



Universidade do Porto

Faculdade de Ciências do
Desporto e de Educação Física

Crescer no Aleixo

Ocupação dos Tempos Livres e Actividades de Lazer

Estudo centrado em crianças com idades compreendidas entre
os 6 e os 12 anos

**Sónia Margarida Henriques
Simões de Carvalho**

Outubro de 2001

TM

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CRESZER NO ALEIXO

OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES E ACTIVIDADES DE LAZER

ESTUDO CENTRADO EM CRIANÇAS COM IDADES COMPREENDIDAS ENTRE OS 6 E OS 12 ANOS

Dissertação de Mestrado elaborada no âmbito do Mestrado em Ciência do Desporto – Área de Especialização em Desporto de Recreação e Lazer

Orientador: Prof. Doutor Rui Proença Garcia

Mestranda: Sónia Margarida Henriques Simões de Carvalho

Outubro de 2001

AGRADECIMENTOS

Por mais surrealista que possa parecer, esta foi a parte da dissertação em que senti mais dificuldade em traduzir por palavras o que pretendia transmitir. Parece-me que todas as palavras que possa encontrar para expressar a minha gratidão vão ser sempre insuficientes. Todas as fases de execução do presente estudo vão estar para sempre associadas a mudanças profundas e muito importantes na minha vida, principalmente a nível pessoal e afectivo.

Muitas foram as pessoas que me apoiaram nos momentos mais difíceis, no entanto, quero agradecer em especial a algumas:

- Ao Professor Rui Garcia, que foi muito mais do que um orientador de dissertação de mestrado, foi antes de tudo um Amigo. Como Orientador, agradeço-lhe o seu excelente profissionalismo que se pauta por um grande rigor e conhecimento científico, que desde há muito tempo admiro. Como Amigo, obrigada por me saber ouvir, por me compreender, por me emprestar o ombro, pela confiança depositada em mim e pela enorme paciência para me “aturar”!
- A todos os Docentes do Curso de Mestrado de Recreação e Lazer pelos saberes científicos que tão bem souberam transmitir;
- Aos membros da Agência de Desenvolvimento de Lordelo do Ouro e da Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro;
- A todos os Técnicos e Monitores do Projecto Integrado do Bairro do Aleixo, em especial à Dra. Cristina Matoso;
- A todos os membros da Comunidade Escolar da Escola nº 56, Professores, Auxiliares de acção educativa e em especial às crianças;
- Aos meus pais, Aníbal Carvalho e Graça Simões pelo Amor incondicional;
- À minha manita, Marta Carvalho por estar sempre presente, pelo incentivo, amizade e paciência.
- A todos os meus amigos, em especial à Xana, à Cristina, à Gabi, à Ana Luísa, e à Marisa, ao meu namorado Nelson e aos meus tios Luísa e Cecílio.

A Todos, o meu Muito Obrigado!

RESUMO

A participação das crianças em actividades de Lazer é muitas vezes vista como parte do processo de aprendizagem, onde cada um procura estabelecer a sua identidade, adquirir conhecimentos sobre o ambiente socio-cultural, e “treina” o seu comportamento social (Ostiguy, 2000). Nas últimas décadas, a importância das actividades de lazer para as crianças tem sido muito bem documentada, no entanto, é difícil encontramos estudos sobre as actividades de lazer de crianças inseridas em meios sociais desfavorecidos, nomeadamente nas periferias urbanas degradadas.

O objectivo deste estudo foi entrar no mundo de crianças, de um Bairro Social degradado e associado a fenómenos de desviância da Cidade do Porto – O Bairro do Aleixo, para tentar identificar e analisar: as práticas realizadas nos tempos livres; os espaços de ar livre e outros que servem de palco a essas actividades; e as práticas de actividade física e /ou desportiva realizadas espontaneamente, sem orientação e de livre vontade e impostas por outros e orientadas por profissionais.

A amostra constitui-se por 104 indivíduos, residentes no bairro, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos de idade, de ambos os sexos, que se encontram a frequentar o 1º ciclo do ensino Básico na Escola nº 56, localizada dentro do bairro.

As actividades físicas mais praticadas são: o futebol, caçadinhas, jogo da macaca, saltar à corda. Decorrem no recreio escolar e nas ruas do bairro de forma espontânea. O campo de futebol da escola é um espaço privilegiado. Relativamente às actividades físicas e/ou desportivas orientadas e impostas as crianças têm através da escola, uma hora por semana de Educação Física, com um Professor de Educação Física da Escola EB2/3 Dr. Leonardo Coimbra, e outra no Clube Fluvial Portuense, inserida no programa de Escolas Desportivas Municipais. Não existe nenhuma criança que pratique desporto num clube, ginásio, ou outra instituição, por vontade própria ou dos pais.

Ver televisão, não fazer nada, permanecer nas ruas do Bairro, actos de vandalismo, assim como as agressões verbais e físicas são as actividades mais frequentes. No Verão, a actividade de Lazer com mais adeptos é “entrar de assalto no Fluvial”, ou seja, entrar na piscina do Clube saltando os muros, sem pagar.

A forma como estas crianças gerem os seus tempos livres e as suas actividades de lazer é diferente das de outras, residentes noutros sítios. Têm posturas muito próprias, porque convivem com fenómenos de desviância desde muito cedo. Ser do Aleixo é um estigma, motivo de exclusão, mesmo pelos habitantes de outros bairros sociais. É impossível prever o futuro destas crianças, não podemos inferir que vão ser delinquentes pelo facto de estarem expostas aos fenómenos de delinquência no entanto, podemos tentar dar-lhes a oportunidade de participar em actividades que lhes permitam crescer com um projecto de vida.

ABSTRACT

Leisure participation for children is often seen as part of the learning process where individuals seek to establish their own identity, acquire knowledge of their sócio-cultural environment, and practice social behaviour. Over the last decades, the importance of leisure activities for children has been well documented. However, is difficult to find studies about leisure activities of children from social disadvantages settings.

The purpose of this study was to come into the world of children, who lives in a degraded Social Quarter and associated with deviance fenomens in Oporto City – The Aleixo's Quarter, to identify and interpretate the leisure activities practiced with in their free time, the settings of those activities, and the sport or physical activities practiced spontaneously, without orientation and of their own free will, and those that are imposed by others and oriented by professionals.

The sample consisted of 104 children, who lives in Aleixo, with ages between 6 and 12 years old, of both sexes, who attend Aleixo's primary school.

Their preferred physical activities are soccer, pursue games, skipping rope and “macaca's” game. These activities are practiced in the playground and in the streets of Aleixo spontaneously. The soccer's field is a privileged space.

The physical or sport activities oriented and imposed by others are one hour per week of physical education, by a professor of Leonardo Coimbra's School and one hour per week of swimming and “capoeira” in Municipal Sport's School of Clube Fluvial Portuense.

There's no children in the quarter who practice sport activities in a club, a gym, or other institution of their own or parents will.

Watch TV, do nothing remaining in the quarter's streets, vandalism acts as verbal and physical aggressions are the most frequent activities.

In the Summer, the leisure activity with more followers is “taking by storm Fluvial”, that is, enter in the club without paying the ticket, jumping the wall.

The way children conduct their free time and leisure activities are different from other children who lives in other places, they have these peculiar attitudes because they live with deviance fenomens since they were born.

To be from Aleixo is a stigma, a motive of exclusion, even from the other quarters' people.

It's impossible to predict the future of these children, we can't presume they are going to be delinquents just because they are exposed to delinquency fenomens, however, we can try to give them the opportunity to participate in activities that can give them the chance of growing up with a life purpose.

RÉSUMÉ

La participation des enfants en des activités de loisir est souvent perçue en tant que partie du processus d'apprentissage, où chacun essaye d'établir son identité, d'acquérir des connaissances sur les aspects socio-culturels en "s'entraînant" sur son comportement social (Ostiguy, 2000). Dans les dernières décennies, l'importance des activités de loisir pour les enfants a été bien documentée, cependant c'est difficile de trouver des études sur les activités de loisir des enfants insérés en milieux sociaux défavorisés, surtout dans les banlieues urbaines dégradées.

L'objectif de cette étude était d'entrer dans le monde des enfants d'un quartier défavorisé (Bairro do Aleixo) qui est associé à des phénomènes de déviance. Nous avons identifié et analysé les pratiques réalisées pendant les temps libres, les espaces en plein air et d'autres espaces qui servent de lieu à ces activités, ainsi que les pratiques d'activités physiques et /ou sportives réalisées spontanément, sans orientation et de plein gré. Ensuite, nous avons analysé les pratiques imposées et orientées par des professionnels.

Cet échantillon prend en compte 104 individus, résidants dans ce quartier, âgées de 6 à 12 ans, filles et garçons, qui fréquentent l'école primaire n° 56 (Escola n°56), située dans le quartier.

Les activités physiques les plus pratiquées sont le football, le cache-cache, jouer à la marelle et sauter à la corde. Elles ont lieu dans la cour et dans les rues du quartier de façon spontanée. Le terrain de foot de l'école est l'endroit privilégié. En ce qui concerne les activités physiques et/ou sportives orientées et imposées aux enfants, organisées par l'école, ils ont une heure par semaine de gymnastique avec un professeur du collège EB2/3 Dr Leonardo Coimbra et une heure au Clube Fluvial de Porto (club nautique), intégrée dans le programme des Ecoles Sportives Communales. Aucun enfant, par son envie ou celle des parents, ne pratique aucun sport dans un club, gymnase ou autre institution.

Voir la télévision, ne rien faire, se promener dans les rues du quartier, pratiquer des actes de vandalisme et des agressions verbales et physiques, voilà les activités les plus répandues. En été, le loisir le plus disputé c'est d'entrer dans la piscine du Clube Fluvial en sautant les murs, c'est-à-dire, sans payer.

La forme dont ces enfants gèrent leurs activités de loisir serait tout à fait différente s'ils habitaient dans un autre endroit. Ils ont des façons d'être très spécifiques car ils côtoient les phénomènes de déviance dès très tôt. Appartenir au quartier d'Aleixo est un stigmate, motif d'exclusion, même par les habitants d'autres quartiers sociaux. C'est impossible de prévoir l'avenir de ces enfants, on ne peut pas déduire qu'ils seront des délinquants juste par le fait d'être exposés aux phénomènes de délinquance, on peut cependant essayer de leur donner l'opportunité de participer en des activités qui leur permettent de grandir avec un projet de vie.

ÍNDICE

1. Introdução	8
Revisão da Literatura	11
2. Espaço Social	12
2.1 Representações do Espaço Social	12
2.2 Semiótica do Espaço Social	15
3. Espaço Urbano	16
3.1 O Bairro Social	17
3.2 A Origem dos Bairros Sociais na Cidade do Porto	21
4. Ser Criança	22
4.1 Fronteiras da Infância	22
4.2 Principais Teorias sobre a Criança	23
4.2.1 Teoria Psicanalítica	23
4.2.2 Teoria Etnológica	26
4.2.3 Teoria da Aprendizagem	27
4.2.4 Teorias Cognitiva e do desenvolvimento	28
4.2.5 Teoria Ecológica	29
4.3 Infância como Construção Social	30
4.3.1 O Contexto Cultural no Desenvolvimento e Comportamento da Criança	30
4.4 Comportamentos Desviantes	34
4.4.1 Processos de Desviância	34
4.4.2 Delinquência Juvenil – Factores de Risco	36
5. Lazer e Tempo Livre	39
5.1 O Lazer ao Longo da Infância	40
5.2 Educação para o Lazer	41

5.3 Contextos do Lazer	42
Material e Métodos	44
6. Material e Métodos	45
6.1 Objectivos	45
6.2 Amostra	45
6.3 Recolha e Análise de dados	46
Apresentação e Discussão dos Resultados	48
7. Incursão pelo Aleixo	49
7.1 O Bairro	49
7.2 As Pessoas e os Modos de Vida	53
7.3 Ser Criança no Aleixo	57
Conclusões	63
8. Conclusões	64
Bibliografia	66
9. Bibliografia	67

Índice de Quadros e Figuras

Quadro 1 – Objectos de estudo, métodos utilizados, conceitos e áreas disciplinares da Escola de Chicago	17
Figura 1 – Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner	31
Figura 2 – Localização do Bairro do Aleixo dentro da Freguesia de Lordelo do Ouro	50
Figura 3 – Vista Geral do Bairro do Aleixo	51

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Todos os profissionais que trabalham com crianças necessitam “entrar” no seu mundo, para o compreender. Ao longo da história, as crianças sempre foram consideradas especiais, como tal, estudiosos dos mais variados campos de investigação (psicologia, biologia, sociologia, medicina, educação, entre outros) construíram um vasto corpo de conhecimentos que nos permitem entender melhor como se comportam as crianças e porquê.

Contudo, Greig e Taylor (1999) lembram-nos que se pegarmos em duas crianças biologicamente idênticas e as criarmos em ambientes diferentes estas serão diferentes a nível comportamental, físico, motivacional e das suas realizações. Da mesma forma, duas crianças biologicamente diferentes criadas juntas com as mesmas oportunidades e experiências também serão diferentes.

A complexidade dos fenómenos que interferem no comportamento e desenvolvimento da criança é por si só um tema aliciante, no entanto, no nosso estudo vamos centrar-nos na problemática do lazer e da ocupação dos tempos livres de crianças pré-adolescentes provenientes de um Bairro Social da Cidade do Porto, o Bairro do Aleixo.

O interesse por este tema adveio do facto de trabalharmos, há já algum tempo, com estas crianças num projecto de ocupação de tempos livres com actividade física, num clube da cidade. As dificuldades na implantação e realização do referido projecto fizeram-nos levantar algumas questões. Porque razão os pais destas crianças se mostram relutantes em permitir que os seus filhos pratiquem actividade física, num espaço adequado (clube com boas infra-estruturas, materiais e equipamentos desportivos), orientados por professores de Educação Física, gratuitamente e com transporte incluído? Será que consideram que a prática de actividade física não é importante para o desenvolvimento dos seus filhos? Porque razão estas crianças têm dificuldade em acatar regras de comportamento tão simples como entrar pela porta em vez de saltar a rede? Por que razão demonstram, algumas vezes, comportamentos agressivos em relação aos colegas, professores e danificam os materiais e equipamentos?

A forma mais fácil de resolver estas questões seria, muito provavelmente, terminar com estas actividades, no entanto decidimos partir à procura de respostas que nos permitissem entrar no seu mundo. Assim, decidimos realizar um estudo sobre o lazer e ocupação dos

tempos livres destas crianças, contextualizando o fenómeno, isto é, fazendo a sua leitura em relação ao espaço, reclamando saberes do “paradigma ecológico”.

Tentando partir sem ideias pré-concebidas, vamo-nos guiar fundamentalmente pela Teoria Ecológica, onde a criança será estudada no seu contexto, vista como parte de um sistema social. Os legados de Bronfenbrenner servirão de base ao nosso estudo, no entanto, outras teorias nos ajudarão a interpretar o comportamento e desenvolvimento destas crianças.

No sentido de melhor compreendermos o fenómeno do lazer e da ocupação dos tempos livres em relação a estas crianças consideramos fundamental descrever e caracterizar o espaço em que se inscrevem.

Começamos por definir Espaço Social e as suas Representações. De seguida abordamos as principais linhas de orientação nos estudos do Espaço Urbano, focalizando-nos, fundamentalmente, na Escola de Chicago.

Sendo a unidade de contexto do nosso estudo um Bairro Social, fazemos uma breve análise da literatura sobre a descrição e caracterização dos Bairros Sociais em geral, uma resenha histórica do aparecimento dos Bairros Sociais na Cidade do Porto e, finalmente, reportamo-nos ao Bairro do Aleixo.

REVISÃO DA LITERATURA

2. O ESPAÇO SOCIAL

É um dado adquirido e indiscutível que toda e qualquer sociedade vive num espaço. Este, enquanto tema de problematização social, e as múltiplas relações que os indivíduos estabelecem com o ambiente em que se inscrevem e desenvolvem, têm vindo a assumir uma importância crescente no discurso científico. Porque toda a vida humana se desenrola numa trama espaço-temporal, em que a apropriação do espaço se torna símbolo de identidade.

A definição do conceito de espaço social surge como uma necessidade de criar um instrumento capaz de traduzir a diversidade de relações internas e externas que caracterizam uma sociedade, que, segundo Fernandes (1999) *é utilizado em sociologia para designar o campo de inter-relações sociais*. Condominas (1975) define-o como sendo “... o espaço determinado pelo conjunto dos sistemas de relações, característico do grupo considerado”.

Fernandes (1998) concebe o espaço no plural, com uma multiplicidade de sentidos “... aparece um espaço físico, mas também um social; um pessoal, mas também um transaccional; o espaço invade-se, mas também se defende de intromissões (*defensible space*); há o espaço habitado, mas também o vazio; o denso e o vazio (*vacant space*); há o espaço público, mas também o privado (e o semipúblico e o semiprivado); o espaço vivido, mas também o imaginário; o dominante, mas também o intersticial; e há o comunicacional, o apreendido, o simbólico, o vital; há o espaço que gera poder e o que gera desviância; aquele que normaliza e aquele que marginaliza – o espaço marginal; aquele que potencia controlo social informal e o que potencia associação diferencial de grupos desviantes.”

2.1 REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO SOCIAL

O espaço social é um espaço construído, quer pelo individual quer pelo colectivo, que mantém uma relação estreita com o espaço percebido e representado. Fernandes (1999) categoriza as representações do espaço em seis coordenadas: sacro-profano, centro-periferia, interior-exterior, alto-baixo, privado-público, natural-construído. Esta categorização em coordenadas binárias é fundamentada no facto do espírito humano conceber a realidade de forma dicotómica.

A coordenada **sacro-profano** relaciona-se mais com a representação do espaço pelas sociedades do passado. O sagrado e o profano sempre foram vistos como dois mundos sem nada em comum, separados e mesmo hostis.

Inicialmente, a vida desenrolava-se num espaço sagrado de carácter cósmico e colectivo, onde a regra do grupo é a norma do indivíduo, diluindo assim a responsabilidade pessoal na responsabilidade do grupo, situado num dado espaço.

A partir do Renascimento verifica-se uma crescente dessacralização das coisas e do espaço em que “*A diferenciação do homem em relação ao espaço e à comunidade opera-se com o desenvolvimento de uma concepção individualista da sociedade que está na base da democracia moderna*” (Fernandes 1999, p.93).

O espaço para a experiência profana torna-se homogéneo e neutro, mas não para o homem religioso. Todas as religiões têm espaços sagrados, seja uma igreja, um monte, uma cidade... No entanto, não são apenas as razões religiosas que levam a defender tabuisticamente determinados espaços, as actuais manifestações de territorialização provam que as questões económicas e políticas são de extrema importância.

A dicotomia **centro-periferia**, enquanto representação do espaço, está muito próxima da sacro-profana, o homem das sociedades pré-modernas considerava a sua cidade não só como santa mas ainda como colocada no centro do mundo. Explica-se assim a centralidade sacral das cidades das grandes religiões (Roma e Jerusalém para os católicos e Meca para os Árabes).

Nas sociedades modernas mantém-se o sentido da relação centro-periferia, esta relação aparece hoje sob diversas formas, uma das quais é a descentralização, todos os estados-nação têm um centro – a capital.

Também no espaço urbano existe uma centralidade, que assume uma função simbólica e de serviços, para além de lugar de consumo e de decisão, é ainda a centralidade lúdica. A configuração desta centralidade varia em função do tipo de sociedade que poderá ser definida por critérios religiosos, políticos, culturais ou económicos. Contudo, verifica-se que a centralidade se tem vindo a transformar numa *policentralidade*, particularmente nas suas modalidades de diferenciação e de segregação sociais. A estratificação social tende, de facto, a apropriar o espaço de forma descontínua, como descontínua é a estrutura de classes. O distanciamento é particularmente acentuado quando se dá a segregação social. Neste caso, a diferenciação e o afastamento são extremados e os contactos interditos, sobretudo se este interdito traz a marca de estigmatização.

A única centralidade que se mantém é a centralidade das decisões, isto é, o centro que reúne o poder, a riqueza, a informação, o poderio.

A dicotomia **interior-exterior** reveste-se de importantes dimensões psicológicas e sociais. Por ela passam igualmente as antinomias dentro-fora e integrado-excluído.

O espaço interior associa-se ao espaço possuído e defendido contra as adversidades do exterior, é o lugar da habitação, lugar de intimidade, “...*anamnese, repouso e sonho*” (Fernandes, 1999, p.102) que se torna um prolongamento do ser humano, manifestando, assim, profundas correspondências com a estrutura psíquica.

A dicotomia interior-exterior pode exprimir-se ainda na relação noite-dia. À luz do dia tornam-se mais visíveis as barreiras do *status* social e a vida é agitada, enquanto a escuridão da noite nos remete para o silêncio, para a intimidade e, frequentemente, para a solidão.

O valor da intimidade associado à casa tem-se vindo a perder com as construções horizontais, da mesma forma que a habitação produzida em série, com formas repetidas, banaliza os espaços quer urbanos quer rurais.

A dicotomia **alto-baixo** prolonga as dimensões analisadas anteriormente e acrescem a sua significação na medida em que o homem constrói o espaço para o habitar, esta é sua forma de relação com o espaço. Assim, “*construir espaço é, em consequência, fazer habitar e fazer habitar é construir espaços*” (Fernandes, 1999 p.115).

As configurações dos espaços construídos dependem da sensibilidade, da cultura e da mentalidade de cada sociedade, “*a cidade medieval é dominada pela centralidade e verticalidade das catedrais góticas, a cidade barroca é caracterizada pelas largas avenidas e os grandes espaços, enquanto a mentalidade oriental se revela mais sensível à imensidade do espaço que se perde no horizonte*” (Fernandes, 1999, p.115).

A representação da apropriação do espaço é feita segundo as coordenadas **privado-público**. Cada sociedade tende a criar o seu espaço próprio e, através da sua apropriação, torna-o privado. Este lugar de familiaridade e da intimidade contrapõe-se ao espaço público, que será o lugar da multidão, do anonimato e de massas.

Contudo, o espaço público pode ser apropriado por todos, isto é, um espaço que cada um privatiza pelo imaginário através de ritualizações que lhes confere um sentimento de estar no seu espaço privado.

A relação inclusão-exclusão inscreve-se nestas coordenadas, a dimensão política e estratégica do espaço faz com que alguns grupos sociais o apropriem para o explorar e gerir.

Finalmente, temos a representação do espaço pelas coordenadas **natural-construído**, que normalmente é expresso sob a forma campo-cidade. O mundo rural está associado a um

mundo de vida, animais, plantas e onde até mesmo a matéria inerte é viva. Este é um mundo rodeado de mistérios, quer seja pela renovação da vida no animais e nas plantas, quer seja pelas manifestações vulcânicas, pela altura das montanhas ou a densidade das florestas. “*O Homem em contacto directo com a natureza, projecta nela os seus estados interiores, povoando-a das suas aspirações e dos seus temores*”(Fernandes, 1999, p.122).

Em oposição à natureza viva e misteriosa temos o urbano inerte e racional, construído com um grande distanciamento da natureza. A sociedade está cada vez mais urbanizada, no entanto, verifica-se uma crescente preocupação com a preservação da natureza e uma reaproximação do homem com o mundo natural. Apesar destas constatações, tanto o homem urbano como o rural têm uma imagem positiva do espaço que habitam.

2.2 SEMIÓTICA DO ESPAÇO SOCIAL

Segundo Fernandes (1999), o Espaço Social compõe-se por uma diversidade de sinais e símbolos, de entre os quais se distingue a semiótica da sua significação, da expressão e comunicação. Ou seja, algo que seja construído pelo homem tem algum significado para alguém, a sua comunicabilidade resulta da emissão de sentido para os diversos actores sociais e através da sua significação e comunicabilidade pode-se tornar num meio de expressão da estrutura social.

Estas dimensões do Espaço Social são fundamentais para a sua análise e compreensão. O homem escolhe o local que quer habitar atendendo ao processo de produção de sentido desse espaço, este sentido é apreendido nas dimensões de significação, comunicação e expressão, “*O espaço é humano quando é envolvido por um olhar de humanidade e tensional quando é visto a partir de uma situação conflitual*” (Fernandes 1999, p.127).

3. O ESPAÇO URBANO

Com a revolução industrial nasceu a cidade moderna, que para além das grandes transformações demográficas e geográficas, está intimamente relacionada com a emergência de uma cultura da literatura e com o papel da escrita utilizada como estratégia de controlo político, permitindo-nos falar de uma revolução urbana.

Para a Sociologia, segundo Turner (1999), a cidade tem interesse enquanto sistema de relações sociais e não pelos fenómenos demográficos e geográficos. Em primeiro lugar, os sociólogos têm-se interessado pela actividade administrativa e política da cidade, a análise da cidade como sistema político é um legado de Max Weber. Outra perspectiva é-nos dada pela Escola de Chicago através do estudo da cidade como estilo de vida. E, finalmente, temos os estudos das mentalidades (ou culturas) associadas ao urbanismo que têm como principal referência a contribuição de George Simmel.

De seguida, vamos considerar estas três dimensões do estudo da cidade: Política e Poder; Urbanismo como Estilo de Vida; e Mentalidade Urbana.

- **Política e Poder**

Weber (1958) considera que a cidade é como um mecanismo para a consolidação do poder da classe dominante. Giddens (1985) de alguma forma corrobora esta opinião ao considerar a cidade como um veículo para a expansão do poder administrativo sobre o mundo rural. Contudo, como já referimos anteriormente, o surgimento da cidade-estado está intimamente ligado ao desenvolvimento da escrita que permite formas mais sofisticadas de controlo e vigilância. A cidade é uma componente importante do sistema representativo e administrativo do Estado. Turner (1999), seguindo a linha de pensamento de Capes (1922), afirma que os sociólogos vêem a cidade moderna como o laboratório do governo representativo.

- **Urbanismo como Estilo de Vida**

A Sociologia Urbana desenvolveu-se fundamentalmente na América do Norte, centraremos a nossa atenção na chamada Escola de Chicago que tem uma forte tradição na investigação urbana em grupos marginais, na desorganização social, nos guetos, nas ocupações marginais e pobreza urbana. Segundo Turner (1999), a Escola de Chicago era

motivada por uma doutrina de pragmatismo, aperfeiçoamento e investigação empírica, donde emergiram várias teorias sobre o ordenamento espacial, zonas, segregação étnica e ecologia social.

Da Escola de Chicago surgiu a Ecologia Urbana inicialmente os estudos incidiam na organização espacial das cidades, consideravam a cidade como a organização das comunidades sociais no espaço, surgindo a teoria da zona concêntrica do desenvolvimento urbano. Esta teoria postula que o crescimento da cidade é determinado pela luta social pelo valor da terra, que assegura que o grupo dominante controla o tecido urbano mais significativo - o centro da cidade, e os menos poderosos são relegados para a periferia.

No quadro 1, apresentamos os legados mais importantes da Escola de Chicago em termos de objectos de estudo, métodos utilizados, conceitos e áreas disciplinares que se originaram ou desenvolveram, reunidos por Fernandes (1998).

Objecto	Método	Conceitos	Áreas Disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> - a cidade: interrogação espacial, interactiva, cultural - os “mundos desviantes” - as “carreiras desviantes” - as subculturas 	<p>TÉCNICAS PRINCIPAIS</p> <p>Histórias de vida; Observação participante em meio urbano; Utilização de documentos pessoais e de fontes documentais (estatísticas, censos...)</p> <p>ESTILOS de PESQUISA</p> <p>Posições preceptivas proximais; Estudos naturalistas; Atitude apreciativa (por oposição à correcional); Dar conta do ponto de vista dos actores envolvidos;</p> <p>- inspiração nos métodos da antropologia, aplicando-os à exploração directa de tipos e de <i>settings</i> urbanos</p> <p>- multiplica os métodos de observação em ciências sociais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desviância normativa - Variação cultural, diversidade cultural - Comunidade urbana, áreas naturais - Nicho ecológico - Território; zona intersticial - Desorganização social - Transmissão microcultural dos comportamentos desviantes - Controlo social informal 	<ul style="list-style-type: none"> - Ecologia urbana - Sociologia da desviância - Criminologia ambiental - Abordagens processuais microsociológicas e etnográficas - <i>Labelling theories</i> (no cruzamento entre Escola de Chicago e interaccionismo) - Intervenção comunitária (noções de participação cidadã. Auto-ajuda, cultura da pobreza)

Quadro 1 - Objectos de estudo, métodos utilizados, conceitos e áreas disciplinares da Escola de Chicago

- **Mentalidade Urbana**

A globalização fez com que a cidade moderna se tornasse num sistema social dominado pelas relações entre estranhos. A rua é o espectáculo para todos, neste “deserto sobrepovoado”, a multidão é anónima, os homens apenas acidentalmente se encontram. A vida urbana coloca as pessoas continuamente em contacto com uma enorme quantidade de indivíduos. O relacionamento no interior deste espaço só é possível com a conjugação de aversões, diferenças e simpatias.

Alguns autores acreditam que, actualmente, a personalidade do homem se baseia no desejo de *status* e influência fluando ao sabor dos julgamentos feitos pelos seus pares, Simmel (1971) afirma que “*a vida urbana, com a constante mudança e falta de firmeza do ambiente, estimula os aspectos intelectuais da personalidade humana, enquanto que a comunidade rural se baseia em laços emocionais*”. Segundo este autor, a cidade moderna promove o individualismo, abalando sistemas de crenças e valores.

3.1 O BAIRRO SOCIAL

Os Bairros Sociais são unidades contextuais que materializam a periferia urbana degradada, são zonas da cidade bem delimitadas resultantes do fenómeno de espacialização das grandes cidades. Os menos “poderosos” são relegados para a periferia, esta “*é lugar de margem simultaneamente espacial e social*”(Fernandes, 1998, p.71).

Podemos encontrar espaços equivalentes ao Bairro Social noutros países como os “barrios” em Espanha, e “cités” e “quartiers” nas comunidades francófonas, que apesar de serem diferentes morfologicamente e na sua relação com a cidade onde se inscrevem, são zonas onde se concentram as populações mais desfavorecidas, distanciadas da cidade valorizada.

O Bairro Social é facilmente associado a situações de exclusão social, conceito que integra novas formas de pobreza e que resulta da conjugação de vários factores que não se relacionam unicamente com o baixo poder económico, “*é necessário atender à posição das pessoas na estrutura social, à sua situação de classe, à rede de relações sociais em que se inserem, às suas formas de associação e, sobretudo, às modalidades de participação/integração e de exercício de poder*” (Fernandes, 1999, p.10).

As novas formas de pobreza são uma consequência de algumas realidades actuais, nomeadamente, o desemprego de longa duração, a deterioração da estrutura familiar, o

abandono/absentismo escolar, o crescimento do analfabetismo funcional, a extensão da economia informal a novos domínios, a sobrelotação dos alojamentos, as baixas qualificações de grande parte da população activa, o enfraquecimento das redes de entreajuda e de solidariedade, a rápida obsolescência de certos saberes, a precarização do emprego e os baixos salários. Sendo estas novas formas de pobreza complexas, torna-se mais correcto utilizar o conceito de exclusão social que envolve ausência de recursos (físicos, económicos, psíquicos, culturais e/ou sociais) e privação dos diversos níveis de poder (económico, social, cultural, ideológico, de cidadania, etc.).

Segundo Fernandes (1998), a exclusão social do Bairro Social pode ser dividida em três grupos: de base económica (considerando o trabalho e a habitação como fontes permanentes de desigualdade social e a especulação imobiliária o factor determinante para a periferização), de base ecológica (a delimitação de territórios, a visibilidade relativamente a outros grupos dentro do bairro ou fora dele, a privacidade, são fenómenos sociais cuja regulação produz um efeito de conjunto) e de base simbólica (o efeito de conjunto cristaliza a imagem do bairro e a sua relação com a cidade, se este é conotado com factos negativos – ex. droga- cria-se o estigma, todos os seus habitantes são conotados com essa etiqueta negativa, há uma perda de auto-estima colectiva que agrava a situação porque há quebra dos mecanismos de solidariedade e controlo social informal).

Os Bairros Sociais congregam as imagens da exclusão social e da desviância nas sociedades urbanas.

Nas palavras de Fernandes (1998), segundo a análise da literatura, seriam a transgressão estética e a transgressão ética.

Arquitectonicamente seriam espaços desagradáveis, com edifícios maciços, estereotipados e mal conservados, fraca qualidade das habitações e espaços públicos degradados. A sua inscrição no plano morfológico da cidade seria mal integrada na dinâmica da cidade. Estas seriam as transgressões de ordem estética.

O Bairro Social seria o lugar da transgressão ética à norma educativa (com o absentismo e insucesso escolar), à norma familiar (famílias desorganizadas, disruptivas) e à norma laboral (viveriam de expedientes, subsídio de desemprego, rendimento mínimo garantido, delinquência e organização de economias subterrâneas, como o mercado das drogas) - seriam sítios marginais para marginais.

A maioria dos estudos sobre Bairros Sociais são orientados por um catastrofismo sociológico, donde ressaltam as transgressões éticas. Fernandes (1998) no sentido de confirmar esta perspectiva lembra Delarue (1991), entre outros, “*O Bairro designa*

rapidamente qualquer coisa de patológico: uma verruga, um cancro. Sabemos como a cidade é assemelhada ao corpo humano” e Spence (1991) “...são os fornecedores dos sem-abrigo e palco de uma espiral de violência, traduzida não só na expansão da criminalidade associada à droga como nas próprias condições de violência inerente à dissociabilidade das condições de vida”.

A associação do Bairro Social ao mundo da droga é inevitável. Fernandes (1998) aponta como elementos explicativos da centralidade psicotrópica destes lugares: a aprendizagem através da associação diferencial (crianças e adolescentes são expostos a comportamentos desviantes e interagem com indivíduos com actividades em torno das drogas); potenciação ecológica (a condição criminalizada da droga obriga-a ao interstício, a localização e características morfológicas dos bairros promovem a reunião de indivíduos que se dedicam a actividades proscritas); importância instrumental das economias subterrâneas (o desemprego e dificuldades económicas resultantes de ordens várias tornam as pessoas presas fáceis para os traficantes); droga como desencadeador de um clima social (todos sabem o que se passa mas ninguém fala disso, os *dealers* gozam de uma simpatia junto da população que se traduz na protecção às investidas policiais).

A descontinuidade espacial do urbano traduz uma falta de integração que pode dar origem a um sentimento de insatisfação, de exclusão e, por vezes, a lutas sociais. Excluir do urbano é, de facto, discriminar e segregar. Tendem a ser rejeitados em espaços periféricos os que não gozam de direitos de cidadania e são privados do bem-estar que confere o processo civilizacional em cada época.

A descontinuidade do tecido urbano não chega a ser percebida normalmente pelas pessoas marginalizadas em termos de segregação, mas, ao contrário, está-lhe associada uma conotação positiva. A descontinuidade origina o controlo do espaço e, em consequência, o domínio da própria existência. A habitação satisfaz então na medida em que assegura a privacidade e a posse total da vida pessoal e familiar e a defende do incontável da actividade urbana e profissional, ainda que objectivamente seja considerada como insalubre e degradada. Nessa medida, é fonte de satisfação e, mesmo quando segregada e marginalizada não desencadeia sentimentos e acções de reivindicação e revolta. Se a descontinuidade, por um lado permite a visibilidade da diferença e, por isso, potencia o conflito, por outro, o domínio do espaço próprio cria e desenvolve um grau mais ou menos elevado de satisfação ligada à satisfação de autonomia.

3.2 A ORIGEM DOS BAIRROS SOCIAIS NA CIDADE DO PORTO

Na transição do século XIX para o século XX a insalubridade habitacional começa a ser uma questão central no discurso de intelectuais e dirigentes de diversos organismos de intervenção social e administrativa. Este era um problema social, económico, higiénico e demográfico com contornos catastróficos, particularmente, nas cidades de Lisboa e Porto.

Fernandes (2000) refere-se a um estudo realizado por Jorge (1899) em que se constata que em 1899 existiam no Porto 1048 “ilhas”(filas de pequenas casas de um único piso com áreas que rondam os 16m², construídas nos quintais de antigas habitações burguesas), com 11 129 casas e cerca de 50 000 habitantes. À insalubridade habitacional estavam associadas condições de pobreza e uma elevada taxa de mortalidade. Para combater este problema, no início e meados do século XX, iniciaram-se as construções de novos conjuntos urbanos nas zonas periféricas da cidade – os Bairros Sociais. Aqui foram realojadas as classes sociais economicamente desfavorecidas.

No entanto, estes novos contextos urbanos não revelaram ser a solução, uma vez que permitiram o desenvolvimento de modos de vida urbana desviantes, com uma exclusão social mais lata do que a anterior pobreza e insalubridade vividas nas “ilhas”. Fernandes (2000) cita um caso actual de exclusão social potenciada pelo Bairro Social, o Bairro de S. João de Deus, tal como todos os outros, acolheu famílias economicamente desfavorecidas, nomeadamente população de etnia cigana (cerca de 25% dos residentes em 1991). A população do bairro designa-o como o “Tarrafal do Porto”, dizendo que foi construído para os socialmente reprovados como um “castigo”.

Os Bairros Sociais estão razoavelmente dotados com equipamentos colectivos, como escolas, infantários, posto médico, etc., no entanto, a situação social e educacional dos que aí habitam não é muito diferente da do povo da “ilhas”.

Viver num Bairro é um estigma, é sinónimo de inferioridade social. A exclusão social, aqui, reveste-se de novos contextos.

4. Ser Criança

4.1 FRONTEIRAS DA INFÂNCIA

Ser criança é, indiscutivelmente, uma fase da vida de qualquer ser humano. Não existe consenso sobre o seu início, para uns é quando se nasce para outros é no útero materno, uma vez que já são capazes de reagir a estímulos externos. No entanto, a grande dificuldade surge quando se procura a idade em que se deixa de ser criança.

A Convenção dos Direitos da Criança (Artigo 1º) considera como criança todo o ser humano com idade inferior a 18 anos, exceptuando os casos em que a lei de um país determine que a maioridade é atingida mais cedo. No nosso país, a legislação laboral permite a entrada no mundo do trabalho aos 16 anos (como nos outros países pertencentes à Organização Internacional do Trabalho) e é também com esta idade que se estabelece a imputabilidade de menores, ainda que se faça uma distinção entre antes e após os 12 anos (Epifânio, 1993).

Numa perspectiva de garantir direitos fundamentais, poder-se-á aceitar a emanção da Convenção dos Direitos da Criança aceitando como referencial para o término da infância os 18 anos.

No entanto, mais importante do que balizar o conceito de infância a nível etário será perspectivá-la como um conjunto social de características heterogéneas como Sarmiento e Pinto (1997, p.17) afirmam “*ser criança varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fátia de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social*”. Franklin (1995) corrobora esta ideia ao afirmar que “*A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de género, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância*”.

De facto, facilmente nos apercebemos que a forma de ser criança varia em função de inúmeras variáveis, o sexo, a classe social, o meio onde estão inseridas – urbano/rural, o tipo de família – clássica/monoparental, etc.

Estes aspectos devem ser considerados nos estudos com crianças “...*sob pena de o discurso científico ser enviesado por representações que correspondem não propriamente à infância, entidade fluida e fugidia, mas a uma certa infância mitificada e/ou erigida como A Infância*” (Pinto, 1997, p.64).

4.2 PRINCIPAIS TEORIAS SOBRE A CRIANÇA

São inúmeras as teorias que nos permitem caracterizar a criança, e que podem servir de suporte à investigação científica: Teoria Psicanalítica, Teoria Etnológica, Teoria da Aprendizagem, Teoria Cognitiva e do Desenvolvimento, Teoria Ecológica, entre outras menos relevantes para este estudo.

Tentaremos fazer um resumo das principais teorias desenvolvidas, no entanto, centraremos a nossa atenção na Teoria Ecológica que servirá como guia de orientação fundamental do nosso estudo.

4.2.1 TEORIA PSICANALÍTICA

Freud foi o fundador das teorias e métodos psicanalíticos. Segundo esta teoria o sistema psicológico e o seu desenvolvimento são descritos sob três formas: dinâmica, estrutural e sequencial.

A Dinâmica do Sistema Psicológico é conduzida por energia psíquica que é inconsciente e provém de instintos cujo objectivo é promover a sobrevivência da espécie e do indivíduo, a energia mais poderosa é o instinto sexual - à qual chama *Eros*, e a forma especial de energia necessária para o desenvolvimento é a *libido*. As diferentes energias biológicas estão sujeitas a tensões que dependem do balanço entre as necessidades biológicas, as exigências do desenvolvimento e os apoios e impedimentos ambientais. O equivalente psicológico desta tensão é a *ansiedade* (Greig e Taylor, 1999).

Freud estrutura o sistema psicológico em três instâncias *id*, *ego* e *super-ego*. “*Cada instância é ao mesmo tempo estrutura e função, camada psíquica e sede de operações e de processos mentais específicos de orientação bem determinada*” (Tran-Thong, 1987, p.118). O *id* é a parte da psique que busca gratificação instantânea para os instintos, as operações psíquicas do *id* dão-se ao nível do inconsciente. O *ego* assegura o papel de intermediário entre o *id* e o mundo exterior, a sua função essencial é a de organizar as energias livres e móveis do

id tendo em conta os imperativos e os limites impostos pelo real. A relação entre o *ego* e o *id* pulsional é conflituosa. O *super-ego* aparece mais tardiamente, opõe-se ao *ego* dominando-o, a sua actividade é sobretudo inconsciente funcionando como a “consciência moral” do *ego* (Tran-Thong, 1987).

O desenvolvimento sequencial do sistema psicológico é identificado por Freud em cinco estádios psicanalíticos:

- Estádio oral (0-1 ano), compreende duas fases, primitiva e tardia que são caracterizadas pela sucessão de duas actividades libidinais: a sucção e o morder.
- Estádio Anal (1-3 anos), a zona erógena predominante é a região anal, a evacuação e retenção das fezes e da urina são fonte de prazer. O controlo a que a criança é obrigada pelo mundo exterior faz com que o seu desenvolvimento se torne conflitual. O *ego* forma-se sendo o intermediário entre o *id* e o mundo exterior. O *super-ego* começa a esboçar-se devido às imposições que começam a ser impostas à criança.
- Estádio Fálico (3-5 anos), apresenta como zona erógena os órgãos genitais, a criança descobre prazer na exploração da área genital e começa, inconscientemente, a sentir-se atraída pelo progenitor do sexo oposto. Complexo de *Édipo*, para os rapazes e Complexo de *Electra* para as raparigas, estes complexos são caracterizados pela rivalidade com o progenitor do mesmo sexo em relação à atenção sexual do progenitor do outro sexo. O *super-ego*, devido à autoridade parental, representa as exigências morais, os ideais de carácter largamente inconscientes.
- Estádio de Latência (5-12 anos), nesta altura, os impulsos sexuais caem no “esquecimento”. É um período em que as energias do *id* são canalizadas para a aquisição de cultura e estabelecimento de relações amigáveis no meio escolar e familiar.
- Estádio Genital da Puberdade (12-18 anos ou mais), os impulsos sexuais, devido à actividade hormonal e ao crescimento genital que acompanha a puberdade. Durante a adolescência, o *ego* tem que lutar duramente contra os impulsos violentos do *id*, tarefa complicada devido ao afastamento do *super-ego* do *ego*, que justifica os comportamentos “associais” das crianças.

Erik Erikson (1968) partilha alguns pressupostos básicos assumidos por Freud relativamente à natureza da personalidade e ao seu desenvolvimento. No entanto, foi o primeiro psicanalista a debruçar-se seriamente sobre o fenómeno da formação da identidade, conceptualizando-a de uma forma interdisciplinar em que a construção biológica, a organização pessoal da experiência e o meio cultural dão significado, forma e continuidade à existência do indivíduo.

Erikson apresenta um esquema de desenvolvimento da identidade psicossocial organizado em 8 estádios, contudo não é uma teoria estrutural, isto é, a emergência de um estádio é independente da resolução com sucesso do estádio anterior.

- O primeiro estádio (0-1 ano) tem como requisito prévio a aquisição de **confiança-básica** em oposição à desconfiança. A relação da criança com a mãe, ou com a pessoa que cuida da criança, é fundamental para a estruturação do *eu*, na medida em que a criança tem o primeiro contacto com regras educacionais subjacentes a uma cultura. A confiança adquirida nesta relação vai ser utilizada noutras relações e situações.
- O segundo estádio (2-3 anos) **autonomia/ vergonha-dúvida** depende necessariamente da confiança básica firmemente desenvolvida. A criança começa a explorar o seu mundo, aprende que pode dominar o seu corpo e explorá-lo sem medo. Se o controlo externo for muito rígido e precoce resultará numa propensão para a dúvida e para a vergonha em vez de um sentimento de auto-domínio.
- O terceiro estádio (4-5 anos) **iniciativa /culpa** é fundamental para o desenvolvimento da identidade. A criança começa a imitar o adulto, a sua curiosidade aumenta principalmente em relação a questões sexuais. A consciência dos limites é imposta pelas convenções culturais aprendidas no meio onde vive e vai equilibrar a iniciativa e a culpabilidade.
- O quarto estádio (6-12 anos) **indústria/ inferioridade** permite que a criança desenvolva as suas capacidades no contexto da instituição escolar e ganhe ou não o sentido de competência.
- O quinto estádio (13-18 anos) crise da adolescência é quando o indivíduo adquire um sentido subjectivo de si, caracterizado pela unidade entre diferentes concepções de si próprio nas diferentes situações implicando a integração de diferentes papéis, pela continuidade desta concepção ao longo

do tempo e pelo sentido de mutualidade em relação aos outros, isto é, na inter-relação entre a percepção de si próprio e a que os outros têm de si.

- O sexto estágio (19-25 anos) **intimidade/ isolamento** é a tarefa psicossocial do jovem adulto, do desenvolvimento da identidade emerge a competência do indivíduo para estabelecer relações caracterizadas pela capacidade de partilha e cooperação.
- O sétimo estágio (26-40 anos) **generatividade/ estagnação** é definido pela necessidade do indivíduo orientar a geração seguinte, de investir na sociedade onde está inserido.
- O oitavo estágio (+ de 40 anos) **integridade/ desespero** é caracterizado pela necessidade de interioridade, de integrar as imagens do passado através da aceitação e orgulho que leva à integridade do ego, ou não.

A teoria psicanalítica explica o comportamento emocional, o desenvolvimento e mostra-nos a natureza das mudanças qualitativas, de uma forma sequencial, das tarefas do desenvolvimento nas crianças de diferentes idades.

4.2.2 TEORIA ETNOLÓGICA

A Etnologia é o estudo dos comportamentos identificados ao longo da evolução da espécie. Os etnólogos assumem que certos tipos de comportamento, tal como as características biológicas, evoluem com variações no código genético. Estes comportamentos são universais dentro de uma determinada espécie e estão programados instintivamente ou geneticamente, sendo a sua função básica a sobrevivência da espécie.

Os Etnólogos identificaram três tipos de comportamentos instintivos: reflexos, taxas e modelos de acção fixados.

Os reflexos incluem sugar, agarrar e andar. Taxas são respostas locomotoras que facilitam a protecção, tal como o abraço e os modelos de acção fixados são sequências de acções coordenadas que podem ser muito complexas no ser humano, como as rotinas de cuidados e respostas protectoras relativamente às crianças.

Segundo esta teoria, existem muitos estímulos assinalados e modelos de acção fixados que funcionam para garantir cuidados e protecção das crianças e como finalidade última a sobrevivência da espécie. A consequência da cadeia de estímulos e respostas inter-

dependentes que ligam a criança ao adulto, é que a criança vai criar uma ligação especial a uma determinada pessoa que a cuida, normalmente à mãe.

John Bowlby (1989) atribuía muita importância a esta relação mãe-criança, vendo-a como crucial para o desenvolvimento normal e saudável da criança. Alguns estudos longitudinais realizados com crianças criadas em instituições de acolhimento mostraram que estas crianças demonstravam problemas de ajustamento social tais como desobediência, impopularidade e procura de atenção.

Basicamente, esta teoria suporta a ideia que o primeiro ambiente social e físico da criança é de extrema importância na protecção, amor e crescimento. A criança é influenciada por todas as pessoas que a rodeiam mas também as influencia. A chave para um crescimento saudável parece ser a presença de educadores responsáveis neste processo.

4.2.3 TEORIA DA APRENDIZAGEM

A Teoria da Aprendizagem teve a sua origem com as experiências de Pavlov que se interessou pela forma como certos acontecimentos biológicos se tornavam sistematicamente relacionados com as mudanças no ambiente. Pavlov realizou experiências com um cão, primeiro registou que o animal salivava quando tinha fome e lhe era apresentada comida, além disso, se o cão ouvisse uma campainha sempre que lhe era dada comida aprendia a salivar quando a ouvia mesmo sem a presença de comida. Este processo de aprendizagem foi chamado de condicionamento clássico. A salivação, por ser natural e reflexiva, é uma resposta incondicional, a comida, por ser associada naturalmente à salivação, é um estímulo incondicional. A campainha é um estímulo condicionado e a salivação após a audição da campainha na ausência de comida é uma resposta condicionada. Como exemplo, se uma criança tiver pesadelos constantes durante a noite pode ficar com medo da escuridão, utilizando a lógica de Pavlov.

Skinner (1974) acredita que as crianças aprendem a repetir comportamentos que são recompensados e a não repetir aqueles que são punidos. O autor distingue aprendizagem reactiva, que é o condicionamento clássico onde o indivíduo responde a um efeito do ambiente, e a aprendizagem operativa, o indivíduo opera ou age espontaneamente sobre o ambiente e os seus actos vão ser posteriormente regulados pelas consequências que provocaram. Os actos recompensados ou reforçados vão ser fortalecidos, os actos punidos vão ser enfraquecidos. Este processo de aprendizagem em que os actos ou comportamentos do

indivíduo são recompensados ou punidos chama-se condicionamento operativo. Existem dois tipos de reforços: positivos e negativos. A punição serve para desencorajar comportamentos indesejáveis.

Albert Bandura (1992) defende que existem outras formas de aprendizagem para além dos reforços directos, tal como através da observação. Gradualmente, Bandura interessou-se no papel desempenhado pelo pensamento e cognição na mediação da aprendizagem social. A forma como a própria criança pensa vai interferir entre a observação e a imitação de um comportamento. Este processo passa por várias fases: primeiro a criança precisa prestar atenção ao comportamento modelado; segundo, tem que reter o comportamento; terceiro, tem que reproduzir o comportamento; e, finalmente, a criança tem que querer, ou estar motivada, para realizar esse comportamento.

A atenção, memória e processamento de informação têm um papel importante na aprendizagem através da observação.

Sumariamente, segundo a teoria da aprendizagem os comportamentos podem ser aprendidos, ou modificados, através de reforços e punições, as crianças também aprendem através da observação, modelação e processamentos cognitivos dos comportamentos de outros.

4.2.4 TEORIAS COGNITIVA E DO DESENVOLVIMENTO

As teorias cognitivas pretendem descrever o modo como as crianças pensam, conhecem e entendem o mundo à sua volta.

Piaget, a partir de estudos realizados com os seus próprios filhos, concluiu que existem diferenças qualitativamente importantes entre a forma como o mundo é entendido pela criança e pelo adulto. Piaget identificou quatro estádios principais dos processos de reorganização estrutural do pensamento: inteligência sensório-motora, representações pré-operatórias, operações concretas e operações formais.

- O estádio da inteligência sensório-motora (0-2 anos) consiste numa adaptação prática ao mundo exterior, constrói-se progressivamente a partir da adaptação reflexa até à adaptação propriamente inteligente;
- O estádio das representações pré-operatórias (2-7 anos) é caracterizado pelo animismo, realismo e egocentrismo, isto é, a criança pensa que os objectos

têm vida, que os sonhos são reais e que todos vêem o mundo da mesma forma que ela.

- O estágio das operações concretas (7-12 anos) é caracterizado pela capacidade de pensar em termos relativos, por exemplo distingue o muito do pouco. Contudo, a sua compreensão está, ainda, dependente de experiências concretas e não do abstracto ou hipotético.
- O estágio das operações formais (+ de 12 anos) é caracterizado pela capacidade que o adolescente tem de imaginar possibilidades e hipóteses, são capazes de ter um pensamento lógico e abstracto.

Muitas das descobertas de Piaget têm sido questionadas e revistas. Contudo, a sua visão dos esquemas, adaptação e operações sensorio-motoras são geralmente aceites.

Lev Vygotsky (1986) atribuiu mais importância às origens sociais e culturais do pensamento e ao papel desempenhado pela linguagem no seu estruturamento. Enquanto Piaget acreditava que a aprendizagem começava no interior do indivíduo, Vygotsky dizia que a aprendizagem vinha do exterior, fundamentalmente através do uso da linguagem por membros da comunidade, mais velhos.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, desenvolvido por Vygotsky, adveio da sua ideia que as conversas entre as crianças e adultos são cruciais para o seu desenvolvimento cognitivo. As crianças obtêm um melhor desenvolvimento cognitivo quando realizam tarefas acompanhados por adultos do que quando as realizam sozinhos.

A Zona de Desenvolvimento Proximal de uma criança é definida como a diferença entre o que a criança consegue fazer e o que ela é capaz de fazer quando ajudada. O objectivo do adulto deverá ser passar a responsabilidade da realização das tarefas para a criança, retirando-lhe o apoio de uma forma gradual.

Sumariamente, as Teorias Cognitivas consideram que a criança pensa de forma diferente do adulto e que existem diferenças qualitativas no modo como as crianças de diversas idades entendem o mundo que as rodeia. A aprendizagem, compreensão e pensamento da criança são influenciados pelas condições ambientais, sociais e culturais.

4.2.5 TEORIA ECOLÓGICA

Esta teoria será o suporte fundamental do nosso estudo, principalmente a Teoria do Sistema Ecológico de Bronfenbrenner e a Teoria do Nicho de Desenvolvimento de Gardiner. Assim, estas teorias serão aprofundadas no ponto seguinte.

4.3 INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL

Na última década, os estudos sociológicos sobre a infância aumentaram consideravelmente, apesar desta ser encarada como construção social desde os Séculos XVII, com John Locke e a sua teoria da Tábua Rasa, e XVIII, com Jean Jacques Rousseau e a ideia que a criança é um ser que nasce bom e puro cuja primeira educação deve ser puramente negativa e natural, ou seja, de preservação da inocência e espontaneidade infantil.

4.3.1 O CONTEXTO CULTURAL NO DESENVOLVIMENTO E COMPORTAMENTO DA CRIANÇA

*Your Children are not your children.
They are the sons and daughters of Life's longing for itself.
They come through you but not from you,
And though they are with you yet they belong not to you.
You may give them your love but not your thoughts,
For they have their own thoughts.
You may house their bodies but not their souls,
For their souls dwell in the house of tomorrow, which you cannot visit,
not even your dreams.
You may strive to be like them, but seek not to make them like you.
For life goes not backward nor tarries with yesterday.*

Kahlil Gibrain, *The Prophet*

O poema do poeta e filósofo Libanês Kahlil Gibrain em muitos aspectos representa o percurso de vida. O desenvolvimento humano, visto como “as mudanças no comportamento físico, psicológico, e social experienciadas pelos indivíduos ao longo da vida desde a concepção até à morte” (Gardiner, Mutter e Kosmitzki, 1998, p.3), inicia-se no seio familiar e progressivamente vai-se relacionar com múltiplos contextos sociais, variando em função do cenário cultural em que o indivíduo se inscreve.

Apesar de actualmente o estudo do desenvolvimento humano continuar a assentar no desenvolvimento emocional e capacidades cognitivas da criança e nas bases biológicas do comportamento, consideramos que as relações sociais são marcantes nas atitudes e comportamentos das crianças, Serrano e Neto (1997) defendem que os contextos de vida vão ser fulcrais na construção da personalidade, da imagem pessoal, autodomínio e formas de participação em sociedade.

Bronfenbrenner desenvolveu a Teoria dos Sistemas Ecológicos, que nos permite entender a relação entre cultura e desenvolvimento, em que o indivíduo não é visto como uma entidade estática em relação à influência que o ambiente que o envolve exerce sobre ele, mas como um ser dinâmico que interage com os múltiplos ambientes que contacta, numa relação bidireccional, caracterizada pela reciprocidade. Na Figura 1 podemos observar o Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, idealizado por Bronfenbrenner, em que este divide o ambiente ecológico em quatro níveis: microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema.

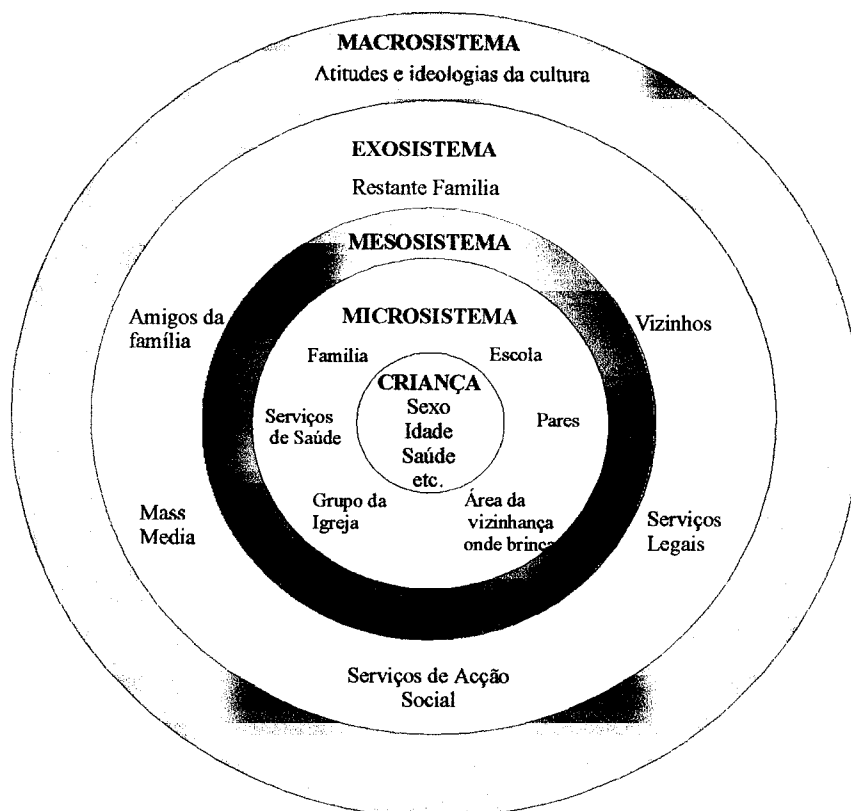


Figura 1 - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner

O microssistema representa as interações entre a criança e o ambiente imediato (família, pré-escola) e os comportamentos resultantes como a dependência ou independência e

cooperação ou competição. Este inclui um padrão de actividades, modelos, e relações interpessoais experimentadas pelo indivíduo em desenvolvimento num dado local com características físicas, sociais e simbólicas que convidam, permitem, ou inibem o envolvimento continuado, interações progressivamente mais complexas, e actividade no ambiente imediato.

Segundo Krebs (1995), o ambiente do microssistema concebido por Bronfenbrenner é constituído: a) pela natureza e função das **actividades molares**; b) pelas **estruturas interpessoais** como contextos de desenvolvimento humano; e c) pelos **papéis** como contextos do desenvolvimento humano.

a) Actividades molares – Considera-se uma actividade como molar desde que esta tenha uma certa persistência temporal e que tenha significado para os indivíduos envolvidos no ambiente.

b) Estruturas interpessoais – A díada é a estrutura interpessoal mais simples que pode ser **observacional** (um indivíduo observa outro e este percebe que está a ser observado), de **actividade conjunta** (dois indivíduos realizam algo em conjunto, o impacto desta díada no desenvolvimento depende da reciprocidade, do equilíbrio de poder e da relação afectiva entre os indivíduos) e **primária** (é o tipo de díada mais duradoura).

c) Papéis – A caracterização do papel dá-se ao nível do microssistema, no entanto, a sua origem provém do macrossistema. O papel deve ser entendido como o conjunto de actividades pertinentes numa determinada posição, que indica as expectativas da sociedade em relação ao indivíduo que ocupa essa posição e as expectativas do indivíduo relativamente ao que os outros membros da sociedade esperam dele.

O mesossistema reconhece que os microssistemas individuais em que a criança funciona não são independentes mas estão intimamente relacionados, influenciando-se uns aos outros. O mesossistema compila as ligações e processos que ocorrem entre dois ou mais contextos (*setting*) em que a pessoa se desenvolve. Este nível alia informação, conhecimentos e atitudes de um contexto que ajudam a moldar o comportamento ou desenvolvimento nouro contexto.

Krebs (1995) descreve quatro tipos de inter-relações no mesossistema: participação multiambiental, laços indirectos, comunicação interambiental e conhecimento interambiental.

Para existir o mesossistema têm que existir pelo menos dois microssistemas, dois ambientes diferentes em que a pessoa em desenvolvimento participa – participação multiambiental ou rede social de primeira ordem. Quando um indivíduo se envolve pela primeira vez num determinado ambiente, dá-se uma transição ecológica. Atribui-se a

designação de laço primário (ex: criança que frequenta a escola e tem a sua vida familiar) à pessoa que está envolvida em mais do que um ambiente do mesossistema e laço secundário (ex: pais que convivem com a criança em casa e pertencem à Associação de Pais da Escola) às pessoas que também estão envolvidos nesses ambientes, mas que não são os sujeitos principais da actividade molar.

Os laços indirectos fazem parte da chamada rede social de segunda ordem, isto é, quando uma pessoa não participa directamente nos ambientes que caracterizam a participação ambiental mas exerce influência sobre as pessoas que nele participam (ex: director da escola).

A informação transmitida de forma intencional de um ambiente para outro denomina-se comunicação interambiental, pode ser unilateral (ex: televisão) ou bilateral (ex: conversa telefónica). Através da comunicação interambiental forma-se o conhecimento interambiental (ex: informações que uma criança recebe sobre a escola antes de ocorrer a transição ecológica).

O exossistema representa os contextos sociais que influenciam o desenvolvimento da criança mesmo que a criança não faça parte deles (Ex: O trabalho do pai pode influenciar o desenvolvimento da criança). Para que se possa atribuir responsabilidade a uma operação que se dá ao nível do exossistema no impacto sobre o desenvolvimento de uma criança são necessárias duas condições: que as acções que ocorrem num ambiente externo ao microssistema da criança em desenvolvimento estejam ligadas com as acções do microssistema; e que as acções do microssistema relacionados com o ambiente externo tenham influência sobre a criança em desenvolvimento.

O Macrossistema é o nível mais complexo e representa os costumes, valores e leis que possam ser considerados importantes para o desenvolvimento da criança. São as características de uma dada cultura ou subcultura ou uma extensão (*extended*) de uma estrutura social, nomeadamente as crenças, recursos, perigos, estilos de vida, estrutura de oportunidades, opções de curso de vida e padrões de interrelação social.

Na perspectiva de Bronfenbrenner, cultura e ambiente têm uma influência muito significativa no desenvolvimento humano. Gardiner (1994) explica esta influência com a Teoria do Nicho do Desenvolvimento, em que o nicho de desenvolvimento de cada criança consiste em três componentes: os espaços físicos e sociais ou contextos do dia-a-dia (ex. família); os costumes culturalmente determinados para os cuidados e educação da criança (ex. interacções com semelhantes); e as características psicológicas dos pais da criança ou das pessoas que cuidam dela (ex. sistema de crenças e expectativas em relação ao

desenvolvimento). As três componentes interagem e funcionam como um sistema coordenado em que o indivíduo e o nicho do desenvolvimento se adaptam e influenciam mutuamente.

O comportamento é dinâmico e envolve mudança, desde a infância, passando pela adolescência até à idade adulta, por vezes é metódico e previsível, outras é caótico e imprevisível.

4.4 COMPORTAMENTOS DESVIANTES

A definição de “comportamento desviante” não é simples nem linear. Na literatura podemos encontrar várias posições sobre esta definição, muitas delas ambíguas e imprecisas. Campos (1990a, p.217) define comportamento desviante como “*comportamento que se afasta significativamente das normas, padrões de conduta e expectativas sociais estabelecidas por uma determinada cultura*”. Apesar da ambiguidade e imprecisão desta concepção de comportamento desviante, que reside no facto de que os padrões, normas e expectativas sociais variarem no espaço, no tempo, e mesmo de indivíduo para indivíduo, vamos assumi-la pela dificuldade de encontrar uma definição unívoca.

4.4.1 PROCESSOS DE DESVIÂNCIA

Qualquer estudioso que se preocupe com a desviância tenta perceber os caminhos que a precedem.

Segundo Matza (1981), são três os processos de desviância: afinidade, filiação e significação.

A ideia de afinidade tem sido o elemento chave na explicação do processo de desviância ao longo dos tempos. As pessoas, individualmente, ou em grupo, adquirem predisposições face a certos fenómenos, por exemplo a delinquência, como resultado de determinadas circunstâncias. O que tem preocupado os investigadores é procurar regularidades nestas circunstâncias, sejam pessoais, sociais, económicas ou culturais.

A concepção subjacente à ideia de afinidade é “poder de atracção”, no entanto, como o ser humano não é um objecto, a afinidade humana pode induzir um indivíduo a agir de determinada forma, mas, de modo algum, o obriga a tomar uma direcção ou outra.

A distribuição da desviância e as taxas de desviância por sectores sociais são a fundamentação secular da afinidade. A afinidade entre pobreza e patologias sociais tem sido descrita desde o séc. XIX, a Escola de Chicago assumiu esta afinidade tentando definir quais os sectores particulares da pobreza que fomentam a desviância.

No entanto, a relação de afinidade entre pobreza e desviância começou a ser questionada. Actualmente só a partir dos contextos de filiação e significação se parte para o sentido humano de afinidade.

A filiação significa a adopção ou admissão numa família, e por extensão gradual, o processo pelo qual pessoas previamente desvinculadas entre si se unem ou vinculam. A filiação descreve o processo em virtude do qual o sujeito se converte a uma nova conduta para si mas já estabelecida para outros.

A filiação não deve ser entendida como um contágio, isto é, um indivíduo não adopta um comportamento desviante pelo simples facto de estar exposto a comportamentos desviantes. Esta deve ser entendida como conversão, em que o sujeito se compromete com o seu meio e com os seus semelhantes, contacta com eles, considera as suas crenças, tenta adoptar o seu estilo, antecipa ou imagina o lugar que terá entre eles e pergunta-se a si próprio se ao elegê-los não exclui outros de antemão. Este processo raramente ocorre sem dúvidas ou arrependimento, porque é um processo de decisão. O processo de filiação pressupõe uma disposição para se converter, seguido de uma vontade que vai fazer com que o sujeito tenha um comportamento desviante, ou não, e se o tiver se será casual ou se irá manter. Por exemplo, um adolescente pode-se sentir tentado a experimentar marijuana, no entanto, pode nunca experimentar, pode experimentar uma vez e nunca mais voltar a fazê-lo ou pode experimentar e continuar.

A significação tem sentido quando vista a partir da relação entre Estado – Autoridade e processo de desviância. O ponto fulcral da função Estatal é a classificação legítima de actividades e pessoas como desviadas, de modo a que se convertam em objectos adequados de vigilância e controle. Assim, o primeiro elemento da significação é a proibição. O processo de desviância é aberto, nunca está terminado.

O objectivo da proibição é a transformação moral da actividade. As consequências da proibição de uma determinada actividade podem ser múltiplas e confusas. Vamos começar por colocar de lado as consequências da proibição sobre indivíduos que resistem a participar em actividades desviantes, sobre estes, as consequências poderão ser preventivas, e este pode ser o principal objectivo da proibição. Relativamente aos indivíduos “abertos” a actividades

desviantes as consequências são diferentes, esta não actua como forma de prevenção, se o sujeito ao sentir que determinada actividade é sancionada por lei se “desvia” ainda mais, por exemplo para esconder uma actividade ilícita executa outras.

Depois de integrar um fenómeno desviante, o indivíduo vai sentir a pressão da proibição dos actos que comete e pode continuar a praticá-los ou não. A proibição não impede que indivíduos predispostos para a desviância mudem comportamentos.

A relevância da significação para o processo de desviância, uma vez que o seu sentido equivale a ser etiquetado, ou classificado, reside na criação de um estigma.

4.4.2 DELINQUÊNCIA JUVENIL – FACTORES DE RISCO

O conceito de delinquência Juvenil engloba um grupo de crianças e jovens muito heterogéneo, esta expressão abarca uma grande diversidade de comportamentos ilegais, sujeitos a diferentes tipos de sanções pela lei.

A classificação dos actos delinquentes tem sido descrita por inúmeros autores, passamos a referir algumas:

Classificação de Mitchell e Dodder (1983)

- Delinquência Menor: actos ilegais devido, exclusivamente, à idade do transgressor. Ex: condução de veículos sem carta, vadiagem, fugas, uso de álcool.
- Delinquência de Predação: actos de gravidade média. Ex: vandalismo e roubo.
- Delinquência Agressiva: actos de maior gravidade. Ex: homicídio, rapto, violação.

Clinard e Meir (1985)

Delinquentes de Carreira

- Uma identificação com o crime;
- Um auto-conceito criminal;
- Forte envolvimento em actividades delinquentes particularmente em associação com outros delinquentes;

- Uma progressão na delinquência caracterizada pela aquisição de técnicas e atitudes criminais cada vez mais sofisticadas

Delinquente Não de Carreira – definido pela ausência das condições acima descritas.

West (1982)

Quatro tipo de delinquentes

- Delinquentes Ocasionais: que se distinguem só ligeiramente, ao nível de certas características sócio-demográficas e comportamentais dos seus pares delinquentes;
- Delinquentes Tardios: indivíduos que iniciam tardiamente a sua “carreira” delinquente, cujos antecedentes sócio-familiares são considerados normais, embora tenham evidenciando problemas de comportamento no decurso da sua escolaridade;
- Reincidentes Temporários: apresentam múltiplas condenações durante a adolescência, mas nenhum após os 18 anos de idade. Estes indivíduos, geralmente são oriundos de meios sócio-familiares “degradados”, apresentando problemas de comportamento na escola até à idade de 18 anos, mas exibindo, a partir desta idade, um comportamento conformista e não-delinquente;
- Delinquentes Persistentes: iniciam-se muito cedo na prática de actos anti-sociais e são diversas vezes condenados enquanto adolescentes, continuando a adquirir condenações até aos 30 anos de idade. Estes jovens seriam originários de meios sócio-familiares caracterizados por inúmeras “privações”.

Pelas classificações de delinquência juvenil acima apresentadas facilmente nos apercebemos que este não é um fenómeno bem delimitado. A diversidade de formas de expressão que assumem os comportamentos de delinquência juvenis tornam, assim, também difícil a determinação das causas do fenómeno.

No entanto, ao longo dos anos, os investigadores conseguiram apontar alguns factores de risco associados à delinquência juvenil, West (1982) descreve cinco factores de risco:

- Pertencer a uma família de baixos recursos económicos;

- Fazer parte de uma família numerosa (quatro ou mais crianças nascidas durante os primeiros 10 anos de idade da criança em risco;
- Ter pais que exercem as suas funções educativas dum modo insatisfatório;
- Apresentar uma inteligência abaixo da média (definido com um Q.I. de 90 ou inferior);
- Um dos progenitores apresentar registo criminal (adquirido até à idade de 10 anos da criança).

Naturalmente que podemos refutar facilmente as considerações de West, uma vez que reduz as causas do fenómeno exclusivamente a acontecimentos da vida pessoal do sujeito.

Nos últimos anos tem-se tentado estabelecer uma relação entre o comportamento da criança na sala de aula com o seu comportamento posterior. Vários estudos longitudinais (Spivak e Canci, 1987; Walgrave, 1986) têm apresentado como preditores de delinquência juvenil:

- Agressividade na infância;
- Inadaptação à escola, nomeadamente: tendência para manifestar um comportamento social inadequado na sala de aula, a impaciência, expressa, por exemplo na tendência para realizar as tarefas escolares antes de ouvir as explicações do professor, um comportamento negativo e “provocador” em relação ao professor, intervenções na sala de aula caracterizadas por interrupções dos colegas, bem como a expressão de opiniões pessoais sem que tenha havido uma reflexão prévia.

Os mesmos autores sugerem que a vulnerabilidade social é um conceito importante para a compreensão da delinquência juvenil, dizendo que certos grupos e indivíduos, em virtude da sua falta de poder social e de certas particularidades culturais, experimentam consequências negativas nos seus contactos com as instituições. Esses grupos provêm de famílias caracterizadas pela adopção de punições severas e relações afectivas inadequadas.

5. Lazer e Tempo Livre

A importância atribuída ao Tempo Livre e Lazer pela comunidade científica é bem evidenciada pelo aumento crescente de investigações, congressos, simpósios, e outros, efectuados nesta área.

Pereira e Neto (1997, p.220) afirmam que *“Os Tempos Livres surgem por oposição aos tempos ocupados, o tempo de lazer por oposição ao tempo de trabalho, o descanso ao tempo de esforço. O tempo livre, o lazer, o descanso são tempos predominantemente autodeterminados. O trabalho é um tempo, por excelência heterodeterminado.”*

São conceitos algo difíceis de definir, na medida em que variam em função da cultura, das formas de organização social bem como das próprias condições de trabalho.

Torkildsen (1995) afirma que ao longo do último século o lazer tem sido perspectivado sob cinco formas:

- Lazer como tempo;

A definição de lazer é feita muitas vezes como tempo livre ou tempo desocupado, o tempo disponível para o indivíduo depois de satisfazer as necessidades de trabalhar, dormir, ou outras necessidades, é o tempo discricionário, para além do tempo da existência e subsistência. É o tempo utilizado segundo a livre escolha e parecer do indivíduo.

- Lazer como actividade;

Outra forma clássica de conceber o lazer é como sendo constituído por actividades que informam e educam. Torkildsen (1995, p.27) cita a definição do Grupo Internacional das Ciências Sociais do Lazer *“O Lazer consiste num número de ocupações em que o indivíduo pode satisfazer a sua livre vontade, descansar, divertir-se, adquirir conhecimentos, melhorar as suas capacidades desinteressadamente, ou aumentar a sua participação voluntária na vida comunitária depois de se desligar dos seus deveres profissionais, familiares e sociais”*. Contudo, sabemos que a liberdade total para escolher actividades a desenvolver é praticamente impossível, assim, Dumazedier (1972) apresentou o termo Semi-Lazer para descrever as actividades que, apesar de obrigatórias, dão satisfação ao indivíduo.

- Lazer como um fim em si mesmo, um modo de estar;

O Lazer, para muitos autores é entendido como um fim em si mesmo, não está dependente do tempo livre, das férias ou de um fim-de-semana. Faz parte do dia-a-dia do

indivíduo e permite-lhe realizar actividades do seu interesse, seja no trabalho, num jogo ou a meditar. O lazer é uma atitude, “um estado da alma”.

- Lazer como algo que penetra em toda a parte, conceito holístico;

O Lazer como conceito holístico incorpora os três conceitos abordados anteriormente. Segundo Dumazedier (1972), o lazer tem três funções primárias: relaxamento, divertimento e desenvolvimento pessoal. Torkildsen (1995) sublinha que com estes três aspectos do lazer as pessoas podem encontrar recuperação para a fadiga e libertação do aborrecimento e das rotinas do dia-a-dia.

A concepção holística do lazer é vista no contexto do indivíduo como um todo. Existe uma multiplicidade de formas de auto-expressão que podem ocorrer durante o tempo de trabalho ou de lazer. Segundo esta concepção o significado de trabalho e lazer estão inextricavelmente relacionados um com o outro. Contudo, esta perspectiva pode ser contestada quando existem pessoas que não têm meios para usufruir do lazer, nem uma atitude correcta perante o lazer, nem a percepção do que este pode significar em termos de satisfação de vida.

O Lazer torna-se difícil de definir porque pode ter vários significados que dependem da forma como vemos o lazer, de diferentes interpretações e orientações.

- Lazer como um modo de vida;

O lazer como modo de vida pode oferecer oportunidades ou tempos em que podemos escolher o que fazer. O lazer aparece como o processo pelo qual se ganha liberdade e se encontra significado através do auto-conhecimento e auto-desenvolvimento, ou seja, um processo auto-direccionado. Esta é uma visão idealista do lazer.

5.1 LAZER AO LONGO DA INFÂNCIA

Ao longo da infância, são vários os factores que influenciam as formas de lazer. Nos primeiros anos de vida, o comportamento dos pais é de crucial importância, mais tarde serão os amigos, a escola, outros adultos e os *mass-media* a ter um papel fundamental na atitude da criança face ao lazer.

Quando a criança ingressa no primeiro ciclo do ensino básico, as suas brincadeiras e formas de lazer desenham-se como um ensaio dos papéis sexuais tradicionais e estereotipados. Segundo Hendry et al. (1993), durante este período as crianças parecem habitar duas culturas. Pais e professores tentam transmitir os seus valores e os valores da

sociedade à criança, os pares providenciam a coragem para que esta se junte a sub-culturas formadas por crianças da mesma idade. O grupo de pares permite à criança aceder a um tipo de relacionamento mais igualitário, que contrasta com a autoridade dos pais e professores, transmite-lhe informação sobre áreas, normalmente, consideradas tabu, como o sexo e permite-lhe conhecer as modas e as orientações correntes da sociedade em geral. Nesta fase, a criança expande os seus horizontes sociais, desenvolve a sua personalidade e a capacidade de agir independentemente da autoridade do adulto. As brincadeiras da criança, muitas vezes, são a forma como esta explora e resolve as tensões criadas, pelo facto de se encontrar entre a cultura dos adultos e a dos seus pares.

Mais tarde, cada criança pode experimentar o papel de líder e de seguidor dependendo da sua inserção em grupos de diversas idades em contextos de lazer tais como o escutismo, por exemplo.

A infância, por circunstâncias externas à criança, é um período da vida em que há mais tempo livre. Contudo, o seu acesso ao lazer é condicionado por diversos factores, pela falta de dinheiro, de transportes, por limitações parentais e legais e por constrangimentos psicológicos. Hendry et al (1993) referenciam três grupos de constrangimentos psicológicos: o primeiro relaciona-se com a incompetência percebida que leva a um envolvimento reduzido ou a um possível afastamento de um largo leque de actividades de lazer; o segundo grupo relaciona-se com variáveis atitudinais, incluindo motivações e necessidades. A falta de informação é uma condicionante importante em termos do que está realmente disponível, em termos do que se pode ganhar com a participação numa determinada actividade e em termos de possíveis imagens estereotipadas de determinadas actividades; o terceiro grupo relaciona-se com factores socio-culturais, isto é, determinados tipos de obrigações sociais convertem a brincadeira e a recreação em trabalho através da transformação da motivação intrínseca do lazer em motivação extrínseca.

5.2 EDUCAÇÃO PARA O LAZER

A importância atribuída ao lazer das crianças e jovens é cada vez mais crescente. A Lei de Bases do Sistema educativo, no seu artigo 48º, diz que o estudante deve ter acesso a acções que visem a formação integral e a realização pessoal numa perspectiva formativa dos tempos livres. É cada vez mais frequente a realização de campos de férias orientados para o

lazer organizados por Câmaras Municipais, Instituto da Juventude, Clubes Desportivos e outras instituições.

A sociedade em geral assume a educação para o lazer como fundamental para responder às necessidades de formação das crianças e jovens.

Dumazedier (1988) descreveu o lazer como parte integrante da educação, como a sua “face escondida”. É a aprendizagem que resulta das motivações, das vivências pessoais e das suas representações. Os tempos livres aparecem associados a um contexto de vida (o habitat) e sofrem influências dos *mass-media*. Esse meio pode ser usado como fonte de aprendizagem ou como força negativa atrofiando e limitando o crescimento, nomeadamente levando à marginalidade e à destruição.

Segundo Pereira e Neto (1997), a motricidade assume uma importância fundamental no desenvolvimento infantil a nível biológico, sócio-afectivo e representativo, ou seja, segundo esta perspectiva, é benéfico motivar as crianças e jovens para a prática de actividades físicas e/ou desportivas.

5.3 CONTEXTOS DO LAZER

Os contextos onde ocorrem as actividades de lazer são inúmeros, o recreio da escola, a rua, o centro-comercial, o clube desportivo, etc.

As práticas dos tempos livres são sempre contextualizadas, as crianças têm uma autonomia relativa nas suas escolhas relativamente ao lazer, normalmente são os adultos que impõem as actividades de ocupação dos tempos livres, cingindo-se às actividades formais ou organizadas disponíveis.

Para se estudar o lazer na infância é fundamental atendermos às suas brincadeiras, segundo Pereira e Neto (1997), o jogo é uma prática fundamental para o desenvolvimento da criança, desde as primeiras idades, é a vida da própria criança. Também ver televisão é uma actividade à qual a criança adere por longos períodos, Santos (1991) afirma que 95% das crianças portuguesas vê televisão todos os dias.

É muito frequente ouvirmos dizer que as crianças não brincam e passam cada vez mais tempo a ver televisão, no entanto, muitas vezes as alternativas são poucas ou não existem.

Pereira (1994) num estudo realizado com 195 crianças entre os 3 e os 10 anos, em contextos sociais distintos, concluiu que as práticas mais frequentes são: ver televisão, brincar

com os brinquedos comerciais e jogos de motricidade. Os mais novos brincam com materiais naturais (terra, areia, etc.).

Os estudos sobre o lazer das crianças a partir do ponto de vista destas não são abundantes. São mais os estudos que abordam o problema sob a perspectiva do adulto.

No estudo do tempo livre da criança é fundamental tentar perceber porque é que algumas crianças usam o tempo livre para sua auto-formação e recreação e outras para fazer mal a si, aos outros e aos materiais e equipamentos.

MATERIAL E MÉTODOS

6. MATERIAL E MÉTODOS

No nosso estudo, a partir das diferentes definições apresentadas pela revisão da literatura, definimos como Tempo Livre o tempo que a criança utiliza em actividades lúdico-recreativas, por si fixadas, o tempo que a criança utiliza em actividades que lhe permitem aprendizagens específicas, desde que desejadas por elas e o tempo em que a criança decide não fazer nada.

6.1 OBJECTIVOS

Os objectivos do nosso estudo são:

- identificar e analisar as práticas realizadas nos tempos livres pelas crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, do Bairro do Aleixo escolhidas livremente pelas crianças, pelos pais ou outros, segundo três perspectivas:
 - o práticas de recreação e autoformação, isto é aprendizagens valorizadas pelas crianças que não são adquiridas na escola;
 - o práticas de recreação, que visam o bem estar, a saúde, o desenvolvimento pessoal, motor, afectivo e social;
 - o agressão e destruição, vitimação e agressão entre pares e danificação e/ou destruição de bens próprios ou alheios;
- identificar e descrever os espaços de ar livre e outros que servem de palco às actividades de tempos livres;
- identificar e descrever as práticas de actividade física e/ou desportiva realizadas espontaneamente, sem orientação e de livre vontade e impostas por outros e orientadas por profissionais;

6.2 AMOSTRA

A amostra é constituída por 104 crianças, entre os 6 e os 12 anos de idade, que se encontram a frequentar o 1º ciclo do ensino básico na escola nº 56 e residem no Bairro do Aleixo, na freguesia de Lordelo do Ouro na cidade do Porto.

6.3 RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Na perseguição dos objectivos estabelecidos para o presente estudo, assumimos, tal como Geertz (1973) que o conceito de cultura é um conceito semiótico, isto é, o homem está inserido numa trama de significados e, para os estudarmos temos que seguir uma ciência interpretativa em busca desses significados. Assim, pretendemos explicar o fenómeno do lazer e tempos livres das crianças do Bairro do Aleixo através da interpretação das expressões sociais.

A análise consiste em descortinar as estruturas de significação e em determinar o seu campo social e o seu alcance. O estudo de carácter etnográfico deve ser interpretativo e não preditivo (Geertz, 1973).

A técnica utilizada para a recolha de dados foi a observação participante no contexto natural onde decorrem as actividades das crianças, tentando, sempre, não interferir com as actividades a observar. O processo de observação passou pelas três fases descritas por Angrosino e Pérez (2000):

- Observação Descritiva – esta é uma observação de tudo o que se vê e ouve, porque ainda não estamos muito expostos à cultura que pretendemos estudar;
- Observação Concentrada – à medida que nos integramos neste novo mundo, começamos a ignorar as informações irrelevantes;
- Observação Selectiva – a partir do momento em que concentramos a nossa observação nos atributos específicos dos diferentes tipos de actividades.

O nosso *modus operandi* tentou ser o mais aproximado possível ao dos investigadores da Escola de Chicago. Assim, utilizamos histórias de vida, análises demográficas, censos de dados sócio-económicos para o conhecimento directo da realidade social deste contexto urbano especial.

Observámos as crianças na rua, sozinhas ou com os seus pares, nas actividades promovidas pelo Projecto Integrado do Bairro do Aleixo, no recreio escolar e nas actividades físicas/desportivas desenvolvidas no Clube Fluvial Portuense. As observações feitas, quer das actividades desenvolvidas, quer dos contextos onde decorriam, assim como as conversas informais estabelecidas com as crianças, professores, assistentes sociais, auxiliares de acção educativa, monitores do PIBA, entre outros, foram anotadas no diário de campo.

Para além dos registos obtidos a partir da nossa observação, tentámos, sempre que possível, conhecer a realidade a partir dos próprios actores sociais – as crianças, porque “...as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas e são capazes de os expressar e efectivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta. Há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas” (Pinto, 1997, p.65). Também ouvimos todos os que contribuem para o crescimento e desenvolvimento das crianças – pais, professores, assistentes sociais, auxiliares de acção educativa, entre outros.

Durante o processo de observação, tentámos manter um certo distanciamento da realidade que estávamos a observar mas ao mesmo tempo aproximamo-nos o suficiente para podermos compreender o que se passava diante de nós.

Este método pareceu-nos o mais adequado, na medida em que o contexto social onde realizámos o nosso estudo não é de fácil acesso, uma vez que está associado ao mundo da droga e da desviância.

**APRESENTAÇÃO E
DISCUSSÃO DOS
RESULTADOS**

7. INCURSÃO PELO ALEIXO

7.1 O BAIRRO

O Bairro do Aleixo é um dos nove Bairros de Promoção Camarária existentes na Freguesia de Lordelo do Ouro, no Concelho do Porto. A freguesia de Lordelo do Ouro é uma zona fundamentalmente residencial, onde se tem vindo a verificar um considerável aumento demográfico (em 1950 tinha 10 260 habitantes e em 1991 atinge os 22 421) devido à promoção da habitação particular e de uma forma mais marcante a implantação da habitação social (43,5% da população habita em Bairros Sociais).

Lordelo do Ouro é uma zona que configura situações de risco social, sobretudo para as populações mais jovens, devido aos problemas relacionados com o consumo de drogas, álcool, insucesso e abandono escolar, desestruturação e disfuncionamento das famílias, entre outros.

Em 1993, técnicos da Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro efectuaram um estudo com 178 indivíduos, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos, residentes em Bairros Sociais, cujos resultados passamos a enumerar:

- vêem os bairros em que habitam como espaços feios e poluídos;
- estão em contacto diário com o problema da droga;
- passam grande parte do tempo na rua, onde não dispõem de nenhuma ou praticamente nenhuma estruturas de apoio lúdico-recreativo;
- a escola é valorizada mais pela possibilidade de praticar desporto e de conviver com colegas e amigos, do que pela aprendizagem e formação escolares.

O termo Bairro Social, no imaginário colectivo, é como uma etiqueta que designa uma entidade sócio-territorial semelhante associada à marginalidade. Os Bairros Sociais, “...ou se habitam ou se evitam” (Fernandes, 1998, p.123).

No entanto, os Bairros Sociais não são todos iguais. Assim, passaremos a caracterizar o Bairro do Aleixo, onde se centra o nosso estudo.

O Bairro do Aleixo está inserido entre a marginal do Rio Douro e a Rua do Campo Alegre e não tem acesso directo a qualquer uma destas importantes vias de tráfego (ver mapa

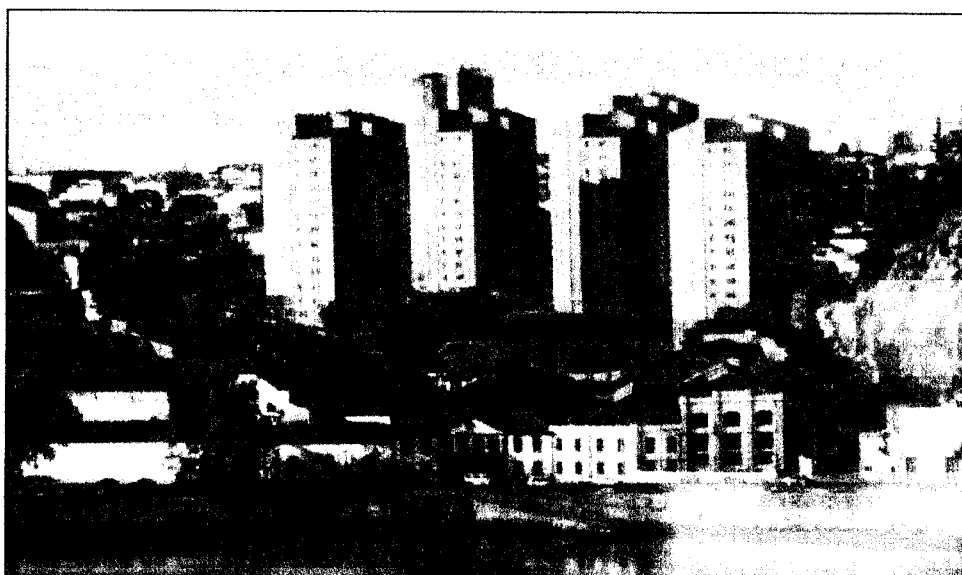


Figura 3 – Vista Geral do Bairro do Aleixo

Contrastando com a degradação das habitações e dos espaços que as circundam, é comum vermos automóveis de gama alta estacionados no Bairro, assim como inúmeras antenas parabólicas em diferentes andares das torres. Estes são alguns dos aspectos visíveis que nos permitem constatar que nem todas as famílias do bairro têm dificuldades económicas. Um técnico do PIBA (Projecto Integrado do Bairro do Aleixo) dizia-nos “*É fácil ver quando alguém entra no negócio da droga. Não conseguem disfarçar, começam logo a aparecer os sinais exteriores de riqueza, carro novo, muito ouro...*”

No Aleixo os elevadores estão quase sempre avariados promovendo o cruzamento sistemático entre os residentes. A interação é ainda promovida pela abertura do prédio ao exterior e pelo prolongamento das actividades dele ao exterior. Actualmente os elevadores têm horário de funcionamento, de manhã, à hora de almoço e no final da tarde até às 22h horas, para prevenir as avarias constantes.

A dicotomia privado-público do espaço social definida por Fernandes (1999), assume aqui contornos muito particulares. Há apropriações do espaço público e cada patamar de andares é cenário de actividades como namorar, lavar roupa, brincadeiras de crianças, entre outras. Fernandes (1998, p.119) referencia o Aleixo como um território onde se desenvolve um mundo social muito próprio, com uma actividade de rua muito característica “*Gente a pé, sobretudo jovens, cruzam o bairro para cima e para baixo. Aos fins-de-semana e nos dias...há grupos de mulheres encostadas aos muros, crianças a brincar, e pequenos grupos de indivíduos nas transacções em torno das drogas.*”. A entrada de uma das torres é a “*secção poeira*”, na expressão de um *junkie*. Aqui vende-se e consome-se droga sem que alguém se

incomode minimamente, são actos perfeitamente naturais junto da Torre 1 do bairro. As entradas das torres são assim espaços marginais, em vez de espaços de transição entre o público e o privado.

A relação inclusão-exclusão que se inscreve nas coordenadas privado-público do espaço social são aqui muito marcadas. Quem pertence ao Bairro está incluído, quem não pertence ao bairro é considerado estranho, não passando despercebido. Qualquer pessoa estranha ao bairro é observada, muitas vezes é interpelada para a compra de droga e nem sempre é bem recebida. A título de exemplo referenciamos uma actividade da ADILO (Agência de Desenvolvimento de Lordelo do Ouro), o *Atelier* de Informática. Inicialmente, estava previsto esta actividade funcionar no Bairro do Aleixo, apesar de se destinar a jovens de todos os bairros sociais da freguesia de Lordelo do Ouro. O local do Atelier de Informática teve que ser mudado porque os jovens do Aleixo não viam “com bons olhos” a entrada de estranhos no bairro, como tal, dificultavam a sua entrada na torre onde deveria funcionar o *Atelier*.

Segundo fontes da ADILO, de todos os bairros existentes em Lordelo do Ouro, no Aleixo é onde existem mais famílias a solicitarem transferências e desdobramentos de casa. No entanto nem todos ficam contentes com as transferências. Existe um caso muito conhecido - chamemos-lhe a família Rocha - em que parte da família foi transferida para outro bairro social de uma outra freguesia do Porto, contudo, mãe e filho vêm todos os dias para o Aleixo de táxi para poderem exercer a sua actividade profissional – o tráfico de droga.

A leitura destes espaços por quem não os habita e que só os conhece pelo que “ouve dizer” é muito linear: são espaços perigosos, “...*territórios que acossam a cidade normativa*” (Fernandes, 1997, p.92). Também as pessoas que habitam o bairro fazem a sua própria leitura do espaço que habitam. O Aleixo, relativamente aos outros bairros, é considerado como o sítio de problemas sociais graves, lugar de *dealers* e delinquentes, os residentes dos bairros vizinhos declinam a ideia de que vivem numa zona de bairros, cada bairro é único e o Aleixo é dos mais *guetizados* e desviantes do Porto. Muitos dos residentes do Aleixo têm consciência da situação de relegação social e espacial em que vivem e interiorizaram a etiqueta que lhes é colocada pelos outros.

No bairro existem alguns equipamentos, nomeadamente, uma creche, um centro de Actividades de Tempos Livres - ATL, um centro de convívio, uma Escola do 1º ciclo do

ensino básico, um café no bairro junto ao qual há um espaço onde frequentemente se vende peixe e legumes e um ringue desportivo. Em 1994 existiam, ainda, espaços degradados: caves, despensas, sotãos e décimos-terceiros andares (onde habitavam famílias, se consumia droga, habitavam toxicómanos, etc.), assim como amplos espaços verdes sub-aproveitados. Actualmente, esta situação já não se verifica uma vez que estes espaços foram requalificados. As caves e despensas foram transformadas em salas, *ateliers* de pintura, cerâmica, carpintaria, mini-ginásio, instalações do PIBA (Projecto Integrado do Bairro do Aleixo). No espaço exterior existe um ringue de futebol e dois campos de basquetebol em terra batida.

7.2 AS PESSOAS E OS MODOS DE VIDA

A população aqui residente é, na sua maioria, oriunda da zona da Ribeira – Barredo, que sempre manifestou fortes expectativas de voltar à zona de origem. Este facto é importante na medida em que gera uma relação de conflito entre a população e o espaço. A primeira geração a morar no Aleixo não se identificava com a bairro, o que não acontece com as gerações seguintes.

Em 1994, segundo relatório do PIBA elaborado em Outubro de 2000, neste bairro residiam 317 famílias, totalizando 1519 indivíduos (763 do sexo feminino e 756 do sexo masculino), destes, 58,7% tinham idades compreendidas entre os 0 e os 30 anos. O grupo etário mais expressivo é o dos 14 aos 19 anos, totalizando 240 indivíduos. É de salientar que a população infantil (0-5anos) é de cerca de 123 indivíduos. Das 317 famílias existentes, 127 são do tipo nuclear, 187 nuclear extensas, 44 monoparentais extensas, 22 monoparentais, 13 famílias sem núcleo só com pessoas aparentadas, sem relação de parentesco 5 e 19 de tipo isolado.

Dos 993 indivíduos em idade activa, apenas 479 se encontram no mercado de trabalho, regista-se, assim, um elevado número de desempregados ou com profissões desqualificadas, mal remuneradas, associadas a situações de trabalho precário, com deficiente protecção social. Este facto está relacionado com o baixo nível de escolaridade, dado que 63% da população possui habilitações iguais ou inferiores à instrução primária, os restantes distribuem-se pela frequência do ciclo preparatório. O nível de mobilidade da população é bastante baixo, os residentes do Aleixo são na maioria pessoas de primeira ou segunda geração das famílias que inicialmente o ocuparam.

À semelhança de outros agrupamentos de habitação social, conjugam-se aqui uma multiplicidade de factores como a coexistência de insuficientes níveis de instrução, a baixa qualificação profissional, o emprego precário, que geram situações de fracos recursos económicos. A associação de desestruturação e disfuncionalidade familiar, a proliferação de famílias numerosas e o consumo e tráfico de droga, condicionam necessariamente a socialização de crianças e jovens, as suas expectativas e os seus modos de vida, tornando-os mais vulneráveis à adesão de práticas marginais, aliadas a comportamentos toxicómanos. Quem não ouviu falar do *Siga*? Roubou dezenas de carros, motos e até um camião. Nunca foi punido, porque não tinha idade! Tornou-se um símbolo para os seus pares.

Os agregados familiares são muito dependentes de todo e qualquer subsídio que possa ser atribuído pelo estado, como o Rendimento Mínimo garantido, Abono de família, etc.

As práticas de sociabilidade são muito características, em primeiro lugar existe uma forte identidade de lugar, como vimos no ponto anterior, em segundo existe uma trama significativa e densa de relações sociais, muitas vezes familiares. O *dealer* é considerado um cidadão normal (se for do bairro) e, aqui o tempo sobra – desempregados, velhos e mesmo quem trabalha estão sempre “por ali”, dada a pouca variedade de lazeres e o hábito de utilizar a rua como espaço de convívio.

A população do Bairro do Aleixo sente a sua privacidade invadida constantemente: pelas investidas constantes da polícia, pelos técnicos de saúde, de intervenção comunitária e de reinserção social que se sentem legitimados a inquirir, a vasculhar e a espreitar tudo e todos.

No entanto, parece-nos que esta situação se modificou significativamente. Actualmente, está em funcionamento um projecto credível intitulado PIBA – Projecto Integrado do Bairro do Aleixo, que entrou em funcionamento em 1998 e termina em Julho de 2002. Este projecto foi iniciado pela ADILO - Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro, por proposta da Câmara Municipal do Porto, que efectuou uma candidatura ao Comissariado Regional do Norte de Luta Contra a Pobreza.

Este projecto tem como objectivo principal promover o desenvolvimento social e económico do bairro, melhorar a qualidade de vida em relação às dimensões de exclusão e pobreza no Aleixo, nas áreas da Educação, Animação Sócio-Cultural, Requalificação do Edificado e sua envolvente.

Os destinatários são:

- Crianças – pertencentes a famílias com fracas expectativas face à escolaridade obrigatória e à continuidade dos estudos, desestruturadas ou disfuncionais, com histórias de consumo de droga e em situação de risco, abandono ou negligência;
- Jovens – com elevados índices de absentismo, insucesso e abandono escolar, com baixos níveis de instrução, sem integração no mundo do trabalho por falta de qualificações, com integrações precoces e deficientes no mercado de trabalho, sem projectos de vida definidos e sem ocupação lúdica nos tempos livres;
- Mulheres – com elevadas taxas de analfabetismo, profissionalmente desqualificadas, desadaptadas socialmente, desmotivadas para ingressar o mundo do trabalho.

As acções em desenvolvimento são:

- **Atendimento Social** às famílias, desde Janeiro de 2000 (GASI – Gabinete de Atendimento Social Integrado) – esta acção tem como principal objectivo a constituição e criação de um serviço integrado de base territorial, capaz de articular e conjugar esforços entre todas as instituições e serviços que intervêm neste espaço urbano, tendo por base a constatação das dificuldades de acesso, por parte das populações mais vulneráveis, aos serviços de apoio social. Desta forma, esta acção tem como objectivo último prevenir o agravamento de situações de precariedade e de exclusão social, potenciar/criar projectos de vida que contrariem a vulnerabilidade face a comportamentos desviantes e de auto-marginalização, assim como promover e facilitar o acesso da população aos benefícios e direitos sociais. O campo de actuação reside na elaboração de planos de intervenção sócio-familiares, propostas de prestações sociais no âmbito da acção social, elaboração de diagnósticos sociais delimitadores de novas áreas de intervenção, propostas para atribuição de Rendimento Mínimo Garantido (RMG), elaboração de informações sociais no âmbito do RMG, elaboração e acompanhamento de Programas de Inserção do RMG.
- **Espaço Jovem do Aleixo** – pretende ser um espaço dinamizador do trabalho de intervenção com adolescentes e jovens dos 12 aos 18 anos de idade. Envolve um conjunto de actividades que decorrem em vários espaços e diversos horários, que procuram dar uma resposta aos interesses, motivações e necessidades dos jovens desta faixa etária, tanto a nível escolar como pessoal e social. As actividades desenvolvidas são o Apoio Escolar/ Vocacional, a Articulação com as escolas locais e Projecto TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária), Animação

Cultural, Animação Desportiva, *Atelier* de Informática, “O Cantinho da Beleza” e “O Clube das Raparigas”. Têm como objectivos aumentar o nível de escolarização das camadas etárias mais jovens, diminuir o insucesso, absentismo e abandono escolar, diminuir situações de desenquadramento social com o consequente abaixamento de situações de delinquência juvenil e toxicoddependência, desenvolver competências relacionais, promover tomadas de consciência relativamente a atitudes, comportamentos, ocupação de tempos livres e futuro profissional.

- **Serviço de Apoio e Acompanhamento a Jovens em Contexto Natural** - este serviço funciona nos espaços de sociabilidade dos jovens como a rua, habitação e todos os locais de convívio. Está estruturado em função de três vertentes fundamentais: o atendimento individualizado (consultas bi-semanais), promoção e distribuição de toda a informação referente a diferentes problemáticas (educação sexual, planeamento familiar, toxicoddependência e comportamentos de risco) e o apoio psicossocial. Este serviço funciona em articulação com instituições locais como a Associação de Planeamento Familiar, Centro de Saúde, entre outras. Os principais objectivos são despistar e alertar para os comportamentos de risco, contribuir para um melhor esclarecimento no campo da educação sexual e desencadear um processo pedagógico de responsabilização pelos projectos de vida.
- **Atelier de Cerâmica** – pretende ser um espaço vivo de aprendizagem, de ocupação e formação em exercício, podendo adquirir uma vertente pré-profissional. Os objectivos são sensibilizar e despertar o interesse para actividades de cerâmica, promover a interiorização de hábitos de trabalho, assim como o desenvolvimento de posturas e competências relacionais, dinamizar grupos da população do bairro e outras instituições/ projectos;
- **Centro de Desenvolvimento para Mulheres** – Este centro pretende ser um espaço que seja de encontro, discussão, formação e de partilha de experiências. Pretende-se desenvolver nas mulheres as competências pessoais e sociais que facilitem e promovam a sua inserção profissional e social. As actividades são animação sócio-cultural, elaboração de programas de carácter lúdico-formativo, programas de aperfeiçoamento/aquisição de competências no trabalho e gestão doméstica, entre elas temos o Atelier de Artesanato e o Programa “Ser Mãe”.
- **Requalificação Urbana e Ambiental** – Esta acção pretende potenciar o desenvolvimento social da comunidade e elevar a qualidade de vida da população residente. As actividades a desenvolver são a Renovação do Edificado

(Substituição dos elevadores das torres C, D e E, recuperação dos elevadores das torres A e B, execução de obras no interior das habitações, reconstrução das despensas, criação de espaços oficinais); Renovação Urbana e Ambiental (Ajardinamento da área envolvente, reordenamento da escarpa da Arrábida, criação de percursos pedonais, reconversão da conduta do lixo, pintura dos rodapés das torres, recuperação do parque infantil, construção de zona de lazer, renovação da rede de iluminação pública, reconstrução dos muros envolventes.

Obviamente que os programas de intervenção propostos pelo PIBA não obtiveram todos o mesmo sucesso, contudo, é de referenciar que está a ser desenvolvido um excelente trabalho por parte de todos que integram o Projecto. Os objectivos e estratégias de actuação são sempre adequados e alterados em função de cada caso particular. A atitude não é de “salvadores” das pessoas, mas sim de acompanhamento e ajuda àqueles que o pretendam e realmente necessitem. Podemos citar alguns êxitos particulares alcançados como a integração no mercado de trabalho e construção de um projecto de vida de uma mãe solteira adolescente, a participação em Campos de Férias Internacionais de alguns jovens, a constituição de turmas com currículos alternativos para jovens com idades superiores a 13 anos para conseguirem o 5º e 6º ano de escolaridade e posteriormente a escolaridade obrigatória. Apesar de tudo, o PIBA não é bem recebido por todos, citamos o exemplo de alguns jovens que foram excluídos das actividades, porque não respeitavam os colegas nem os professores e destruíam constantemente os equipamentos existentes ou outros que faziam fogueiras e outros actos de vandalismo junto à entrada das instalações do PIBA como forma de demonstrar que não os consideravam “bem-vindos”.

Este projecto, na nossa perspectiva, deveria ser extensível a crianças com idades inferiores a 12 anos em outras actividades, pois para além do apoio escolar não integram outras actividades.

7.3 SER CRIANÇA NO ALEIXO

Para atingir os objectivos a que nos propusemos, estabelecemos contacto com a Junta de Freguesia e com responsáveis da ADILO e, através destes, fomos apresentados à equipa que integra o PIBA. A partir de então começámos a frequentar o bairro diariamente, a participar nas actividades desenvolvidas pelo PIBA (descritas acima), a conviver com as

crianças do bairro durante o período do recreio escolar da manhã e a participar nas actividades desenvolvidas no Clube Fluvial Portuense – Campos de Férias Desportivas e Aulas da Escola Desportiva Municipal.

Algumas crianças já me eram familiares pela sua participação nos Campos de Férias Desportivas do Clube Fluvial Portuense, no entanto, a grande maioria não me conhecia.

As primeiras abordagens aos alunos da escola foram relativamente fáceis. A minha presença no recreio escolar não lhes passou despercebida, rapidamente me começaram a abordar no sentido de entenderem quem eu era, porque estava ali e o que queria. A primeira abordagem verbal foi feita pelo Rui Pedro (todos os nomes são fictícios), que se viria a tornar no meu informante e amigo especial, perguntando-me se eu era doutora, por causa da pasta que carregava comigo. Outras crianças não tardaram a aproximar-se, passado pouco tempo estava rodeada por miúdos que me bombardeavam com perguntas atrás de perguntas. Passei a ser conhecida como a Sónia do Fluvial. Apenas um grupo não se acercou, os jogadores de futebol. Com o decorrer do tempo apercebi-me que eram sempre os mesmos a jogar, o espaço que utilizavam era seu e não podia ser utilizado por mais ninguém sob pena de serem sovados e insultados. Mesmo quando o grupo não podia jogar porque estava de castigo na sala de aula durante o intervalo.

Este grupo de rapazes era constituído pelos mais velhos da escola, só o Fábio tinha menos idade, mas era protegido pelo Rui – o líder – calças de ganga rasgadas, sem *t-shirt*, tatuagens no tronco e braço, brincos nas orelhas, cabelo rapado, uma imagem demasiado pesada para um corpo tão franzino. Nunca consegui estabelecer qualquer diálogo com o Rui, sempre que tentei as suas respostas eram vagas, ficando-se por um sim ou não, e rapidamente se afastava.

A conversa mais longa foi sobre um pássaro que este tinha apanhado. Pedi-lhe para o soltar e respondeu-me que não. Perguntei-lhe se gostava que alguém o prendesse como estava a fazer ao pássaro e respondeu-me que sim. Voltei costas, passados alguns minutos o pássaro estava morto, o porteiro disse-me que o Rui o tinha morto com os pés. Este tipo de violência gratuita chocou-me, mas fiquei mais impressionada por não existir ninguém que o fizesse parar.

As brincadeiras no recreio escolar resumem-se ao jogo de futebol, saltar à corda, jogo da macaca, caçadinhas e cantilenas com palmas. É frequente as crianças “escalarem” as paredes da escola para chegarem ao telhado ou invadir o espaço interior dos pavilhões da escola que lhes estão vedados durante o intervalo das aulas, com o único propósito de provocarem os auxiliares de acção educativa. As agressões verbais são comuns, de tal forma

que raramente se chateiam a sério, um insulto grave é chamar “Betinho” ou “Queque”, mais grave do qualquer palavrão conhecido.

Quando está bom tempo, as crianças utilizam a área descoberta que circunda os pavilhões da escola, que se pode considerar grande. O piso é irregular, e desprovido de infra-estruturas desportivas, com excepção da existência de duas balizas de futebol. Quando está a chover, a situação no recreio escolar fica complicada. O espaço coberto do recreio é muito reduzido, as crianças ficam “umas em cima das outras” e os comportamentos agressivos e disruptivos aumentam substancialmente.

O recreio escolar é um espaço onde o tempo livre é utilizado para satisfação pessoal das crianças, o problema é que esta satisfação passa muitas vezes pela destruição e violência. O portão da escola está sempre fechado à chave e tem que ter uma vigilância redobrada durante o intervalo escolar, medida que surgiu porque era frequente adultos entrarem na escola e interferirem nas brincadeiras das crianças, agredindo, muitas vezes, física e verbalmente as crianças que achavam que tinham feito algo de mal a um familiar seu.

Segundo o corpo docente da escola os alunos que frequentam a escola têm, na sua maioria, problemas de enquadramento familiar, que se reflectem no seu aproveitamento e percurso escolar, em que a taxa de retenção é muito elevada. Muitas destas crianças estão subalimentadas e algumas delas em situação de “risco”. Têm graves problemas de afectividade e socialização e os encarregados de educação (que são analfabetos ou têm o 4º ou o 6º ano de escolaridade) muitas vezes não lhes prestam os cuidados mínimos necessários.

Os principais problemas identificados são: o insucesso escolar, o comportamento social/familiar desadequado, que influencia negativamente o desenvolvimento intelectual, social e físico da criança, a existência de comportamentos agressivos dentro e fora da escola, comportamentos contraproducentes face à saúde e ao ambiente que os circunda, desconhecimento da cidade em que vivem, falta de contacto com actividades culturais e falta de interesse relativamente às mesmas, fora da escola.

As crianças do bairro nascem e crescem no bairro sem terem grandes contactos com pessoas de fora do bairro. Talvez por este motivo tenham dificuldade em relacionar-se com outras crianças. Como exemplo, num passeio escolar organizado pela Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro para todos os alunos do 4º ano de escolaridade de todas as escolas do 1º ciclo do ensino básico, alguns alunos da Escola do Aleixo ameaçaram os colegas de outras escolas e assaltaram-nos. Quando interrogados sobre o sucedido desvalorizaram a situação dizendo que era só uma brincadeira. Também foram realizados intercâmbios culturais entre as

escolas da freguesia e sempre que os alunos de outras escolas vinham ao Aleixo eram insultados com o habitual “Betinhos”.

De facto, ser do Aleixo é um estigma, é motivo suficiente para ser excluído, assim torna-se fácil aderirem a *gangs* e tornarem-se delinquentes para serem aceites dentro do bairro e não sentirem mais uma vez a exclusão. Dentro do bairro existem verdadeiros ídolos que servem como referência aos mais novos. Os educadores referem por diversas vezes que não consideram benéfico o facto da escola estar localizada dentro do Bairro “...*não convivem com outras crianças, quando vão para o Leonardo Coimbra abandonam a escola, não se dão com os outros*”.

Por outro lado, esta situação permite que os professores previnam o absentismo e abandono escolar durante o 1º ciclo. Não são raras as vezes que um auxiliar de acção educativa vai buscar os alunos que estão a faltar às aulas a casa ou às ruas do Bairro. A maioria dos pais, segundo os professores, não valoriza a escola enquanto instituição de formação e educação, vêem-na como o local onde os filhos estão ocupados e têm direito a almoço gratuito. Constatámos que todas as crianças que frequentam esta escola têm direito ao subsídio máximo atribuído pelo estado, têm alimentação, livros e todo o material escolar gratuitamente.

O Manuel, é um caso caricato. Entra na escola todos os dias às 11 horas da manhã. O seu despertador é o toque da campainha da escola às 10h 30min, que assinala o início do intervalo escolar da manhã, este é um caso revelador da falta de preocupação dos pais relativamente à educação dos filhos.

Dentro da comunidade escolar, a pessoa que mais conhecia os meandros do bairro era uma auxiliar de acção educativa que habitava no bairro, conhece todas as famílias, quantos são, o que fazem, os drogados, os alcoólicos, as mães solteiras, os maridos que batem nas mulheres, os que estão ligados ao tráfico, os que trabalham seriamente, etc. As histórias que contava muitas vezes pareciam irreais, como o caso do João, aos seis anos já era “correio” nas redes de tráfico, mesmo sem o saber. Esta criança entrega droga, mandada pelos pais, sem saber o que faz. Ultimamente tem chorado muito na escola com medo que os pais sejam presos, porque a tia quando se zanga com a mãe diz-lhe que vão ser todos presos.

A droga faz parte do quotidiano destas crianças, de tal forma que crescem com o fenómeno e conseguem conviver com os seus meandros normalmente.

As actividades desportivas são praticadas por estas crianças de forma espontânea, no recreio da escola e nas ruas do bairro. As instalações desportivas exteriores existentes quase

não são utilizadas. A Escola EB2/3 Leonardo Coimbra tem um protocolo com a Escola do Bairro em que uma vez por semana todos os alunos da escola têm aulas de Educação Física, com um Professor de Educação Física, e de Música, com um Professor de Música.

Os alunos do 3º e 4º ano de escolaridade têm aulas natação, basquetebol, voleibol e capoeira uma vez por semana no Clube Fluvial Portuense através da Escola Desportiva Municipal do Clube. Os professores constataram o enorme interesse dos alunos por estas actividades desportivas extra-curriculares a partir do momento em que ameaçaram que quem se comportasse mal na sala de aula ficava proibido de ir ao Fluvial. Era a melhor forma de os manter controlados.

Para além das actividades desportivas, a escola tenta promover outras actividades que possam enriquecer o processo de crescimento destas crianças: dramatizações, teatros de sombras, concursos, trazer o teatro à escola, levar os alunos a espectáculos variados, exposições com trabalhos dos alunos, visitas a museus, visitas de estudo e marchas populares. As crianças aderem com entusiasmo às actividades que lhes propõem, sendo de realçar o forte empenho que depositaram na idealização e treino das marchas populares, para comemorar o S. João.

Durante o período de férias escolares, grande parte das crianças do Bairro frequentam os Campos de Férias Desportivas do Clube Fluvial Portuense. Inicialmente, demonstravam grandes dificuldades no relacionamento com outras crianças, criando conflitos constantes, não acatavam as regras impostas pela instituição relativas ao funcionamento das actividades, não obedendo ao plano de actividades que lhes estava destinado, entrando pela cerca e não pela porta, recusando-se a utilizar touca para nadar, deitando lixo para o chão, destruindo materiais e equipamentos se não fossem constantemente vigiados, entre outras situações. Com o decorrer do tempo começaram a cumprir o que lhes era pedido, a sua identificação com as actividades desenvolvidas, fundamentalmente com a Natação e Capoeira, fez com que se adaptassem para não serem excluídos.

Fora da escola, estas crianças passam muito tempo sem fazer nada, andando pelas ruas, a ver televisão e a vandalizar o espaço que as rodeia. Mais raramente, assistimos a crianças a jogar futebol nas ruas, a andar de bicicleta, correr, saltar e trepar às árvores.

Durante o Inverno é frequente as crianças irem passear para o centro comercial, em grupo. Normalmente fazem muito barulho e dificilmente passam despercebidas.

As actividades preferidas durante o Verão são ir para a praia e entrar de “assalto” no Fluvial. É quase como um ritual de iniciação para a integração e aceitação no grupo. Quem consegue entrar sem pagar nas piscinas e arranjar métodos para permanecer sem ser expulso

(inserir uma moeda de cem escudos no cacifo de um balneário e passear-se com a pulseira da chave do cacifo, sinal de que faz parte deste espaço), é considerado um herói.

Aqui não ouvimos falar de computadores, consolas de jogos, patins, trotinetes e outros materiais que vulgarmente associamos às brincadeiras das crianças de hoje.

A forma como estas crianças ocupam os seus tempos livres e gerem as suas actividades de lazer estão definitivamente associadas ao seu contexto de vida (*habitat*). São necessariamente diferentes de outras crianças que residem noutros locais.

CONCLUSÕES

1. CONCLUSÕES

Pelos dados que recolhemos ao longo do período de tempo que permanecemos em contacto com a realidade das crianças do Bairro do Aleixo conseguimos responder a alguns dos nossos objectivos iniciais.

O Bairro do Aleixo constitui-se como um espaço social muito próprio, os restantes habitantes da cidade não precisam de lá passar, apenas o vislumbram ao longe. Aqui a cidade interrompe-se, o ruído está longe, quem aqui vive tem fortes relações sociais com os vizinhos, o espaço público e privado misturam-se. Esteticamente, não é um local agradável, as condições habitacionais são precárias e a maioria das casas têm pessoas a mais. As infra-estruturas que circundam o Bairro são escassas, degradadas e são constantemente vandalizadas. Contudo, existe um forte sentido de identidade com o local que se habita, é um espaço próprio dos residentes, qualquer estranho é imediatamente notado.

Os baixos níveis de instrução da população do bairro levam a situações de emprego precário ou desemprego. Grande parte das famílias são desestruturadas, disfuncionais e numerosas. O consumo e tráfico de droga, as práticas marginais, a delinquência juvenil são comportamentos comuns.

Na busca dos nossos objectivos, concluímos que relativamente às actividades físicas, o futebol, as caçadinhas, o jogo da macaca e saltar à corda são as preferidas. Decorrem no recreio escolar e nas ruas do bairro de forma espontânea. O campo de futebol da escola é um espaço privilegiado onde só alguns têm acesso. Relativamente às actividades físicas e/ou desportivas orientadas e impostas as crianças têm através da escola, uma hora por semana com um Professor de Educação Física da Escola EB2/3 Dr. Leonardo Coimbra e outra no Clube Fluvial Portuense, inserida no programa de Escolas Desportivas Municipais. Não existe nenhuma criança que pratique desporto num clube, ginásio, ou outra instituição, por vontade própria ou dos pais.

O ver televisão é a actividade favorita quando chove e não podem estar na rua. O bom tempo convida-os a permanecer nas ruas do Bairro, onde os actos de vandalismo são constantes, assim como as agressões verbais e físicas. O não fazer nada é também uma das actividades preferidas. No Verão, a actividade de Lazer com mais adeptos é “entrar de assalto no Fluvial”, ou seja, entrar na piscina do Clube saltando os muros, sem pagar.

Estas crianças não brincam como qualquer outra, residente noutra qualquer, têm posturas muito próprias, convivem com fenómenos de desviância desde muito cedo. Ser do Aleixo é um estigma, motivo de exclusão, mesmo pelos habitantes de outros bairros sociais. É comum vermos as crianças iniciarem-se em práticas como roubos, agressões e outras somente para serem aceites pelo grupo de bairro. Outro dado interessante é que, a maioria das vezes, quem idealiza estas práticas incita os outros e fica a observar.

No entanto, o que pensamos ser mais importante é que todas e quais quer iniciativas que se tenham no intuito de ajudar estas crianças devem ser idealizadas segundo as motivações, interesses e necessidades das próprias crianças e não de quem toma as iniciativas.

Não se pode impedir que sigam determinado rumo na vida, mas podemos e devemos oferecer-lhes a oportunidade de terem alternativas.

BIBLIOGRAFIA

9. BIBLIOGRAFIA

Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro – Observatório Para o Desenvolvimento Local (1996): *Tendências e Potencialidades de uma Freguesia Urbana do Porto - Uma Caracterização Sócio-Económica das Duas Últimas Décadas*. Caderno 1. Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro. Porto.

Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro – Observatório Para o Desenvolvimento Local (1997): *Tendências e Potencialidades de uma Freguesia Urbana do Porto - Problemáticas Sociais*. Caderno 2. Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro. Porto.

Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro – Observatório Para o Desenvolvimento Local (1998): *Quatro Freguesias em Análise – Aldoar, Lordelo do Ouro, Foz do Douro e Nevogilde*. Caderno 3. Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro. Porto.

Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro – Observatório Para o Desenvolvimento Local (1998): *Tendências e Potencialidades de uma Freguesia Urbana do Porto – Indústria Transformadora: Sinais que ainda perduram*. Caderno 4. Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro. Porto.

Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro – Projecto Integrado do Bairro do Aleixo (2000): *Uma Experiência Comunitária*. Criação e Comunicação Gráfica, Lda. . Porto.

Angrosino, M. e Pérez, K. (2000): “Rethinking Observation – From Method to Context” in *Handbook of Qualitative Research*. Ed. Denzin, N., Lincoln, Y. Sage Publications. Londres. pp.673-702

Bandura, A. (1992): “Social Cognitive Theory” in *Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues*. Ed. Vasta R., Jessica Kingsley. London. pp.1-60

Bowlby, J. (1989): *Secure and Insecure Attachment*. Basic Book. New York.

Cabral, M. e Pais, J.M. (1998): *Jovens Portugueses de Hoje*. Celta Editores. Oeiras.

Campos, B. (1990): *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Vol I. Universidade Aberta. Lisboa.

Campos, B. (1990a): *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Vol II Universidade Aberta. Lisboa.

Claes, M. (1990): *Os Problemas da Adolescência*. Editorial Verbo. Lisboa.

Clinard, M. e Meier, R. (1985): *Sociology of Deviant Behavior*. Pergamon Press. New York.

- Condominas, G. (1975): “Espaço Social” in Enciclopédia Einaudi, Sociedade e Civilização, Vol 38. Portugal. Imprensa Nacional Casa da Moeda (352-384)
- Critcher, C. et al (2000) : *Sociology of Leisure*. E & FN SPON. London.
- Denzin, N.K. e Lincoln, Y.S. (2000): *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications. Londres.
- Dumazedier, J. (1972): *Vers une Civilization du Loisir?* Paris. Editions du Seuil.
- Dumazedier, J. (1988): *Revolução Cultural do Tempo Livre (1968-1988)*. Societes Méridiens Klincksieck. Paris.
- Epifânio, R. (1993): “Àcerca das Comissões de Protecção (Decreto-Lei Nº 189/91, de 17 de Maio) in *Revista Infância e Juventude*. Ministério da Justiça Direcção-Geral dos Serviços Tutelares de Menores. Lisboa. Abril-Junho, Nº2
- Erikson, E. (1968): *Identity: Youth and Crisis*. Norton. New York
- Fernandes, A. T. (1999) : “ Espaço Social e suas representações” in *Para uma Sociologia da Cultura*, 1ª Edição. Campo das Letras. Porto. (89-132)
- Fernandes, L. (1997): “Os Lugares onde a Cidade se Interrompe” in *Revista Biopsicossociologia do Comportamento Desviante*. Nº 69, pp. 81-99. Minigráfica. Lisboa
- Fernandes, L. (1998): *O Sítio das Drogas – Etnografia das Drogas numa Periferia Urbana*. Coleção Comportamentos. Notícias Editorial. Lisboa.
- Fernandes, L. e Agra, C. (1991): “Uma Topografia Urbana dos Territórios das Drogas”. Gabinete de Planeamento e de Coordenação do Combate à Droga. Lisboa.
- Fernandes, P. G. (2000): “Morte e Ressurreição de Lázaro” in *Exclusão na História*. Celta Editora. Oeiras. (99-126)
- Franklin, B. (1995): *The Handbook of Children's Rights: a progress report. Comparative Policy and Practice*. Routledge. London.
- Garcia, J. e al (2000): *Estranhos – Juventude e Dinâmicas de Exclusão Social em Lisboa*. Celta Editora. Oeiras
- Gardiner, H. (1994): “Child Development” in *Cross-Cultural topics in Psychology*. Ed. Adler, L., Gielen, U.. Praeger. New York. pp 61-72.
- Gardiner, H., Mutter, S. e Kosmitzki, C. (1998): *Live Across Cultures – Cross Cultural Human Development*. Allyn and Bacon. Massachusetts.
- Garrido, V. et al (1999): *Principios de Criminología*. Tirant lo Blanch. Valencia.
- Geertz, C. (1996): *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa. Barcelona – Espanha.

- Greig, A. E Taylor, J. (1999): *Doing Research with Children*. Sage Publications. London.
- Hendry, L. et al (1993) : *Young people's leisure and lifestyles*. Routledge. London.
- Krebs, R. J. (1995): *Urie Bronfenbrenner e a Ecologia do Desenvolvimento Humano*. Casa Editorial. Santa Maria – RS.
- Matza, D. (1981): *El Proceso de Deviación*. Taurus. Madrid.
- Mitchell, J. e Dodder, R. (1983): “Types of Neutralization and Types of Delinquency” in *Journal of Youth and Adolescence*, 12, pp.307-318
- Munson, W. (1995): *Occupational Identity, Leisure Lifestyle, and Leisure Activities of College Students*. Kent State University. Kent.
- Ostiguy, L. (1995): *The impact of leisure programs on the self esteem, leisure experience and leisure attitude of inner city youth*. Concordia University. Montreal.
- Pais, J.M. (1996): *Culturas Juvenis*. Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Pereira, B. (1994): *A Infância e o Lazer. Estudo da Ocupação dos Tempos Livres da criança dos 3 aos 10 anos em diferentes contextos sociais*. Tese de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa. FMH. Lisboa.
- Pereira, B. e Neto, C. (1997): “A infância e as práticas lúdicas” in *As Crianças – Contextos e Identidades*. Centro de Estudos da Criança – UM. Braga.
- Pessanha, A. (1997): “ Actividade Lúdica Associada à Literacia” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*. Carlos Neto (Ed), FMH. Lisboa. pp. 151-169.
- Pinto, M. (1997) : “A Infância como Construção Social” in *As Crianças – Contextos e Identidades*. Bezerra Editora. Braga
- Samuel,N. (1984): *Le Temps Libre: un temps social*. Librairie des Meridiens. Paris
- Santos, D. (1982): “Das Regiões da Realidade” in *Obras Completas da Filosofia, Voll. Portugal. Fundação Calouste Gulbenkian (270-273)*
- Santos, D. (1982): “Novos Aspectos da Filosofia” in *Obras Completas da Filosofia, Voll. Portugal. Fundação Calouste Gulbenkian (398-401)*
- Sarmiento, M. e Pinto, M. (1997): “As Crianças e a Infância: definindo conceitos, delimitando o campo” in *As Crianças – Contextos e Identidades*. Bezerra Editora. Braga.
- Serrano, J. e Neto, C. (1997): “ As Rotinas de Vida Diária das Crianças com Idades Compreendidas entre os 7 e os 10 Anos nos Meios Rural e Urbano” in *Jogo & Desenvolvimento da Criança*. Carlos Neto (Ed). FMH. Lisboa. pp. 206-225.
- Skinner, B. (1974): *About Behaviourism*. Vintage. New York.

- Simmel, G. (1971): "The Metropolis and Mental Life" in *On Individuality and Social Forms*. Levine, D. ed. University of Chicago Press. Chicago. (32-39)
- Smale, B. (1995): *A Longitudinal Analysis of the Relationship Between Leisure Participation and Psychological Well-Being Across the Lifespan*. University of Waterloo. Canada.
- Spivak, G. e Cianci, N. (1987): "High-Risk early Behavior pattern and later Delinquency" in *Prevention of Delinquency Behavior*. Buchard, S. (ed). Sage Publications. Beverly Hills.
- Torkildsen, G. (1995): *Leisure and Recreation Management*. E & FN SPON. London.
- Tran-Thong (1987): *Estádio e Conceito de Estádio de Desenvolvimento da Criança na Psicologia Contemporânea*. Edições Afrontamento. Porto.
- Tucker, A. (1995): *An Exploratory Study of Marginal Leisure Pursuits*. University of Illinois. Champaign.
- Turner, B. (1999): "The Sociology of the City" in *Classical Sociology*. Sage Publications. London. pp (199-217).
- Walgrave, L. (1986): *La Vulnérabilité Sociétale : Une tentative théorique pour comprendre la délinquance grave et persistente de certains jeunes*. E. Story-Scincia. Bruxelas.
- West, W. (1986): *Delinquency*. Gower Publishing Company. Great Britain.
- Vaz, M. et al (2000): *Exclusão na História – Actas do Colóquio Internacional sobre Exclusão Social*. Celta Editora. Oeiras.
- Vigotsky, L. (1986): *Thought and Language*. Mit Press. Cambridge.