

Universidade da Maia -ISMAI

Mestrado em Criminologia



Ano Letivo 2020/2021

**O papel da dança na prevenção do comportamento desviante dos jovens – Estudo de
Caso no projeto “Desporto no Bairro” da Câmara Municipal do Porto.**

Dissertação de Mestrado em Criminologia

Especialidade em Polícia, Segurança e Prevenção

Trabalho realizado sob orientação científica da Professora Doutora Vera Duarte

Raquel Pereira, 29066

AGRADECIMENTOS

“O conhecimento é a única coisa que cresce quando se partilha...”

Em primeiro lugar, tenho a agradecer à minha mãe. Por ser o maior pilar, por ser a maior força e lição de resiliência que alguma vez a vida me deu. Obrigada, porque o meu percurso pessoal e académico deve-se inteiramente a ti.

Ao meu namorado, Joaquim Pereira, por estar incondicionalmente do meu lado, por todo o amor, compreensão e dedicação em todos os momentos, e pelo incentivo nos momentos mais difíceis.

À minha querida avó, que me dá a força e lembra o caminho a seguir.

À minha orientadora, Vera Duarte, por todo o conhecimento, acompanhamento durante todo o meu percurso académico e ter sempre acreditado nas minhas capacidades e nunca me permitir desistir do meu grande objetivo.

Um agradecimento especial à Câmara Municipal do Porto e à Ágora – Cultura e Desporto do Porto, nomeadamente à Dra. Catarina Araújo, Vereadora do Pelouro da Educação, Juventude e Desporto e Pelouro dos Recursos Humanos e Jurídicos, ao Dr. César Navio, Presidente do Conselho de Administração da Ágora e Administrador Executivo, ao Gonçalo e ao João, por me terem permitido integrar o projeto e conseqüentemente desenvolver a minha dissertação numa área que me é tão querida. Sem dúvida, uma experiência fantástica, à qual espero poder repetir no futuro.

Ao Max Oliveira, muito obrigada! Por todo o empenho, carinho, colaboração e amizade que se criou em prol deste projeto único.

A toda a equipa “Desporto no Bairro”, por me receberem tão bem, por me fazerem sentir parte da equipa e por toda a disponibilidade e apoio em todos os momentos.

À minha “madrinha” Beatriz Viana, por ser a amiga incondicional, por todo o apoio nos momentos mais difíceis. És uma inspiração para mim!

Ao meu primo e “padrinho”, João Emmanuel, por me mostrar que existe sempre um lado positivo. Por todo o acompanhamento académico e pessoal, és uma pessoa muito especial.

Ao meu grande amigo, João Silva Carvalho, pela disponibilidade, tanto do CETI como para me ouvir e ter sempre uma palavra de conforto.

À Carolina Lemos, pelo ânimo e pela força transmitida a querer ser mais e melhor. Uma bachata para ti.

À minha família, por todo o apoio e carinho.

Aos meus amigos, pela paciência, pela força e pelo entusiasmo pelas minhas conquistas. São os melhores amigos do mundo!

A todas as crianças e jovens. Aprendi muito convosco!

A todos aqueles que ficaram por mencionar, que de alguma forma direta ou indiretamente, me ajudaram ao longo da minha vida e especialmente, nesta fase.

A todos, o meu obrigada!

Resumo

A escassez de investigação nacional sobre a prevenção da delinquência juvenil através da arte torna o seu estudo um desafio e para o qual esta investigação pretende responder. O presente trabalho tem como principal objetivo compreender de que forma a dança pode prevenir os comportamentos desviantes de crianças e jovens e, para tal, desenvolveu-se um estudo de caso a partir do Projeto “Desporto no Bairro”, promovido pela Câmara Municipal do Porto e a Ágora- Cultura e Desporto do Porto. Utilizando uma metodologia mista, que articulou observação participante com entrevistas e questionários às crianças, jovens e formadores do projeto, os objetivos específicos desta investigação pretendem identificar as competências que as crianças e jovens envolvidas no Projeto “Desporto no Bairro” desenvolvem através da dança e compreender e analisar o impacto que este tem nas suas vidas.

Os resultados mostram que o projeto “Desporto no Bairro” tem um forte potencial preventivo, por um lado, pela aquisição de competências pessoais, físicas e sociais que permite e, por outro, pelo impacto positivo que tem na vida dos seus participantes.

Palavras-chave: delinquência juvenil, comportamento desviantes, fatores de risco e proteção; prevenção através da arte; dança; Projeto “Desporto no Bairro”.

Abstract

The scarcity of national research on the prevention of juvenile delinquency through art makes its study a challenge and to which this research intends to respond. The main objective of this work is to understand how dance can prevent deviant behavior in children and young people and, to this end, a case study was developed based on the Project "Sport in the Neighborhood", promoted by Porto City Hall and Ágora- Cultura e Desporto do Porto. Using a mixed methodology, which combined participant observation with interviews and questionnaires to children, young people and project trainers, the specific objectives of this research are to identify the skills that children and young people involved in the Project "Sport in the Neighborhood" develop through dance and understand and analyze the impact it has on their lives.

The results show that the "Sport in the Neighborhood" project has a strong preventive potential, on the one hand, through the acquisition of personal, physical, and social skills that it allows, and on the other, through the positive impact it has on the lives of its participants.

Key-words

juvenile delinquency, deviant behavior, risk and protection factors; prevention through art; dance; "Desporto no Bairro" Project.

ÍNDICE

Introdução	9
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
CAPÍTULO 1 - Da delinquência juvenil à prevenção	11
1.1. Enquadramento conceituais e legais da delinquência juvenil.....	11
1.2. Fatores de risco e de proteção da delinquência juvenil.....	18
1.3. Prevenção da delinquência juvenil.....	22
1.4. A Arte como estratégia de prevenção.....	25
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	29
Capítulo 2 – O projeto “Desporto no Bairro”	29
Capítulo 3 - Metodologia	30
3.1. Objetivos	30
3.2. Procedimentos.....	30
3.3 Participantes.....	32
3.4. Procedimentos de análise de dados.....	32
Capítulo 4 – Apresentação dos resultados	35
4.1. Análise dos questionários.....	35
4.2. Análise das entrevistas às crianças e jovens	42
4.2.1. Perceção de si.....	42
4.2.2. Manifestações sentidas através da dança	43
4.2.3. Integração e decorrer do projeto	44
4.2.4. Pontos positivos e negativos do projeto.....	44

4.2.5. Aprendizagens, conquistas e dificuldades.....	45
4.2.6. Sobre regras	46
4.2.7. Importância do projeto	46
4.2.8.. Mudanças atuais e perspectivas de futuro	47
4.2.9. O pós projeto.....	48
4.3. Análise das entrevistas aos formadores.....	49
4.3.1. Enquadramento pessoal e profissional.....	49
4.3.2. Discriminação	50
4.3.3. Chegada ao projeto	51
4.3.4. Objetivos enquanto formadores	52
4.3.5. Análise do projeto	52
4.3.6. Sobre as crianças e jovens.....	54
4.3.7. Considerações finais para os formadores.....	56
Capítulo 5 - Discussão dos resultados	57
Considerações finais.....	64
Referências Bibliográficas.....	66
ANEXOS.....	73

Índice de tabelas

Tabela 1 – Descrição legal das medidas tutelares aplicadas em Portugal.....	15/16
Tabela 2 – Categorização das entrevistas às crianças e jovens.....	34
Tabela 3 – Categorização das entrevistas aos formadores.....	35
Tabela 4 – Frequência em termos de género.....	35
Tabela 5 – Frequência em termos de residência.....	36
Tabela 6 – Frequência em termos de escolaridade.....	37
Tabela 7 – Caracterização do Bairro.....	37
Tabela 8 (1) – Caracterização dos sentimentos.....	38
Tabela 8 (2) - Caracterização de comportamentos e atitudes.....	39
Tabela 9 – Motivos para frequentar o projeto.....	40
Tabela 10 – Projeto “Desporto no Bairro”	40/41
Tabela 11 – Perceção de si.....	42
Tabela 12 – Pontos positivos do projeto	45

Índice de figuras

Figura 1 – Frequência em termos de idade.....	36
---	----

Introdução

A presente dissertação foi elaborada no âmbito do Mestrado de Criminologia, na vertente de Polícia, Segurança e Prevenção, da Universidade da Maia – ISMAI e pretende estudar a importância da dança, enquanto expressão de arte, na prevenção da delinquência juvenil.

A adolescência é uma fase tipicamente caracterizada pela mudança, quer a nível interpessoal, como intrapessoal. A procura de autonomia e identidade própria implica um certo afastamento das figuras parentais e um aumento da procura, junto do grupo de pares, de novas experiências, protagonizando, por vezes, comportamento problemáticos e ações transgressivas (Ribeiro, 2009). Quando, a esta fase da vida, se juntam fatores de risco que aumentam a probabilidade de ocorrência dos comportamentos antissociais e delinquentes, o problema torna-se mais grave e exige políticas preventivas e interventivas que sejam capazes de mitigar os efeitos negativos destas condutas nos jovens e na sociedade.

A arte tem sido usada como forma de prevenção e tratamento pelo facto de, a partir das suas variadas expressões, conseguir nominar aquilo que é mais intrínseco ao sujeito. Como refere Eça (2010), a arte é um motor de inclusão e mudança social, que permite a união entre os diferentes sujeitos. A partilha de experiências em grupo, bem como a convivência no seio social entre indivíduos na aprendizagem de modalidades artísticas e desportivas, permite potenciar a educação, a aprendizagem e a emancipação ao longo (e para) a vida. A dança, particularmente, tem um potencial potenciador no desenvolvimento de inúmeras capacidades e competências, desde as mais percetivas e emocionais, às capacidades intelectuais, morais e comunicativas, passando pela experiência sociocultural da diferença.

É neste contexto que surge o Projeto “Desporto no Bairro”, que abrange cerca de 600 crianças e jovens, provenientes de diferentes bairros sociais da cidade do Porto e tem como principal objetivo a promoção de aulas de *Breaking*, *Skate* e *Surf* de forma totalmente gratuita

e inclusiva. Segundo o Presidente da Câmara Municipal do Porto, Rui Moreira, este projeto pretende ser um processo de mudança de vida, que pretende inspirar os jovens a encontrar um caminho, potenciando novas aprendizagens e novas competências sociais, diluindo barreiras culturais e geográficas.

Foi neste Projeto que este estudo se desenvolveu com os grandes objetivos de compreender identificar as competências que as crianças e os jovens envolvidos no Projeto desenvolvem através da dança e compreender e analisar os impactos do mesmo na vida das crianças e jovens. Para o efeito usou-se uma metodologia mista, articulando entrevistas, questionários e observação participante.

O presente estudo encontra-se dividido em duas grandes partes: uma parte inicial onde se procura apresentar uma revisão teórica da delinquência juvenil à prevenção, apresentando os enquadramentos conceptuais e legais da delinquência juvenil e os seus principais fatores de risco e de proteção, passando pela importância da prevenção da delinquência juvenil e como a Arte pode ser uma estratégia de prevenção. A segunda parte apresenta o estudo empírico que foi desenvolvido no Projeto “Desporto do Bairro”. Desde a metodologia utilizada à apresentação e discussão dos dados.

A escolha do tema surge pela paixão que tenho pela dança e que procurei aliar à Criminologia. O projeto “Desporto no Bairro” surgiu como uma plataforma privilegiada nesta conciliação uma vez que trabalha a prevenção e a intervenção pela arte, com crianças e jovens, de diferentes faixas etária, que residem em bairros sociais da cidade do Porto.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1 - Da delinquência juvenil à prevenção

1.1. Enquadramento concetuais e legais da delinquência juvenil

A delinquência juvenil tem sido um tema de grande foco, não só enquanto debate público, mas, também, no que concerne à investigação científica. Isto deve-se essencialmente ao facto de se verificar que os jovens apresentam, cada vez mais, vivências que são consideradas como situações de risco (Duarte et al., 2015). “*Novas liberdades, novas oportunidades que se traduzem, também, em novos horizontes de riscos e de marginalidades (in)visíveis*” (Duarte et al., 2015).

Embora seja um tema amplamente discutido, surgem algumas dificuldades na chegada ao consenso, no que toca à sua definição. Neste sentido, a definição de delinquência juvenil apresenta pareceres diversificados, dependendo da área de conhecimento que os produzem – psicológica, sociológica, social e criminológica (Cruz & Grangeia, 2016).

Apesar disto, no que respeita à criminologia, a delinquência pode ser definida de acordo com critérios jurídico-legais, isto é, quando o individuo pratica atos dos quais resultam uma sanção por parte do tribunal (Negreiros, 2008). Por sua vez, o ato de delinquir não está única e exclusivamente relacionado com atos criminosos, mas também com todos os comportamentos que não vão de encontro às regras, leis e valores morais de uma dada sociedade (Born, 2003)

Segundo LeBlanc (2008), a delinquência juvenil pode ser definida como:

“continuum que vai das atividades julgadas pelos adultos como impróprias para um menor (as relações sexuais, o consumo de álcool, desafios à autoridade...), aos delitos que o código penal define com precisão (roubo, furto, assalto...), passando pelos comportamentos

proibidos pelas leis e regulamentos editoriais, especialmente para os adolescentes (a condução de automóvel, a frequência escolar, a aquisição de bebidas alcoólicas...)”.

A delinquência juvenil entende-se como um conjunto de comportamentos praticados por indivíduos menores de idade, que violam as normas da sociedade e que são penalmente tipificados como crime, quando praticados por adultos imputáveis (Dias & Andrade, 2013).

Podemos considerar, através da definição, duas componentes chave para definir delinquência juvenil: legal e social, onde se condena socialmente e considera problemáticos atos praticados na infância e adolescência, que estejam ou não tipificados na lei (Carvalho & Duarte, 2015). Consequentemente, o acesso precoce à marginalidade (i.e., durante a infância/adolescência), associadas a outras questões internas e/ou externas, acabam por contribuir para uma prática criminal prolongada no tempo e que, muitas vezes, permanece ao longo de toda a vida (Moffit, 1993). Por outro lado, importa fazer referência às contribuições sociológicas, que atendem ao contexto social em que a criança/jovem se encontra inserido, bem como às dificuldades que enfrenta ao longo do seu percurso. Neste sentido, o contexto de desenvolvimento deve ser protegido pela família e educacionalmente orientado, uma vez que uma evolução deficitária em qualquer um (ou ambos) destes níveis pode contribuir para a prática de comportamentos desviantes (Carvalho & Duarte, 2015; Ferreira, 2000).

Neste sentido, a adolescência é caracterizada como uma fase de transição para a idade adulta, marcada essencialmente por alterações biológicas, cognitivas, sociais e emocionais. Consequentemente, as alterações sociais e emocionais sentidas pelos jovens podem despoletar tendências agressivas de conflito face à autoridade, como a procura de identidade e a conquista de autonomia (Pais, 2012). É nesta fase que os jovens constroem a sua identidade pessoal e a sua personalidade, principalmente através das experiências, crenças e ideologias especialmente através da associação a grupos de pares com que se identifiquem ou a que querem pertencer (Pral, 2007). Para além das relações sociais e familiares, o desenvolvimento do sentido de

identidade pessoal e da personalidade depende, também, de outros fatores. Assim, as mudanças físicas com que se deparam, a insegurança, alterações ao estado de humor e as componentes relacionadas com a saúde mental são, também, fatores a ter em conta. Estes fatores, provam um período de risco para a criança/jovem na aceitação de amigos, aquisição de autonomia relativamente aos pais e na rejeição de normas ou valores convencionais (Monteiro & Ferreira, 2007).

Numa perspetiva criminológica, tal como todas as áreas, as matrizes legais também se encontram constantemente em mutação. Quer isto dizer que a criminalidade e a componente legislativa do comportamento desviante/criminoso são frequentemente alvo de análise e discussão/revisão. Neste sentido, o significado atribuído aos mais variados atos é influenciado pela perspetiva social, tanto quanto pela legal. Com isto, a sociedade acarreta uma responsabilização associada à criminalização dos atos tidos pelas partes, bem como pela consideração da gravidade destes (Martinho, 2017).

São diversos os motivos que levam as crianças e jovens a adotar comportamentos desviantes. Tendo em conta esta perspetiva, Cusson (1998) define quatro finalidades para o ato delinvente, sendo elas: ação, apropriação, agressão e domínio. A primeira (ação), caracteriza-se pela adoção de uma atitude movida pelo prazer e excitação proporcionada, nomeadamente na procura de sensações através de atos violentos (i.e., lutas, vandalismo, grafittismo, entre outros). Paralelamente, a apropriação surge essencialmente associada a furtos e roubos, seja por necessidade imediata ou pelo desejo de posse, como roubar por ter fome ou roubar/furtar com o intuito de cometer outro delito. A subtração de bens com valor monetário pode também estar relacionada ao estatuto socioeconómico e/ou à obtenção de uma outra fonte de rendimento (ilegal). A agressão, surge associada à apropriação, onde o sujeito pode recorrer à força física para aceder a determinado objeto desejado; como caráter defensivo, por rezeir uma agressão ou, ainda, represálias como um sinal de vingança. Por último, o domínio remete-nos para

delitos cometidos com o objetivo da obtenção de poder, de reconhecimento por parte de outros, para impressionar membros do grupo em que está inserido ou obter a sensação de domínio, como no *bullying*.

Mantendo esta lógica de pensamento, torna-se importante fazer uma distinção entre aquilo que é considerado como um ato isolado (i.e., ato único) vs uma prática recorrente (i.e., ato repetido/recorrente), bem como os motivos subjacentes a tais práticas. Neste sentido a prática recorrente pode, ainda, ser caracterizada em três tipos: delinquente ocasional, delinquente habitual ou delinquente de carreira (Cusson, 1998). O delinquente habitual define-se com base na frequência, quantidade, diversidade e gravidade das práticas ilícitas. O delinquente de carreira caracteriza-se como aquele que comete vários atos ilícitos num curto espaço de tempo, num dado momento da sua vida. Por outro lado, segundo Born (2005), o delinquente ocasional caracteriza-se pela pessoa que raramente comete atos (1/2 atos), de fraca gravidade, durante um curto período de vida.

Tal como referido anteriormente, a delinquência é, por norma, um processo continuado que se inicia durante a infância/adolescência (Santos, 2011). Neste sentido, Moffit (1993) realizou um estudo onde definiu duas categorias de delinquência: delinquência limitada à adolescência e delinquência prolongada ao longo da vida. A primeira (limitada à adolescência), inicia-se, normalmente, por volta dos onze/doze anos de idade, de carácter heterogéneo e aquisitivo e relaciona-se essencialmente com uma questão de prestígio junto do grupo de pares. Por outro lado, a delinquência continuada ao longo da vida pressupõe que os indivíduos ingressem em atividades delinquentes numa idade precoce (muitas vezes associados a perturbações comportamentais, hiperatividade e défices de atenção), sendo estes comportamentos mantidos ao longo do tempo, incluindo durante a idade adulta (Sousa, 2018).

Por outro lado, o pico da delinquência surge associado a faixas etárias entre os quinze e dezassete anos de idade, acabando estes comportamentos por ser erradicados, normalmente,

após estas idades. Mais ainda, importa referir que estes jovens têm, muitas vezes, dificuldade em interiorizar normas sociais, desafiando os limites estabelecidos, furtando-se da culpa.

De acordo com a legislação portuguesa, qualquer infração/delito cometido por indivíduo com idade inferior a 16 anos, não está sujeita a julgamento criminal que, conseqüentemente, leve à execução de uma pena de prisão. Neste sentido, os jovens com idade inferior a 16 anos são considerados inimputáveis e encaminhados para centros educativos ou medidas de proteção (Lei Tutelar Educativa - LTE). Neste sentido, a definição de delinquência juvenil surge tipificada no artigo 1º da Lei Tutelar Educativa (LTE), “*a prática, por menor com idade compreendida entre os 12 e os 16 anos, de facto qualificado pela lei como crime na aplicação de uma medida tutelar educativa em conformidade com as disposições da presente lei*”. O seu 2º artigo visa a educação do menor para o direito e inserção, de forma digna e responsável, na vida em comunidade.

No artigo 4º da presente lei, estão presentes as medidas tutelares de carácter não institucional e as de carácter institucional:

Tabela 1

Descrição legal das medidas tutelares educativas aplicadas em Portugal

a) Admoestação	“Advertência solene feita pelo juiz ao menor” (art.º 9.º)
b) Privação do direito de conduzir ciclomotores	“Cassação ou na proibição de obtenção da licença, por período entre um mês e um ano” (art.º 9.º)
c) Reparação ao ofendido	Apresentação de “desculpas ao ofendido; compensar economicamente o ofendido; exercer, em benefício do ofendido, atividade que se conexe com o dano” (art.º 11.º)
d) Realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade	Obrigaçao do “menor entregar uma determinada quantia ou exercer atividade em benefício de entidade, pública ou privada, de fim não lucrativo” (art.º 12.º)

e) Imposição de regras de conduta	O menor é obrigado a “não frequentar certos meios, locais ou espetáculos; não acompanhar determinadas pessoas; não consumir bebidas alcoólicas; não frequentar certos grupos ou associações, não ter em seu poder certos objetos” (art.º 13.º)
f) Imposição de obrigações	Imposição de obrigações que “têm por objetivo contribuir para o melhor aproveitamento na escolaridade ou na formação profissional e para o fortalecimento de condições psicobiológicas necessárias ao desenvolvimento da personalidade do menor” (art.º 14.º)
g) Frequência de programas formativos	“Programas de ocupação de tempos livres; de educação sexual; de educação rodoviária; de orientação psicopedagógica; de despiste e orientação profissional; de aquisição de competências pessoais e sociais e de programas desportivos” (art.º 15.º)
h) Acompanhamento educativo	“Execução de um projeto educativo pessoal que abranja áreas de intervenção fixadas pelo tribunal” (art.º 16.º)
i) Internamento em Centro Educativo	“Implica o afastamento temporário do jovem do seu meio natural de vida e a utilização de programas e métodos pedagógicos. A medida de internamento é aplicada segundo um dos seguintes regimes: aberto, semiaberto ou fechado” (art.º 4.º LTE)

Embora Portugal esteja capacitado com um quadro legal que nos permite agir de acordo com o que é descrito na legislação, é importante ressaltar que é essencial que exista uma abordagem diferencial. Quer isto dizer que, para além de considerar os quadros legislativos, importa ter em conta aquilo que são os contextos sociais do sujeito, bem como o seu padrão de desenvolvimento, a fim de permitir uma atuação ao nível da reinserção social e educação para o direito (Cunha, 2014). Para que tal seja possível, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99, de 1 de setembro) tem como objetivo “*A promoção dos direitos e proteção das crianças e dos jovens em perigo, de forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral*”. Estão sobre o abrigo desta lei, crianças e jovens em perigo que

residam ou se encontrem em território nacional e que se encontrem em situação de risco/perigo. Segundo o artigo 3º, encontram-se em situações de risco/perigo crianças e jovens que: (1) estejam abandonados ou entregues a si próprios; (2) sofram maus-tratos físicos e/ou psíquicos e/ou sejam vítimas de abusos sexuais; (3) não recebam os cuidados ou afeição adequada à sua idade e/ou situação pessoal; (4) sejam obrigadas a praticar atividades, trabalhos excessivos/inadequados à sua idade, dignidade, situação pessoal e/ou prejudiciais à sua formação/desenvolvimento; (5) estejam sujeitas, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança e/ou o seu equilíbrio emocional (e.g.: prostituição, toxicodpendência, alcoolismo por parte dos pais ou tutores legais); e (6) assumem comportamentos, atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação e/ou desenvolvimento, sem que os pais, o representante legal ou tutor da guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (LPCJP, 1999).

Segundo o Relatório Anual de Segurança Interna de 2020, a tendência da delinquência juvenil tem várias justificações *“desde logo a vontade de pertença ao grupo numa lógica de socialização e identidade psicossocial, além de exponenciar a eficácia de atuação”*. Retoma numa tendência de decréscimo tal como se tem vindo a verificar nos anos anteriores. Em 2020, assinalaram-se menos 524 registos, assentes numa percentagem de menos 33,4%. Durante o ano letivo de 2019/2020, no âmbito do programa “Escola Segura”, foram registadas 4 823 ocorrências, sendo 55% de natureza criminal. Comparativamente com o ano letivo anterior, verifica-se uma diminuição global de ocorrências (menos 646 de natureza criminal e menos 219 de natureza não criminal). Das ocorrências verificadas, destaca-se a ofensa à integridade física, a injúria/ameaça e o furto. Segundo as mesmas estatísticas, a nível nacional, Lisboa, Setúbal e Porto são os distritos com maior representação no que diz respeito ao número de participações registadas.

O comportamento agressivo ou violento está presente e apesar da sua diminuição, é bastante preocupante quando praticado por crianças e jovens.

1.2. Fatores de risco e de proteção da delinquência juvenil

No que concerne às práticas delinquentes, estão presentes um conjunto de fatores de risco que poderão contribuir negativamente para o aumento da probabilidade de um indivíduo desenvolver padrões de conduta desviantes. Por outro lado, existem, também, um conjunto de fatores de proteção que podem contribuir positivamente para o seu inverso: diminuir a probabilidade de ocorrência de padrões de conduta desviantes (Gomes, 2013; Cunha, 2014). O ingresso no mundo da criminalidade é marcado, assim, por uma conjugação de fatores de risco “(...) *que aumentam a probabilidade de ocorrência dos comportamentos antissociais e delinquentes*” (Sousa, 2018). A prática de atos e comportamentos delinquentes por crianças e jovens com idade inferior a 13 anos constitui um fator de risco acrescido, com atos de maior violência e mais gravosos, quando comparados com crianças e jovens que iniciam as suas práticas em idades mais tardias (Carvalho, 2010).

Apesar de existirem várias categorizações no que concerne aos fatores de risco, a sua definição é bastante consensual. Neste sentido, como fator de risco considera-se qualquer influência que favoreça a probabilidade de aparecimento de uma determinada situação, implicando um grau de maior gravidade de ocorrência e maior duração no tempo (Coie et al., 1993).

São vários os autores que procuram categorizar os fatores de risco. Para Andrews & Bonta (2010), os fatores de risco devem ser utilizados para determinar as necessidades criminógenas e reduzir o risco de comportamentos criminais futuros. Neste sentido, são definidos oito grupos, “*Central Eight*”, de fatores de risco: 1) história do comportamento antissocial que envolve precocemente o sujeito em diferentes atividades antissociais ; 2) padrão

de personalidade antissocial, na busca de prazeres impulsivos, agressividade, desrespeito e insensibilidade pelos outros; 3) cognição antissocial, que assenta nas atitudes, crenças e valores favoráveis à criminalidade; 4) grupos de pares antissociais, que remete para a associação do sujeito a outros criminosos, apresentando uma maior probabilidade de reincidir; 5) circunstâncias familiares/ conjugais, que envolve uma pobre monitorização por parte dos pais e baixos níveis de cuidado; 6) escola/trabalho, relacionando-se com os baixos níveis de desempenho potenciados pelo desinteresse ou pela desmotivação/aborrecimento; 7) atividades de lazer, remetendo para o baixo, ou inexistente, envolvimento em atividades recreativas; 8) abuso de substâncias, que inclui o abuso de qualquer tipo de substâncias psicoativas.

Por outro lado, Carvalho (2012) e Pral (2007) definem três principais grupos de fatores de risco, que aparentam contribuir para o surgimento de comportamentos delinquentes em crianças e jovens e, conseqüentemente, levar à sua prática. Assim, como primeiro fator de risco identificam o temperamento da criança e/ou jovem. É possível evidenciar que níveis de impulsividade e hiperatividade mais elevados, bem como a adoção de comportamentos disruptivos de início precoce (e.g., consumo de álcool, drogas, tabaco), aparentam contribuir negativamente para a identificação de padrões de delinquência (Martinho, 2017). Por outro lado, a baixa autoestima surge como um fator importante para o surgimento de comportamentos delinquentes, particularmente se a criança ou jovem se sente excluído ou invalidado pelos pares (Basiul, 2019). Por último, jovens associados a comportamentos delinquentes são, normalmente, caracterizados por apresentarem falta de empatia, dificuldades ao nível do controlo das emoções, ausência de culpa e de controlo, o que, por si só, contribui igualmente para a adoção deste tipo de comportamentos desviantes (Nardi & Dell' Aglio, 2010). Ainda, alguns estudos apontam que indivíduos do sexo masculino apresentam uma maior probabilidade de cometer atos delinquentes, quando comparados com o sexo feminino, com um maior número de crimes cometidos e mais violentos (e.g., Gomes, 2013; Sobreira, 2015).

Para além disto, os fatores de risco podem, segundo Borum (2013), dividir-se em estáticos ou dinâmicos. Segundo o autor, os fatores estáticos passam-se na idade das primeiras transgressões e são praticamente inalteráveis, enquanto os fatores de risco dinâmicos necessitam de uma intervenção porque são alteráveis (e.g., consumo de SPA, atitudes e/ou crenças).

Importa, ainda, referir aquilo que são considerados como fatores de risco situacionais/sociais. Estes dizem respeito a fatores externos ao ser humano e relacionam-se essencialmente com o baixo nível socioeconómico, habitar em zonas pobres e bastante povoadas, a falta de apoio social, o abandono escolar e, ainda, diferentes formas de violência familiar, escolar ou comunitária (Basiul, 2019; Nardi & Dell'Aglio, 2010).

O contexto familiar apresenta um papel fulcral naquilo que é a adoção, ou não, de comportamentos desviantes/delinquentes. Através da teoria da aprendizagem social de Bandura, a aprendizagem ocorre através da observação, mediante modelação. Quer isto dizer que o indivíduo observa, imita e posteriormente modela os comportamentos observados, adaptando-os a si (Bandura, 1989). É no seio familiar que os indivíduos têm o primeiro contacto com as regras, normas e valores e, neste sentido, há uma tendência para a criança recriar aquilo que são os comportamentos que identifica como comportamento-padrão, nomeadamente aqueles que são tidos pelos pais/educadores. Consequentemente, quando estes comportamentos são desajustados, influenciam negativamente o desenvolvimento da criança. Muitas vezes, estas práticas desadequadas surgem associadas a famílias muito numerosas, por norma de classe desfavorecida, à fraca supervisão parental e à adoção de práticas ineficazes/desajustadas, o que acaba por contribuir negativamente para a criação e replicação de padrões desajustados na criança (Nardi & Dell'Aglio, 2010). Paralelamente, a adolescência é um marco importantíssimo para o desenvolvimento do sentimento de si e surge, frequentemente, associada a elevados níveis de pressão, ansiedade e sentimento de rebeldia. Como tal, é durante

esta fase que os indivíduos procuram a integração e aceitação junto dos pares, o que acaba por influenciar a sua maneira de pensar e agir (Dias, 2012). Os jovens tendem a juntar-se com indivíduos que apresentem os mesmos interesses e tipo de comportamento.

Apesar daquilo que é, normalmente, tido como crença, a delinquência está presente em todas as classes sociais (Alves, 2014). Apesar disto, a sua prevalência é maior nas classes sociais mais baixas, estando isto associado essencialmente à presença de famílias numerosas, à falta de atenção e acompanhamento que pode, conseqüentemente, originar um fraco desempenho escolar. As interações com grupos de pares associados à criminalidade facilitam a introdução nas práticas criminosas, principalmente para a obtenção de bens aos quais não conseguem aceder por outro meio, seja por falta de oportunidades, seja pela falta de poder económico (Assis et al, 2006; Sobreira, 2015).

Por fim, importa ainda acrescentar que apesar de várias crianças e jovens praticarem atos delinquentes, apenas uma minoria acaba por se manter neste caminho ou acaba por envergar para o mundo da criminalidade (Carvalho, 2017).

Por outro lado, caracteriza-se como fator de proteção qualquer condição que potencie a resistência aos fatores de risco, através da sua interação com os últimos, prevenindo, evitando ou diminuindo o envolvimento em comportamentos problemáticos (Newcomb & Felix-Ortiz, 1992). Neste sentido, é possível dividi-los em três grandes grupos: 1) fatores individuais, que dizem respeito à autoestima, orientação social positiva e à autonomia; 2) a relação familiar como ausência de conflitos, comunicação, afeto e bom ambiente familiar; e 3) grupo de pares, que participa na sociedade e escola de forma positiva (Assis et al., 2006).

A nível individual, tal como acima referido, as competências sociais e relacionais positivas, o funcionamento intelectual elevado e um temperamento resiliente, apresentam-se como fatores importantes na prevenção da delinquência juvenil. O termo resiliência, visa a

promoção de saúde da criança ou adolescente e descreve o enfrentamento de situações adversas bem como a adaptação positiva diante de adversidades (Nardi & Dell’Aglia, 2010).

Paralelamente, as práticas parentais, relacionadas com a educação, o suporte emocional, respeito pela autonomia, proximidade psicológica e emocional, carinho e solidariedade são fatores familiares de proteção (Mendes, 2015).

Fatores que podem afastar o jovem de um mundo desviante dizem respeito a um ambiente social e familiar funcional, privilegiar as boas relações afetivas e a convivência com grupos de pares normativos, bem como a envolvimento e participação na escola e na comunidade.

1.3. Prevenção da delinquência juvenil

Tal como referido até então, a delinquência juvenil é um problema presente na nossa sociedade e frequentemente reprimido (Pais, 2012). Apesar disto, é importante refletir que, tal como apontado na literatura, a prevenção e atuação a um nível pré-delito apresenta maiores níveis de eficácia, quando comparados com a repressão e punição de comportamentos desviantes/delinquentes (Calado & Duarte, 2015).

Neste sentido, a prevenção consiste no desenvolvimento de atividades que impeçam ou dificultem o surgimento de determinada condição ou problemática (Guerreiro, 2011). Este paradigma representa uma das maiores mudanças no sistema de justiça e de controlo criminal. Como consequência, implementaram-se um conjunto de medidas, objetivos e prioridades, com estratégias preventivas para a redução do risco e do medo, na lógica de “*problemas locais necessitam de soluções locais*” (Calado & Duarte, 2015). Desta forma, garante-se uma relação mais próxima entre a teoria e a prática, através do controlo formal e informal (Duarte et al., 2015). Assim, os objetivos da prevenção passam essencialmente pela intervenção precoce, no sentido de alterar atempadamente trajetórias de vida desviantes.

Para Lab (2013), a prevenção da criminalidade integra ações para reduzir os níveis de crime, delinquência e sentimentos de medo associados, seja de forma formal ou informal, individual ou coletiva, pública ou privada. São várias as classificações da prevenção da delinquência juvenil, destacando-se a que deriva da área da saúde pública e que contempla três níveis de atuação: a prevenção primária, a secundária e a terciária. A prevenção primária envolve medidas orientadas para toda a comunidade, com o objetivo de evitar o aparecimento de comportamentos de risco e delinquentes. De acordo com Duarte & Joaquim (2013), as medidas de prevenção são aplicadas à população em geral, de âmbito universal. Por outro lado, a prevenção secundária destina-se à intervenção com crianças e jovens em risco de delinquir, que apresentem um ou mais fatores de risco, aplicando-se em pequenos grupos sinalizados, numa população alvo. Por último, a prevenção terciária procura estabelecer medidas orientadas para os infratores que se encontram a cumprir medidas socioeducativas (Farrington, 2002).

Dados revelam que a prevenção e a intervenção precoce podem reduzir os fatores que colocam a criança/jovem em risco. “(...) *os esforços preventivos, se não se mostram eficazes, pelo menos não causam danos*” (Guerreiro, 2011). Nardi & Dell’Aglia (2010), defendem a implementação de programas de prevenção, ações de suporte e informação, com as famílias, escolas e outros locais que sejam próximos das crianças e jovens, para estimular relações mais saudáveis, aprender ofícios e desenvolver a relação com os outros. Desta forma, esta atuação poderá contribuir para o afastamento do mundo antissocial e criar assim processos de resiliência. Já Moreira (2005), considera pertinente ter a certeza de que o que se pretende diminuir são as situações de risco e que se pretende incrementar as situações protetoras.

Importa, também, distinguir outros grupos de estratégias preventivas, relacionando-as com a classificação das abordagens de prevenção de crime e delinquência juvenil. As estratégias baseadas no desenvolvimento de competências remetem para a prevenção de comportamentos agressivos nas crianças através da resolução de conflitos interpessoais,

mudando pensamentos que presumem estar na origem de comportamentos anti normativos (Duarte & Joaquim, 2013). As intervenções familiares pressupõem que o comportamento delinvente é o resultado de experiências desde o nascimento e até à adolescência, pelo que se considera que a família assume um papel fundamental, visto ser o primeiro contacto social. As intervenções no meio escolar, visam a aprendizagem de competências pessoais e sociais, bem como respostas de prevenção através do grupo de pares (Duarte & Joaquim, 2013).

Farrington (2007), dividiu os diferentes programas de prevenção em quatro grandes grupos: 1) prevenção do desenvolvimento, destinada a evitar o desenvolvimento da delinquência em crianças e jovens que estejam expostos a um risco elevado; 2) prevenção comunitária, que pretende promover a participação ativa das pessoas residentes em bairros sociais e das organizações da comunidade, referindo-se à intervenção pela mudança social e institucional, seja ao nível da família, grupo de pares ou de valores sociais, que possa influenciar uma manifestação de comportamentos desviantes; 3) prevenção situacional, que atuar ao nível da redução de oportunidades para a atuação, aumentando a probabilidade de ser detetado, fazendo um desenho ambiental e providenciando assistência às potenciais vítimas; e 4) prevenção com recurso à justiça criminal, que inclui programas de prevenção com crianças, jovens e adultos que estejam envolvidos com o sistema de justiça penal.

É importante salientar, ainda, que todas as estratégias de prevenção têm vantagens e desvantagens e que, como tal, se deve sempre optar por aquela que garanta um certo desenvolvimento e satisfaça as necessidades do presente (Duarte & Joaquim, 2013). A intervenção com jovens é fundamental na educação para o direito, pois pode promover competências pessoais e sociais importantes na prevenção da delinquência juvenil.

1.4. A Arte como estratégia de prevenção

“A arte é uma forma de crescimento para a liberdade, um caminho para a vida”

Ostrower.

A ligação entre o ser humano e a arte é indissociável, encontrando-se presente nas mais variáveis formas: linguagem, forma de vestir, movimento, cultura; e pode apresentar-se de várias maneiras (i.e., música, pintura, dança, teatro, entre outros). Neste sentido, a arte pode ser utilizada como forma de conhecimento e de alerta, para refletir, sentir e fazer (Canotilho et al., 2010).

Segundo Batalha & Xerez (1999), a dança é definida como um *“gênero artístico com um propósito comunicacional”*, uma *“tradução de movimentos, mas é também pensamento e transporta sentido”*. Neste sentido, a dança tem componentes importantes para o desenvolvimento do ser humano, quer a nível físico, nas competências motoras e criativas, quer nas competências cognitivas e expressivas. É uma ferramenta fundamental no desenvolvimento das crianças e jovens pois *“o movimento é o primeiro e principal veículo utilizado pela criança para comunicar os seus sentimentos sobre si e o seu mundo, é o que surge mais cedo no desenvolvimento”* (Macara & Batalha, 2016).

É nas escolas que os jovens desenvolvem as suas capacidades de literacia, matemática ou ciências, mas uma boa educação através das artes pode potenciar um desenvolvimento ao nível cognitivo e social, a longo prazo (Eça, 2010). Programas baseados na arte promovem competências artísticas, oferecendo e encorajando-os a um local seguro sem qualquer tipo de julgamentos (Cunha, 2021). Neste sentido, a dança pode funcionar como um veículo que nos permite atuar sobre um conjunto de fatores, nomeadamente a personalidade, desenvolvimento e integração social. Herbert Read foi um dos autores mais marcantes no estudo da educação através da arte e define-a como sendo *“uma educação estética, englobando todos os modos de*

expressão individual: musical, dançada, dramática, plástica, verbal, literária e poética” (Read, 2001, as cited in Sousa, 2003, p. 25).

Como já referido, a dança procura explorar ideias, sentimentos e frustrações e traduz-se através do movimento. Neste sentido, aparenta contribuir positivamente para o equilíbrio biopsicossocial do ser humano, nomeadamente através de: 1) capacidades perçetivas: no controlo de diferentes expressões, espaços e ritmos, demonstrando a importância da perceção dinâmica, espacial e temporal; 2) capacidades quinestésicas: na linguagem artística, com diferentes passos e tipos de dança; 3) capacidades emocionais: baseadas nos sentimentos e emoções, permitindo às crianças e jovens, pensar, refletir e expressar as suas emoções; 4) capacidades intelectuais: baseadas na organização, conceção e produção para contribuir no desenvolvimento intelectual; 5) capacidades morais: baseadas em questões de valor, valor social, estético, artístico e moral; 6) experiência sociocultural: aspetos sociais e experiências vividas no âmbito do convívio artístico, de modo a facilitar a expressão, promovendo a autoestima, conhecimentos e partilha com outras pessoas para desenvolver novas amizades, culturas, nacionais e internacionais; 7) juízo estético: a capacidade para impressionar espetadores e desenvolver sensibilidades; 8) capacidade de comunicação: trabalhar com mensagens e temas, de forma a melhorar a comunicação (Batalha, 2014; Monteiro, 2018).

Neste sentido, as autoras Assunção, Macara & Januário (2016), realizaram um estudo sobre práticas inclusivas na dança e, apesar de o estudo estar direcionado para crianças e jovens com deficiência, a inclusão social e a dança-educação são abordadas como o principal objetivo. Após a análise dos resultados, foi possível verificar que a pluralidade cultural e a valorização das diferenças, seja a nível físico, social e comportamental, *“fornece segurança, autonomia, responsabilidade e aprendem a trabalhar em grupo”* de forma inclusiva.

Paralelamente, alguns estudos ditam que o envolvimento em atividades artísticas, promove comportamentos sociais e emocionais mais positivos, como a empatia e o controlo de

emoções. A criatividade pode ser considerada um refúgio para lidar com o *stress* ou más experiências, elaborando recursos pessoais para lidar com estes mesmos (Cunha, 2021). Por outro lado, a literatura aponta, ainda, que crianças e jovens com níveis socioeconómicos mais baixos e que se envolvam em projetos artísticos, apresentam resultados mais positivos (Menzer, 2015; Cunha, 2021).

Assim, podemos apontar que existe um conjunto de competências que são vistas como fundamentais para o desenvolvimento do ser humano e que podem ser, paralelamente, úteis para a prevenção da delinquência juvenil. Consequentemente, estas competências podem ser definidas como características pessoais ou sociais. As características pessoais são influenciadas pelas características da personalidade, enquanto as características sociais são manifestadas essencialmente através da relação com os outros, na expressão de sentimentos, atitudes, comportamentos em diferentes situações. Assim, importa salientar duas características específicas, ligadas às características pessoais, que são bastante discutidas na literatura: a autoestima e a empatia. A autoestima, para Vincenzo et al. (2013), reflete-se na forma como as pessoas se aceitam a si mesmas em diferentes situações e eventos de vida, na forma como valorizam o outro e como projetam a sua expectativa, atribuindo ao que sente e pensa, positiva ou negativamente, esses valores. Num contexto de prevenção através da dança, a autoestima é fundamental para o desenvolvimento de competências, atividades e valorização pessoal e com os outros. Por outro lado, a empatia é uma competência desenvolvida para inferir pensamentos e sentimentos do outro, criando sentimentos de simpatia, compreensão e ternura seja numa perspetiva de compreender o outro como compaixão e afeto (Arévalo & Samudio, 2013). Na dança, a empatia pode proporcionar a colaboração, a compreensão e a ajuda nos exercícios, nas dificuldades e nas conquistas de cada um.

Programas baseados na arte podem ser implementados ou como forma de prevenção junto de jovens que não estão em contacto com o sistema de justiça, mas que

demonstram comportamentos de risco; ou como forma de reinserção social, para jovens que estejam a cumprir medidas socioeducativas. Foram realizados em Atlanta, Portland e San Antonio (Development Services Group (2016), programas através da arte com crianças e jovens que apresentam comportamentos de risco e a cumprir medidas socioeducativas. Em todos os programas foi possível demonstrar o impacto positivos que tiveram na melhoria comportamental das crianças e jovens que se envolveram nos projetos.

Posto isto, a prevenção de comportamentos desviantes em jovens em risco através da dança é importante no desenvolvimento cognitivo dos jovens, proporciona autonomia, confiança e relação com os outros, e ainda promove a cooperação entre a comunidade, a família e a escola.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 2 – O projeto “Desporto no Bairro”

Na presente investigação foi realizado um estudo de caso no projeto “Desporto no Bairro”, da Câmara Municipal do Porto, que é *“um projeto que pretende ajudar a promover um futuro alternativo para os jovens desfavorecidos, através de 3 modalidades desportivas – Breaking, Surf e Skate”*.

A primeira edição do projeto, que iniciou em setembro de 2020, abordava apenas o *Breaking* (que constitui uma das mais recente modalidade olímpica) e incluiu apenas oito bairros da cidade do Porto (Pasteleira, Pinheiro Torres, Aldoar, Fonte da Moura, Lagarteiro, Cerco, Ramalde e Viso). Esta 1ª edição foi encerrada com um espetáculo de dança, no Pavilhão Rosa Mota, a 9 de dezembro de 2020.

Para Max Oliveira, mentor deste projeto, *“o amor é a chave para a mudança, especialmente em pessoas que não o têm, que não o descobrem e que não o sentem continuamente”*.

O sucesso da primeira edição, abriu portas para uma segunda edição do projeto “Desporto no Bairro” que acrescentou mais duas modalidades, o *Skate* e o *Surf*, com o objetivo de descobrir e despertar novas paixões e *“desmistificar a ideia de que o surf é um desporto apenas para elites, tornando-o verdadeiramente acessível a todos, independentemente da idade, do sexo ou do estrato social”*. Esta segunda edição abrange cerca de 600 jovens, de catorze bairros sociais da cidade (Pasteleira, Pinheiro Torres, Campinas, Aldoar, Fonte da Moura, Viso, Cerco, Lagarteiro, Francos, Contumil, Pio XII, São Tomé, Carriçal e Agra do Amial), e também foi encerrada com um espetáculo, desta vez com representação das três modalidades, a 30 de julho de 2021.

Segundo a Câmara Municipal do Porto, “o principal objetivo centra-se na utilização do desporto e da cultura urbana para atrair e criar novas “paixões” nos jovens, contribuindo para que estes alcancem um novo rumo pessoal e profissional. Muitos dos professores do projeto têm um passado semelhante, e são atualmente profissionais da modalidade, com vários títulos arrecadados. Acreditamos que este é um fator determinante para o sucesso do programa.

Capítulo 3 - Metodologia

3.1. Objetivos

A grande finalidade desta investigação passava por compreender de que forma a intervenção pela arte, especificamente através dança, pode prevenir a transgressão juvenil. Foi neste contexto que se delinearão os dois grandes objetivos norteadores desta investigação:

- 1) Identificar as competências que as crianças e os jovens envolvidos no Projeto “Desporto no Bairro” desenvolvem através da dança;
- 2) Compreender e analisar os impactos do Projeto na vida das crianças e jovens.

Se num primeiro momento ponderamos a possibilidade de analisar todas as modalidades desportivas do Projeto “Desporto no Bairro”, as adversidades e dificuldades sentidas face à situação vivida na pandemia Covid-19 fez-nos optar por abranger apenas a componente do *Breaking*, especificamente pelo facto de ser a modalidade mais antiga do Projeto.

3.2. Procedimentos

A entrada no terreno foi precedida de uma primeira reunião com Max Oliveira, fundador do projeto “Desporto no Bairro”, com o objetivo de perceber o interesse do projeto na investigação proposta. Depois de ter sido enviado um ofício à Câmara Municipal do Porto

e à Ágora – Cultura e Desporto do Porto com o pedido de autorização, foi realizado uma reunião com a Dra. Catarina Araújo, Vereadora do Pelouro da Educação, Juventude e Desporto e Pelouro dos Recursos Humanos e Serviços Jurídicos, como o Dr. César Navio, Presidente do Conselho de Administração da Ágora e Administrador Executivo, com o Max Oliveira, fundador do projeto, e a Doutora Vera Duarte, orientadora desta dissertação. Nesta reunião foi acordado que a recolha dos dados seria realizada nos dias de preparação do espetáculo final, no Pavilhão Rosa Mota – Super Bock Arena.

Começou-se a trabalhar na construção dos dois instrumentos de recolha de dados: o guião de entrevista (Anexos 2 e 3), e o questionário (Anexo 4) bem como o consentimento informado (Anexo 1) que seria entregue a todos os participantes deste estudo, a saber: crianças e jovens e formadores do Projeto “Desporto no Bairro”. Como algumas das crianças eram menores de idade, o consentimento informado para esclarecimento do propósito do estudo foi enviado aos encarregados de educação e/ou tutores legais para requerer a autorização. A assinatura do consentimento informado era condição *sine qua non* para a participação no estudo e apenas os jovens que trouxeram o consentimento assinados pelos responsáveis legais foram integrados nesta investigação que obedeceu a todas as normas éticas e deontológicas aplicáveis neste tipo de estudos. A recolha dos consentimentos não foi um processo fácil por duas principais ordens de razão. Por um lado, porque os jovens esqueciam-se de trazer o consentimento assinado o que impossibilitou encontrar tempo para preencherem o questionário ou fazer a entrevista, por outro lado, por causa da resistência de alguns familiares em autorizar os educandos a participar.

As entrevistas e os questionários foram realizados no Pavilhão Rosa Mota – Super Bock Arena, nos intervalos dos ensaios, num espaço reservado e calmo, garantindo as condições necessárias para a realização dos mesmos.

3.3 Participantes

O presente estudo envolveu um total de 21 participantes do projeto “Desporto no Bairro”, sendo que 14 são crianças e jovens e 7 formadores.

14 jovens participantes responderam ao inquérito por questionário e 9 realizaram apenas a entrevista. Relativamente ao género, podemos afirmar que 10 são do género masculino e 4 do género feminino, com idades compreendidas entre os 8 e os 19 anos de idade, sendo que, aquando do início do projeto, nenhum dos elementos tinha idade superior a 18 anos.

Estas crianças e jovens são provenientes de bairros da cidade do Porto que são participantes no Projeto: Agra do Amial, Aldoar, Campinas, Carriçal, Cerco, Francos, Lagarteiro, Pasteleira, Pinheiro Torres, Pio XII e São Tomé.

A escolha dos participantes foi aleatória, mas a sua participação levou em consideração dois critérios: estar na modalidade de *breaking* e entregar, no caso dos menores de idade, o consentimento informado assinado pelo encarregado de educação ou por si no caso de ser maior de idade.

Os sete formadores que participaram no estudo, 6 são do género masculino e 1 do género feminino, com formação e experiência profissional em dança.

3.4. Procedimentos de análise de dados

Quanto à recolha de dados e atendendo aos objetivos do estudo, optou-se por uma metodologia mista, com a utilização de métodos qualitativos e quantitativos. Num primeiro momento foram aplicados questionários aos jovens participantes. O objetivo do questionário era perceber o papel do projeto “Desporto no Bairro” da modalidade de dança na prevenção de comportamentos desviantes (Anexo 4). O questionário foi dividido em 3 partes. Na primeira faz-se um levantamento de dados sociodemográficos, na segunda procura-se fazer uma caracterização de sentimentos, comportamentos e atitudes sobre.... e na terceira parte aborda-

se o Projeto “Desporto no Bairro”. Inicialmente pensamos que iríamos conseguir recolher um número maior de questionários, contudo, dadas as limitações sentidas na recolha de consentimentos informados assinados, acabamos por só conseguir um total 14 questionários. Reconhecendo a limitação do número, não quisemos, contudo, deixar de incluir os resultados neste estudo.

Em simultâneo, foram realizadas entrevistas com guião semiestruturado aos formadores e a alguns jovens que, voluntariamente, quiseram participar no estudo. Os guiões de entrevista foram adaptados à informação que queríamos recolher para responder aos objetivos de investigação. No guião de entrevista realizado aos formadores as grandes ideias que se pretendiam captar foram: o seu percurso enquanto bailarinos e formadores, a sua chegada ao projeto e quais os seus objetivos enquanto formadores, pontos fortes e pontos fracos, e as características e evolução das crianças e jovens. Às crianças e jovens o guião foi construído para tentar compreender as alterações sentidas através do projeto e compreender o impacto que este tem na sua vida.

O anonimato dos participantes foi totalmente garantido, quer na recolha, quer na análise e divulgação dos dados. O nome dos jovens entrevistados foi substituído por “Ent” e foi atribuído um número a cada participante (e.g., Ent.1). O nome dos formadores foi substituído por “Form” e foi, também, atribuído um número a cada participante (e.g., Form.1).

Em todos os ensaios na escola de dança MXM, bem como nos dias de ensaio geral e espetáculo no Pavilhão Rosa Mota – Super Bock Arena, foi feita observação direta contribuindo, deste modo, para uma maior consistência e permitindo uma triangulação de resultados com as outras metodologias utilizadas.

Relativamente às técnicas de análise de dados, recorreu-se a dois tipos de análise. Uma análise estatística descritiva dos dados do questionário. Como foi referido, só conseguimos recolher 14 questionários o que inviabiliza análises estatísticas mais complexas.

Para analisar os dados das entrevistas realizadas procedeu-se à transcrição integral das entrevistas e iniciou-se o processo de análise de conteúdo que visa identificar, analisar e relatar temas existentes nos dados, para interpretar e objetivar a análise de dados através de um processo de categorização onde se definem as categorias e as respetivas subcategorias.

No processamento da análise, as entrevistas foram lidas integralmente, para se conseguir uma maior compreensão do seu conteúdo. Ao longo da análise foram construídas tabelas com o objetivo de compreender, identificar e codificar as categorias e subcategorias (ver tabelas 2 e 3).

Tabela 2.

Categorização das entrevistas às crianças e jovens

Categoria	Subcategoria
Perceção de si	Extroversão
	Introversão
	Instabilidade emocional
	Insegurança
	Autoconfiança
	Solidão
Passatempos	Tempos livres
	Significado da dança
Projeto “Desporto no Bairro”	Integração
	Pontos positivos
	Pontos negativos
	Aprendizagens
	Regras
	Conquistas
	Dificuldades
	Sentimentos
Futuro	Alterações sentidas
	Recomendações
	Definição do programa
	Futura atividade profissional
	Momento marcante
	Aprendizagens para o futuro
	Após o projeto

Tabela 3.
Categorização das entrevistas aos formadores

Categoria	Subcategoria
Enquadramento pessoal e profissional	Quando começou Dança como atividade profissional Discriminação
Projeto “Desporto no Bairro”	Chegada ao projeto Significado do projeto Objetivos enquanto formador Pontos fortes Pontos fracos
Crianças e Jovens	Caracterização Evolução Conquistas Dificuldades Mudanças Momento marcante

Capítulo 4 – Apresentação dos resultados

4.1. Análise dos questionários

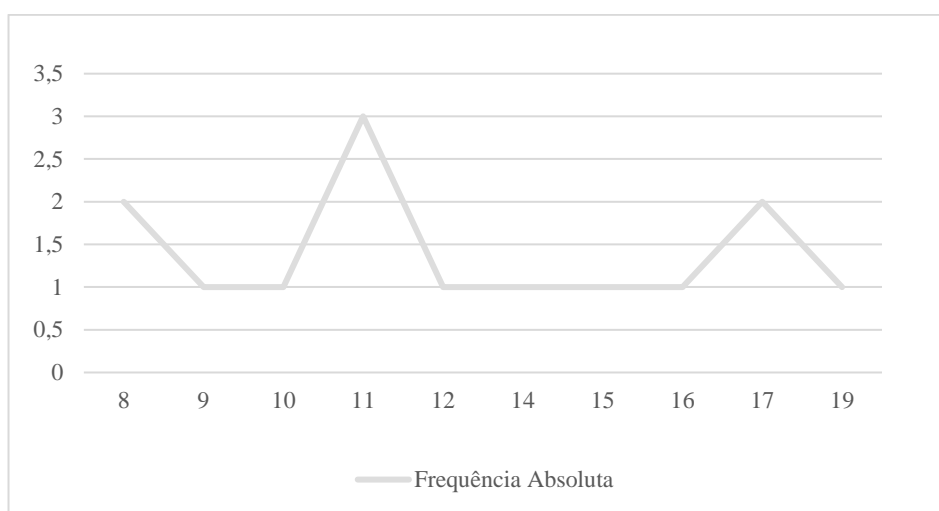
Com o intuito de responder aos objetivos da fase da planificação, descrever-se-ão os resultados obtidos nos questionários concretizados pelas crianças, jovens.

Tabela 4.
Frequência em termos de género

Género	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Masculino	10	71,4
Feminino	4	28,6

A análise da tabela 4 permite-nos observar uma maior frequência do género masculino, ($n= 10$ (71,4%)), comparativamente ao género feminino, ($n= 4$ (28,6%). A média de idades de ambos os géneros situa-se nos 12,71 anos.

Figura 1.
Frequência em termos de idade



A amostra é constituída por participantes cujas idades variam entre os 8 anos e os 19 anos de idade. Concomitantemente, e como verificado na figura 1, a maior frequência situa-se nos 11 anos de idade ($n=3$ (21.4%)).

Tabela 5.
Frequência em termos de residência

Bairros	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Viso	5	35.7
Lagarteiro	3	21.4
Fonte da Moura	2	14.3
Contumil	2	14.3
Pasteleira	1	7.1
Campinas	1	7.1
Total	14	100

Os jovens que responderam ao questionário são de 6 dos 14 bairros sociais que participam no projeto.

Tabela 6.
Frequência em termos de escolaridade

Escolaridade	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
2º a 4º	4	28.6
5º e 6º	4	28.6
7º a 9º	4	28.6
10º a 11º	2	14.3
Total	14	100

A maioria dos jovens da amostra estão distribuídos equitativamente pelos diferentes anos escolares, como podemos verificar na tabela 6, sendo que 71,4% ($n=10$) dos respondentes nunca tinha reprovado de ano.

Tabela 7.
Caracterização do Bairro

Adjetivos	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Divertido	1	7.1
Obras	1	7.1
Incrível	3	21.4
Fixe	1	7.1
Bom	2	14.3
Mau	1	7.1
Lindo	1	7.1
Funcional	1	7.1
Amigo	1	7.1
Complicado	1	7.1
Calmo	1	7.1
Total	14	100

Dos 14 participantes, podemos perceber que apenas dois dos participantes caracterizam o bairro com adjetivos negativos, complicado $n=1$ (7.1%) e mau $n=1$ (7.1%), enquanto a maioria caracteriza o bairro com características positivas (e.g., incrível, $n=3$ (21.4%), bom $n=2$ (14.3%), lindo $n=1$ (7.1%)).

Tabela 8.

1. Caracterização de sentimentos

	Falso	Por vezes verdade	Muitas vezes verdade
Gosto de mim	-	3 (21.4%)	11 (78.6%)
Sou uma pessoa responsável	1 (7.1%)	7 (50%)	6 (42.9%)
Acredito nas minhas capacidades	2 (14.3%)	2 (14.3%)	10 (71.4%)
Sinto que tenho motivos para me orgulhar de mim	3 (21.4%)	1 (7.1%)	10 (71.4%)
Não gosto que me corrijam	5 (35.7 %)	6 (42.6%)	3 (21.4%)
Sou um bom amigo	-	3 (21.4%)	11 (78.6%)
Tenho facilidade em confiar nos outros	5 (35.7%)	8 (57.4%)	1 (7.1%)
Preocupo-me com os sentimentos dos outros	2 (14.3%)	4 (28.6%)	8 (57.1%)
Sinto-me culpado quando faço alguma coisa errada	-	4 (28.6%)	10 (71.4%)
Mostro os meus sentimentos às pessoas	8 (57.1%)	5 (35.7%)	1 (7.1%)

Para uma caracterização dos participantes, foi pedido para assinalarem a opção mais correta para si, de acordo com a caracterização dos sentimentos, comportamentos e atitudes. Ao longo desta caracterização, pudemos perceber que nem todos os participantes se consideram responsáveis no seu dia-a-dia e têm dificuldade em confiar nas outras pessoas ($n=5$ (35.7%)). Consideram-se bons amigos ($n=11$ (78.6%)) e sentem-se culpados quando fazem algo errado

($n=10$ (71.4%)). No entanto, têm bastante dificuldade em demonstrar os seus sentimentos às pessoas ($n=8$ (57.1%)).

2. Caracterização de comportamentos e atitudes

	Falso	Por vezes verdade	Muitas vezes verdade
Irrito-me com facilidade	-	5 (31.7%)	6 (42.9%)
Aborreço-me com facilidade	8 (57.1%)	4 (28.6%)	2 (14.3%)
Quando me insultam, insulto de volta	6 (42.6%)	3 (21.4%)	5 (35.7%)
Sou muito irrequieto	4 (28.6%)	3 (21.4%)	7 (50.0%)
Faço as coisas sem pensar nas consequências	5 (35.7%)	3 (21.4%)	6 (42.9%)
Faço coisas arriscadas ou perigosas	3 (21.4%)	7 (50.0%)	4 (28.6%)
Tenho dificuldade em cumprir ordens	7 (50.0%)	5 (37.7%)	2 (14.3%)
Já enganei alguém para ter o que queria	13 (92.9%)	1 (7.1%)	-
Já tirei coisas que não eram minhas	11 (78.6%)	2 (14.3%)	1 (7.1%)
Já estraguei de propósito coisas de outras pessoas	14 (100.0%)	-	-
Já maltratei um animal	13 (92.9%)	-	1 (7.1%)
Os outros jovens metem-se comigo e ameaçam-me	10 (71.4%)	2 (14.3%)	2 (14.3%)
Dou-me melhor com pessoas mais velhas do que com os jovens da minha idade	2 (14.3%)	6 (42.9%)	6 (42.9%)

Apesar de não se aborrecerem facilmente ($n=8$ (57.1%)), a sua maioria, quando se trata de irritabilidade, além de serem pessoas irrequietas, 6 dos participantes, irritam-se com bastante frequência ($n=6$ (42.9%)).

Quando se trata de fazerem coisas arriscadas ou perigosas, muitas das vezes fazem-no sem pensar nas consequências ($n=6$ (42.9%)). A maioria revela que nunca enganaram ninguém para obter o que queria ($n=13$ (92.9%)) e uma minoria revela já ter tirado coisas que não eram

suas, ($n=2$ (14.3%)) por vezes e ($n=1$ (7.1%)), muitas vezes. Nenhum dos participantes estragou pertences de outras pessoas propositadamente ($n=14$ (100.0%)). Apenas um participante revelou já ter maltratado um animal ($n=1$ (7.1%)). Uma minoria revela já ter sido ameaçados $n=2$ (14.3%) por vezes e $n=2$ (14.3%) muitas vezes. A maioria acredita ter melhor relação com pessoas mais velhas do que com pessoas da sua idade $n=6$ (42.9%) por vezes e $n=6$ (42.9%) muitas vezes.

Tabela 9.
Motivos para frequentar o projeto

	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Poder fazer uma atividade desportiva	5	11.9
Poder dançar	10	23.8
Poder brincar	1	2.4
Relação com os professores	11	26.2
Fazer novos amigos	10	23.8
Oportunidade que me deu para explicar coisas diferentes	2	4.8
Ter melhorado a minha vida	3	7.1

Quando lhes foi pedido para identificar o que mais gostam no Projeto “Desporto no Bairro”, as três opções mais mencionadas foram: a relação com os professores ($n= 11$ (26.2%)), poder dançar ($n=10$ (23.8%)) e fazer novos amigos ($n=10$ (23.8%)).

Tabela 10.
Projeto Desporto no Bairro

	Não concordo	Concordo	Concordo muito
Gosto muito de estar no projeto	-	-	14 (100.0%)
Aprendi imensas coisas no projeto	-	2 (14.3%)	12 (85.7%)
Quando estou no projeto, sinto-me mais feliz	-	3 (21.4%)	11 (78.6%)

	Não concordo	Concordo	Concordo muito
Quando tenho algum problema sei que posso contar com alguém daqui	-	3 (21.4%)	11 (78.6%)
Fiz novos amigos aqui	-	1 (7.1%)	13 (92.9%)
Desde que comecei a dançar sinto que a minha resistência física melhorou	1 (7.1%)	3 (21.4%)	10 (71.4%)
Desde que comecei a dançar durmo melhor	7 (50.0%)	4 (28.6%)	3 (21.4%)
Desde que comecei a dançar tenho mais cuidado com a minha alimentação	6 (42.9%)	1 (7.1%)	7 (50.0%)
Desde que estou no projeto os meus comportamentos mudaram	4 (28.6%)	5 (35.7%)	5 (35.7%)
Desde que estou no projeto faço menos asneiras	3 (21.4%)	3 (21.4%)	8 (57.1%)
Desde que estou no projeto comecei a respeitar mais as regras	2 (14.3%)	5 (35.7%)	7 (50.0%)
Desde que estou no projeto sinto que estou mais calmo	-	2 (14.3%)	12 (85.7%)
Vejo-me a fazer da dança a minha atividade profissional	-	-	14 (100.0%)
Pretendo continuar a dançar depois do projeto terminar	-	2 (14.3%)	12 (85.7%)
O projeto não trouxe nada de novo à minha vida	-	3 (21.4%)	11 (78.6%)

A amostra revela que todos gostam de estar no projeto ($n=14$ (100.0%)), sentem que aprenderam coisas novas $n=12$ (85.7%), e se sentem mais felizes ($n=11$ (76.6%)). Por conseguinte, nem todos os participantes sentem mudança nos cuidados com a alimentação ($n=6$ (42.9%)) ou na regulação do sono ($n=7$ (50.0%)), mas referem que têm mais resistência física $n=10$ (71.4%), melhor comportamento ($n=5$ (35.7%)) concorda e ($n=5$ (35.7)) concorda muito, e alterações no cumprimento de regras ($n=7$ (50.0%)). Todos os participantes referem que se sentem mais calmos $n=12$ (85.7%) e que pretendem continuar a dançar ($n=10$ (71.4%)), sendo que, apenas três participantes não veem a dança como uma futura atividade profissional ($n=3$ (21.4%)).

4.2. Análise das entrevistas às crianças e jovens

As entrevistas foram divididas em três partes: uma parte inicial referente às características pessoais; uma segunda parte referente à integração e decorrer do projeto; e uma terceira parte direcionada sobre o futuro, recomendações antecipação de mudanças após o término do projeto.

4.2.1. Percepção de si

Tabela 11.
Percepção de si

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Características pessoais	Extroversão (6/9)	“sou uma pessoa alegre, feliz” (Ent.6)
	Introversão (1/9)	“gosto de estar no meu canto” (Ent.7)
	Instabilidade Emocional (3/9)	“sou um bocado explosivo em algumas situações” (Ent.4)
	Insegurança (3/9)	“sou alegre e triste de vez em quando” (Ent.3)
	Autoconfiança (3/9)	“não gosto quando me batem” (Ent.8)
	Solidão (1/9)	“sinto que estou a viver uma vida nova neste bairro, eu não tinha amigos no outro bairro e agora tenho” (Ent.6) “não gosto de passear e não ter ninguém comigo” (Ent.6)

Ao longo das entrevistas realizadas, foi possível observar um padrão semelhante no que concerne às características dos participantes, principalmente ao nível da extroversão. Dos 9 inquiridos, 6 apresentam esta característica, tendo partilhado o mesmo sentido/origem na sua definição (e.g., “*sou uma pessoa alegre*”; “*sou uma pessoa amigável*”; “*sou um rapaz divertido*”). No que diz respeito à característica introversão, apenas um participante manifestou esta característica, o que revela ser pouco significativo (e.g. “*gosto de estar sempre no meu canto*”).

No que diz respeito à instabilidade emocional, é possível observar um leque variado de sentimentos, ao nível da expressão emocional e na própria descrição que cada participante faz sobre si. Os sentimentos experienciados pelos participantes oscilam entre dois polos: felicidade e irritabilidade (e.g., “*sou uma pessoa simpática às vezes*”; “*sou um bocado explosivo em algumas situações*”). Por outro lado, a insegurança é uma característica que se revela pouco significativa, sendo despoletada muitas vezes por instabilidades emocionais experienciados pelos participantes (e.g., “*sou alegre e triste de vez em quando.*”)

A autoconfiança é uma característica da identidade que revela que os participantes apresentam um bem-estar significativo, sobretudo ao nível da valorização pessoal, essencial para o bom funcionamento biopsicossocial. Por sua vez, a autoconfiança permite a generalização para a eficácia na realização das tarefas (e.g. “*sou uma pessoa amiga dos meus amigos*”)

A solidão, por seu turno, apresenta-se como um fator de risco e como tal, pode comprometer o desenvolvimento integral, pleno e no desenvolvimento das atividades do projeto (e.g. “*não gosto de passear e não ter ninguém comigo*”).

4.2.2. Manifestações sentidas através da dança

Aquando questionado o que as crianças e jovens sentem quando dançam, das nove pessoas entrevistadas, 4 exprimiram que o *breaking* lhes permitiu criar novas amizades. Um dos participantes manifestou que a prática de uma nova modalidade lhe permitiu criar novas rotinas, métodos e modificar positivamente a sua forma de estar na vida (e.g., “*sinto uma energia, uma energia boa*” (Ent.2)). Mencionou, ainda, que sofrendo de uma doença respiratória, adotou mais cuidados com a sua saúde, com a sua alimentação e práticas de exercício físico, obtendo assim mais destreza, flexibilidade e mobilidade. Ainda, três participantes relatam que a dança lhes dá uma sensação de liberdade e um refere a facilidade

da prática (e.g., “nem *precisamos de sair de casa para praticar, podemos dançar e sentir-nos livres*” (Ent.6)).

4.2.3. Integração e decorrer do projeto

Uma das primeiras questões dirigidas aos jovens teve como objetivo perceber como estes tiveram acesso ao projeto (“*Conta-me como chegaste ao projeto*”). A maioria dos entrevistados relatou que soube da existência do projeto de uma forma muito orgânica, quando viram os formadores no ringue ou no parque do bairro, com um linóleo (tapete), uma coluna de som e a dançar (e.g., “*Meteram uma coluna no chão, lá no bairro, a dar música (...) Fui-me aproximando até começar a dançar também*” (Ent.5)). Apenas três dos inquiridos relataram ter tido conhecimento do projeto através de publicidade, feita pela Câmara do Porto e através do Facebook (e.g., “*Deram-me um papel, pedi à minha mãe, ela assinou, experimentei e nunca mais quero parar.*” (Ent.2)).

4.2.4. Pontos positivos e negativos do projeto

Ao longo das nove entrevistas realizadas, foram predominantes os juízos positivos acerca do projeto, tendo este sido descrito pelos participantes como “top”, “incrível”, “oportunidade”, “muito bom” (ver Tabela 12). Os nove entrevistados descreveram valorizar o espírito de amizade e entreajuda entre o grupo (de alunos para alunos e de alunos para professores). Por outro lado, cinco entrevistados revelam uma sensação de liberdade quando dançam e quando estão no “Desporto no Bairro” (e.g., “*sentimos mais libertos e isso torna tudo mais divertido*”).

Tabela 12.*Pontos positivos do projeto*

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Gostos	Entreajuda (5/9) Sensação de liberdade (2/9) Reconhecimento (2/9) Relação com os outros (4/9)	“de eu ser livre para dançar, de não me julgarem se eu dançar mal, se eu fizer mal alguma coisa apoiarem-me” (Ent.6) “gosto muito de aprender e de fazer novos amigos” (Ent.8) “vejo os miúdos todos contentes a dançar, sem irem por outros caminhos, que não são os corretos como acontece com alguns” (Ent.4) “gosto do breaking, gosto das músicas e dos professores e ainda consegui fazer amigos” (Ent.3)

Se, quando questionados sobre as suas preferências no programa, as respostas emergiram com facilidade, verificou-se uma dificuldade na resposta a questões relacionadas com os pontos menos positivos do projeto. Para três dos entrevistados não existem aspetos de que não gostem (e.g., “*Não há nada que não goste*” (Ent.1)), enquanto 5 referiram que o ponto mais negativo é o término do projeto (e.g., “*Quando paramos de dançar, quando o projeto acaba*” (Ent.2)). Um dos inquiridos refere, também, ser uma modalidade exigente e salienta não gostar quando outras crianças e jovens deixam de aparecer para dançar (e.g., “*Quando eles desaparecem. Quando deixam de aparecer para dançar e conviver*” (Ent.4)).

4.2.5. Aprendizagens, conquistas e dificuldades

Posteriormente, foi questionado aos participantes “*Além de dançar, aprendeste mais alguma coisa?*”. O objetivo desta questão era potenciar momentos de introspeção sobre os valores que lhes são passados ao longo de todo o projeto. Para além da identificação de aprendizagens inerentes às próprias atividades, todas as respostas apontavam para melhorias ao nível do comportamento (e.g., “*a controlar-me, a ignorar as pessoas que me chateiam e*

aprendi a pensar nas coisas que não pensava antes.” (Ent.6); *“aprendi a não andar com más companhias, aprendi o que é mau e o que é bom, coisa que eu não sabia (...) não magoar as pessoas.”* (Ent.9), na valorização do outro (e.g., *“aprendi a conviver e a estar com outras pessoas.”* (Ent.4)); e na forma de estar (e.g., *“aprendi que trabalhar em equipa é algo muito importante.”* (Ent.7)).

Relativamente às maiores conquistas e dificuldades ao longo do projeto, as respostas foram bastante unânimes. Todos os inquiridos consideraram que o espetáculo final é a maior conquista, num palco grandioso, cheio de luzes (e.g., *conseguir subir ao palco. Nunca fiz uma performance deste tamanho*”). Já como maior dificuldade, a vergonha e o medo de falhar no espetáculo final, foram as que estão apontadas.

4.2.6. Sobre regras

Uma outra questão relacionava-se com o modo como os entrevistados percecionam as regras e qual a dificuldade de as cumprir. Nas suas respostas, apenas uma pessoa apontou alguma relutância no cumprimento de regras (e.g., *“não tenho dificuldade em cumprir as regras, eu é que não quero”*), enquanto todos os outros participantes afirmam concordar com as regras do projeto, reconhecendo a necessidade de se estabelecerem normas e limites a que todos devem obedecer, com vista ao bom funcionamento (e.g., *“tem que ser assim, é bom cumprir as regras”*). Um participante comparou as regras do projeto com as regras da escola onde estuda (e.g., *“são bem mais fáceis que as da escola”*).

4.2.7. Importância do projeto

Quando questionados sobre *“O que mudou em ti e na tua vida?”*, apenas dois entrevistados mencionaram que o projeto não teve qualquer mudança na sua vida, exceto terem criado laços de amizade (e.g., *“fiz mais amigos, mas não mudou nada”*). Os sete inquiridos que

expressaram identificar mudanças descrevem-se como sendo, atualmente, mais pacientes e compreensivos (e.g., *“além de aprender a conviver com outras pessoas, aprendi a lidar com as diferenças da personalidade”* (Ent.4), *“sou uma pessoa muito mais paciente também”* (Ent.7)). Percebem alterações ao nível da rotina (e.g., *“não me fazia bem estar ali fechada no meio dos livros e é uma forma de fazer outra coisa para o meu equilíbrio mental e físico”* (Ent.7), *“passei a se uma pessoa mais regrada em tudo”* (Ent.4) e mudanças positivas nos seus comportamentos (e.g., *“mudou o meu comportamento, o respeito, porque eu respeito mais as pessoas. Agora faço coisas boas com elas”* (Ent.9)).

Nestas mudanças de hábitos, rotinas e interesses, bem como alterações ao nível do comportamento, antecipam impactos no futuro, como por exemplo, verem a dança como atividade profissional/*hobbie*. Alguns destes jovens encaram a dança como uma possível atividade futura, salientando que, um dia, querem ter, para outros, um papel semelhante àquele que os formadores inseridos no projeto são para estas crianças/jovens (e.g., *“sim, ser professor como os meus professores e depois ser para alguém aquilo que eles são para mim”* (Ent.5)). Em nove das pessoas entrevistadas, apenas dois dos entrevistados têm em vista outra atividade profissional (e.g., *“não, eu quero ser barbeiro”* (Ent.9))

4.2.8.. Mudanças atuais e perspetivas de futuro

Quando questionados sobre *“O que mudou em ti e na tua vida?”*, apenas dois entrevistados mencionaram que o projeto não teve qualquer mudança na sua vida, exceto terem criado laços de amizade (e.g., *“fiz mais amigos, mas não mudou nada”*). Os sete inquiridos que expressaram identificar mudanças descrevem-se como sendo, atualmente, mais pacientes e compreensivos (e.g., *“além de aprender a conviver com outras pessoas, aprendi a lidar com as diferenças da personalidade”* (Ent.4), *“sou uma pessoa muito mais paciente também”* (Ent.7)), bem como alterações ao nível da rotina (e.g., *“não me fazia bem estar ali fechada no*

meio dos livros e é uma forma de fazer outra coisa para o meu equilíbrio mental e físico” (Ent.7), *“passei a ser uma pessoa mais regrada em tudo”* (Ent.4). No que concerne à mudança de comportamentos, descrevem uma alteração positiva (e.g., *“mudou o meu comportamento, o respeito, porque eu respeito mais as pessoas. Agora faço coisas boas com elas”* (Ent.9)).

4.2.9. O pós projeto

Foi-lhes colocado um desafio para que imaginassem um cenário em que teriam de explicar a outras pessoas o que é o Projeto, bem como a sua utilidade. Nas suas respostas, entende-se que o projeto atua muito mais além do que no ensino de novas modalidades desportivas (e.g., *“trazer coisas boas à vossa vida, aprender coisas novas (...) os professores são simpáticos para nós, não nos tratam mal”* (Ent.3), *“aprender atos de bondade”* (Ent.8), *“explicam o que devemos e não devemos fazer na vida”* (Ent.9)). Sublinham a entajuda e o apoio moral (*“nunca precisam de ter medo porque não lhe vão julgar por não saber fazer as coisas e ainda por cima podes andar ao ar livre”* (Ent.6), bem como a importância que tem para questões relacionadas com a integração e inclusão: *“projeto projetado para os bairros sociais, em que é dada uma oportunidade aos miúdos de bairros sociais a aprenderem uma nova modalidade e assim não fazem só coisas que costumam fazer, saem da zona de conforto”* (Ent.7).

E que aprendizagens levam para a vida? Perguntamos. Dos seus discursos saíram mudanças ao nível do relacionamento interpessoal, referindo que se consideram mais extrovertidos, mais comunicativos e com mais competências ao nível da interação com o outro, além das novas e fortes amizades que foram criadas (e.g., *“vou levar os meus amigos”* (Ent.8)). Descrevem-se como mais atentos, organizados e pacientes (e.g., *“o estar mais atento às coisas, respeitar mais os adultos e ter mais calma”*, *“resume-se tudo a paciência e não deixar que as personalidades diferentes alterem o meu estado de espírito”* (Ent.4), notando melhorias ao

nível da empatia e autocontrolo (e.g., *“já mudou a minha vida. No meu comportamento, no respeito a falar com os outros”* (Ent.9)). Foram, também, identificadas mudanças ao nível da autoeficácia, dedicação e ambição (*“vai mudar muito, eu gosto muito deste projeto e vou continuar sempre a lutar até conseguir o meu sonho que é ser professor de dança”* (Ent.5)). Um dos jovens referiu que, quando o projeto terminar, não vai saber como substituir o tempo que dedicava ao projeto (e.g., *“não vou ter os tempos livres ocupados, não vou saber o que fazer”* (Ent.3)).

4.3. Análise das entrevistas aos formadores

As entrevistas realizadas aos formadores dividiram-se também em três grandes grupos: enquadramento ao nível da formação profissional e experiência; questões com foco no projeto “Desporto no Bairro”; e questões com foco na população-alvo do projeto (i.e., crianças e jovens).

4.3.1. Enquadramento pessoal e profissional

No que respeita ao momento inicial da entrevista, onde foram exploradas as questões relacionadas com a formação e experiência profissional, foi possível verificar que todos os formadores descobriram esta paixão ainda jovens (e.g., *“surgiu quando era miúdo (...) experimentei, gostei e acabamos por ficar”* (Form.5), *“através do meu irmão que é mais velho que eu”* (Form.1). Apesar disto, nem todos imaginavam que a sua atividade profissional se orientasse neste sentido (e.g., *“foi algo que nunca ambicionei, dar aulas ou viver de, a arte escolheu-me e eu não escolhi a arte”* (Form.1), *“foi acontecendo com o tempo”* (Form.5)), enquanto outros descrevem ter tido sempre a certeza sobre o seu futuro (e.g., *“desde sempre percebi que era a minha vida”* (Form.6), *“sim, sempre sonhei. Tentei desviar, mas não consegui*

(...) a vontade de dançar e a vontade de me realizar como bailarino profissional superou sempre todas as minhas incertezas” (Form.7)).

4.3.2. Discriminação

Dos temas identificados ao longo da entrevista, importa destacar as questões relacionadas com estereótipos e sexismo. Posto isto, considerou-se importante explorar esta questão diretamente com os formadores. Apenas dois dos formadores relatam nunca se terem sentido excluídos (e.g., *“nos dias de hoje, acho que já não olham assim. Veem como admiração pela dança e pela arte” (Form.1)*), embora acreditem que isto se deva ao tipo de ritmo que praticam (e.g., *“sei lá, às vezes uma dança vista como mais ‘feminina’ tipo ballet ou com aquela postura, podem olhar de um jeito diferente” (Ent.1)*). Por outro lado, os restantes formadores inquiridos salientaram já terem sofrido de discriminação, nas mais variadas formas e contextos, por serem bailarinos. Foi possível perceber que existe uma congruência na partilha da opinião que o sexismo ainda está bastante presente, nos dias de hoje (e.g. *“naquela época quem dançava eram as meninas” (Form.6)*) e que a dança ainda não é vista como uma profissão (e.g., *“na cabeça de muitas pessoas, quem dança não trabalha” (Form.6)*).

Um dos formadores confessou que já lhe recusaram trabalhos por ser bailarino de rua (e.g. *“as pessoas que nos contratavam profissionalmente para dançar num palco, não entendiam que também podemos dançar na rua. Porque um artista, no pensamento destas pessoas, um bailarino de rua não é profissional” (Form.7)*) e salienta ainda que *“tivemos que deixar de dançar na rua, para ter mais oportunidades e trabalhos em cima de palco”*.

Embora um dos formadores refira ter-se sentido alvo de discriminação por ser bailarino, identifica ter-se sentido excluído por ser proveniente de um bairro social (e.g., *“já me senti discriminado por ter vivido no bairro e por ter crescido lá, mas por ser bailarino não (...) olham para nós de lado, porque é real. Vivi ao lado do chamado “colégio de betinhos” e ao*

passar por lá, sentia essa discriminação. Era a malta do bairro e era os meninos do colégio” (Form. 4)).

4.3.3. Chegada ao projeto

Após explorar o percurso de cada um dos inquiridos, partiu-se para a exploração da sua chegada ao projeto, nomeadamente no sentido de perceber como este é visto pelos formadores “*surgiu através de um encontro de ideias (...) a Ágora sentia que havia necessidade deste tipo de intervenção e eu apresentei a solução (...) foi o casamento perfeito e a partir daí tínhamos tudo para avançar*” (Form.6). Aqui, foi possível verificar que alguns dos formadores partilham de experiências de vida muito similares àqueles vivenciadas pelos indivíduos-alvo do projeto (e.g., “*devido ao meu background de já ter morado em bairro, de ter contacto com pessoas do ghetto, de falar a linguagem deles, eu vivi, cresci no bairro por isso para mim é super natural*” (Form.4) “*eu saí do bairro, o bairro não saiu de mim*”).

Apesar de este ser um projeto pioneiro, em alguns países, existem alguns projetos semelhantes e, inclusive, alguns dos formadores tiveram acesso a esta realidade através deles “*a primeira vez que eu vi breaking na rua, foi exatamente aquilo que fizemos com estes jovens nos bairros*” (Form.7). Através do relato dos formadores, é possível perceber que este projeto é visto como uma forma de inclusão, como uma oportunidade única de experienciar coisas novas e de fugir da zona de conforto (e.g., “*significa oportunidades para os miúdos (...) felicidade e inclusão, uma visão diferente que eles têm nos bairros*” (Form.2) , “*não é ensinar, é partilhar e transmitir isso aos mais novos*” (Form.3), “*é a partilha com outras pessoas, divulgação e outros valores, muito mais que qualquer passo ou movimento (...) para mim é vida*” (Form.5).

4.3.4. Objetivos enquanto formadores

Enquanto formadores, o objetivo comum é a partilha, embora queiram passar outros valores distintos igualmente importantes e valorativos (e.g., *“mudar vidas (...) contribuir para uma valorização pessoal e enquanto indivíduos para que possam ser melhores pessoas, mais bem formados porque passaram por este tipo de projetos”* (Form.6)), como a paixão pela dança (e.g., *“que eu consiga passar a paixão e que eles consigam encontrar essa paixão neles e dure a vida toda”* (Form.1); *“explorar diferentes sentimentos através da dança (...) não serem tão violentos uns com os outros”* (Form.2)) e como forma de crescimento e desenvolvimento pessoal (e.g., *“gostem, se sintam à vontade e não passem por uma fase que muitos têm de passar para poder crescer”* (Form.3)).

4.3.5. Análise do projeto

Durante a realização do projeto, foi pedido aos formadores para fazerem uma análise deste e para identificarem quais os pontos fortes e fracos, ou dificuldades que identificam no projeto, seja na relação entre formadores, com os jovens, com as famílias, comunidade ou com a Câmara. Das entrevistas foi possível perceber que é unânime que os pontos fortes se sobrepõem (e.g., *“tocas nas vidas das pessoas, despertas uma paixão, vês a alegria deles, o brilho nos olhos, o ligarem ou fazerem videochamada a dizer que estão a fazer novos passos e os pais felizes por terem ido”* (Form.1), *“os miúdos estão lá e gostam mesmo do que estão a fazer. Ou seja, chegamos ao bairro, metemos uma coluna e eles já sabem”* (Form.3)).

Como este é um projeto de inclusão social, é importante que os jovens desenvolvam competências ao nível dos relacionamentos e da interação com outros (*“falar e cruzar-se com as outras pessoas e crianças dos outros bairros, e em vez de ter alguma energia negativa em relação a outros bairros, é o contrário, e ter proximidade e energia positiva”* (Form.7)). O *modus operandi* do projeto é descrito como sendo bastante natural, o que se considera bastante

positivo “*ser muito orgânico e poder ir a bairros treinar com os miúdos de forma orgânica, não temos nenhuma regra no geral (...) chegamos lá, começamos a treinar e tentamos incentivar os miúdos*” (Form.5). Este é, também, referido como um modo de prevenção de comportamentos desviantes (e.g., “*em vez de se meterem nas drogas e roubar e andar ao estouro uns com os outros, estão ali numa modalidade interessante e tem pessoas como eu a ensinar*” (Form.4), “*as crianças veem nos formadores os seus novos heróis e querem ser como nós, são muito sinceros*” (Form.7).

Como aspetos menos positivos importa salientar a evidência que o projeto se encontra limitado em termos da sua durabilidade (e.g., “*são dois/ três meses e depois parou e os miúdos ficam desamparados (...) é um projeto pontual e não a longo prazo (...) para termos um acompanhamento mais longínquo*” (Form.1), “*estarmos pouco tempo nos bairros e é difícil isso funcionar de certa forma (...) dar mais tempo aos formadores nos bairros para que se possa fazer diferença na vida dos miúdos, eles ganharem algo que se possa trabalhar fora da dança e os motivar para outras coisas (...) é difícil com o tempo que temos nos bairros*” (Form.5). Por outro lado, são apontados ainda aspetos menos positivos relacionados com dificuldades ao nível da comunicação com os pais (e.g., “*às vezes os pais ficam reticentes do que isto é e se os filhos estão seguros ali (...) não se sentiam seguros e se podiam confiar em nós*” (Form.2), “*tem outros pais que não querem simplesmente, ou porque acham que os miúdos estão ali a limpar o chão ou que a Câmara se está a aproveitar deles para as eleições*” (Form.4), “*a desconfiança dos pais em relação a este projeto, temos dificuldade em comunicar com os pais de forma a que eles entendam que isso é bom para as crianças (...) quanto mais dificuldades tem a família, mais cuidado têm com as instancias do governo*” (Form.7)), bem como com a educação (e.g., “*a maior dificuldade é a educação deles, há miúdos que chegam à tua beira e querem dar chapadas, tem miúdos que andam à porrada com 5 anos com miúdos de 12, são mal educados*” (Form.4)).

4.3.6. Sobre as crianças e jovens

Ao nível da caracterização das crianças e jovens, foram identificadas dificuldades ao nível da personalidade “*tens várias personalidades, vários miúdos, várias educações e estilos de vida*” (Form.1), ainda assim, “*todos têm valores e todos conseguem fazer aquilo que querem, basta ter um acompanhamento por perto*” (Form.1). Estes jovens são descritos pelos formadores como “*jovens raçudos, são do bairro, são resilientes e lutadores*” (Form.4), mas que “*quando eles entendem que estás a falar a sério, são perfeitamente capazes de obedecer*” (Form.2). Estas diferenças por vezes, estão em dois polos opostos “*do miúdo mais introvertido ao miúdo extremamente extrovertido. Tenho miúdos que são assustadoramente introvertidos e isso assusta-me, porque acho que há ali qualquer coisa (...) tem crianças que constantemente demonstram uma necessidade de atenção, extremamente extrovertidas e que me chamam a atenção pelo exagero*” (Form.6)

Apesar de serem notadas algumas dificuldades (e.g., “*nota-se carências, mas é para isto que estamos aqui*” (Form.6)), os formadores consideram que estas crianças e jovens “*vão ser as pessoas mais sinceras, mais certas, mais humildes, não em relação à etiqueta, mas na relação com os outros*” (Form.7) e ainda que “*são muito curiosos, muito participativos (...) são crianças divertidas*” (Form.2).

Ao nível de evoluções, os formadores apontam desenvolvimentos ao nível das competências físicas (i.e., de mobilidade/destreza) (e.g., “*mais mobilidade, mais destreza e controlo no corpo*” (Form.6)) e ao nível do comportamento e do cumprimento de (e.g., “*regra (...) impomos ali um bocadinho de regra, saudável, não agressiva nem militar (...) para eles perceberem quando estão a trabalhar (...) levam um bocadinho dessa educação*” (Form.1); “*às vezes em 3 meses completamente diferentes na maneira de lidar com as outras pessoas*” (Form.6)).

Apesar disto, os formadores entendem que *“uns são mais interessados, outros nem tanto porque só vão de vez em quando”* (Form.5) mas, por outro lado apontam que a união faz a força (e.g., *“existe algo que os une, seguem os professores, gostam e estão a ser cada vez melhores”* (Form.7)).

Posteriormente, perguntou-se aos formadores quais seriam as maiores conquistas e dificuldades destes jovens. Coincidentemente, as respostas das crianças e jovem foram ao encontro às expressas pelos formadores: *“sente-se o nervosinho saudável, a portarem-se melhor, a estarem mais focados porque a família e os amigos vêm ver”* (Form.1), considerando ainda que o espetáculo final lhes dá grandes conquistas como *“poderem brilhar naquele pavilhão do Rosa Mota (...) ganharem moral, terem identidade”* (Form.4) , perderem a timidez de subir a um palco e terem a oportunidade de dançar ao lado de pessoas bastante reconhecidas no mundo do *Breaking* *“ sentirem que são respeitados e ao mesmo tempo sentirem-se completamente inseridos (...) de igual para igual a curtirem”* (Form.6) e perceberem que *“se investirem podem retirar coisas boas disso”* (Form.2).

Quanto aos pontos menos positivos ou dificuldades, é mais uma vez, referida a duração do projeto como um entrave *“não estão acompanhados diariamente, estão motivados e isso vê-se, mas o estilo de vida, o projeto só existir duas vezes por semana vão perdendo”* (Form.1). Como uma grande dificuldade, revela-se também a assiduidade por parte dos pais *“quando os pais não os trazem aos ensaios que, por muita vontade que os meninos tenham, sabemos que isso não chega. É preciso vontade dos pais, vontade e disponibilidade”* (Form.1), o comportamento destas crianças e jovens (e.g., *“obedecer e andar na linha”* (Form.4), *“o comportamento perante os outros, estão habituados a fazer o que querem, quando querem, muitos deles sem regras”* (Form.6)) e ainda as dificuldades de adaptação ao local e às pessoas *“ter que lidar com pessoas de outros sítios, pessoas diferentes e terem um comportamento diferente de acordo com as pessoas que estão ali”* (Form.5).

Em termos de mudanças, os formadores acreditam que este projeto tenha um impacto positivo (e.g., “*sem dúvida! (...) libertarem as emoções de uma forma saudável (...) se tiverem mau ambiente familiar, não estarem lá*” (Form.2), “*muda as relações, a personalidade e os interesses*” (Form.7)), embora acreditem que se o projeto fosse de longa duração, o impacto seria sentido a um nível mais macro “*era preciso que este projeto fosse contínuo e eu não sei se isto é regular*” (Form.4). Ainda assim, o momento em que pisam o palco é referido como a porta para o futuro “*grande percentagem dos que pisam este palco a vida muda (...) que os marca para a vida toda, tenho a certeza*” (Form.6)

4.3.7. Considerações finais para os formadores

Para momento de reflexão, foi questionado qual o momento mais marcante ao longo do projeto para os formadores. Salientam a importância paternal que os formadores desempenham (e.g., “*tive uma mãe a ligar-me e a dizer: Obrigada, porque estás a ser o pai que o meu filho nunca teve*” (Form.1) e constataam a diferença aos problemas alheios por vezes vividos, em bairros sociais (e.g., “*uma vez no ringue de um bairro as pessoas adultas a vender droga e as crianças a ver isso. E em outro bairro as pessoas adultas a lutar, beber, com facas e as crianças ao lado (...) para as crianças isto é normal, agiram de forma tranquila e continuaram ali, é mais chocante para nós que não estamos habituados*” (Form.7)).

Capítulo 5 - Discussão dos resultados

Nesta etapa da investigação procurou-se triangular e refletir sobre os resultados obtidos, com base nas entrevistas e questionários recolhidos e, também, com recurso à observação.

Um dos objetivos deste estudo é identificar as competências que as crianças e jovens envolvidas no projeto “Desporto no Bairro” desenvolvem através da dança. As crianças e jovens relacionam o *breaking* com sentimentos e competências positivas no desenvolvimento pessoal e social. A relação com os outros é de extrema importância, na necessidade de fazer novos amigos, na demonstração de sentimentos e na partilha de conhecimentos.

A descoberta de uma modalidade permite, muitas vezes, a exposição a uma nova realidade e a descoberta de uma vocação. Um dos jovens, descobriu a sua paixão neste projeto (e.g., “*nunca imaginei, mas era algo que queria muito. Lutei para conseguir*”). Neste sentido, foi possível identificar, ao longo dos diferentes momentos, um foco direcionado para as questões da autoestima. Vários inquiridos relataram um desenvolvimento positivo em termos de autoestima, referindo que “*além de aprender a conviver com as outras pessoas, aprendi a lidar com as diferenças de personalidade*” (Ent.4), o que aponta para a ideia de que melhorias ao nível da autoestima aparentam estar relacionadas com uma maior facilidade no relacionamento interpessoal. Esta ideia vai ao encontro do apontado por Silva (2004) que refere que a autoestima se relaciona com a linguagem não-verbal, fundamental no relacionamento com os outros. Neste sentido, as entrevistas realizadas às crianças e jovens revelam alterações relacionadas com a linguagem não-verbal, nomeadamente alterações ao nível do comportamento (e.g., “*comportamento melhor, já não faço as coisas que fazia*” (Ent.9)). Por outro lado, foi possível identificar a promoção de competências como a empatia e a ajuda, potenciada essencialmente pela partilha e pelo envolvimento em atividades de grupo (i.e., dança) (e.g., “*se eu dançar mal, fizer alguma coisa mal eles ajudam-me*” (Ent.6)). Consequentemente, os formadores descrevem estas competências como um fator protetor e

estimulante no desenvolvimento das crianças e jovens (e.g., “*sentirem-se completamente inseridos (...) de igual para igual*” (Form.6)). A empatia e a ajuda são competências de extrema relevância, uma vez que facilitam a interação com o outro, potenciando o compromisso e o trabalho em equipa. O desenvolvimento destas competências torna-se fulcral uma vez que, tal como defendido por Vincenzo & Aprile (2013), os indivíduos tendem a procurar grupos de pares com quem se identificam, no sentido em que partilham as mesmas crenças, valores e estilos de vida.

Neste projeto verificou-se exatamente isso, foi possível observar uma associação de pares com base num objetivo comum, bem como um trabalho em equipa e um espírito de ajuda, para que fosse possível concretizar o objetivo. Por outro lado, foi ainda possível perceber que este projeto permitiu trabalhar questões relacionadas com a autoestima. A baixa autoestima surge relacionada com a presença de sentimentos negativos em relação à sua pessoa, quando observado e julgado pelos grupos sociais (Vincenzo & Aprile, 2013). Neste sentido, atuar a este nível, procurando potenciar o desenvolvimento de níveis mais elevados de autoestima, tornou-se fulcral, uma vez que, tal como defendido por Basiul (2019), níveis baixos de autoestima surgem associados ao desenvolvimento de comportamentos delinquentes, particularmente se a criança ou jovem se sente excluído ou invalidado pelo grupo de pares. Assim, o projeto “Desporto no Bairro”, demonstrou atuar essencialmente a estes dois níveis: quer nas competências de socialização com os outros, quer ao nível intrapessoal.

Ao longo do projeto foi possível verificar a presença de um medo de falhar, associado à falta de confiança sentida na execução das coreografias e na falta de crença nas suas capacidades (e.g., “*estar no espetáculo, as pessoas estarem todas a olhar para mim, fico um bocado nervoso*”). Apesar disto, foi possível verificar que as interações grupais permitiram diminuir o medo da exposição e, conseqüentemente, ultrapassar algumas barreiras (e.g., “*perder essa mesma vergonha*”). Neste sentido, as crianças e jovens integrantes do presente

estudo apontam como maior conquista (e, ao mesmo tempo, como maior desafio) a realização do espetáculo final, num grande palco, com plateia. O *stress* de um espetáculo, o pisar o palco pela primeira vez, parece provocar alguma ansiedade, inibindo as crianças e os jovens de se libertar e desfrutar do momento. Apesar disto, a maioria dos inquiridos, descreve este momento como uma conquista.

Assim, foi possível perceber que a dança surge associada, neste projeto, ao desenvolvimento de competências pessoais, sociais e emocionais. Neste sentido, os relatos dos diferentes inquiridos vão diretamente ao encontro desta questão. Os formadores salientam que o projeto pode auxiliar as crianças e jovens na expressão de sentimentos (e.g., “*libertam as emoções de uma forma saudável*” (Form.2) e promove capacidades quinestésicas, seja ao nível da mobilidade e flexibilidade, ou da coordenação e expressão corporal (e.g., “*mais mobilidade, mais destreza e controlo no corpo*” (Form.2)). Esta ideia é congruente com o defendido por Batalha (2014) e Monteiro (2018), que apontam a dança como um meio de expressão de emoções e sentimentos, bem como de Koshland & Wittaker (2004), que defendem que as normas sociais, valores e expectativas aprendidas através da dança podem funcionar como um mecanismo de sobrevivência e empoderamento.

Para além dos contributos para a saúde física, a dança pode intervir ao nível de outras competências, nomeadamente a promoção de valores pessoais, sociais e artísticos (e.g., “*mudou muito desde que danço na parte de respeitar as pessoas e o que está ligado a isso*”). Alguns jovens sentem que o seu comportamento se alterou desde que integram o projeto, sendo este descrito por eles como uma nova ocupação de tempos livres e uma vocação (e.g., “*antes ia para a beira de outros amigos, pegava em pedras e mandava para as pessoas (...) agora gosto de dançar e percebi que aquilo era errado*”).

Em termos de capacidades percetivas, baseadas no controlo de diferentes expressões e espaços, foi possível observar que as crianças e os jovens, apesar de se encontrarem expostas

a um contexto diferente (i.e., todo o contexto diretamente relacionado com o projeto: ensaios e preparação de espetáculo), foram capazes de se adaptar às circunstâncias, considerando-se assim pessoas capazes de lidar e superar as adversidades de forma positiva (e.g., “*são do bairro, são resilientes e lutadores, não têm medo de nada*”).

Foi possível identificar um conjunto de aprendizagens potenciadas pelo presente projeto. Várias crianças e jovens relatam mudanças ao nível da rotina e saúde física (e.g., “*tenho mais cuidado, bebo água, sou mais saudável*” (Ent.5), como no comportamento e nas relações com os outros (e.g., “*melhorei o meu comportamento, a minha forma de ser*” (Ent.2)). Consequentemente, foi possível verificar alterações ao nível do cumprimento de regras. Aqui, verificou-se que a dança parece permitir a promoção de competências relacionadas com a disciplina, autocontrolo e consciência. Os jovens entrevistados, apesar de acharem que as regras da escola são mais difíceis (e.g., “*são bem mais fáceis que as da escola*”), mostraram-se bastante recetivos e salientam a importância de cumprir as regras para o bom funcionamento do projeto. Estes resultados vão ao encontro do defendido por Koshland & Wittaker (2004) que verificaram que os alunos que integraram projetos artísticos numa escola adquiriram competências de autocontrolo, havendo mudanças e diminuição de tendências agressivas.

O segundo objetivo desta investigação passava por compreender e analisar o impacto do projeto “Desporto no Bairro” na vida das crianças e jovens.

Ao longo dos diferentes momentos foram identificados aspetos positivos que demonstram e justificam a pertinência deste projeto, como por exemplo, a ocupação de tempos livres, a promoção de competências pessoais e sociais, a responsabilização e acesso a novos contextos (e.g., “*sentimos mais libertos e isso torna tudo mais divertido*” (Ent.2); “*Vou para a rua e vejo os miúdos todos contentes a dançar, sem irem por outros caminhos, que não são os corretos como acontece com alguns lá*” (Ent.4)). Paralelamente, os formadores consideram que a exposição a um novo contexto, com diferentes pessoas e diferentes experiências, promove

um desenvolvimento pessoal valorativo e com mais capacidades para combater as adversidades da vida, no futuro (e.g. “*se investirem, podem retirar coisas boas disso*” (Form.2)).

Por outro lado, como aspetos negativos foram identificadas essencialmente questões relacionadas com a curta duração do projeto e o seu término (e.g., “*quando paramos de dançar, quando o projeto acaba*”) e esta limitação é apontada pelas crianças e pelos formadores de igual forma. Para as crianças e jovens o projeto é uma forma de ocupar os seus tempos livres, associado à paixão pela dança que surgiu com o projeto (e.g., “*não vou saber o que fazer*” (Ent.3)). Para os formadores, se o acompanhamento nos bairros pelo projeto fosse de longa duração, os resultados e as mudanças sentidas nos jovens seriam ainda mais significativas. No que concerne às mudanças para o futuro, a importância deste projeto tem uma prevalência nas questões relacionadas com a expressão de sentimentos através da dança, na relação com os outros e consigo próprios (e.g., “*a dança traz-me a calma que eu precisava*” (Ent.4)). Por outro lado, pode promover competências de comunicação, compreensão e disciplina, tornando-se mais focados na escola e nas atividades extracurriculares (e.g., “*não me fazia bem estar ali fechada no meio dos livros e é uma forma de fazer outra coisa para o meu equilíbrio mental e físico*” (Ent.7)).

Este projeto é de extrema importância nas crianças e jovens, não só pela oportunidade de desenvolver capacidades pessoais, sociais e físicas, mas também pela oportunidade de poder desenvolver uma vocação, como uma futura atividade profissional (e.g., “*ser professor como os meus professores e depois ser para alguém aquilo que eles são para mim*” (Ent.5)), em semelhança ao que aconteceu com alguns formadores que também viveram em contexto de bairros sociais da cidade. Projetos como o “Desporto no Bairro”, se continuados no tempo, podem ter uma grande relevância, a medio- longo prazo, uma vez que oferece uma vertente bastante inclusiva a vários níveis, um deles, que ainda não foi referido, é o facto de unir crianças e jovens de diferentes bairros sociais da cidade do Porto, com um objetivo comum, que é a

dança procurando diminuir as barreiras física e simbólicas que existem entre bairros (e.g., *“falar e cruzar-se com as outras pessoas e crianças dos outros bairros, e em vez de ter alguma energia negativa em relação a outros bairros, é o contrário e ter proximidade e energia positiva”* (Form.7)).

Importa salientar, também, algumas questões mais extrínsecas ao projeto. Sendo o *breaking* uma modalidade artística de dança, da cultura HipHop, que surgiu nos anos 70 em zonas desfavorecidas de Nova Iorque, é considerada por muitos uma dança de rua (e.g., *“os bboys são vistos perante muitas pessoas como marginais (...) pela maneira de vestir, maneira de falar, de se relacionar”* (Form.6)). Neste sentido, os formadores relatam já ter passado por algumas situações desagradáveis (e.g., *por estarmos a dançar em algum sítio e a treinar e chamarem a polícia, porque as pessoas não conhecem nem sabem o que é”* (Form.5). De acordo com Pereira & Leite (2019) e Bruno (2018), os estereótipos sociais de masculinidade interferem na cultura de dança e salienta ainda que, os homens, quando dançam, têm que demonstrar características consideradas de um homem viril e manter a masculinidade hegemónica, articulando o tipo de dança com a homofobia. Esta ideia vai de encontro ao relato de alguns inquiridos, que descrevem situações em que foram alvo de preconceito (e.g., *“naquela época quem dançava eram as meninas”* (Form.6)).

Os objetivos dos formadores, passam pela partilha de conhecimentos valores e competências. O propósito do projeto, em fazer sessões nos parques e ringues dos bairros da cidade, promove a sensação de liberdade e de conforto (e.g., *“chegamos lá, começamos a treinar e tentamos incentivar os miúdos”* (Form.5)). Este projeto vai muito para além do ensino de uma nova modalidade a crianças e jovens (e.g., *“é uma nostalgia incrível, porque estou a ir buscar miúdos onde podia ser eu um deles (...) trazer a minha grande paixão e descobrir aquilo, que há muitos seres humanos não descobrem, que são isto, depois aquilo, são tudo e são nada, e tu vais e encontras a tua verdadeira paixão”* (Form.1)).

Em suma, após análise daquilo que são os resultados obtidos no presente estudo podemos afirmar que a dança parece funcionar como uma ferramenta útil para atingir um objetivo maior que é a prevenção da delinquência juvenil. Mais concretamente, foi possível identificar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais que poderão funcionar como recursos para o futuro, nos mais variados contextos.

Considerações finais

O objetivo principal deste estudo passava por compreender de que forma a dança pode prevenir a transgressão juvenil e a resposta a este objetivo passou por desenvolver um estudo de caso no Projeto “Desporto no Bairro”. Um projeto de prevenção secundária que intervém com crianças e jovens que apresentem um ou mais riscos de delinquir e que pretende, através da expressão artística (*breaking, surf e skate*) ser um fator protetor que capacite esta população com estratégias e competências que a permitam divergir do mundo da delinquência. A cidade do Porto tem carisma e estas crianças e jovens demonstraram isso.

Com base na análise dos dados recolhidos, o projeto revela indicadores significativos de impacto positivo visto que, na sua generalidade, para os participantes deste estudo, ele funciona como uma atenuante dos comportamentos de risco presentes em cada participante. A prática de dança permite o desenvolvimento de um leque variado de competências sociais e pessoais, cuja consolidação permitirá, a médio e longo prazo, generalizar hábitos, costumes e comportamentos sociais para os restantes contextos na esfera da vida dos participantes.

Estas conclusões permitem-nos perceber a importância de dar continuidade ao investimento em projetos desta natureza, e consideramos que uma das grandes forças deste trabalho, apesar do seu carácter exploratório, passa, precisamente, por oferecer um momento de reflexão sobre os impactos do Projeto “Desporto no Bairro” na vida dos seus participantes diretos.

Os estudos não são imunes a limitações e este também não é. Uma das limitações foi de índole metodológico pela dificuldade de acesso à amostra. Uma vez que a maioria das crianças e jovens são menores de idade, o consentimento informado assinado pelos pais/representante legal, é de carácter obrigatório. Isto acabou por se revelar um entrave, pois muitos dos potenciais participantes ficaram excluídos do projeto por falta de autorização por parte dos representantes legais. Como consequência, resultou uma amostra reduzida, o que dificultou a

análise quantitativa dos resultados. Mesmo assim, considerou-se que a integração destes resultados, pelo interesse do seu conteúdo, constituiria mais uma força do que uma fraqueza, positivamente para um avanço no projeto.

Assim, em termos de recomendações futuras, seria importante desenvolver mais investigação sobre os fatores de risco a curto, médio e longo prazo, a fim de monitorizar as aprendizagens e a generalização das mesmas para os restantes contextos em que os participantes se inserem. Para tal, seria importante avaliar os impactos do Projeto “Desporto no Bairro” o que permitiria, inclusive, complementar o racional existente. Isto seria uma mais-valia para a Camara Municipal do Porto e para o Projeto “Desporto no Bairro” pois permitiria a criação de um modelo-tipo, devidamente estruturado e com uma avaliação contínua da eficácia do projeto. Neste escopo, e levando em consideração o que foi verbalizado por todos os intervenientes, seria interessante perceber o impacto que este Projeto teria nas crianças e jovens se a sua duração fosse prolongada. Considerando que, com uma duração de 3 meses, já é possível identificar um conjunto de fatores protetores e uma variada aquisição de competências, considera-se que se encontram reunidos os requisitos (pelo menos em termo de impacto) para prolongar a duração deste projeto.

Este projeto tem uma grande relevância, também, para a Criminologia em Portugal, pois permite uma atuação ao nível preventivo (i.e., da antecipação de possíveis cenários de delinquência), e não apenas remediativo. Na criminologia é essencial trabalhar as componentes da prevenção, pois isto irá permitir, a longo prazo, um decréscimo das taxas de criminalidade/delinquência.

Referências Bibliográficas

- Andrews, D., & Bonta, J. (Eds.). (2010). *The Psychology of Criminal Conduct* (5th Edition ed.). New Providence, NJ: Matthew Bender & Company, Inc., LexisNexis Group.
- Arévalo, M., & Samudio, A. (2013). *Violencia sexual y empatía: la danza en contextos terapéuticos*. *Pensamiento Psicológico*, Vol.11, n.2, 177 - 190.
- Assumpção, V., Macara, A., Januário, C., & Wachowicz, F. (2013). Estudo preliminar: Validação do questionário “CDC–Corpo,Dança e Comunidade”para adolescentes de 12-18anos. *PSICOLOGIA*, Vol.30, 1-10.
- Alves, M. (2014). *Delinquência Juvenil e Criminalidade na Cidade da Praia. Uma pesquisa em torno do fenómeno “Thug” e Violência Urbana*. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Cabo Verde).
- Assis., Pesce., & Avanci. (2006). *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto alegre : Artmed.
- Bandura, A. (1989). *Social cognitive theory*. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. Vol. 6. Six theories of child development (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo* . Lisboa : Edições 70.
- Basiul, D. (2019). *Promoção de competências pessoais e sociais para a prevenção precoce de delinquência juvenil: o skate e os jovens*. Instituto Universitário da Maia (Tese de Mestrado).
- Batalha, A. & Xarez, L. (1999) – “*Sistemática da Dança I – Projecto Taxonómico*” – FMH Edições. Cruz Quebrada
- Batalha, A. & Macara, A. (2006) – “*Dança e Movimento Expressivo – Textos e Resumos do Seminário Internacional*” – FMH Edições. Cruz Quebrada
- Batalha, A.P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. FMH Edições. Cruz Quebrada
- Born, M. (2005). *Psicologia da Delinquência* . Lisboa : Climepsi Editores .

Borum, R. (2013). *Managing ot Risk Juvenile Offenders in the Community: Putting Evidence Based Principles into Practice*. Journal of Contemporary Criminal Justice, 114-137

Calado, P. & Duarte, V. (2015). O Programa Escolhas: um contributo para a prevenção da delinquência juvenil em Portugal. In Neves, S., Duarte, V., Barbosa, R. & Formiga, N, (Org.). *Violências na contemporaneidade em Portugal e no Brasil: terias e práticas* (pp. 143-182). Maia: Edições ISMAI.

Carvalhais, G. (2015). *O Programa Escolhas* . Em V. Duarte., M. S. Santos., O. Cruz., & H. Grangeia, *Delinquência Juvenil: explicações e implicações* (pp. 99-106). Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações do Instituto Universitario da Maia. UICCC - Unidade de Investigação em Criminologia e Ciências do Comportamento.

Carvalho. (2012). *Delinquência de crianças e jovens: uma questão de olhares ?* Lisboa: Colibri.

Carvalho, M.J. (2010). *Do outro lado da cidade. Crianças, socialização e delinquência em bairros de realojamento*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa

Carvalho, M., & Duarte, V. (2015). *Da delinquência juvenil. Contributos para a problematização de um conceito*. Em *Do Crime e do Castigo: Temas e Debates Contemporâneos* (pp. 99-112). Lisboa: Editora Mundos Sociais

Cruz, O., & Grangeia, E. (2016). *Delinquência Juvenil: Intervenção em Centro Educativo e Lar de Infância e Juventude Especializado* . Em M. Magalhães, C. Pontedeira, A. Guerreiro, & P. Ribeiro, *Programa de Prevenção da Violência e Delinquência Juvenil* (pp. 49-62). Porto: UMAR.

Cunha, A. (2021). *“Tiny Moving Parts: Arte como forma de prevenção da Delinquência Juvenil”*. Universidade Fernando Pessoa.

Cunha, C. (2014). *Fatores de risco e protetores da delinquência juvenil em jovens com medida tutelar educativa*. Universidade Católica Portuguesa. (Tese de Mestrado).

Cusson, M. (2002). *Criminologia*. Casa das Letras/ Editorial Notícias.

Development Services Group (2016). *Arts-Based Programs and Arts Therapies for At-Risk, Justice-Involved, and Traumatized Youths: Literature review*. Washington, D.C.: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. <https://www.ojjdp.gov/mpg/litreviews/Arts-Based-Programs-for-Youth.pdf>

Dias, F., & Andrade, C. (2013). *Criminologia – O Homem Delinquente e a Sociedade Criminógena*. Coimbra: Coimbra Editora, S.A.

Dias, M. (2012). *Fatores de Risco na Delinquência Juvenil: O Grupo de Pares, a Impulsividade e o Consumo de Drogas*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Direcção-Geral de Reinserção Social - Ministério da justiça. (2006). *Justiça de Crianças e Jovens*. Retirado de Direcção-Geral de Reinserção Social - Ministério da justiça: <http://www.dgrs.mj.pt/web/rs/juvenil>

Duarte, V., & Joaquim, H. (2013). *Retratos da prevenção da delinquência juvenil em Portugal*.

Duarte, V., Santos, M., Cru, O., & Grangeia, H. (2015). *Delinquência Juvenil explicações e implicações*. Maia: Edições ISMAI

Duarte, V. (2012). *Discursos e percursos na delinquência juvenil feminina*. Famalicão : Edições Húmus, Lda

Eça, T. T. (2010). *Educação através da arte para um futuro sustentável*. SCIELO, 13-25.

Farrington, D., Coid, J., Harnnett, L., Jolliffe, D., Soteriou, N., Turner, R., & West, D. (2006). *Criminal careers and life success: new findings from the Cambridge Study in Delinquent Development*. Findings, 281, 1-6.

Ferreira, M. (2020). *Um olhar sobre a Delinquência Juvenil: O Sistema Prisional Português Contradições da nossa Ordem Jurídica face a Compromissos Internacionais*, Universidade Católica Portuguesa.

Ferreira, P. M. (2000). *Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência*. Sociologia, problemas e práticas, 55-85.

Gomes, R. (2013). *Diminuindo a Delinquência Juvenil - um programa de prevenção comunitária*. Porto: Universidade Fernando Pessoa (Tese de Mestrado).

Gomes, S., & Duarte, V. (2017). *Desenvolvendo investigação em espaço de reclusão: primeiro estranha-se, depois entranha-se*. Em S. Gomes, & V. Duarte, *Espaços de Reclusão: questões teóricas, metodologias e de investigação* (pp. 121-144). Maia: Edições ISMAI

Guerreiro, A. (2011). *Programa de prevenção primária de transgressionalidades juvenis aplicado em lar de infância e juventude - "filhos de todos e de ninguém"*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Psicologia. Lisboa.

Jenson, J., & Williford, A. (n.d.). *Prevention of aggression and bullying in children and adolescents.*, 79-89.

Lab, S. (2013). *Crime Prevention: Approaches, Practices, and Evaluations*. EUA: Anderson Publishing.

Laranjeira, C. (2007). *A análise psicossocial do jovemdelinquente: uma revisão da literatura*.

Le Blanc, M. (2008). *O comportamento delinquente dos adolescentes: o seu desenvolvimento e a sua explicação*. Em M. Le Blanc, M. Ouimet, & D. Szabo, *Tratado de criminologia empírica* (pp. 295-336). Lisboa: Climepsi editores

Koshland, L., & Wittaker, W. (2004). *PEACE Through Dance/Movement: Evaluating a Violence Prevention Program*. American Journal of Dance Therapy, Vol.26, n.2., 69- 90.

Krasnow, D., & Chatfield, S. (2009). *Development of the “Performance Competence Evaluation Measure” Assessing Qualitative Aspects of Dance Performance*. Journal of Dance Medicine & Science, Vol.13, n.4, 101-107.

Mendes, A. (2015). *Fatores de risco e fatores de proteção na infância*. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto. (Tese de Mestrado).

Menzer. (2015). *The Arts in Early Childhood: Social and Emotional Benefits of Arts Participation. A Literature Review and Gap-Analysis (2000–2015)*. Washington, D.C.: National Endowment for the Arts

Martinho, R. (2017). *Experiência e Percepções dos Jovens em Programas de Prevenção Comunitária*. Universidade do Porto. (Tese de Mestrado).

Medeiros, E., Sá, E., Monteiro, R., Santos, W., & Gusmão, E. (2017). *Valores humanos, comportamentos antissociais e delitivos: evidências de um modelo explicativo*.

Moffitt, T. (1993). *Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy*. Psychological Review, 674-701.

Nardi, F., & Dell'Aglio, D. (2010). *Delinquência juvenil: uma revisão teórica*. Ata Colombiana de Psicologia , 69-77.

Negreiros, J. (2008). *Delinquências Juvenis: Trajectórias, Intervenções e Prevenção*. Livpsic Ed.

Pais, M. (2012). *Delinquência juvenil: as consequências da ausência de vínculos familiares na adoção de comportamentos desviantes* (Tese de Mestrado). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Pavarino, M., Prette, A., & Prette, Z. (2005). *Agressividade e empatia na infância: Um estudo correlacional com pré-escolares*. Interação em Psicologia, 215 - 225.

Pechorro, P. (2011). *Delinquência Juvenil: Estudo de algumas variáveis psicológicas e relacionais com ênfase nos traços psicopáticos*. Faculdade de Medicina de Lisboa. (Tese de Doutoramento).

Pral, C. (2007). *Oportunidade e risco: suporte social e fatores psicossociais associados ao fenómeno da delinquência juvenil*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Legal apresentada ao Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa (2001). Lei n.º 166/99, de 14 de setembro – Lei Tutelar Educativa. Retirado de Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa:
http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=542&tabela=leis

Ribeiro, M. (2009). *Do outro lado da margem: A delinquência juvenil vista por rapazes e raparigas adolescentes*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada. (Tese de Mestrado).

Ribeiro, M., & Sani, A. (2009). *Risco, proteção e resiliência em situações de violência*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa

Sampieri, Collado e Lucio (2006), *Metodologia de pesquisa*, Brasil: McGraw Hill, 3.º edição

Santos, A. (2000). *Educação pela arte*. Lisboa: Livros Horizonte.

Santos, S. (2019). *A dança enquanto recurso psicoterápico provedora de mudanças biopsicossociais*. Revista Psicologia & Saberes, v.8, n.11, 350 - 359.

Sobreira, D. (2015). *Delinquência Juvenil: estudo sobre famílias de risco*. Instituto Universitário da Maia (Tese de Mestrado).

Sousa, A. (2018). *A intervenção em Centro Educativo: fatores de risco e de proteção e o seu papel na reinserção social*. U.PORTO.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação - Drama e Dança*. Lisboa : Instituto Piaget.

Sprinthall, N. A. & Collins, A. W. (2003). *Psicologia do adolescente*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N.A. & Sprinthall, R.C. (1993) – “*Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*”. Editora McGraw-Hill, Portugal Lda. Lisboa

Vincenzo, T., & Aprile, M. (2013). *Autoestima, conceitos correlatos e avaliação*. *Equilíbrio Corporal e Saúde*, 36-48.

Xavier, J. B. (2015). *As artes e a delinquência juvenil*. Em V. Duarte., M. S. Santos., O. Cruz., & H. Grangeia, *Delinquência Juvenil: explicações e implicações* (pp. 133-146). Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações do Instituto 69 Universitario da Maia. UICCC - Unidade de Investigação em Criminologia e Ciências do Comportamento.

ANEXOS

Anexo 1.

Consentimento Informado

Informação aos Participantes



Designação do estudo: O papel da dança na prevenção dos comportamentos desviantes

Investigadora: Raquel Mota

Orientação Científica: Professora Doutora Vera Mónica Duarte, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI)

Contacto de e-mail: a029066@ismai.pt

Este documento destina-se a informá-lo/a sobre o estudo para o qual foi convidado/a ou o seu/sua educando/a a participar e que está a ser conduzido pela investigadora Raquel Mota, no âmbito da sua dissertação de Mestrado em Criminologia, no Instituto Universitário da Maia.

Adicionalmente, poderá colocar as questões que entender necessárias, através do contacto acima mencionado, de forma a esclarecer todos os aspetos do estudo que considerar menos claros.

A sua participação neste estudo é completamente voluntária e a recolha de dados totalmente anónima. Se aceitar participar e mais tarde mudar de ideias, poderá desistir do estudo a qualquer momento, sem que o questionem sobre os motivos e sem que seja penalizado por isso.

O objetivo principal deste estudo é compreender se a dança promove a prevenção de comportamentos desviantes nas crianças e jovens.

Pretende-se recolher o seu testemunho através de uma entrevista e de um questionário, que será realizada presencialmente. Se aceitar, procederemos também à gravação de áudio.

A informação recolhida na entrevista e no questionário será apenas do conhecimento da investigadora e da sua orientadora, sendo eliminada após a utilização no presente estudo.

Se aceitar que a sua entrevista seja gravada, os ficheiros resultantes serão guardados no computador da investigadora e eliminados assim que efetuada a transcrição da informação relevante para o estudo.

Os resultados do estudo serão divulgados apenas no âmbito desta investigação, sem nunca revelar/divulgar a sua identidade.

Poderá retirar o seu consentimento, desistindo do estudo, bem como exercer os direitos de acesso e eliminação dos seus dados, fazendo essa solicitação por e-mail/ ou por escrito para

a investigadora. Estes direitos apenas poderão ser exercidos enquanto for possível saber quais os dados correspondentes à sua participação, i.e. até à eliminação das notas ou das gravações resultantes da sua entrevista.

Por favor, responda a cada uma das seguintes questões relativas à recolha e utilização de dados neste estudo, assinalando com uma cruz (X) “sim” ou “não”.

Li e compreendi a informação que consta neste documento. Sim ___ Não ___

Fui devidamente informado/a e esclarecido/a acerca dos objetivos e das condições de participação neste estudo. Sim ___ Não ___

As minhas dúvidas foram esclarecidas. Sim ___ Não ___

Concordo com a gravação áudio da entrevista. Sim ___ Não ___

Concordo com a utilização dos conteúdos da entrevista/questionário para uso exclusivo do projeto e para fins de investigação científica. Sim ___ Não ___

Inteirei-me que os dados disponibilizados nas entrevistas/ questionário serão anonimizados (confidenciais). Sim ___ Não ___

Aceito a participação voluntária neste estudo. Sim ___ Não ___

Consentimento

Eu, _____ abaixo assinado, _____ (nome completo), compreendi a explicação que me foi prestada sobre o estudo “*O Papel da dança na prevenção de comportamentos desviantes*“, a realizar no âmbito do Mestrado de Criminologia – Polícia, Segurança e Prevenção, do Instituto Universitário da Maia, para o qual é solicitada a minha participação, tendo tido oportunidade de esclarecer todas as dúvidas.

Sei que poderei revogar o presente consentimento, em qualquer altura, até ao final do estudo, sem necessidade de prestar explicações e sem que isso possa trazer-me quaisquer encargos.

— Assinatura do/a entrevistado/a

— Assinatura do/a representante legal (caso se aplique)

— Assinatura do/a entrevistador/a

_____, ____ de _____ de 2021

Anexo 2.

Guião de entrevista às crianças e jovens

GUIÃO DE ENTREVISTA

JOVENS DO PROJETO “DESPORTO NO BAIRRO”

Protocolo de Entrevista

- Apresentação institucional;
- Apresentação do objetivo da entrevista;
- Solicitar autorização para gravação a sessão (explicitar o meio utilizado: gravador, zoom, etc);
- Garantir o anonimato/ confidencialidade/ e explicar que os dados recolhidos serão utilizados apenas no âmbito do trabalho de avaliação do projeto.

Apresentação

1. Dados socio-demográficos (nome, idade, com quem vive (família), escolaridade, bairro em que vive...)
2. Fala-me um pouco sobre ti (quem é o/a NOME DO JOVEM) (ex. o que gostas e não gostas, hobbies, características...)
3. Quando eras pequeno, imaginavas-te a dançar? Fala-me um pouco sobre isso.
4. Agora que danças, o que significa para ti dançar?
5. Antes do projeto, o que fazias nos teus tempos livres?

Sobre o Projeto “Desporto de Bairro”

6. Como chegaste ao Projeto? E quando?
7. Que modalidades fazes? Explica-me a tua escolha.
8. Quantas vezes por semana participas no projeto? (perguntar por modalidade, caso esteja em mais do que uma).
9. O que representa este projeto para ti?
 - 9.1. O que gostas mais
 - 9.2. O que gostas menos
10. Em relação às regras que o projeto tem. Sentes dificuldade em cumpri-las? Porquê?
11. Em que pensas quando estás a dançar?
12. Além de dançar, aprendeste mais alguma coisa?
13. Desde que entraste no Projeto:
 - a. Qual foi (ou é) a tua maior conquista?
 - b. Qual foi (ou é) a tua maior dificuldade?

- c. O que achas que mudou em ti e na tua vida? (ex. comportamentos desviantes, relação com os outros, hábitos, interesses, rotinas, forma de lidar com os problemas do dia-a-dia)
- d. Recomendarias este Projeto a um amigo teu? Porquê?
- e. Aprendeste alguma coisa que não terias aprendido se não estivesses no programa? Exemplos...

14. Acreditas que a dança possa ser uma futura atividade profissional?

15. Conta-me uma das (ou a) história que mais te marcou desde que estás neste Projeto.

16. Imagina que estás à frente de algumas pessoas e tens de lhes explicar o que é o programa. O que dirias?

17. O que vai mudar na tua vida quando o programa terminar?

Anexo 3.

Guião de Entrevista aos formadores

GUIÃO DE ENTREVISTA

PROFESSORES/AS DO PROJETO “DESPORTO NO BAIRRO”

Protocolo de Entrevista

- Apresentação institucional;
- Apresentação do objetivo da entrevista;
- Solicitar autorização para gravação a sessão (explicitar o meio utilizado: gravador, zoom, etc);
- Garantir o anonimato/ confidencialidade/ e explicar que os dados recolhidos serão utilizados apenas no âmbito do trabalho de avaliação do projeto.

Apresentação

1. Dados socio-demográficos (Nome, idade, formação/ escolaridade, local de residência)
2. Fala-me um pouco desta tua paixão pela dança (ex. quando começou, como...)
3. “Quando for grande quero ser...”, imaginavas-te professor/a de dança?
4. Alguma vez te sentiste discriminado ou excluído por seres dançarino/a?
 - 4.1. Se sim, porquê e em que circunstâncias?
 - 4.2. Se não, achas que tem a ver com o tipo de dança que escolheste?

Sobre o Projeto “Desporto de Bairro”

5. Como é que chegaste a este Projeto?
6. Que modalidades ensinas. Fala-me um pouco sobre isso.
7. O que representa este projeto para ti?
8. Qual o teu maior objetivo, enquanto professor/a deste projeto?
9. Na tua opinião, quais são os principais pontos fortes e fracos/ dificuldades que identificas neste Projeto (dimensões em análise: relação entre professores, relação com os/as jovens, relação com as famílias, relação com a comunidade, relação com a Câmara...)
 - 9.1. Pontos fortes (pedir para identificar e explicar)
 - 9.2. Pontos fracos/ dificuldades (pedir para dizer o que poderia ser feito para melhorar)

Sobre as crianças e jovens com os/as quais trabalhas

10. Como é que as/os caracterizas/ defines (ex. a nível: familiar, zona de residência, características pessoais/ personalidade, comportamentos e atitudes...)
11. Sentes evolução no seu comportamento desde que integraram o projeto?
 - 11.1. Se sim, em quê ? (Pedir para identificar as dimensões em que sentiram maior evolução: ex. físico, competências pessoais, emocionais e sociais, relação entre pares, relação com adultos, forma de falar...)
 - 11.2. Se não, porquê?
12. Na tua opinião, quais são as maiores conquistas e as maiores dificuldades delas?
13. Achas que o Projeto realmente muda a vida destas crianças? Como?
14. Conta-me uma das (ou a) história que mais te impactou desde que estás neste Projeto.

Anexo 4.

Questionário realizado às crianças e jovens

QUESTIONÁRIO SOBRE O PAPEL DO PROJETO “DESPORTO NO BAIRO” NA PREVENÇÃO DE COMPORTAMENTOS DESVIANTES

O objetivo deste questionário é perceber o papel do Projeto “Desporto no Bairro” e da modalidade de dança na prevenção de comportamentos desviantes. Este estudo está a ser desenvolvido no âmbito da minha Dissertação de Mestrado em Criminologia, da Universidade da Maia, sob a orientação da Professora Vera Duarte.

A participação neste estudo é inteiramente voluntária e implica o preenchimento de um questionário que demora no máximo até 10 minutos a ser preenchido. A confidencialidade e a privacidade dos dados é garantida pelo anonimato das respostas. Toda a informação será tratada de forma confidencial e segundo o Regulamento Geral de Proteção de Dados da UE.

A tua participação é fundamental no meu estudo. Posso contar contigo?

Agradeço, desde já, a tua colaboração.

Raquel Mota

Assinei (ou os meus pais/ tutores legais assinaram) o consentimento informado para participação neste estudo	<input type="checkbox"/>
Sei que a minha participação é voluntária e que posso desistir quando quiser	<input type="checkbox"/>

I – Dados Socio-demográficos

1. Tens quantos anos? Tenho _____ anos

2. Qual é o teu género?

Masculino

Feminino

Outro Qual? _____

3. Qual é a tua nacionalidade? _____

4. Onde moras habitualmente?

(Identifica o teu bairro)

5. O meu bairro é _____
(Descreve o teu bairro numa palavra/ frase)

6. Que escolaridade já tens completa? _____ (ex. 6.º ano, 9.º ano...)

7. Já reprovaste algum ano?

Sim

Não

8. Que profissão têm os teus pais?

Pai _____

Mãe _____

Não sei

9. Quem é que vive contigo?

(Coloca todas as pessoas que vivem na tua casa)

10. Quantos irmãos tens (a contar contigo)? Somos _____ irmãos

II. Sobre ti (Caracterização de sentimentos, comportamentos e atitudes)

11. Para cada umas das afirmações, assinala a opção mais correta para ti

	F also	Po r vezes verdade	Muit as vezes verdade
Gosto de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou uma pessoa responsável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acredito nas minhas capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sinto que tenho motivos para me orgulhar de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não gosto que me corrijam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou um bom amigo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho facilidade em confiar nos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preocupo-me com os sentimentos dos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sinto-me culpado/a quando faço alguma coisa errada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mostro os meus sentimentos às pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Irrito-me com facilidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aborreço-me com facilidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando me insultam, insulto de volta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou muito irrequieto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço as coisas sem pensar nas consequências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço coisas arriscadas ou perigosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tenho dificuldade em cumprir ordens/ regras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Já enganei alguém para ter o que queria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Já tirei coisas que não eram minhas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Já estraguei de propósito coisas de outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Já maltratei um animal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os outros jovens metem-se comigo e ameaçam-me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dou-me melhor com pessoas mais velhas do que com os jovens da minha idade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. Sobre o Projeto “Desporto no Bairro”

12. Há quanto tempo estás no Projeto?

- Desde o início (1.º fase)
- Durante a 1.º fase
- Apenas na 2.º fase (desde maio 2021)
- Entrei só agora

13. Como é que chegaste ao Projeto?

- Vi os professores a dançar no
Bairro
- Ouvi a música e quis aprender
também

- Fui porque os meus amigos também foram
- Através da divulgação da Câmara do Porto
- Nem sei
- Outro. Qual?
-

14. Em que modalidade(s) estás a participar? (identifica todas as modalidades onde estás inscrito)

- Dança
- Skate
- Surf

15. Quantas vezes danças/ treinas por semana?

- Nenhuma
- 1 a 2 vezes
- 3 a 4 vezes
- Mais de 4 vezes
- Venho quando me apetece

16. Tu (ou os teus colegas) já propuseste alguma atividade aos Professores?

- Sim Qual? _____
- Não

17. Antes de integrares o Projeto:

	S im	ão
Alguma vez tinhas experimentado dançar?	<input type="checkbox"/>	
Alguma vez te imaginaste a dançar?	<input type="checkbox"/>	
Achavas que tinhas jeito para dançar?	<input type="checkbox"/>	
Os teus pais/ familiares acharam boa ideia vires para o Projeto?	<input type="checkbox"/>	

18. Assinala o que mais gostas no Projeto “Desporto no Bairro” (Escolhe as TRÊS OPCÕES mais importantes para ti)

Poder fazer uma atividade desportiva
Poder dançar
Poder brincar
A relação com os/as professores/as
Poder estar com os meus amigos e amigas
Fazer novos amigos
A oportunidade que me deu para experimentar coisas diferentes
Ter melhorado a minha vida
Não gosto de nada em especial

19. Pensa no Projeto “Desporto no Bairro” e responde às seguintes afirmações dizendo o teu grau de concordância com elas

	Nã o concordo	Co ncordo	Co ncordo muito
Gosto muito de estar no Projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendi imensas coisas novas no Projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando estou no Projeto sinto-me mais feliz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando tenho algum problema sei que posso contar com alguém daqui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fiz novos amigos/as no Projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nã o concordo	Co ncordo	Co ncordo muito
Desde que comecei a dançar sinto que a minha resistência física melhorou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desde que comecei a dançar durmo melhor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Desde que comecei a dançar tenho mais cuidado com a minha alimentação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desde que estou no Projeto os meus comportamentos mudaram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desde que estou no Projeto faço menos asneiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desde que estou no Projeto comecei a respeitar mais as regras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desde que estou no Projeto sinto que estou mais calmo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vejo-me a fazer da dança a minha atividade profissional no futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pretendo continuar a dançar depois do Projeto terminar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O Projeto não trouxe nada de novo à minha vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Se tivesses de escolher uma palavra para definir o Projeto, qual escolhias?

Chegamos ao fim, muito obrigada pela tua participação!