.” (A8)</p>
	C3-Atividades fora da escola	<p>“Nós apanhávamos os peixes das outras pessoas, eu tinha 14 anos quando fazia isso, me lembro de uma vez, no centro da cidade, uma senhora deixou uma caixa de peixe ali, eu e os rapazes levamos, eu fui com eles.” (A1)</p> <p>“Eu gosto de passear para ver os lugares, ir para o mar para andar na areia, tomar banho de mar; mesmo aqui dentro do ICCA eu gosto mais é de passear aqui dentro.” (A2)</p> <p>“Gosto de jogar basquetebol, jogar free fire e visitar a minha família. Tem mais coisas que eu gosto de fazer, mas não posso dizer. Essas coisas nunca me colocaram em situações complicadas, ninguém consegue me influenciar. Já fui amigo de várias pessoas que fazem coisas erradas, mas eu nunca fiz nada de errado.” (A3)</p>

		<p><i>“Brincar, apenas brincar, nas férias gosto apenas de brincar.” (A4)</i></p> <p><i>“Eu gosto de treinar artes marciais, jogar no telemóvel e ir para o mar...nunca me meti em coisas erradas.” (A5)</i></p> <p><i>“Para além de praticar desporto, leio muito, antigamente eu queria ser escritora”. (A6)</i></p> <p><i>“Gosto muito de treinar. Nunca me envolvi em nada errado.” (A7)</i></p> <p><i>“Eu estudo e brinco, mais nada.” (A8)</i></p>
	C4- Abandono escolar na família	<p><i>“Sim, o meu irmão também desistiu, ele tem 19 anos ...” A1</i></p> <p><i>“Sim, os meus dois irmãos e o meu primo. Neste momento estão a trabalhar num hotel na ilha de Boavista, acho que estão bem.” A2</i></p> <p><i>“Sim, muitos. Tem poucas pessoas na minha família que terminou o ensino secundário.” A3</i></p> <p><i>“Sim, duas pessoas, estão todos desorientados. A minha irmã está desorientada, ela terminou a escola no quinto ano, agora ela está a trabalhar num restaurante.” A4</i></p> <p><i>“Sim, minha tia desistiu da escola há muito tempo, ela está no exterior e ela vive bem.” A5</i></p> <p><i>“Sim, meu irmão mais velho, desistiu no quinto ano... conheceu uma menina de (14-16) anos que não dava bem com a mãe. Ela arrumou as coisas dela e foi morar com o meu irmão, foram morar juntos.” A6</i></p> <p><i>“Sim, meus primos. Há um que está a cumprir o serviço militar, os outros eu não sei.” A7</i></p> <p><i>“Sim, muita gente.” A8</i></p>
D-Políticas públicas e ações institucionais	D1-Apoio recebido	<p><i>“Recebo muito apoio. O ICCA me ajuda com essa formação que estou a fazer, cama para eu deitar, comida, proteção é mais ou menos. Mas o resto, tipo assim, roupa, sapatos, essas coisas, NADA.” (A1)</i></p> <p><i>“Apoiam em estudar, e tem muitas atividades...” (A2)</i></p> <p><i>“Único apoio que sento aqui dentro do ICCA vem dos monitores... de 100%, 97% de apoio vem dos monitores, 1.5% de apoio vem de uma técnica, e os outros 1.5% vem da psicóloga.” (A3)</i></p> <p><i>“Comida e escola” (A4)</i></p> <p><i>“Na alimentação, e materiais de escola...” (A5)</i></p> <p><i>“... atendimento psicológico...” (A6)</i></p>

		<p>“... comida e cama...” (A7)</p> <p>“Alimentação, higiene, atendimento no psicólogo...” (A8)</p>
	<p>D2-Impacto do ICCA</p>	<p>“... me colocaram em atletismo, neste momento eu sou o melhor da escola, já fui até para a cidade da Praia para Nacional de atletismo.” (A1)</p> <p>“... me ajuda muito na escola, eu aprendo muitas coisas aqui, as estagiárias nos ensinam coisas da escola e coisas da vida”. (A2)</p> <p>“Por um lado, sim, e por um lado não... quando tenho um trabalho para entregar eles ajudam, mas quando os trabalhos de escola custam algum dinheiro, por exemplo impressão ou fotocópias, eles não ajudam, eu tenho de me desenrascar. Se eu tiver falta de algum livro, vou nos alunos que já estudaram e peço, os materiais de escola a minha mãe é que compre.” (A3)</p> <p>“... sim... (silencio). Monitores e ZP me ajudam. “Os monitores me explicam as matérias, as estagiárias também”. (A4)</p> <p>“... na escola, vejam se estou me dando bem na escola, vão para todas as reuniões...” (A5)</p> <p>“Não, porque sempre iniciativa de estudar vem de mim.” (A6)</p> <p>“Não, eu não acho. Exceto a comida que eles dão para poder ir para escola.” (A7)</p> <p>“Sim, vou para a sala de estudos, eles me ajudam nos estudos, e observam o meu comportamento”. (A8)</p>
	<p>D3-Mudanças percebidas</p>	<p>“... mudei muito (ênfatizando), antes eu era rebelde, agora eu sou mais tranquilo, antes eu não escutava ninguém, nem na minha casa, nem na rua, com ninguém, agora estou com a cabeça no lugar.” (A1)</p> <p>“Desde que eu vim para o ICCA, parei de andar (estar a deriva), parei de sair com os meus amigos, porque antes eu saía com eles e regressava para casa as 18h da tarde, agora fico cá dentro...” (A2)</p> <p>“Antes eu era mais irresponsável, chegava em casa tarde, mas agora não, me dão uma hora para chegar em casa, eu sempre cumpro, já não brigo com ninguém...” (A3)</p> <p>“...mudei, agora já me comporto bem.” (A4)</p> <p>“Antes eu estava perto de entrar em depressão, mas agora não. Mas desde que eu vim mudei completamente o meu estado físico e psicológico também. Porque já não tem as guerras da</p>

		<p><i>minha mãe, já não fico com a cabeça preocupada com essas coisas.” (A6)</i></p> <p><i>“Eu vim para o ICCA com (4-6) anos. Mas aqui no ICCA dou-me bem com toda a gente, exceto uma técnica, que não nos damos bem, porque estava a precisar de uma bota para jogar, tinha um senhor que trabalhava aqui que iria me oferecer, essa técnica foi lá e disse que ele não devia me oferecer a bota porque eu tinha tirado uma negativa. Agora fiquei sem jogar, já tem uns 5 meses, por isso já não falo com ela.” (A7)</i></p> <p><i>“Vim com (3-5) anos, as vezes me comporto bem, as vezes não.” (A8)</i></p>
<p>E-Estratégias educativas e sociais para a redução da delinquência juvenil</p>	<p>E1-Atividades desejadas</p>	<p><i>“... campanhas em salas para ensinar muitas coisas para os jovens.” (A1)</i></p> <p><i>“... deveriam ensinar as crianças a respeitar os outros, por exemplo, antontem, eu estava a passar numa sala lá na minha escola, um rapaz me mandou um nome obscena que envolvia a minha mãe, mas eu nem lhe dei ouvidos, porque se eu lhe batesse eu sabia que a professora ia dizer a técnica, e eu ficaria sem sair de fim de semana, era na sexta-feira”. (A2)</i></p> <p><i>“... fazer lugares de desporto, um pátio para fazer muitas atividades, e também fazer umas salas de aula melhor.” (A3)</i></p> <p><i>“...educar sobre muitas coisas, não apenas matérias de escola, deveriam educar as crianças.” (A4)</i></p> <p><i>“...colocar umas aulas para ensinar apenas experiências da vida, e não dar apenas matérias, muitos alunos faltam aulas, só porque os professores dão apenas matérias.” (A5)</i></p> <p><i>“...primeiro tinha de ter uma pessoa para fazer atendimento nos alunos, para ver qual é o problema dos alunos, porque atualmente, acontece qualquer coisa na escola, vamos para a direção, eles não fazem nada. Muitas vezes os professores fazem alguma coisa errada, mas sempre eles é que têm razão. Tem muita gente que sofre bullying na escola, vão para a direção, eles dizem que depois vejam o que fazer, mas nunca fazem nada. deveriam colocar um gabinete para quando um aluno tiver um problema, para eles resolverem, e não ficar como se não fosse nada com eles.” (A6)</i></p> <p><i>“... organizar atividades, por exemplo concursos de leitura, coisas que podem os manter focados.” (A7)</i></p> <p><i>“... coisas para que pudéssemos brincar nos intervalos.” (A8)</i></p>

	<p>E2-Apoio necessário</p>	<p><i>“Aqui, no meio de 500, só 10 está a estudar, estamos todos abandonados, temos falta de uma mão para ajudar a estudar. As vezes também condições de família não é favorável, as vezes não tem dinheiro para comprar um caderno para os filhos, uma mochila, essas coisas, muitas vezes coloca os jovens a desistir de escola.” (A1)</i></p> <p><i>“Os professores deveriam ajudar a fazer as coisas... quando eu era da escola de Segunda Campainha, a professora escrevia muitas coisas no quadro e deixava-os ali, não explicava. Deveriam ensinar e nos ajudar a entender as coisas.” (A2)</i></p> <p><i>“Acho que o maior apoio é a motivação, deveriam motivar os jovens mais, porque a escola é uma arma secreta para o futuro, acho que quem não tiver habilitação literária, futuramente, já era. A não ser se arranjar um trabalho desde já, para não correr o risco de ser bandido.” (A3)</i></p> <p><i>“Apoio nos estudos, e as mães e os pais deveriam obrigá-los a estudar.”</i></p> <p>(A4)</p> <p><i>“Apoio psicológico, só isso que nos precisamos.” (A5)</i></p> <p><i>“Principalmente apoio de pais, menos exigência por parte dos professores, porque tem muitos que exageram. Aqui dentro, deveriam colocar todos a tomarem sala de estudo como deve ser, porque aqui dentro não tem controlo de nada.” (A6)</i></p> <p><i>“... principalmente incentivá-los, focar neles, e ajudar em tudo que for preciso.” (A7)</i></p> <p><i>“Precisam de apoio para estudar, deveriam explicar melhor as matérias, porque eu não entendo todas.” (A8)</i></p>
	<p>E3-Mudanças na escola</p>	<p><i>“Eu daria a todos os alunos tudo que necessitavam para poderem estudar, uniforme, mochila, pagar.” (A1)</i></p> <p><i>“...remodelava a escola, porque ali não tem condições, o pátio não tem condições para brincar, não consigo jogar basquetebol, as mesas, as cadeiras são todas danificadas, apenas as salas são boas, porque são cheias de cartazes sobre as coisas de escola.” (A2)</i></p> <p><i>“...mudaria aquela aula de fisico-química, porque o professor não explica a matéria. Ele vai dita o sumário, passa uns 10 minutos sentado na cadeira, depois começa a ditar, e quase todos os dias ele dita a mesma coisa, ele explica as mesmas coisas, e ele diz que quem falar crioulo dentro da sala de aula é expulso da sala, e isso sempre causa guerra dentro da sala.” (A3)</i></p>

		<p>“... mudaria a cozinha, e obrigava os professores a explicar como deve ser, e ensinar como deve ser.” (A4)</p> <p>“... mudaria a regra sobre a falta de material, porque muitas vezes, não levamos o material, é porque não temos condições, mas eles colocam falta se não tiveres os materiais, eles expulsam os alunos da sala.” (A5)</p> <p>“... começaria por mudar as regras... eu sofro muito bullying na escola, para mim é uma “pelheceria” (brincadeira de mau gosto), eles ficam a meter-se comigo até porque o meu sapato tem uma palavra escrita em chinês, me chamam de “Cu Sec” (nádegas magras), sempre digo ao professor e ele não faz nada. Fui para a direção, e nunca fazem nada.” (A6)</p> <p>“Eu tiraria a regra do oitavo ano, que diz que para transitar para o nono ano, temos que fazer todas as disciplinas, eu deixaria que reprovassem pelo menos em uma disciplina... no ano passado deixei matemática, acabei por reprovar, se não existisse essa regra eu não reprovava.” (A7)</p> <p>“Mudava as salas de aula, e os professores, porque eles não explicam bem.” (A8)</p>
--	--	---

Fonte: Entrevista com os adolescentes

Análise de conteúdo - Quadro dos resultados das entrevistas das técnicas

Codificação- T (Técnicas)

Categories	Subcategorias	Unidade de registo
A- Contextualização	A1- Formação profissional e experiência institucional	<p>“Eu sou psicóloga, recentemente me especializei em psicologia forense e criminal. Sou psicóloga da delegação do ICCA há 15/16 anos. Faço atendimento à crianças e adolescentes cujos direitos foram violados, para além de outras com problemas de comportamento de risco na comunidade, situações de comportamento antissociais e delinquência juvenil, e também faço acompanhamento de crianças e adolescentes em contacto ou em conflito com a lei, seja ela vítima ou agressor...” (T1)</p> <p>“Eu entrei no ICCA em 1988 com uma formação técnica de educadora social, em 2016 terminei a licenciatura em ciências sociais, e em 2019 passei a desempenhar o papel de assistente social na delegação do ICCA de São Vicente, portanto aqui eu sou técnica social”. (T2)</p>
B- Fatores familiares, sociais e económicos	B1- Influencia da dinâmica familiar	<p>“...família é o primeiro agente socializador de qualquer criança. É de extrema importância no desenvolvimento de qualquer criança, e também no seu sucesso futuro, principalmente a nível escolar, o envolvimento e engajamento da família na escola, a supervisão e acompanhamento regular que os filhos tem de tem é de extrema importância, para o sucesso de qualquer criança ou adolescente. Hora que, realmente não é feita de forma satisfatória, acaba por acarretar consequências, principalmente a nível escolar, tanto no estudo, como no rendimento escolar.” (T1)</p> <p>“O maior problema que temos a nível da dinâmica familiar é o consumo de álcool e drogas, isso acaba por trazer muitos conflitos na família, as crianças não dormem, chegando na escola estão com sono, não conseguem desempenhar seu papel como aluno. Temos crianças que os pais passam durante a noite nas tabernas a consumir álcool, outros estão atrás de vender as suas coisas para consumir droga, enquanto a criança ou adolescentes não alimentou, não higienizou. Quando chega na escola os professores não se apercebem que a criança está com sono, ele fica impaciente, não consegue prestar a atenção, e para os professores isso é visto como um desleixo. Sem dúvida o problema é na família, mas a escola também tem de desempenha um papel pedagógico além de apenas dar as matérias, porque o adolescente sempre acaba sobrando para a rua.” (T2)</p>

	<p>B2- Perfis familiar de risco</p>	<p>“...são famílias mais negligentes, mais omissos e que geralmente viola qualquer outro direito da criança ou adolescente, são famílias monoparentais, guiada apenas por mulheres, que é o perfil praticamente das famílias cabo-verdianas, ou famílias compostas, onde há tios, tias, avós. E muitas vezes estes não têm um papel ativo na educação das crianças/adolescentes, pelo que a educação é delegada apenas para a mãe, e esta sai para trabalhar muitas horas, já não consegue supervisionar a criança. E esta situação de vulnerabilidade que a criança fica exposta leva ao envolvimento em comportamentos delinquentes.” (T1)</p> <p>“...são famílias que não viveram a infância, e que usam substâncias. São famílias que começaram a trabalhar muito cedo, começaram a consumir drogas muito cedo, e muitos dos adolescentes que enfrentam esses problemas, é uma passagem de gerações. Não estou a dizer que se um pai consome, o filho tem de consumir, mas estão a seguir o mesmo caminho. Geralmente dizem “eu não estou a estudar, mas estou a dar bem na vida”, mas nos sabemos que atualmente se não estudarem vai ser ainda muito pior, e pior ainda é que a nossa sociedade é consumidora de álcool e drogas. Portanto, é um aglomerado de problemas, tanto a nível económico, afetivo, familiar, psicológico, há problemas a todos os níveis.” (T2)</p>
	<p>B3- Apoio familiar eficaz</p>	<p>“...acho que é o acompanhamento da família na escola, participar de reunião de escola, fazer acompanhamento, saber datas das provas dos filhos, todo o acompanhamento escolar, ou seja, uma relação estreita entra família, professor e escola, e toda a comunidade educativa. Se estiver bem articulado, geralmente sempre a criança ter sucesso. Há casos em que as famílias em geral são de baixo nível de escolaridade, às vezes, não só por não querer, mas os pais em si não conseguem acompanhar os filhos, principalmente atualmente que a nossa metodologia e ensino mudou, então muitos pais, não por falta de vontade, mas por não poder, não conseguem acompanhar seus filhos na escola. Mas estes sempre mostram interesse e saem em busca de alternativas e estratégias, por isso que o ICCA tem os centros de dia, onde há pessoas minimamente capacitados justamente para dar suporte nos estudos, uma vez que o pai tem todo o interesse, mas não conseguem dar aos filhos todo o acompanhamento que necessitam.” (T1)</p> <p>“... as escolas deveriam ter um gabinete de apoio social. Quando falo do apoio social, falo de uma equipa multidisciplinar para trabalhar com os adolescentes que estão a apresentar algum tipo de problema, que juntamente com outras instituições conseguem colmatar os problemas, tanto a nível alimentar e noutros níveis.” (T2)</p>

<p>C- Baixa escolaridade e comportamentos delinquentes</p>	<p>C1- Impacto da escolaridade na delinquência</p>	<p><i>“Baixa escolaridade, evasão escolar, repetências consecutivas, aumento de idade, tem um papel preponderante em atos de comportamentos antissociais e delinquência juvenil. Quando os pais trabalham fora, e os filhos saem para ir para escola, mas estes não entram na escola, começam a ter envolvimento com grupos de pares, com o mesmo perfil destes, com comportamentos mais desajustados, começam a entrar em atos primeiro de indisciplina, depois de perturbação ao redor das escolas, e até pode chegar aos comportamentos antissociais, porque são desenvolvidos, muitas vezes chegam no caso mesmo de infringir a lei, com atos de delinquência juvenil. E se estes não entram nas salas de aulas, não fazem os trabalhos de casa, não têm um acompanhamento escolar, acabam por ter muita retenção escolar, e isso aumenta cada vez mais a probabilidade de envolvimento em atos de criminalidade.” (T1)</i></p> <p><i>“... a baixa escolaridade faz com que os jovens não tenham oportunidade de fazer uma formação profissional, e não conseguem obter nada na vida. E não estou a falar do “obter “a nível material, mas a nível de valores, e fiquem com ideia de que não são nada. Temos de pensar em como criar essa visão dos jovens, sobre a necessidade da escola e de ter uma formação profissional. Por exemplo, agora vão começar a dar formações profissionais na cadeia, eu acho que antes de profissionalizar os que estão na cadeia, deveriam priorizar os que estão na delinquência, atuando na prevenção do problema ainda na comunidade. Devem investir nas comunidades, na inserção, porque inserindo, já podemos evitar a reinserção.” (T2)</i></p>
	<p>C2- Padrões comportamentais</p>	<p><i>“Geralmente começam com atrasos frequentes, depois com comportamentos de indisciplina dentro da sala de aula, depois passam a ser expulsos da sala de aula, quando começam a ser expulsos da sala de aula, começam a criar grupos, a identificação com grupos de pares, assim começam a perturbam o funcionamento da escola, com todos esses comportamentos, a escola geralmente acabam por tomar medidas um pouco mais repreensivas com os alunos, dão dias de casa, chamam os pais com frequência, começam a ter consequências pelos comportamentos dentro da escola, e cada vez mais tem a tendência em aumentar os comportamentos. Depois para além deste grupo de alunos com envolvimento em comportamentos indisciplinados, começam a envolver com outros grupos que já estão fora do sistema de ensino. E cada vez mais saem da sua comunidade educativa e vão para casas, residenciais, cometerem atos de vandalismo, começam a frequentar praias de mar, sem supervisão dos pais, depois começam a</i></p>

		<p><i>cometer pequenos furtos ou a pedir dinheiro na rua, aumentando cada vez mais os comportamentos de risco, aumentando os comportamentos antissociais e até mesmo a infringir a lei...” (T1)</i></p> <p><i>“... são a agressividade física e verbal, tem uma arma que estão sempre pronto para atacar, alguém que não tem sucesso escolar, já vê ele mesmo como alguém que não é capaz e ele vai pensar que todas as pessoas o vêm da mesma forma, então quaisquer coisas já atacam, mas este ataque na verdade é uma forma de se defender. Mas em qualquer escalão o padrão mais frequente é a agressividade.” (T2)</i></p>
	<p>C3- Fatores além da escolaridade</p>	<p><i>“Para além do insucesso escolar, temos a disfunção familiar, que é extremamente importante, acho e é muito mais relevante, e que acaba por refletir em todos os outros, insucesso escolar, futuramente, delinquência juvenil. A baixa supervisão escolar, quando a família tem envolvimento com consumo abusivo de álcool, drogas, atos de negligência, tudo isso reflete na delinquência, além das características individuais da criança em si, porque as vezes há crianças que os pais conseguem, dentro dos seus limites, desempenhar seu papel de forma assertiva, mas dada a característica individual da criança em si, acaba também por dificultar.” (T1)</i></p> <p><i>“Vou dizer novamente, são os problemas familiares e conseqüentemente os problemas comunitários, já que os adolescentes estão inseridos numa comunidade. A comunidade também tem os seus problemas, que acabam por refletir nos adolescentes mais vulneráveis.” (T2)</i></p>
<p>D- Políticas públicas e ações do ICCA</p>	<p>D1- Desafios do ICCA</p>	<p><i>“Primeiro é financeiramente, as vezes não é por não querer, mas por meios para conseguir desenvolver muitas ações, e também para desenvolvermos ações de escola temos de estar em estreita articulação com a comunidade educativa, por exemplo, no ano passado, desenvolvi um programa de prevenção de comportamentos antissociais, que era desenvolvido dentro da sala de aula, numa turma de quarto ano, que tinha alunos com histórico de 3 ou mais anos de retenção, dado ao sistema escolar, acabam por meter muitos alunos retidos numa mesma turma, com idade superior a 14, 15 anos, a estudar o quarto ano, no entanto tem também alunos com 9 anos, tudo isso acaba por interferir, nessa situação, é claro que a turma fica mais difícil para o professor em dar uma atenção especial. Por isso estávamos a trabalhar junto com essa escola, onde íamos duas vezes por semana, para trabalhar as competências socio emocionais, desde emoções, formas de lidar com a raiva, forma de lidar com a frustração, e também competências a nível social, relacionamentos com colegas, empatia, e outros temas que trabalhávamos,</i></p>

	<p><i>para ver se conseguíamos realmente gerir até o final do ano letivo. Teve algum impacto, mas é algo que tem de ser feito com mais continuidade, então o ICCA tenta desenvolver junto a escola essas políticas mesmo nível macro, desde o ministério, apostando nessas estratégias para evitar atos delinquentes. Ultimamente há um projeto de criança a partir do momento que têm um certo número de retenções, que já tem adquirido 15 anos, que é uma idade que já podem fazer algum trabalho, claro que não como um adulto. Mas já conseguem ir para uma formação, ir para uma oficina. Quando se percebe que estar numa escola regular já não é bom para eles, é proposta uma escola alternativa que é o ensino recorrente, e com alguns estão conseguindo ter algum sucesso com eles.” (T1)</i></p> <p><i>“É o apoio psicológico que embora temos uma equipa multidisciplinar, nem todos têm formação, fica difícil estipular estratégias em que todos estão em sintonia, porque a perceção é diferente. Muitas vezes eu posso ter uma estratégia, estou a trabalhar com um menino, a pessoa que não tem a formação, acha que estou mimando o adolescente, beneficiando o adolescente e não pensa que estamos a trabalhar, por exemplo através de recompensas, como um elogio. Estamos numa equipa que é complicado trabalhar.” (T2)</i></p>
<p>D2- Parcerias institucionais</p>	<p><i>“... ICCA é uma instituição do estado, direcionado a trabalhar com crianças e adolescentes, mas não é papel apenas do ICCA. É o papel de todos as outras instituições, mesmo a policia tem de ter um papel interventivo, por isso é que temos o policiamento de proximidade, escola segura, exatamente para estarem frequentemente a volta das escolas, e mesmo por questão de segurança e proteção, e de gestão de qualquer situação que possa ocorrer dentro do ambiente escolar. Ainda tem a saúde escolar, que para além dos comprimidos de ferro que vão dar nas escolas, também tem uma atuação preventivo, de situação prevenção de doenças nas escolas, então sempre os enfermeiros e psicólogos dos centros de saúde. Ou seja, todas essas instituições fazem parte de comitê de proteção de criança, portanto todos nós temos de ter um papel ativo dentro do sistema de proteção.” (T1)</i></p> <p><i>“O ICCA antes fazia palestras nas escolas, para ver se nos conseguíamos aproximar mais da escola, para que não sente só, embora a escola nunca está só, porque sempre que há um problema na escola os professores acionam o ICCA, portanto o ICCA está sempre presente na escola, tanto para os meninos do centro e os que não estão aqui. Disse que a escola precisa de uma equipa multidisciplinar dentro das</i></p>

		<p>suas instalações, mas eles sentem que tem aqui fora porque o ICCA está sempre presente.” (T2)</p>
	D3- Impacto das políticas públicas	<p>“... temos de ter políticas públicas direcionados a necessidades que realmente temos, e sabemos da realidade do nosso país, as vezes quer a nível financeiro, a área social também é uma área que sempre é “o parente pobre”, fica sempre um pouco abaixo, por tanto tem necessidade de investimento em ações e políticas direcionadas à família, temos de começar o trabalho desde o pré-escolar, tanto com a criança como também com a família, porque se trabalharmos com as crianças e não tivermos políticas voltadas para a família, teremos sempre os mesmos problemas, igualmente, se trabalharmos apenas a família, e não tivermos políticas voltadas para a criança, teremos os mesmos problemas, portanto temos de ter sempre trabalhar os dois articuladamente, para podermos ter sucesso. Existe alguns apoios sociais em que apoiam as famílias, mas precisamos mesmo é trabalhar a parte da capacitação, na minha opinião, porque não podemos ter apenas políticas assistencialista, apenas dar, portanto, temos de capacitar as famílias, para poderem perceber quais as suas necessidades, e o que podem fazer para não ficarem sempre a esperar que alguém os dá alguma coisa. Nessas situações muitas vezes acabam por fazer chantagem de que “não faço porque não tenho”, mas aqui há também uma falta de esforço e iniciativa própria, para conseguirem realmente cuidar e proteger suas crianças e adolescentes, e prevenir as situações de delinquência juvenil que na maior parte é onde acaba a camada social mais vulnerável.” (T1)</p> <p>“São as de habitação. Mas quando uma criança está institucionalizada, as políticas públicas deveriam primeiro dar respostas aos casos da instituição. E está a necessitar de uma coordenação para dar respostas mais assertivas. Porque se queremos inserir uma criança na sua família e a família não tem uma casa para viver, essa inserção será posta em causa, será impossível reinserir uma criança sem nem a família nem ela tem para onde ir...” (T2)</p>
E- Estratégias educativas e sociais	E1- Estratégias para motivação escolar	<p>“Acho que estratégias tem a ver com metodologias de ensino, e também de competências de cada docente em si, porque se o docente conhece a sua turma, conhece as necessidades de cada aluno, porque sabemos que nem todas as metodologias são assertivas para todos os alunos, as vezes tem um ou outro aluno que é necessário fazer reajustes e adaptações na metodologia, então se o professor tem essa capacidade de ser flexível, e conseguir gerir a sua turma, acho que isso pode refletir no sucesso dos alunos. E também os professores deveriam eliminar as</p>

		<p>sanções mais punitivas, porque isso pode refletir no aproveitamento do aluno e conseqüentemente no seu comportamento. Nestes casos os alunos desenvolvem uma má relação com os professores, e em muitos casos acabam por abandonar a escola, e as vezes mesmo os pais acabam por retirar os filhos da escola, por acharem que o filho foi vítima de injustas, mesmo que ela conheça bem o seu filho. Têm a sensação de injustiça e discriminação. Portanto é melhor o ajuste de metodologias para melhor gerir as turmas, para aumentar a motivação dos adolescentes perante os estudos.” (T1)</p> <p>“...acho que deveria ser trabalho os talentos dos adolescentes, ter uma escola diferente, cada um deveria dar aquilo que ele pode dar, por exemplo os meninos que tem um talento de desenho, dar a eles oportunidades de ter uma educação mais a base daquilo que eles sabem fazer, por exemplo trabalhar a vertente artística, músicas, dança, do desporto.” (T2)</p>
	<p>E2- Rede de apoio social</p>	<p>“As redes de apoio são extremamente importantes, mesmo á nível comunitário... é dizer e repetir, o problema que geralmente encontra-se ali inculido, são os de família, em que as mães precisam sair para trabalhar, e muitas vezes quando são chamadas para tentarem ser mais ativas, principalmente no acompanhamento escolar, e aumentar a participação na vida dos filhos, mas realmente conseguimos ver que não tem como. Muitas trabalham nas fábricas, já sabemos os horários da fábrica, e tem de trabalhar para o sustento próprio e o dos filhos, e muitas vezes não têm apenas um filho, e estes dependem único e exclusivamente da mãe. Então a rede de suporte fica muito fragilizada. Ainda tem as redes de apoio nas escolas, que é composto por psicólogos e assistentes sociais, tem um papel bem ativo na comunidade escolar, acho que eles conseguem fazer um bom trabalho e diminuir muito a taxa de abandono escolar e de reprovações consecutivas de alunos.” (T1)</p> <p>“Temos a família de forma alargada, a igreja, por exemplo aqui anteriormente a igreja Hélder tinha um grande impacto tanto na comunidade como no ICCA. Aqui no ICCA nos temos as redes de apoio como a nossa retaguarda, temos agora os centros de dia. Servem como um elo entre o ICCA e a comunidade. Para temos eficácia temos de complementar uns aos outros. Na área social é o Nós é que consegue não o eu, daí a importância de trabalhar em rede.” (T2)</p>
	<p>E3- Inovações para inclusão educativa</p>	<p>“No meu ponto de vista são estratégias que a escola tem de ter, conhecer os alunos e suas realidades de cada aluno individual. Claro que as vezes pode ser difícil, mas eu acho que esta é uma</p>

	<p><i>grande vantagem de nós aqui em Cabo verde, porque nossa comunidade é pequena o que favorece a proximidade onde todos se conhecem, Então a escola consegue com alguma facilidade conhecer as famílias dos alunos, quantos agregados familiares o aluno tem em casa, Saber se alguém em casa consegue apoiá-lo nos estudos, nas escolas temos a FICASE, que apoia com materiais escolares, apoiando os estudos, mas também acredito que conhecendo cada aluno consegue-se sim, saber qual a estratégia a trabalhar com os alunos, daí que recursos humanos é fundamental nas escolas para conseguir fazer um bom trabalho com os alunos e suas famílias...” (T1)</i></p> <p><i>“Através da recompensa pela positiva, isto é trabalhar os estímulos através da recompensa, que é uma abordagem que trabalhos anteriormente e que teve muito sucesso, é fazê-los ver que para tudo temos consequências, positiva ou negativa. Por exemplo aqui a meninos que nunca tinham tirado uma positiva, quando conseguiram tiram boas notas sempre dou um presente. Outro exemplo é que no mês passado todos os meninos que tiveram boa notas tiveram direito a um jantar num restaurante.” (T2)</i></p>
--	---

Fonte: Entrevistas com as técnicas

ANEXOS

I– Declaração de Autorização à Recolha de Dados

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Diva Gomes, na qualidade de Delegada do Instituto Cabo-verdiano da Criança e do Adolescente (ICCA), em São Vicente, no exercício das minhas funções e em conformidade com as normas institucionais vigentes, autorizo a recolha de dados no âmbito desta instituição para fins estritamente académicos, no contexto do Mestrado em Educação Social- Educação e Intervenção ao Longo da Vida.

Esta autorização é formalmente concedida a estudante do 2º ano de mestrado, Rivania Silene Delgado Rocha, com a estrita condição de que os dados recolhidos sejam utilizados única e exclusivamente para finalidades académicas, garantindo-se integralmente o cumprimento dos princípios éticos, em conformidade com os regulamentos aplicáveis.

Mindelo, 24 de fevereiro de 2024



II – Termo de Consentimento Informado para Participação na Investigação

Tema da investigação: A relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil-Delegação do ICCA na ilha de São Vicente.

Investigadora responsável: Rivania Silene Delgado Rocha, mestranda em Educação Social- Educação e Intervenção ao Longo da Vida no Instituto Politécnico de Bragança (IPB).

Contactos: Móvel CV: +238 950 38 59 WhatsApp: +351 931437 469

E-mail: rivaniadelgadorocga@gmail.com

Objetivos: identificar fatores sociais, económicos e familiares associados à baixa escolaridade dos adolescentes em riscos; explorar a relação entre a baixa escolaridade e comportamentos delinquentes; compreender as políticas institucionais voltadas para a prevenção da delinquência juvenil; sugerir estratégias para a redução da delinquência juvenil através do reforço de escolaridade.

Procedimentos de recolha de dados: a recolha de dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com adolescentes acompanhados pelo ICCA e técnicas da instituição, terão duração máxima de 30 minutos e serão conduzidas em crioulo de Cabo Verde, para maior conforto dos participantes, serão gravadas e os dados serão transcritos para análise e discussão posteriormente.

Anonimato e confidencialidade: é assegurada a confidencialidade, mas não o anonimato absoluto, já que as entrevistas são destinadas aos adolescentes e Técnicos do ICCA em São Vicente, ou seja, há uma identificação indireta dos participantes e direta da instituição, mas, é garantida a proteção da identidade, ademais, as informações recolhidas serão utilizadas exclusivamente para fins desta investigação académica

Riscos e benefícios: não há riscos físicos ou psicológicos associados a participação no estudo, sendo o benefício principal a contribuição na produção de conhecimento relativamente a compreensão da relação entre a baixa escolaridade e a delinquência juvenil, ajudando a melhorar as políticas institucionais voltadas para a prevenção da delinquência juvenil.

Voluntariedade e direito de desistência: a participação neste estudo é completamente voluntária, podendo o participante desistir a qualquer momento, sem quaisquer penalizações ou imposto em seu acompanhamento no ICCA. Caso o participante decida desistir, os dados recolhidos até aquele momento serão descartados.

Consentimento informado: ao assistir este termo, o participante ou representante legal (em caso de menores de idade) confirma que foi informado sobre o objetivo, os procedimentos e os direitos relacionados à participação no estudo. O participante concorda em participar de forma voluntária e com pleno conhecimento de suas implicações.

Declaração de Consentimento

Eu, abaixo-assinado/a, confirmo que fui informado/a sobre a natureza da investigação, seus objetivos, os procedimentos de recolha de dados e os direitos que me assistem como participantes. Declaro que estou ciente de que a participação é voluntária e que posso desistir a qualquer momento, sem prejuízos.

Assinatura do participante ou responsável legal

Nome do participante

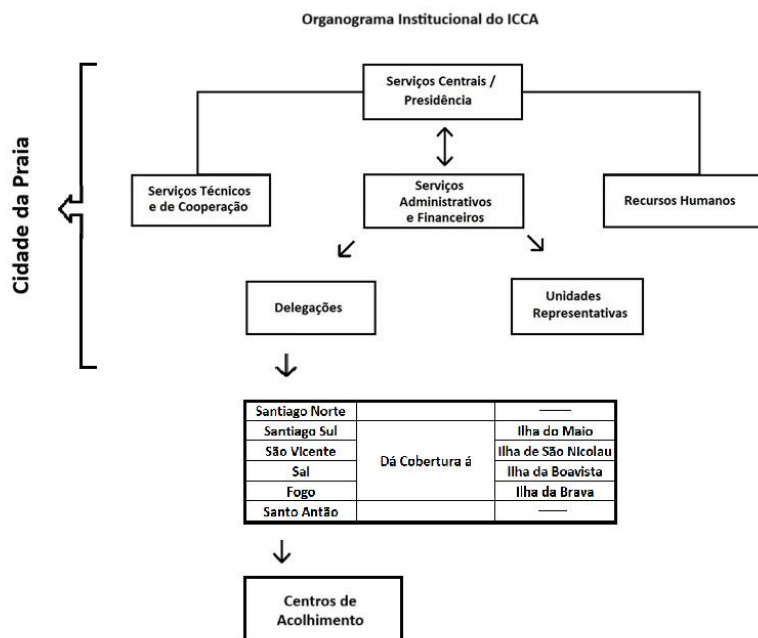
Data: ___/___/___

Assinatura da investigadora

Rivania Silene Delgado Rocha

Data: ___/___/___

III- Organograma Institucional do ICCA



Centro de Emergência Infantil da Praia
 Centro de Emergência Infantil de São Vicente
 Centro de Emergência Infantil do Sal
 Centro Infantil Nhô Djunga em São Vicente
 Centro de Proteção Social do Paúl (Santo Antão)
 Centros Dia - Santo Antão, São Vicente, Boavista, São Nicolau, Fogo e Santa Cruz
 Centro Nós Casa - Sal
 Centro Nós Casa - Santiago
 Centro de Proteção de Lém Cachorro - Santiago

Fonte: Própria

IV – Organograma do Sistema Educativo Cabo-Verdiano

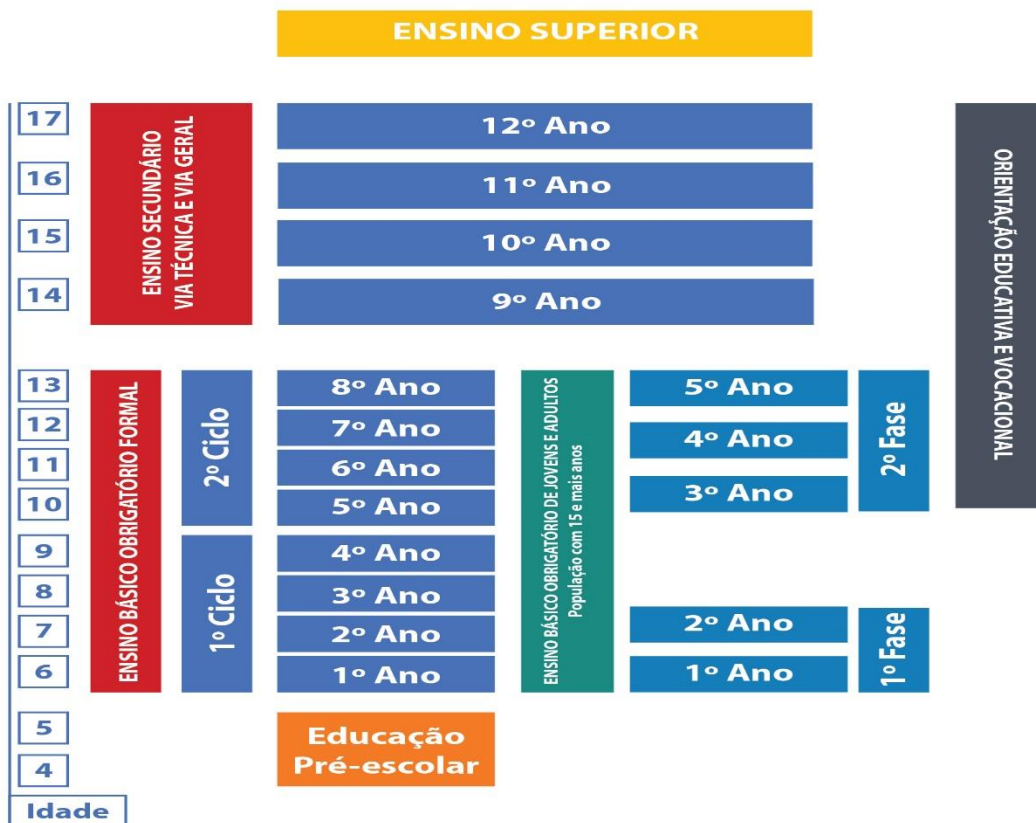


Figura1: Organograma do sistema educativo de Cabo Verde

Fonte: <https://aai.gov.cv/imigrantes/acesso-a-educacao>

V – Delegação do Instituto Cabo-Verdiano da Criança e do Adolescente em São Vicente

Mapa do ICCA em Mindelo, São Vicente com base no *Google Earth*

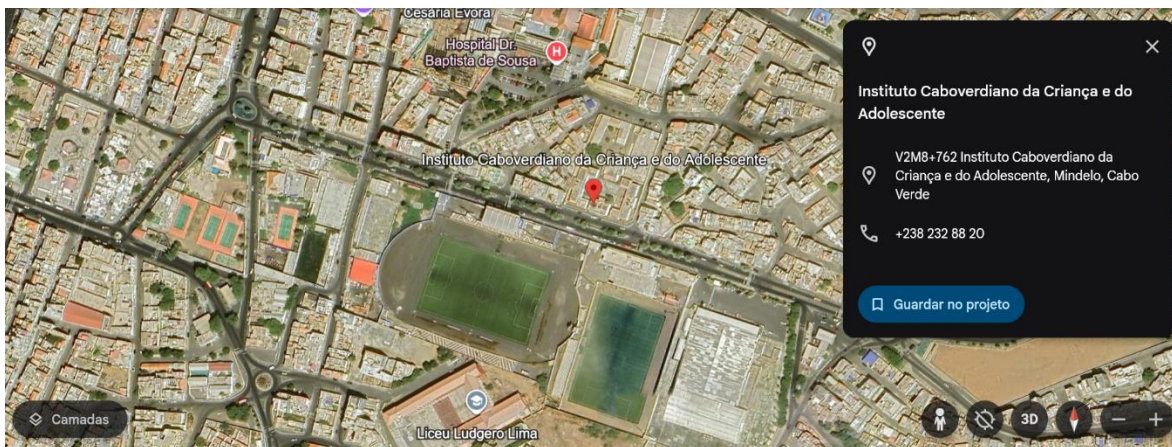


Figura 2: Mapa do ICCA

Fonte: <https://earth.google.com/web/search/Instituto+Caboverdiano+da+Crian%C3%A7a+e+do+Adolescente,+Mindelo,+Cabo+Verde/@16.8831478,-24.9845,9.53787566a,804.62432193a,35y,0h,0t,0r/data=CiwiJgokCYe1oYrk8TNAEYS1oYrk8TPAGdGCKf2zxkdAIR69dkBh4ErAOgIIAToDCgEwOgIIAEoNCPwEOAA>



Figura 3: Fotografia da Instituição.

Fonte: Instituição