

Maria Madalena Canelas Simões Barbeiro

**Os adolescentes e o seu envolvimento em actividades extra-curriculares:
estudo exploratório**



Coimbra 2011

**Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da
Universidade de Coimbra**

**Dissertação de Mestrado em Psicologia, na especialidade de
Psicologia do Desenvolvimento, apresentada à
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade de Coimbra, sob a Orientação da
Professora Doutora Luiza Nobre Lima**

AGRADECIMENTOS

Nem sempre entendemos por que caminhos andamos.

E muitas vezes não faz sentido.

Decidimos fazer pausas, reflectir. Mudar a rota!

Hoje faz sentido!

Obrigada Doutora Conceição por fazer parte da minha vida!

Por me amparar! Pelas palavras sempre calmas e ternas!

Pela inspiração!

Obrigada pela lição!

Professora Doutora Luiza Nobre Lima, obrigada!

Foi uma caminhada árdua, mas aqui cheguei graças à sua coragem!

Obrigada pelo rigor com que orientou este trabalho, pela determinação em o levar por diante, pelos momentos de reflexão, pelas palavras de ânimo, pelo carinho e amizade que sempre me manifestou.

Obrigada por não me deixar desistir!

Professora Doutora Florbela Vitória obrigada por não ter desistido de mim, pelo incentivo e persistência, pelo carinho, pela bondade e pela amizade, o meu eterno agradecimento.

Professora Doutora Maria Paula Paixão, obrigada pelo apoio e disponibilidade.

À Direcção Executiva do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, na pessoa do professor Fausto Luís e professora Teresa Dias, obrigado pela disponibilidade e por terem permitido o contacto com os seus professores e alunos, sem os quais não teria sido possível a realização deste estudo. A eles também o meu profundo agradecimento.

Ana Marreco Gouveia, obrigada pela amizade, pelo carinho, pelas palavras de coragem e confiança.

Marta Oliveira, obrigada por todas as manifestações de apoio e pela presença.
Pelo teu espírito crítico e persistência.

Paula Taísa, obrigada pela serenidade que sempre me transmitiste, pelas tuas sugestões de leitura sempre reconfortantes e principalmente por teres estado presente. Obrigada por fazeres parte da minha vida!

Isabel Prazeres, obrigada pelo teu apoio incondicional pela tua presença em momentos cruciais da minha vida!

Aos meus amigos por serem uma constante na minha vida, pelos sorrisos e também pelas lágrimas.

À minha família, sem a qual não teria sido possível chegar a esta paragem, muito obrigada!

Em memória dos meus pais, pelos valores que me transmitiram, tão importantes para a minha caminhada! Obrigada Pai e Mãe!

E por último, obrigado filho, pelas vezes que me interrompeste para pedir colo. Obrigado pelos beijos, pelos abraços, pela ternura.
Sim, eu amo-te!

INDICE

Introdução	1
-------------------------	---

PARTE 1

Capítulo I

A adolescência e o seu envolvimento em actividades extracurriculares.....	3
---	---

1. Adolescência: perspectiva histórica, um período de crise.....	3
--	---

2. Adolescência: perspectiva actual, um período de grandes mudanças.....	6
--	---

2.1. Contextos de desenvolvimento na adolescência.....	9
--	---

Capítulo II

ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES: definição, regulamentação e implicações desenvolvimentais

1. Definição.....	11
-------------------	----

2. Regulamentação das actividades extracurriculares em contexto escolar.....	16
---	----

3. Impacto desenvolvimental do envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares	20
--	----

4. Influência parental na decisão de participar em actividades extracurriculares.....	30
--	----

5. Modelos de programas de actividades extracurriculares.....	33
---	----

PARTE 2

Capítulo III

1. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

1.1 Apresentação e Análise dos Resultados

- Objectivos do Estudo.....37

1.2 Metodologia

- Amostra.....39

- Instrumentos.....40

- Pré-Teste.....43

- Procedimentos.....43

2. Discussão dos Resultados.....67

Considerações Finais.....73

Referências Bibliográficas

Anexos

Resumo

Este estudo teve por objectivo explorar a percepção que os adolescentes possuem acerca do seu envolvimento em actividades extracurriculares (AEC). Em particular, procurou-se i) caracterizar as condições subjacentes a esse envolvimento, ii) identificar o grau de autonomia e a motivação subjacente à escolha das actividades extracurriculares que praticam; iii) identificar a percepção que possuem acerca do prazer e dos benefícios que retiram do seu envolvimento em actividades extracurriculares e ainda iv) identificar a sua percepção relativamente ao seu grau de empenho e aos sentimentos a ela associados. A amostra era constituída por 194 adolescentes (54,64% de raparigas e 45,36% de rapazes), entre os 12 e os 19 anos de idade, estudantes do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. Foi construído para o efeito um questionário, com recurso à técnica de *focus group*. Os resultados revelaram que da amostra total apenas 103 adolescentes estão envolvidos em actividades extra-curriculares. Revelaram também que: i) as actividades mais praticadas são o desporto e a música; ii) a prática das AEC acontece maioritariamente fora da escola; iii) a escolha é feita, pelo adolescente, ainda que pais e amigos possam exercer alguma influência; iv) os motivos têm sobretudo a ver com a valorização de si próprios; e v) os adolescentes reconhecem neste envolvimento um conjunto variado e muito positivo de benefícios, mostrando-se bastante empenhados e gratificados no desempenho das suas actividades extracurriculares. De um modo geral, a forma como os adolescentes percebem o seu envolvimento nas actividades extracurriculares é reforçadora do investimento que se procura fazer na sua divulgação e implementação.

Palavras-chave: Adolescência, Actividades Extracurriculares, Motivação, Decisão, Benefícios, Empenho

Abstract

This study aimed to explore the perception that adolescents have about their involvement in extracurricular activities (ECA). In particular, it was i) to characterize the condition of that engagement, ii) identify the degree of autonomy and motivation behind the choice of extracurricular activities that practice and iii) identify the perception they have about pleasure and the benefits they derive from their involvement in extracurricular activities and even iv) identify their perceptions regarding the level of commitment and feelings with it. The sample consisted of 194 adolescents (54,64% to 45,36% of girls and boys), between 12 and 19 years old, students in the 3rd cycle of basic education and secondary education. It was built for this purpose a questionnaire, using the technique of focus group. The results revealed that the total sample only 103 youth are involved in extracurricular activities. They also revealed that: i) the most popular activities are sport and music, ii) the practice of AEC happens mostly outside of school, iii) the choice is made at teenager, even though parents and friends might have some influences, iv) motives have more to do with the enhancement of themselves and v) teens recognise this involvement and a variety of very positive benefits, proving to be very focused and rewarded the performance of their extracurricular activities. In general, how adolescents perceive their involvement in extracurricular activities is reinforcing the investment youth make in looking for its dissemination and implementation.

Keywords: Adolescence, extracurricular activities, motivation, decision, benefit, engagement

Introdução

Envolver as crianças e jovens em actividades extra-curriculares não é um objectivo recente dos educadores. No entanto, assistimos a uma valorização crescente deste tipo de actividades na vida das crianças e dos adolescentes, que tem sido acompanhada também pelo olhar atento da comunidade científica.

As actividades extracurriculares abrangem uma vasta gama de actividades, que acontecem fora do âmbito curricular e normalmente acontecem após as aulas. Podem ser implementadas quer na escola, quer na comunidade e incluem áreas tão diversas como os jogos, os desportos, a expressão dramática e plástica, a música e demais actividades que não fazem parte do currículo escolar, mas que constituem nas sociedades modernas uma parte importante da vida de crianças e jovens. Apesar de diferentes, estas actividades têm em comum um carácter de não obrigatoriedade embora aconteçam com regularidade, são supervisionadas por adultos, praticadas em grupo, envolvem algumas estruturas e regras, são organizadas em torno de competências específicas, exigem atenção, e produzem resultados. As actividades extracurriculares são parte integrante da experiência escolar para muitos jovens. No entanto, muitos outros vivem na ausência de supervisão, ocupando o seu tempo em actividades de lazer, não estruturadas, como sair com amigos, ver televisão, etc.

A literatura científica sobre esta temática apresenta posições divergentes acerca do impacto desenvolvimental que tem para os adolescentes a prática de actividades extracurriculares. Se por um lado, uns consideram que as actividades extracurriculares desviam o adolescente do investimento escolar

que é suposto ele fazer, prejudicando-o (Coleman (1961, in Picaró, 2005), outros, (Mahoney et al, 2009); defendem que os benefícios se fazem sentir em várias dimensões do desenvolvimento do adolescente. Esta é também a nossa crença.

No panorama português e até aos dias de hoje, o estado somente regulamentou a prática de actividades extracurriculares para os quatro primeiros anos de escolaridade, em doze de ensino obrigatório. Isto significa que as crianças são privilegiadas na oferta, pelas escolas oficiais, de actividades complementares à sua educação formal. Apesar de tudo, as crianças e os adolescentes procuram muitos destes complementos fora da escola, preenchendo muito do seu tempo pós-escolar em actividades que, supostamente, as devem enriquecer num sentido desenvolvimental. Acreditamos ser esta uma das principais razões pelas quais os pais escolhem, ou sugerem a escolha, de actividades extracurriculares para preencher o tempo livre dos seus filhos. Com base naquela suposição, decidimos estudar a percepção que os adolescentes têm do seu envolvimento em actividades extracurriculares. Pela fase desenvolvimental que atravessam, que os torna mais críticos e mais exigentes em relação à sua participação nas decisões que lhe dizem respeito, considerámos que explorar a forma como os adolescentes vivem e processam a experiências das actividades extracurriculares pode possibilitar uma reflexão mais sólida sobre o papel que as actividades extracurriculares desempenham nas suas vidas.

Esta dissertação encontra-se organizada em duas partes. Na primeira parte, debruçamo-nos teoricamente sobre a adolescência e sobre as actividades extracurriculares, respectivamente, no primeiro e segundo capítulos. Numa segunda parte, apresentamos noutros dois capítulos o nosso estudo exploratório, os resultados obtidos e a reflexão que eles mereceram.

Capítulo I

A ADOLESCÊNCIA

“Será a adolescência real, um estágio genuíno da vida ou é, simplesmente, uma invenção artificial de algumas sociedades ou culturas?” (Sprinthall & Collins, 2008, p. 5). Ao longo dos tempos tem-se assistido a uma crescente preocupação dos investigadores em responder a esta questão, pelo que tem surgido cada vez mais investigação, para se chegar a uma verdadeira definição de adolescência. Assim, podemos recuar um pouco na história para tentarmos descrever de forma breve esse período considerado por muitos investigadores como sendo “um estágio especial do desenvolvimento humano” (Sprinthall & Collins, 2008, p.5).

1. Adolescência: perspectiva histórica, um período de crise

A adolescência tal qual a concebemos e conhecemos em pleno séc. XXI, no ocidente, é de alguma forma o resultado dos acontecimentos operados no séc. XX. Até final do séc. XIX as crianças encontravam-se entre a classe trabalhadora e aí eram incorporados, em algum momento entre os sete anos de idade e a puberdade. Muito poucas estudavam. Não existia uma “cultura adolescente”, nem a adolescência era entendida como um estágio particular do desenvolvimento. É com a Revolução Industrial que se atinge um ponto de ruptura. A Industrialização exige formação, passando a ida à escola e os

estudos a serem considerados de extrema importância. Os jovens são introduzidos no sistema educativo. Aumenta o número de escolas e introduz-se o conceito de escolaridade obrigatória, conceito estendido até aos nossos dias. Este sistema mantém os jovens na escola pelo menos até aos 16 anos de idade, mas muito deles prolongam esse tempo (Coll, Marchesi, Palácios & cols, (2004).

Pelo início do século XX, mais especificamente em 1904, começam a surgir os primeiros estudos sobre a adolescência, da autoria de Stanley Hall, que publica a obra "*Adolescence: it's psychology and it's relation to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*". O autor define a adolescência como um momento crítico no desenvolvimento humano, em que os adolescentes têm a árdua tarefa de se adaptarem às mudanças que nele estão a ocorrer, vivendo grandes conflitos geracionais e fazendo deste momento um período de "turbulência e stress". Os impulsos dos adolescentes conjuntamente com as responsabilidades que a sociedade lhes imputa, provoca neles muitas tensões e sofrimento psicológico (Sprinthall & Collins, 2008).

Depois de Stanley Hall também Sigmund Freud se dedicou ao estudo da adolescência. Este último autor atribuía um papel secundário à adolescência, dando primazia à infância, onde, segundo ele, se formava o carácter adulto. Para ele, a adolescência constituía um momento muito conturbado no desenvolvimento humano (Coll, Marchesi, Palácios & cols., 2004). Freud (1935/1953) e sua filha Anna Freud (1946) defendiam que a absoluta necessidade que os adolescentes têm de se autonomizarem de seus pais é causadora de conflitos entre eles. Segundo a psicanálise, corrente que dominou a compreensão da adolescência durante uma boa parte do século XX, na puberdade ocorre um grande aumento das pulsões inatas e instintivas do indivíduo que irão ser causadoras de mudanças repentinas e bruscas a nível emocional e comportamental, vulnerabilizando a personalidade do adolescente. O forte aumento das pulsões libidinais vai impelir o adolescente para a procura de objectos sexuais apropriados para investir a sua sexualidade, o que vai determinar uma ruptura dos vínculos afectivos com os pais, só possível através do conflito (Coleman, 1980). Freud e a filha descreveram, assim, a adolescência como um período de inadaptação caracterizado por perturbações

que fazem dele um período de crise inevitável, mas necessária para o adolescente conquistar a sua autonomia (Sprinthall & Collins, 2008).

Dissonante das teses psicanalíticas acerca da adolescência, Margaret Mead, apoiando-se nos seus estudos com adolescentes de culturas não ocidentais, vem defender que o processo de autonomização adolescente se processa de forma gradual e pacífica da infância para a vida adulta, não fazendo sentido referirmo-nos a uma “rebeldia adolescente” como característica desse período do desenvolvimento (Sprinthall & Collins, 2008).

No seguimento da difusão das teses psicanalíticas várias investigações foram levadas a cabo com o objectivo de encontrar suporte empírico para a experiência de crise na adolescência. Claes na sua obra de 1985 “Os problemas da adolescência” resume algumas dessas investigações que acabaram por não sustentar a existência de uma crise na adolescência. Estudos como os de Douvan e Adelson (1966), Cástarede e Chiland, Offer e Offer, realizados por volta das décadas de 60, 70 revelaram escassa conflitualidade na relação dos adolescentes com os pais, dissimulação dos comportamentos proibidos, ausência de idealismo e até de compromisso político. Nos próprios adolescentes a aplicação de provas psicológicas e as entrevistas realizadas não revelaram desordens de personalidade, falência do eu ou o abandono de valores e objectos anteriores de ligação. O estudo de Offer e Offer revelou que apenas um em cada cinco adolescentes têm um crescimento tumultuoso, ainda assim indissociado daquilo que descreveu com maior frequência a crise adolescente.

Weiner (1995) reuniu e analisou um conjunto de estudos como os que foram referidos e concluiu que eles documentam que a perturbação na adolescência é mais a excepção do que a regra e que a adolescência normativa é uma fase adaptativa do desenvolvimento!

2. Adolescência: perspectiva actual, um período de grandes mudanças

Hoje em dia encara-se a realidade “adolescência” sob um outro prisma, menos redutor do que aquele que apenas a considera uma etapa entre outras e mais rigoroso do que o que a descreve como tendo momentos de crise. Taborda Simões (2002) ao apresentar a sua conceptualização do termo “adolescência”, abandona as ideias de transição e de crise como sinónimos de adolescência para lhe atribuir um novo significado – o da mudança. Sendo a psicologia do desenvolvimento a disciplina que “por excelência, se ocupa da génese e mudança psicológicas” faz todo o sentido, segundo a autora, que a investigação aconteça neste domínio. Abordar a adolescência sob a perspectiva de mudança também lhe confere um ideia dinâmica, ou seja, é encarada como um período onde se integram e se desenvolvem novas capacidades. Neste período operam-se grandes transformações a nível físico a partir dos 11-12 anos, sendo nesta idade que a maioria dos autores consideram que se inicia a puberdade. Transformações ao nível cognitivo, moral, afectivo, social e nas relações interpessoais também vão surgindo ao longo deste período da vida. Todo este movimento, segundo a autora, “são transformações que acabam por conduzir a uma crescente autonomia, nomeadamente nos planos do pensamento, dos afectos e das relações com os outros” (Taborda Simões , 2002, pp).

Considerando as transformações físicas que ocorrem na adolescência, julgamos importante atender à distinção entre puberdade e adolescência. Pode-se dizer que a puberdade é um conjunto de mudanças físicas que ocorrem na segunda década de vida e que preparam o corpo humano para a reprodução, ou seja, transforma um corpo infantil num corpo de adulto. A adolescência por seu lado, é um período psicossociológico que se prolonga por vários anos e se caracteriza pela transição entre a infância e a idade adulta (Papalia, Olds & Feldman, 2001). A puberdade é um fenómeno universal, para a espécie humana e um momento da maior importância para o ser humano. Já a adolescência é um facto psicossocial, não necessariamente universal, não tendo os mesmos padrões em todas as culturas. As mudanças físicas que a puberdade traz consigo não são as únicas que os adolescentes têm de

enfrentar nessa sua passagem pela adolescência, uma vez que nos diversos contextos que os rodeia surgirão importantes modificações. (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Piaget é considerado o autor, que até aos nossos dias, “traçou a melhor radiografia, mais completa e profunda sobre as mudanças cognitivas que ocorrem nos anos da puberdade e da adolescência” (Lourenço, 1997, 314). Os adolescentes nesta fase são muito mais autônomos e rigorosos no seu raciocínio, caracterizado por Piaget (1954) como operatório formal. Este tipo de raciocínio é característico de um estágio considerado por Piaget e Inhelder, numa obra sua de 1955, como tendo as características “mais precisas e ambiciosas” do desenvolvimento cognitivo durante a adolescência. Esta nova fase surge entre os 11 e os 12 anos e consolida-se entre os 14 ou 15 anos de idade. Esta “habilidade cognitiva”, segundo Piaget, é a melhor definição para o estágio das operações formais, sendo associada à capacidade de combinação de todos os elementos de um determinado problema, de todas as formas possíveis, para determinar as suas relações causais. É nesta fase que os adolescentes melhor conseguem atingir o pensamento abstracto ou teórico, adquirindo a forma de hipótese (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Alguns dos indicadores da maturidade cognitiva são o facto de o adolescente ser capaz de um raciocínio abstracto e de pensar de modo idealista. Enquanto na infância compreendem o mundo exactamente tal como ele é, na adolescência existe a consciência do mundo tal como ele pode ser. Entra-se num nível mais elaborado do desenvolvimento cognitivo, as operações formais, ou seja, desenvolvimento da capacidade para pensar de forma abstracta. (Sprinthall & Collins, 2008).

Para Piaget o que promove a maturidade cognitiva é a combinação de influências neurológicas e ambientais. O amadurecimento do cérebro do adolescente e o alargamento do meio social promovem, em conjunto, mais e novas oportunidades para o adolescente experimentar e crescer cognitivamente. Esta interacção é fundamental, pois se houver apenas desenvolvimento neurológico e um défice de estimulação ambiental, o raciocínio formal pode nunca ser atingido por parte do adolescente. Desta estimulação ambiental fazem parte o grupo de pares e as relações que o adolescente com eles estabelece, pois é através destas relações que os

adolescentes conseguem resolver seus conflitos, trabalhando em conjunto, na discussão de ideias (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

No que diz respeito ao domínio moral, alguns autores (v.g., Snarey, 1985; Boyes & Walker, 1988 in Taborda Simões, 2002) atribuem a Kohlberg a autoria do “melhor instrumento para identificar as mudanças” que ocorrem durante a adolescência. Na infância a criança situa-se numa perspectiva egocêntrica e de heteronomia moral, evoluindo na maioria dos casos para um nível denominado de convencional, próprio dos adolescentes. Nesta altura, o adolescente mostra um raciocínio moral um pouco mais avançado, em que elabora as suas próprias opiniões, para de seguida superar a questão do egocentrismo e se orientar pela lei e ordem que asseguram a manutenção da comunidade. (Taborda Simões, 2002)

Kohlberg, pressupõe que o desenvolvimento cognitivo já tenha ocorrido e referencia-o como importante para o avanço do raciocínio moral. A capacidade para pensar de forma abstracta faz surgir nos adolescentes a preocupação para com os outros, o sentido de justiça, de bem social, aumentando desta forma a preocupação pela opinião dos outros assim como pela conduta adoptada para com os outros e consequências dessa mesma conduta. (Taborda Simões, 2002)

Uma das características que domina a literatura sobre a adolescência é a conflitualidade que passa a existir na relação dos adolescentes com os seus pais. Na origem destes conflitos, está muitas vezes o facto de os adolescentes desejarem passar muito tempo fora de casa, diminuindo o convívio com os seus pais e dando uma importância elevada às opiniões dos seus companheiros.

O desenvolvimento do adolescente, nas várias dimensões que abordámos, joga-se também em contextos fundamentais como a família, o grupo de pares e a escola, palco privilegiado para assistir à integração das muitas mudanças que no adolescente se estão a operar. Julgamos enriquecer a nossa reflexão sobre a adolescência abordando de forma integrada a influência destes três contextos.

2.1. Contextos de desenvolvimento na adolescência

Estar na escola é uma experiência organizadora central na maior parte da vida dos adolescentes. Na escola, eles têm oportunidades para aprender, para aperfeiçoar novas competências e para aprofundar outras mais antigas: participar em diversas actividades, desporto, artes, explorar escolhas vocacionais e estar com os amigos. A transição da escola básica para a escola secundária e a forma como essa transição se processa pode ter um efeito profundo na adaptação psicológica do adolescente, assim como no seu desempenho académico. Esta transição oferece oportunidades de crescimento social, emocional e cognitivo, que serão tão mais aproveitadas quanto os familiares e educadores ajudarem neste processo, dando aos adolescentes oportunidades para a tomada de decisão, participação na elaboração das regras, continuidade nas relações próximas com os adultos, assim como alguma autonomia adequada à idade e ao nível de desenvolvimento destes adolescentes. (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Os adolescentes precisam abraçar valores e estabelecer compromissos. Independentemente das suas capacidades, precisam descobrir o que podem fazer e ter orgulho das suas realizações. Precisam de estabelecer laços estreitos com pessoas da sua idade e ser amados e respeitados pelo que são e pelo que significam. Estas tarefas não são fáceis. Embora olhem para os seus pares como companheiros de luta pela independência, ainda se voltam para os seus pais e outros adultos na busca de orientação e apoio (Papalia, Olds & Feldman, 2001). A adolescência normalmente não traz, em termos familiares, rupturas acentuadas com os padrões parentais da sociedade., permanecendo no campo do desafio de autoridade parental (Offer & Church, 1991; Offer et al., 1989), e virando-se para estes à procura de uma “base segura” (Laursen, 1996 in Papalia, Olds & Feldman, 2001)

Comentário [LNL1]: NÃO PERCEBO

“A idade é muito poderosa na adolescência”. Os adolescentes acreditam que os mais próximos da sua idade partilham dos seus ideais e valores e as pessoas mais velhas não. No entanto os valores fundamentais da maior parte dos adolescentes estão mais próximos dos valores dos seus pais do que habitualmente eles supõe (Offer & Church, 1991 in).

Segundo um estudo efectuado numa escola secundária nos Estados Unidos, os adolescentes entre os 10 e 18 anos de idade, passam muito pouco tempo com os seus pais, justificando esta diminuição de tempo com a necessidade que os adolescentes têm de corresponder aos desafios desenvolvimentais. Larson e Richards (1991 in Sprinthall & Collins, 2008) referem que os alunos do ensino secundário passam a maior parte do tempo livre em contacto com os seus iguais quer pelo conforto quer pela identificação que fazem com eles. Um outro estudo de Laurson, (1996) realizado com estudantes de um meio rural da Nova Inglaterra, com uma média de 17 anos de idade, mostra que embora os alunos passem menos tempo com os seus pais, estes continuam a ser figuras de referência importantes.

Num outro estudo de Fuligni & Stevenson (1995 in) foram comparados adolescentes de uma comunidade estudantil do 11º ano de Minneapolis com adolescentes das cidades da Formosa e do Japão, relativamente ao que faziam antes e após o período de aulas. Os primeiros passavam muito mais tempo com os seus colegas, enquanto os adolescentes chineses e japoneses passavam a maior parte do tempo na escola ou a ler. As diferenças também se verificaram em termos de desempenho académico, tendo estes últimos melhores resultados, assim como, se fizeram sentir no tipo de actividades que cada grupo fazia com os seus amigos. Enquanto os adolescentes americanos participavam em muitas manifestações culturais, desportivas, iam ao cinema e a concertos, os adolescentes asiáticos passavam muito mais tempo a estudar ou a “dar umas voltas” com os colegas.

Curiosa é também a relação com os irmãos. Os adolescentes passam muito pouco tempo com os seus irmãos, preferindo a companhia dos seus pais e amigos. Nesta fase as influências que aqueles possam ter sobre si vão-se tornando menos intensas (Laursen, 1996 in ---). Por esta altura, os adolescentes desenvolvem uma relação de maior independência face aos irmãos, ao mesmo tempo que diminui o exercício de autoridade por parte do irmão mais velho. Quando chegam à escola secundária, as diferenças entre os irmãos atenuam-se, mantendo-se num nível mais aproximado em termos desenvolvimentais, ainda que mais distantes em termos físicos uma vez que os seus grupos de amigos não são os mesmos. (Buhrmester & Furman, 1990 in ---). Embora demonstrem alguma intimidade, passam menos tempo uns com os

Comentário [LNL2]: Está bem escrito???

outros (Raffaelli, Larson, 1987). Esta relação estabiliza por volta dos 12 anos de idade do irmão mais novo, altura em que este não necessita mais de tantos cuidados e as diferenças entre eles se vão atenuando.

Em relação ao grupo de pares e ao crescente envolvimento dos adolescentes com um grupo, Jackie Robinson (... in ...), refere-o como “uma fonte importante de apoio emocional” neste momento da adolescência. É no grupo de pares que os adolescentes sentem segurança e força para se distanciarem cada vez mais dos seus pais na busca da independência e autonomia. É também junto dos pares que os adolescentes investem na formação de relações mais íntimas que mais tarde, na idade adulta, se transformam em relações românticas (Buhrmester, 1996; Coleman, 1980; ...). Na adolescência dá-se uma extraordinária importância às relações com os pares. Neste domínio, a popularidade entre os pares adquire um significado especial. Ser valorizado pelos amigos e colegas e revelar indícios de competência social, são bons indicadores do tipo de imagem que os adolescentes têm de si mesmos (Sprinthall & Collins, 1998).

Este envolvimento é, por vezes, percebido pelos pais como uma ameaça à referência que têm sido para os filhos. Sentem substituídos por outros indivíduos da mesma faixa etária dos seus filhos, com valores e ideais muito diferentes. Embora este sentimento possa ser bem real, não é verdade a ideia de que o envolvimento do adolescente com o grupo de pares implica uma ruptura com a família e os valores nela sustentados (Conger & Petersen, 1984 in Lima, 2000). Estudos no domínio da vinculação revelam que a maioria dos adolescentes se encontra altamente vinculada tanto aos pais como aos pares, estando estas duas medidas altamente correlacionadas (Armsden & Greenberg, 1987 in Lima, 2000).

Sprinthall & Collins (1998) falam da contribuição positiva que as relações entre adolescentes e o grupo de pares exercem, considerando-as absolutamente fundamentais no desenvolvimento do adolescente, não havendo nenhum outro grupo social que os substitua. Referem que tanto o grupo de pares como a família e a escola são por excelência contextos onde se promove verdadeiramente o desenvolvimento do adolescente!

A propósito da complementariedade entre pais e grupo de pares na adolescência, Taborda Simões (2002) refere que “dada a segurança emocional

que proporciona e a auto-estima que promove, esta dupla vinculação [aos pais e aos pares] desempenha um papel estruturante na elaboração progressiva de uma nova representação de si e do outro. Com um sentimento de continuidade, um sentido de quem é e um auto-conhecimento cada vez mais extensos, o adolescente vai construindo a sua identidade própria...” (p. 421). Durante a moratória em que vai construindo a sua identidade (Erikson, ...), o adolescente explora o mundo e vai descobrindo coisas novas. Neste percurso de descobertas, o adolescente encontra, por certo, a possibilidade de se exprimir através de actividades que lhe são apresentadas extracurricularmente. Será sobre estas actividades que versará o próximo capítulo.

Capítulo II

Sobre as ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES: definição, regulamentação e implicações desenvolvimentais

1. Definição

Deve entender-se por actividade extracurricular toda a actividade promotora de aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos que não está inserida no âmbito curricular e em que estes participam, quer seja em contexto escolar ou não (Holland & André, 1987). Por exemplo, Rosane Rodrigues (2009) considera serem actividades extra-curriculares todas as que contribuem para a formação e desenvolvimento dos indivíduos e que acontecem no tempo em que estes não trabalham.

Num artigo da Encyclopedia of Educational Psychology (2010) sobre actividades extracurriculares, considera-se que estas actividades, sejam elas praticadas dentro ou fora do contexto escolar, são importantes na vida das crianças e adolescentes sendo na sua maioria associadas a benefícios ao nível académico, psicológico e comportamental.

Apesar de as actividades extra-curriculares se caracterizarem por ultrapassar os currículos, há autores (Coridian, 2003) que consideram que devem ser encaradas como **“fenómenos educativos que estão ligados à escolarização”**, na medida em que surgem como uma resposta à preocupação que hoje em dia as famílias têm em dar aos seus filhos todo o tipo de instrumentos capazes de lhes proporcionar um futuro melhor em termos profissionais. Num estudo de Tunes e Peraci (2006 in Rodrigues, 2009) sobre o papel atribuído à escola por pais e professores, os autores concluíram que tanto os pais como os professores, independentemente do estrato social e económico a que pertencem, associam a escola ao futuro mercado de trabalho. Os pais, em particular, consideram que as disciplinas que compõem o currículo escolar não são suficientes e que a escola está atrasada nos seus métodos e

não acompanha as exigências do mercado de trabalho. Por essa razão consideram importante que os seus filhos frequentem actividades extracurriculares, tais como a aprendizagem de vários idiomas, informática, artes, etc., diversificando assim, os seus conhecimentos e aumentando as possibilidades de serem bem sucedidos na vida.

Coridian (2003) denominou esta preocupação dos pais com o sucesso profissional dos seus filhos, de “**mercado da angústia**” (pág. 952). O medo do fracasso escolar dos filhos leva muitos pais a consumirem todo o tipo de produtos - livros, CDs, jogos educativos, aulas particulares, cursos de desenho, entre outras coisas - na expectativa de atingir o sucesso escolar. Corroborando esta ideia, Illich (1985) fala do “**mito do consumo interminável**” , querendo referir-se ao crescendo de níveis de ensino que tem por objectivo ajudar a alcançar o sucesso.

Na opinião de Neto (1994) todas estas actividades que ocorrem fora do sistema de ensino formal constituem “escolas paralelas”, também elas responsáveis pela formação da “**agenda**” (pág. 5) das crianças. Esta ideia é reforçada por Rodrigues (2009) que refere que em todas as dimensões da vida das crianças estão implícitas “**intenções pedagógicas**”: na escola, na família, nas actividades extracurriculares. Esta autora chega a questionar-se se as aprendizagens precoces não representarão um “**antídoto**” ao receio que os pais têm em relação ao futuro dos filhos, considerando que deveriam ser reservados à criança, um tempo e um espaço, onde não houvesse intenção pedagógica.

Uma questão importante em torno da participação ou não, em actividades extra-curriculares, diz respeito ao estrato social dos adolescentes.

Num seu estudo Rodrigues (2009), refere a importância dessa variável, para a decisão ou não, das famílias proporcionarem a prática dessas actividades aos seus filhos. A sua investigação mostra que famílias mais abastadas, proporcionam aos seus filhos uma vida mais confortável, sem restrições económicas, com o tempo livre, mais preenchido, mais conforto. Pelo contrário, famílias de classe mais baixa, com dificuldades financeiras, não conseguem proporcionar aos seus filhos a participação nessas actividades.

Brandão e Lellis (2003) estudaram as relações entre as elites académicas e a escolarização dos filhos e observaram que todos os entrevistados mantêm os seus filhos matriculados em actividades extracurriculares, mesmo os que já frequentam a escola a tempo inteiro. As autoras afirmam que estas actividades **“expressam também um poderoso instrumento de conhecimento – reconhecimento – distinção”** (pág. 520), o que para os pais pode significar a diferença no futuro dos filhos a nível profissional.

Rodrigues, no estudo atrás mencionado (2009), em que a população alvo eram alunos de um colégio particular brasileiro, de bastos recursos económicos, conclui que, esses mesmos recursos, são uma condicionante para a prática dessas actividades. Carvalho e Machado (2006) realizaram um estudo sobre a forma como os jovens de duas classes sociais distintas ocupam o seu tempo livre e concluíram que a classe de menores recursos económicos não participa neste tipo de actividade.

2. Regulamentação das actividades extracurriculares em contexto escolar

Em Portugal, só muito recentemente é que as actividades extra-curriculares começaram a ser formalmente oferecidas pela escola. Tal facto teve início com o chamado Programa de Generalização do ensino de Inglês e de Outras Actividades de Enriquecimento do Currículo – correntemente designadas de AEC – que foi criado pelo Despacho da Ministra da Educação nº 12591, de 16 de Junho de 2006¹, na sequência de uma experiência desenvolvida no ano lectivo de 2005/2006 com o objectivo de generalizar o ensino de Inglês nos 3º e 4º anos de escolaridade (Diário da República, 2006).

A implementação deste tipo de actividades pretende cumprir o duplo objectivo de garantir a todos os alunos do 1º Ciclo a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, de forma gratuita, ao mesmo tempo que se concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio às famílias.

As actividades extra-curriculares, também designadas por actividades de enriquecimento curricular, no 1º Ciclo do Ensino Básico, estão devidamente legisladas e obedecem a regras de implantação por parte do Ministério da Educação. Esta legislação diz apenas respeito a alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, não abrangendo qualquer outro nível de ensino em Portugal. Assim, iremos utilizar a expressão actividades de enriquecimento curricular quando nos referirmos ao 1º Ciclo do Ensino Básico no que diz respeito à realidade portuguesa e actividades extracurriculares quando a realidade geográfica ou o nível de ensino se alterar.

É também o Ministério da Educação quem decide que tipos de actividades devem ou não serem leccionadas. Assim, todo e qualquer tipo de actividades extracurriculares praticadas pelos alunos dos níveis de ensino seguintes são uma opção dos alunos ou dos seus pais. Os programas de Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico são financiados e o apoio previsto consiste numa comparticipação financeira concedida pelo Ministério da Educação às entidades promotoras.

¹ Diário da República Nº 115 de 16 de Junho de 2006

Segundo o Ministério da Educação, e de acordo com o artigo nº 9 do Despacho nº 14460 /2008², são consideradas actividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico, as actividades que incidem no domínio desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado. No entanto, no número seguinte do mesmo despacho, o Ministério da Educação sugere que o ensino do inglês e apoio ao estudo devem ser incluídos obrigatoriamente nos planos de actividades do 1º Ciclo do Ensino Básico como actividades de enriquecimento curricular. O mesmo documento diz-nos, também, que as actividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas e devem constar do respectivo plano de actividades (Diário da República, 2008).

As actividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico são de frequência gratuita e não se podem sobrepor à actividade curricular diária. No entanto, desde que não haja prejuízo da qualidade pedagógica, o agrupamento de escolas pode flexibilizar o horário das actividades de enriquecimento curricular tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias.

No que respeita à planificação destas actividades, estas devem envolver obrigatoriamente os professores titulares de turma do 1º Ciclo do Ensino Básico e as entidades promotoras das actividades de enriquecimento curricular, entre as quais as Autarquias Locais, as Associações de Pais e Encarregados de Educação dos alunos, IPSS'S e os Agrupamentos de Escolas, considerando também, todos os recursos existentes na comunidade, nomeadamente, escolas de música, teatro, dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS'. Para esta parceria deve, segundo as mesmas directrizes, celebrar-se um acordo de colaboração entre as entidades que irão promover as actividades. Nos termos deste acordo, deve constar a identificação das actividades a praticar, o horário semanal de cada actividade, o local de funcionamento, as responsabilidades/competências de cada uma das partes no acordo e o nº de alunos em cada actividade. No caso de não ser possível qualquer acordo entre parceiros, devem os agrupamentos de escolas

² Diário da República N° 100 – 2ª Série de 26 de Maio de 2008

promover e realizar as actividades de enriquecimento curricular autonomamente.

É também das competências dos professores titulares de turma assegurar a supervisão pedagógica destas práticas garantindo desta forma a qualidade das actividades de enriquecimento curricular bem como a sua articulação com as actividades curriculares. Esta supervisão visa garantir o desenvolvimento de aspectos como a programação das actividades, o acompanhamento destas através de reuniões com os responsáveis das entidades promotoras ou parceiras das actividades de enriquecimento curricular, avaliação da sua realização, reuniões com pais e encarregados de educação e observação das actividades de enriquecimento curricular.

A planificação das actividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico deve ser comunicada aos pais e encarregados de educação no momento da inscrição e confirmada no início do ano lectivo, pois desse facto, depende a sua frequência. Uma vez feita a inscrição, os pais e encarregados de educação assumem o compromisso de que os seus educandos frequentam as actividades de enriquecimento curricular até ao final do ano lectivo. Os agrupamentos de escolas, e segundo o artigo 22º da Lei nº 3/2008 de 18 de Janeiro, definem também no regulamento interno as implicações das faltas às actividades de enriquecimento curricular.

Quanto aos recursos humanos necessários ao funcionamento das actividades de enriquecimento curricular, estes podem ser disponibilizados por qualquer parceiro, excepto no que diz respeito ao apoio ao estudo, que tem de ser obrigatoriamente assegurado pelos agrupamentos de escolas.

As actividades de enriquecimento curricular podem decorrer no espaço escolar - salas de aula, as salas TIC, centros de recursos, bibliotecas, ou ainda outros espaços fora da escola quando protocolados com outros parceiros.

Existe também uma Comissão de Acompanhamento de Programas (CAP) à qual compete analisar, avaliar e aprovar as planificações e respectivas propostas de financiamento, acompanhar a execução do programa, apresentar relatórios periódicos e propostas de medidas que se verifiquem necessárias para a execução do programa e sobre ele produzir um relatório anual de avaliação, que contenha recomendações para a sua melhoria nos anos subsequentes.

No que diz respeito às orientações relativas às actividades de enriquecimento curricular, a Lei Portuguesa legisla também sobre o perfil dos profissionais, constituição de turmas e duração semanal das actividades.

Em Portugal, terminado o primeiro ciclo do ensino básico, e ao se transitar para outro nível de ensino, o Estado deixa de financiar este tipo de actividades, não contratando profissionais específicos para o desempenho destas funções, como acontece no ensino básico do 1º ao 4º ano de escolaridade. Assim sendo, passam a ser da exclusiva responsabilidade quer das instituições, quer dos alunos ou pais a oferta/procura das mesmas. A escola que quiser oferecer aos seus alunos actividades extracurriculares tem de recorrer ao seu corpo **docente** e aos seus espaços para estruturar actividades deste tipo.

Muitos dos estudos que serviram de base a este trabalho (Mahoney et al 2009); Durlak, Weissberg & Pachan (2010); Lawhorn (2009), Granger, (2010); Cross et al (2010); Dworkin, Larson e Hansen (2002);) são de origem americana, sociedade onde as actividades extracurriculares têm um historial e são muito prestigiadas, principalmente as desportivas, sendo que os seus praticantes gozam de muita popularidade. A sociedade americana além de prestigiar as actividades extracurriculares, promove a sua prática dentro das escolas desde tenra idade, onde os alunos podem ter um maior apoio e consequentemente melhores desempenhos.

No ponto seguinte, iremos abordar algumas consequências que decorrem da prática de actividades extracurriculares, e que são apontadas por muitos dos estudos americanos que revimos, como consequências positivas que parecem trazer benefícios aos jovens que se envolvem neste tipo de actividades.

3. Impacto desenvolvimental do envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares

Autores como Mahoney *et al* (2006); Eccles e Templeton (2002) Eccles *et al* (2003), ou Larson *et al* (2004) defendem que a participação de crianças e jovens em actividades extracurriculares, sejam elas cursos, clubes ou outro tipo de programas que podem ocorrer fora ou dentro do contexto escolar, proporcionam um desenvolvimento positivo às crianças, fundamentando a sua justificação nos benefícios académicos e de ajustamento social provenientes da participação em actividades organizadas.

Rodrigues (2009) defende também que a participação neste tipo de actividades desenvolve características positivas nos jovens pois constitui uma oportunidade de convívio com os seus pares. A autora refere um grande número de actividades, com o objectivo de desenvolver competências valorizadas no mundo do trabalho: capacidades para trabalhar em equipa, de liderança e perseverança. As actividades extracurriculares teriam então como objectivo promover capacidades e habilidades que despertem o interesse pela cultura e que possam ser úteis no mercado de trabalho em que os jovens se irão inserir na vida adulta.

Com uma visão bastante positiva acerca do envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares, em 1989 Teresa Freire escreveu *“Cada vez mais as alternativas ao tempo de trabalho são consideradas salientando-se o lazer, mais do que o tempo livre, como factor fundamental para a promoção da qualidade de vida. Neste âmbito, o lazer aparece como sendo indissociável da educação e mais concretamente do processo de desenvolvimento das crianças e adolescentes”* (Freire, 1989, pag 345).

Aproximadamente 40% do tempo livre dos jovens é discricionário, e muitos desenvolvimentistas (Silbereisen & Todt, 1994, in Zarret, 2006) consideram o lazer como o “quarto contexto de aprendizagem”, depois da família, escola e o grupo de pares. Teresa Freire (2001), fala-nos justamente deste “quarto contexto de aprendizagem” no seu artigo “Ócio e tempo livre – perspectivar o lazer para o desenvolvimento”. Segundo esta autora, do ponto de vista conceptual não é tarefa fácil definir lazer. Na sua perspectiva, lazer é “

experiência de vida que se torna relevante a vários níveis: pessoal, pois toca aspectos relativos ao próprio indivíduo, com as suas características pessoais, as suas capacidades, potencialidades e também limitações; social, porque muitas actividades são realizadas com os outros, através de um sistema de interacções e relações; e os espaços físicos, já que associados às experiências de lazer estão também os lugares onde essas ocorrem” (p.346).

O lazer tem, assim, uma função psicológica na medida em que implica satisfação, gratificação, bem-estar, percepção de liberdade, auto-conceito e auto-estima. A satisfação está relacionada com a realização de actividades livremente escolhidas, proporcionando sentimentos de gratificação, sensação de bem-estar, levando o adolescente a sentir-se bem consigo próprio e com os outros, sendo que essa experiência também permite ao adolescente desenvolver um conceito positivo de si mesmo (Freire, 2001).

Ainda no mesmo artigo, Teresa Freire (2001) cita Argyle (1997), para referir as funções sociais do lazer. O lazer permite ao adolescente integrar-se socialmente, construir e desenvolver um conjunto de relações sociais. É no sentimento de pertença a determinados grupos sociais que o adolescente realiza a sua integração e a sua aprendizagem, sendo nestas relações que ele se afirma, nas suas capacidades, nos seus interesses, nos seus comportamentos, promovendo desta forma a sua auto-estima e auto-confiança dos que o rodeiam. Este tempo é também um tempo em que se promovem estilos de vida saudáveis (Coleman & Isso-Ahola, 1993).

Dumazedier (1994) considera haver uma confusão entre tempo livre e lazer. Para ele, tempo livre é todo o tempo desobrigado do trabalho profissional e familiar e compreende as actividades referentes a compromissos (políticos, religiosos, culturais) dos sujeitos, que inclui e permite o lazer. No lazer, segundo a concepção do autor, as actividades são escolhidas autónoma e livremente pelos sujeitos, respondem às suas necessidades individuais e procuram a satisfação pessoal, de um modo de expressão mais completo de si, pelo corpo, sentidos, sentimentos, imaginação e espírito.

Apesar das vozes favoráveis, o envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares, nem sempre foi considerado como algo positivo. Autores como Coleman (1961, in Picaró, 2005) manifestaram-se contra as actividades extracurriculares considerando que estas desviavam os

adolescentes do que é importante na escola, ou seja, o sucesso académico. A oposição à prática de actividades extracurriculares fundamentou-se em factores como o tempo dispendido nestas actividades, em prejuízo do tempo de estudo, e o custo financeiro que acarretam para as famílias. No entanto, apesar da assumpção desta posição, o envolvimento em actividades extracurriculares tem vindo a constituir-se como um fenómeno de crescente importância.

Nos últimos 100 anos, a investigação científica realizada no âmbito das actividades extracurriculares conduziu a uma mudança na perspectiva como este tipo de actividade era encarada. Se o tempo pós-curricular era considerado um desperdício e até mesmo um tempo que comportava riscos para o adolescente, passou a ser visto como um tempo de enriquecimento das suas vidas, com potencial para lhes promover o seu desenvolvimento.

Nos anos 80 do século XX, autores como (Holland & André (1987), entre outros, defenderam a prática de actividades extracurriculares argumentando que para além de promoverem nos adolescentes o seu desenvolvimento pessoal, estes também retiram daí benefícios em relação ao seu desempenho académico. A prática destas actividades parece, inclusivamente, prevenir o abandono escolar (Holland & Andre, 1987).

A prática de actividades extracurriculares, promove o desenvolvimento nos alunos que as praticam em domínios que não exclusivamente o cognitivo. É com esta prática que muitos adolescentes, obtendo sucesso, percebem que têm talento e capacidades para atingir objectivos, ajudando na construção da sua auto-estima (Freire, 1989).

Marsh (1992 in Picaró, 2005) refere que uma das consequências da prática de actividades extracurriculares é precisamente um maior envolvimento por parte dos alunos em relação aos valores da escola, maior sentimento de pertença em relação à mesma e uma atitude mais positiva face às aprendizagens.

Rute Picaró (2005) na sua investigação sobre a relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos, conclui que os alunos que participam em actividades extracurriculares têm um melhor desempenho académico, uma auto-estima mais elevada assim como um melhor auto-conceito. No que diz respeito à motivação, os alunos focam-se essencialmente na tarefa, tendo

como objectivo melhorar o seu nível de competência, desenvolvendo desta forma percepções positivas das suas habilidades.

Profissionais e investigadores (Mahoney, 2000; Larson, Eccles & Stone, 2005) têm prestado uma atenção considerável à questão de como o jovem pode ocupar e tirar benefícios do tempo em que não está em aulas. Todos defendem que esse tempo pode ser dedicado a actividades agradáveis que proporcionem aos jovens experiências de desenvolvimento e oportunidades para aprender e desenvolver novas competências. Assim, estes momentos seriam considerados tão importantes para o desenvolvimento dos jovens como o tempo que estes ocupam com as aulas.

As pesquisas sugerem que o tempo que os jovens têm livre participando em actividades extracurriculares provoca neles grandes desafios, concentração e motivação, que raramente são experimentadas noutras actividades (Larson, 2000).

Investigadores como Dworkin, Larson e Hansen (2002) prestaram especial atenção ao tempo que os adolescentes estão envolvidos numa determinada actividade assim como ao número de actividades que praticam, colocando para segundo plano o modo como organizam e gerem esse tempo.

O tempo que os adolescentes passam envolvidos numa determinada actividade comparativamente com o tempo que estão envolvidos em outras, tem o poder de informar sobre o gosto e o empenho colocado na prática dessa actividade em particular. Coloca-se, no entanto, a questão de saber quais os benefícios da participação numa única actividade. Se os jovens têm uma única actividade e participam nela, eles gostam de se identificar somente com essa actividade, no entanto os jovens que se dedicam a mais do que uma actividade têm a possibilidade de desenvolver e partilhar identidades, valores e amizades ao longo dessas práticas (Dworkin, et al, (2002).

Kleiber e os seus colegas (Kleiber, 1991; Larson & Kleiber, 1993) referem que os adolescentes que participam em actividades extracurriculares estruturadas também participam noutra tipo de actividades nas suas comunidades fazendo parte de grupos religiosos, ocupando algum do seu tempo em actividades remuneradas ou a ajudar nas tarefas familiares, outros ainda passam grande parte do seu tempo livre com os colegas sem qualquer supervisão de adultos.

Se, como dissemos atrás, as actividades extracurriculares em que os jovens se envolvem são fundamentais para o seu desenvolvimento poderemos então questionarmo-nos se um jovem que ocupa o seu tempo em actividades onde não exista supervisão de adultos irá ter um desenvolvimento adequado em relação aos jovens que ocupam o seu tempo livre em actividades estruturadas.

Sobre essa questão Cooper e os colegas (1999), dão um contributo significativo para a demonstração dos benefícios que as actividades exercem, dando-nos pistas para uma investigação mais abrangente sobre as actividades extracurriculares e a relação com outras características da vida dos adolescentes, (trabalhos de casa, ver televisão, actividades extracurriculares, outras actividades organizadas por grupos fora da escola e empregos).

A participação nestas actividades também está associada a indicadores positivos de diminuição da delinquência, a elevados resultados académicos e profissionais e ao desenvolvimento da identidade e de capacidade de iniciativa (Larson & Verma, 2000; Mahoney, 2000; Barber, Eccles & Stone, 2001).

Zarret (2009) refere-nos algumas pesquisas recentes que sugerem que a relação entre a prática de actividades extracurriculares e os resultados obtidos é mais complexa do que se esperava pois os resultados indicam que: a) diferentes tipos de actividades proporcionam diferentes benefícios aos jovens (Larson & Verma, 1999; Whiting, 1980; Barber, Eccles, and Stone, 2001; Youniss, McLellan, & Yates, 1999); b) a participação nessas actividades em determinados contextos como o desporto ou um emprego remunerado é referido quer como benéfico para um desenvolvimento positivo quer como promotor de comportamentos de risco (Eccles & Barber, 1999); c) a participação continuada em actividades extracurriculares é maior preditor de um funcionamento positivo do que uma participação esporádica (Zaff, 2003; Mahoney, 2000); d) a relação entre o envolvimento nas actividades e o desenvolvimento positivo depende em alguma medida do sexo, raça e estatuto socioeconómico dos adolescentes (Mahoney & Stattin, 2000; Miller, Sabo, Farrell, Barnes & Melnick, 1998; Eccles *et al.*, 2003).

Além disso, escolher uma actividade para praticar, implica já da parte do adolescente um sentido de responsabilidade, estabelecimento de objectivos pessoais, e porque um grande número destas actividades são praticadas em

grupo, o adolescente tem oportunidade de desenvolver competências sociais (Mahoney, 2000)

Embora as actividades extracurriculares partilhem de características comuns que promovem uma série de processos de desenvolvimento quer pessoal quer interpessoal, pesquisas recentes indicam-nos que diferentes actividades influenciam o desenvolvimento dos adolescentes de forma diversa.

Bill Lawhorn (2008) considera que a quantidade de actividades existentes nas escolas é esmagadora: clubes académicos, desportos, clubes de debates, artes, organização de serviços, as publicações estudantis. No que respeita aos clubes académicos, eles existem em muitas escolas, promovendo o interesse comum dos seus membros em temas discutidos em sala de aula complementando dessa forma a aprendizagem e consolidação dos conhecimentos. Os membros desse clube podem inclusive ocupar lugares de liderança e organizar palestras, viagens de estudo ou organizar grupos de estudo.

No que diz respeito às competições académicas, as escolas não oferecem apenas a oportunidade de participar em competições desportivas mas também oferecem oportunidades de concursos a nível intelectual. Estas competições podem ser relativas apenas a um único assunto ou, pelo contrário, podem abranger um amplo campo de disciplinas. Podem acontecer dentro da escola ou fora dela, dando aos adolescentes a oportunidade de concorrer com adolescentes doutras escolas. Estes concursos exigem da parte dos alunos uma preparação académica significativa, o que implica treinar essas habilidades. (Lawhorn, 2008.)

O desporto é sem dúvida a mais proeminente e popular actividade extracurricular, facto este, também evidente, quando se explora bibliografia acerca da importância que as actividades extracurriculares exercem no desenvolvimento dos adolescentes (Lawhorn, 2008). A participação em actividades desportivas requer grandes compromissos de tempo e esforço. No entanto, este esforço, passa a ser muito maior se a escola entrar em competições com outras escolas, exigindo dos alunos um maior envolvimento quer em termos físicos quer de envolvimento com outros alunos de outras escolas uma vez que, nos desportos colectivos, os adolescentes desenvolvem geralmente um sentido de camaradagem e aprendem a trabalhar juntos. Por

outro lado, os adolescentes fisicamente activos aprendem a apreciar os benefícios de um estilo de vida saudável (Lawhorn, 2008).

A maioria das escolas têm organizações de artes, sejam elas teatrais, musicais ou visuais. Os alunos que as escolhem devem geralmente assumir um compromisso ao nível do tempo a despender com estas actividades. Isso inclui o tempo com o grupo e o tempo de trabalho individual. Muitos destes adolescentes, inclusive, fazem parte do grupo da escola que entra em competições com outras escolas. Estas competições além de permitirem que os adolescentes sejam avaliados por outros jurados também permitem que eles partilhem o seu trabalho com outros colegas de outros programas (Lawhorn, 2008).

As escolas oferecem também oportunidades para os adolescentes que gostam de escrever. Na sua grande maioria existem jornais escolares, ou outro tipo de publicações que promovem o gosto pela escrita, pela edição, e onde se aprendem métodos básicos de publicação, produzindo assim uma fonte de informação para os restantes colegas.

Nos Estados Unidos existe também tradição dos chamados clubes de debate. Estes clubes têm por objectivo a apresentação de um tema que os próprios adolescentes pesquisam a partir de temas e regras estabelecidas. Os concursos podem ser na escola ou entre escolas. Os concorrentes devem ter habilidades de pesquisa, devem ser capazes de pensar rapidamente e devem possuir boa capacidade de comunicação. Devem, ainda, sentir-se confortáveis frente a uma plateia e ter confiança para fazê-lo quer frente a colegas quer a professores. Nestes clubes os alunos desenvolvem habilidades de raciocínio lógico e analítico, bem como a capacidade de pensar e falar de improviso (Lawhorn, 2008)

As actividades extracurriculares também ajudam na construção e organização do grupo de pares, unindo os jovens quer pelo tipo de actividades quer por ambientes e contextos. Isto é, os adolescentes que jogam juntos em equipas ou trabalham juntos em projectos despendem uma considerável quantidade de tempo juntos, o que pode resultar no aparecimento de novas amizades, trocas de experiências, discussões sobre valores, objectivos, aspirações, construindo assim uma base de cultura e identidade (Brown, 1990).

Esta relação entre actividades extracurriculares e o grupo de pares é importante para a direcção que o grupo toma, porque as regras do grupo acabam por influenciar o desenvolvimento de cada um assim como o seu comportamento. Por exemplo, o envolvimento em actividades extracurriculares desportivas é uma oportunidade para fazer parte do meio social e poder vir a ser um atleta (Fine, 1987), o que por sua vez dá ao adolescente a possibilidade de se envolver noutros tipos de comportamentos associados a este tipo de cultura de lazer.

Investigadores como Dishion, Poulin, e Burraston (2001) referem que enquanto algumas actividades facilitam as relações do grupo de pares, outras podem contribuir para criar problemas no grupo. Por exemplo, numa rede de pares onde a maioria dos adolescentes se envolve em comportamentos de risco, é previsível que os adolescentes que mais recentemente se juntaram a este grupo venham a exhibir esses mesmos comportamentos o que pode ter como consequência uma menor probabilidade de terminarem o ensino secundário e iniciarem o ensino superior. Estas descobertas são importantes para os investigadores entenderem como é que diferentes tipos de actividades proporcionam aos adolescentes experiências únicas

Outras preocupações que existem em torno do envolvimento em actividades extracurriculares são a qualidade das mesmas, a forma como são implementadas, a sua eficácia e o tipo de profissionais que as orientam.

Investigadores americanos (Mahoney *et al.*, 2006; Eccles & Templeton, 2002, Larson *et al.*, 2004); defendem que planear o tempo dedicado a cada actividade não deve ser considerado como algo negativo para o desenvolvimento das crianças. Imprimir às actividades extracurriculares, objectivos bem definidos e por períodos bem delimitados, pode ser muitas vezes benéfico se pensarmos que de outra forma elas ocupariam o seu tempo livre com actividades sedentárias ou ficariam sozinhas em casa. Ao contrário do que se pensa, os resultados encontrados nas pesquisas do uso do tempo livre também com actividades extracurriculares tem demonstrado consequências positivas na participação académica, social, cívica e no desenvolvimento físico.

Ao mesmo tempo, algumas investigações (Zarret, 2006; Eccles and Barber, 1999; Mahoney et al, 2000) centram-se nas implicações do tempo

investido apenas em uma única actividade, não nos dando informação de como é que os jovens distribuem o seu tempo quer pela participação em múltiplas actividades devidamente estruturadas quer pelas que não o são e como elas se associam ao seu desenvolvimento. Além disso, isto é um bom indicador que a participação em actividades extracurriculares são relatadas como sendo quer a curto quer a longo prazo, indicadores de desenvolvimento positivo, sendo também referida como uma relação mais complexa do que se poderia esperar, por alguns investigadores.

Assim, os resultados da investigação indicam-nos que a participação em diferentes tipos de actividades promovem também diferentes benefícios para os adolescentes; a participação em alguns tipos de actividades como o desporto e trabalho remunerado é relatado quer como tendo um desenvolvimento positivo quer como promovendo comportamento de risco (Eccles and Barber, 1999); que a continuidade do envolvimento nas actividades extracurriculares é preditor de desenvolvimento, em comparação com uma participação passageira de curta duração (Zaff, 2003; Mahoney, 2000); que a relação entre o envolvimento em actividades extracurriculares e o desenvolvimento dos adolescentes depende do género, raça e estatuto sócio-económico (Mahoney 2000 et al.).

O desenvolvimento humano hoje é visto por alguns pesquisadores como uma relação em que existe reciprocidade entre indivíduo e meio, uma relação dinâmica afectada pelos contextos mais próximos à criança (família e escola) e também pelos mais distantes (trabalho dos pais, por exemplo), organizados de forma concêntrica, ao redor do indivíduo (Bronfenbrenner, 1996). Escola e família são dois contextos de desenvolvimento essenciais aos processos evolutivos das pessoas, sendo ambos considerados espaços efectivos para aprendizagem e desenvolvimento humano.

Portanto, as conclusões tiradas acerca da magnitude e direcções das relações entre participação nas actividades extracurriculares e o desenvolvimento dos adolescentes parecem indicar que o impacto no desenvolvimento depende de como os adolescentes decidem passar o seu tempo, variando entre actividades estruturadas e actividades não estruturadas, a consistência da participação, a frequência, os resultados do desenvolvimento

pessoal tendo em conta o sexo, a raça e o estatuto sócio económico do adolescente (Feldman & Matjasko, 2005; Mahoney 2000 et al).

O desenvolvimento das actividades extracurriculares tem sido preocupação de muitos investigadores, (Bartko & Eccles, 2000; Barber & Eccles, 1999, Marsh, 1992; Youniss, et al, 1997, Barber et al, 2001; Larson & Kleiber, 1993, Mahoney, 1997; Yin et al, 1999) e parte dessa investigação dá-nos evidências de que estas promovem o desenvolvimento dos adolescentes e, inclusivamente, ajudam a prevenir problemas de comportamento. O envolvimento nesse tipo de actividades tem sido relacionado com o desenvolvimento da autonomia, relações sociais, formação de identidade e decisão, aquisição de competências, tais como o desempenho académico e responsabilidade, reduzindo o abandono escolar, aumento do auto-conceito, sentido de cidadania, saúde mental, redução da criminalidade e comportamentos delinquentes. Em particular a participação em actividades desportivas está associada a um elevado desempenho académico no ensino secundário, a uma maior probabilidade de entrar na universidade, a melhoria da saúde física e mental e grande autonomia e satisfação individual no primeiro emprego (.Mahoney, 2000 et al).

Em contraste o tempo livre dos adolescentes pode ser também um tempo de revoltas, insubordinações e participação em acções pouco saudáveis para o seu desenvolvimento tais como a violência, abuso de álcool e envolvimento sexuais. (Caldwell & Smith, 1995; Levin, Smith & Caldweel, 1995, in Zarret). Por exemplo, alguns jovens optam por se envolver em actividades criminosas durante os seus tempos livres, que podem ter efeitos negativos sobre a comunidade, e podem implicar a sua introdução precoce no sistema de justiça (Robertson, 1993). Outros jovens, no entanto, fazem escolhas que são percebidas ou consideradas por muitos adultos, como negativas, apesar das actividades escolhidas terem o potencial de produzir resultados positivos. Por exemplo, um grupo de jovens saindo do shopping com os amigos é muitas vezes encarado como um problema pelos clientes e proprietários do negócio. Usando o tempo livre dessa maneira podem, no entanto, beneficiar de oportunidades de interacção social e de um sentido de pertença, conseqüências que podem ser vistas como resultados positivos do lazer (Kloep & Hendry , 2003).

4) Influência parental na decisão de participar em actividades extracurriculares

Ao longo da infância e adolescência, as crianças costumam contar com os seus progenitores e até com outros membros da família (isto é, irmãos, avós) para orientação em muitos aspectos da vida, entre os quais se inclui o lazer (Collins, et al.,2000).;

Charlene Shannon (2006) considera os pais como sendo importantes fontes de lazer contribuindo para as aprendizagens dos filhos e ajudando-os a desenvolver os seus valores, atitudes e comportamentos. Esta autora realizou um estudo em que procurou compreender as mensagens que os adolescentes percebem como sendo comunicadas por seus pais sobre o papel das actividades de lazer nas suas vidas. Para o efeito, questionou 12 adolescentes envolvidos em várias actividades, e que referiram receber os seguintes tipos de mensagens dos pais: 1) O lazer desempenha um importante papel de reparação; 2) algumas actividades de lazer são mais valiosas do que outras; 3) o lazer é um meio para fins diversos que podem beneficiar os indivíduos pessoalmente; Os resultados sugerem que os pais e os adolescentes se concentram nos aspectos funcionais do lazer, em especial as actividades extracurriculares, ao invés de o perceber, como uma oportunidade de prazer e diversão.

Várias teorias apontam a família como o principal e mais influente agente de socialização durante a primeira infância (Kiecolt, 1988 in Shannon, 2006). Em particular a influência dos pais sobre o comportamento de lazer das crianças não tem sido amplamente analisada. Algumas pesquisas centraram-se principalmente sobre a influência dos pais em relação aos interesses e / ou actividades de lazer sem abordar os valores e as atitudes. Portanto, pouco é sabido sobre a forma como os pais influenciam a avaliação dos seus filhos nestas actividades, as atitudes, ou a compreensão do papel que estas actividades desempenham nas suas vidas (Shannon, 2006).

A conciliação do trabalho com a criação dos filhos é um dos desafios da família pós moderna. *A dificuldade em gerir o tempo de trabalho e a segurança dos filhos* (Neto, 2003) transfere para a escola e para as instituições reguladoras do tempo infantil, a responsabilidade não só pela educação formal,

mas também pelo preenchimento do tempo livre. Neto (2003) afirma que o tempo escolar “anda a par da institucionalização do tempo livre” (p. ???) O autor refere que são os pais que escolhem as actividades que preencherão o tempo não escolar dos filhos sem, no entanto, estarem esclarecidos acerca da actividade desempenhada. Verifica-se depois que é excessiva a quantidade de actividades praticadas assim como são gastas muitas horas de prática apenas centrada no aperfeiçoamento.

Como já mencionamos anteriormente, as famílias de maior poder económico, apresentam uma certa tendência para capacitar os seus filhos ao máximo em termos educacionais inscrevendo-os em outras actividades fora do contexto escolar. Dessa forma as famílias passam a funcionar como gestoras da educação dos filhos, o que acarreta como consequência uma diminuição do tempo de lazer e uma organização constante do dia-a-dia dos filhos.

Gils, (1996 in Rodrigues, 2009) acredita que a educação e a proposta educacional formal não devem dominar a vida das crianças. No entender deste autor, deve existir um espaço na vida das crianças não programado pelos adultos, nem estruturado, isto é, completamente livre para ela fazer o que lhe apetece.

Vários autores defendem que durante a adolescência, os colegas começam a exercer maior influência sobre a forma de utilização do tempo livre do que os pais (Fredricks et al.; Kleiber, 1999), embora os pais ainda sejam importantes para orientar e direccionar o uso do tempo dos adolescentes.

Uma importante pesquisa sobre estilos parentais e práticas parentais disciplinares forneceu pistas sobre a maneira através da qual os pais influenciam o comportamento do adolescente (Collins et al., 2000; Darling & Steinberg, 1993; Hutchinson et al.). Por vezes, os pais tomam decisões pelos seus filhos relativamente à escolha de actividades extracurriculares com base nos seus próprios valores ou na sua percepção dos benefícios associados a certas actividades. Deste modo, acabam por condicionar a forma como os filhos adolescentes preenchem os seus tempos livres, porque os procuram convencer dos benefícios que vão retirar de uma determinada actividade que venham a praticar (Hutchinson et al, 2003).

Lazer da família é um contexto específico em que o lazer na adolescência pode ocorrer. Uma análise de Shaw e Dawson (2001) de

discursos parentais relacionados com o lazer da família determinou que os pais foram atenciosos e intencionais na escolha das actividades que possam proporcionar benefícios extrínsecos às suas crianças, incluindo aquelas que promovem estilos de vida saudáveis e a adopção de valores morais. Contudo, nesta pesquisa não se procurou perceber como as crianças recebiam e entendiam as mensagens de seus pais. Por exemplo, não se sabe se os filhos estavam cientes de que seus pais tinham uma intenção ou o que as crianças aprenderam sobre o papel do lazer em suas vidas baseado em suas experiências de lazer na família.

Os pais comunicam normas e valores aos seus filhos através do que dizem e do que fazem. Eles podem conversar com seus filhos especificamente sobre porque é que o tempo de lazer é importante ou porque é que alguns comportamentos são mais aceitáveis do que outros (Ennet, Bauman & Foshee, 2001; Wood, Ler & Mitchell, 2004). Partilhando histórias das suas próprias experiências, os pais conseguem transmitir aos seus filhos o papel do lazer na vida de alguém (Shakib & Dunbar , 2004). Os comportamentos dos próprios pais também ajudam a moldar os comportamentos, atitudes e valores que as crianças desenvolvem (Higginson, 1985; Shannon, 2003). Além disso, ao reforçar ou desencorajar determinados comportamentos usando recompensas e punições, os pais transmitem os valores e as expectativas relacionadas com a forma como os adolescentes devem usar o seu tempo livre (Fletcher et al, 2000; Greendorfer, 1987; Hutchinson et al. , 2003) podendo influenciar as escolhas que estes fazem.

5. Modelos de programas de actividades extracurriculares

Hirsh, Mekinda & Stawicki, (2010), fazem referência à importância da existência de programas de qualidade para as actividades extracurriculares. Esta questão mereceu-lhes atenção, pelo facto de a qualidade dos programas não ser tão facilmente mensurável como a participação dos adolescentes em actividades extracurriculares. Nos últimos anos, em particular nos EUA, assistiu-se a um aumento do interesse pelas actividades extracurriculares e, em consequência disso, também a um aumento da investigação sobre a qualidade dos programas.

Muita desta investigação (Roth, Malone e Brooks-Gun (2010); Cross, Gottfredson, Wilson, Rorie and Connel (2010); Robert Granger (2010) Durlack, Mahoney, Bohnert e Perent (Granger, 2010); (Lawhorn, 2008) realizou-se também na expectativa de entender melhor como elaborar um programa de actividades extracurriculares. Esta tornou-se uma questão de interesse para os psicólogos, para as instituições que aplicam os programas e tem conduzido a uma ampla participação de toda a comunidade educativa (alunos, pais, escola, organizações) preocupada com as questões sociais e com a promoção do desenvolvimento pessoal (Hirsh, Mekinda & Stawicki, 2010)

Roth, Malone e Brooks-Gun (2010) referem que a frequência, nessas actividades, embora necessária, não é condição suficiente para um envolvimento nas mesmas, nem predictor de bons resultados para os jovens, Estas autoras colocam a ênfase no envolvimento, revelando que um forte envolvimento nestes programas contribui para o “desenho” do programa e para bons resultados e sugerem que esse envolvimento é indicador da qualidade das experiências vividas nessas actividades. Isso significa que o envolvimento não é apenas uma componente da participação nessas actividades mas também uma importante característica quando avaliamos a qualidade dos programas.

Ainda as mesmas autoras reviram estudos publicados sobre as dimensões da participação em programas de actividades extracurriculares que relatam benefícios para os jovens. Estes estudos, centraram-se no 1º e 2º ciclos tendo um grande leque de actividades. Os programas para o ensino secundário por seu lado tinham apenas uma actividade: ou dança ou um

programa de prevenção do consumo de drogas. A maioria dos estudos revistos considera apenas a frequência nessas actividades como o único indicador de participação dos jovens. Muitos deles apenas diferenciam os alunos que participam dos alunos que não estão envolvidos em qualquer actividade, não dando qualquer importância aos efeitos dessa frequência nos resultados obtidos por esses jovens.

Cross, Gottfredson, Wilson, Rorie e Connel (2010) falam-nos da associação entre o desenvolvimento e outras medidas de qualidade dos programas que não a frequência dos mesmos. Examinam as relações existentes entre qualidade, envolvimento e prazer pessoal na prática dessas actividades. Os autores também atribuem à qualidade da equipa docente os resultados positivos em termos de desenvolvimento afectivo e grandes níveis de envolvimento por parte dos jovens.

A grande questão que conduz as pesquisas mais recentes sobre programas de actividades extracurriculares prende-se com a eficácia destes: porque é que alguns programas são eficazes e outros não? Robert Granger (2010) sugere que existe um consenso sobre a importância da relação entre os profissionais e os alunos, sendo esta determinante da eficácia das actividades extracurriculares. O mesmo autor reviu alguns artigos que reflectem uma mudança na pesquisa efectuada sobre a eficácia dos programas. Se antes se procurava entender de que modo as actividades extracurriculares interferiam no desenvolvimento dos jovens, agora procura-se perceber porque é que alguns programas afectam e outros não.

O novo trabalho tende a fixar-se em duas estratégias. Alguns tentam ligar a prática das actividades extracurriculares ao desenvolvimento dos jovens, outros investigam como é que as políticas ou outro tipo de intervenções, tal como a especialização dos profissionais do desenvolvimento, afectam as actividades extracurriculares.

Durlack, Mahoney, Bohnert e Perent (Granger, 2010) apresentam um modelo ecológico de programa baseado em aspectos do desenvolvimento dos jovens. Tal como muitos desenvolvimentistas, estes autores vêem as actividades extracurriculares como um elemento de um ecossistema em que lidera as mudanças de índices de desenvolvimento dos jovens ou dos seus resultados. Por exemplo, a idade, o género e identidade social dos jovens

influenciam a forma como estes participam nas actividades, assim como, influenciam as suas relações com a família, com os amigos e outros adultos.

Por outro lado, o que acontece nas actividades extracurriculares influencia todo o sistema exterior às mesmas. Uma das forças deste modelo é que ele demonstra estas relações. As actividades extracurriculares não funcionam num vazio. No entanto, quer este modelo, ou qualquer outra concepção de modelo, tem limites, principalmente quando está a tentar captar algo como, a dinâmica e interacção, e como é que todos os dias as actividades extracurriculares em diferentes matérias, influenciam o desenvolvimento dos jovens.

Um outro elemento que deve ser acrescentado a qualquer modelo ecológico é o extenso contexto social de políticas públicas e mudanças nos resultados das pesquisas. Noutras circunstâncias as políticas públicas afectam indirectamente o desenvolvimento dos jovens influenciando os elementos de ligação do modelo. Por exemplo, saúde, emprego e os salários dos pais afecta a forma como os jovens participam nas actividades extracurriculares (Granger, 2010). As decisões políticas também afectam directamente as actividades extracurriculares (Granger, 2010). Decisões como e onde desenvolver determinada actividade altera a probabilidade de alguns jovens acederem às mesmas no local onde vivem, tendo de deslocar-se para bairros vizinhos.

As novas pesquisas sugerem tipos específicos de intervenção, tal como a formação dos profissionais, podendo desta forma afectar a prática das actividades extracurriculares (Granger, 2010).

Durlack (in Granger, 2010) indica as características das actividades extracurriculares: organização, estrutura, características dos profissionais, conteúdos, actividades, características do grupo, ambiente e implementação. O trabalho da William T. Grant Foundation, refere as vantagens de haver uma estrutura que categorize as várias actividades e as suas práticas, concebendo as matérias em conformidade com o tipo de turmas existentes.

Uma das críticas que se fazem hoje às actividades extracurriculares é o facto de serem uma adição a um tempo já por si tão ocupado na vida dos adolescentes. E o forte argumento para a sua implantação são os benefícios para os adolescentes, incluindo fazer amigos, desenvolver habilidades, melhorar resultados académicos, etc. (Lawhorn, 2008).

PARTE 2

Capítulo III

1. OS OBJECTIVOS DO ESTUDO

Investigação em áreas tão diversas como a psicologia ou a sociologia têm explorado os efeitos da participação em actividades extracurriculares no desenvolvimento integral dos adolescentes (Feldman & Matjasko, 2005). Embora seja comum pensar que as actividades extracurriculares são puramente recreativas, a convergência da literatura que sobre esta temática tem sido produzida, apoia a tese de que a sua prática traz efectivamente benefícios para quem as pratica.

Com a revisão teórica que realizámos, foi possível constatar que existe efectivamente um interesse crescente pela investigação das actividades extracurriculares, e pelas possíveis relações entre a participação nestas actividades e os resultados de adaptação social, desempenho académico, revelando-se uma associação positiva entre a participação dos adolescentes e o seu desenvolvimento (Darling, 2005; Shernoff, 2010). Embora seja particularmente ampla a literatura sobre os efeitos do desporto no desenvolvimento dos adolescentes, já existe pesquisa que considera outros tipos de actividades praticadas extra-curricularmente e que permite um estudo também ele mais vasto das consequências ao nível do desenvolvimento.

A literatura sobre as actividades extra-curriculares que no domínio da psicologia tem sido publicada reflecte muito a realidade norte-americana. Com o estudo que nos propomos realizar pretendemos conhecer um pouco melhor a realidade dos jovens portugueses que se envolvem em actividades extra-curriculares e explorar as características desse envolvimento: em que condições praticam eles as suas actividades extra-curriculares? São autónomos na sua escolha? O que os motiva a este envolvimento? Que benefícios consideram retirar da prática de actividades extra-curriculares?

Foram, deste modo, estabelecidos como objectivos para esta investigação os seguintes:

-caracterizar as condições subjacentes ao envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares;

- identificar o grau de autonomia com que os adolescentes escolhem as actividades extra-curriculares em que se envolvem e os motivos subjacentes a essa mesma escolha

- identificar a percepção que os adolescentes possuem acerca do prazer e dos benefícios que retiram do seu envolvimento em actividades extra-curriculares

- identificar a percepção dos adolescentes relativamente ao seu grau de empenho na prática de actividades extra-curriculares e aos sentimentos a ela associados

2. CARACTERÍSTICAS GERAIS DA AMOSTRA

Da amostra fizeram parte 194 sujeitos adolescentes, dos quais 45.36% são do sexo masculino e 54.64% do sexo feminino (cf. Quadro 1), verificando-se uma maior predominância do sexo feminino.

Quadro 1. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do sexo dos adolescentes.

		n	%
sexo	masculino	88	45,36
	feminino	106	54,64
	total	194	100

As idades destes adolescentes variam entre os 12 e os 19 anos de idade. Como se pode ver pelo quadro 2, a moda corresponde aos 15 anos de idade. Ainda no que diz respeito ao nível etário dos sujeitos da amostra, a idade média é de 15.18 anos (DP=1.79).

Quadro 2. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da idade dos adolescentes

		n	%
idade	12	11	5,67
	13	32	16,49
	14	28	14,43
	15	41	21,13
	16	26	13,40
	17	38	19,59
	18	14	7,22
	19	4	2,06
	total	194	100

Em termos de escolaridade, os adolescentes frequentam o terceiro ciclo do ensino básico e o ensino secundário. O quadro 3 mostra a distribuição da amostra pelos níveis de ensino. Os anos mais representados são o 8º e 10º anos de escolaridade.

Quadro 3. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da escolaridade dos adolescentes

		n	%
Ano de escolaridade	7º	32	16,49
	8º	40	20,62
	9º	33	17,01
	10º	39	20,10
	11º	27	13,92
	12º	23	11,86
	Total	194	100

3. O INSTRUMENTO

3.1. CONSTRUÇÃO

Para a realização deste estudo foi elaborado um questionário. A elaboração do questionário não assentou apenas na revisão de literatura sobre o envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares. Para que as questões e, principalmente, as possíveis respostas se aproximassem da realidade dos adolescentes e desencadeassem uma maior motivação para responder de forma sincera, organizaram-se *focus groups* onde se procurou testar as perguntas já organizadas e equacionar outras novas e explorar as respectivas respostas. Para a realização do *focus group* começámos por

elaborar um guião (cf. anexo 1), onde foram introduzidas questões sequenciais, lógicas, com o objectivo de obter o conteúdo exacto do questionário.

A técnica de recolha de dados por nós escolhida, pareceu-nos a mais adequada ao estudo que pretendíamos levar a efeito. Segundo Galego (2005), o *focus group* “pode ser utilizado como técnica de pesquisa exploratória para o levantamento de dados preliminares sobre determinado objecto de pesquisa”(pág 181). Deve ser um processo organizado e planeado cuidadosamente uma vez que para além de exigir maior capacidade de organização da parte do investigador, envolve a realização de entrevistas em grupo com a participação de indivíduos completamente diferentes. A mesma autora reconhece, no entanto, que esta técnica também acarreta alguns riscos, tais como a sujeição às interferências do investigador assim como às dispersões dentro do próprio grupo (Galego, 2005). Já no que diz respeito às vantagens da aplicação desta técnica, elas resumem-se à sua aplicabilidade em simultâneo com outras formas de recolha de dados, aos baixos custos e rapidez na recolha de dados.

Organizámos um primeiro grupo constituído por nove alunos do 9º e 10º ano de escolaridade, dos quais quatro eram raparigas e cinco rapazes. Uma das raparigas não praticava qualquer tipo de actividade extracurricular. Esta primeira entrevista demorou sensivelmente quarenta minutos. Um 2º grupo do 7º e 8º ano de escolaridade e um 3º grupo do 11º e 12º ano de escolaridade. Assim, no 2º grupo do 7º e 8º anos e escolaridade, dos 10 alunos que se voluntariaram, quatro raparigas e seis rapazes, nenhum deles tinha frequentado ou frequentava actividades extracurriculares. A entrevista limitou-se às três primeiras questões. Mediante tal facto, foi necessário, portanto, solicitar um outro grupo do 7º e 8º ano para entrevistar. Desta feita, todos os alunos eram rapazes, seis, entre os 14 e 16 anos, todos institucionalizados, e todos praticantes de actividades extracurriculares, condição imposta pela instituição onde se encontram. Num grupo do 11º e 12º ano de escolaridade, entrevistámos um grupo de onze alunos, oito raparigas e três rapazes, em que cinco praticavam actividades extracurriculares e seis não tinham qualquer tipo de actividade após o término das aulas. No total, foram entrevistados trinta e seis alunos do 7º ao 12º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os doze e dezanove anos, sendo que dezasseis eram raparigas e vinte eram

rapazes. As entrevistas foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas.

Na elaboração do 1º questionário, não contemplamos nenhuma questão para o grupo de adolescentes que eventualmente respondesse “Não” à pergunta “Estás envolvido/a em actividades extracurriculares?”. Assim, tivemos de equacionar essa hipótese na reformulação do questionário e introduzimos então a questão 2, Quais as razões por que não estás envolvido em actividades extracurriculares? E a questão 3 Como ocupas o teu tempo livre? Ao se colocarem estas novas questões nos *focus groups* emergiram várias respostas possíveis, mais tarde tidas em conta para a nova versão do questionário. Em termos de conteúdo não se efectuou alterações até à questão 10. Decidimos retirar do questionário as questões 11, A actividade que praticas é orientada por algum técnico? E a questão 12, A actividade que praticas é supervisionada por algum técnico? As questões 19. As actividades extracurriculares em que estás envolvido/a requer alguma habilidade especial?; 20. A actividade extracurricular em que estás envolvido/a vai ajudar-te no futuro?; 21. A actividade extracurricular em que estás envolvido/a ajuda-te nas tuas relações de amizade?; 22. A actividade extracurricular em que estás envolvido/a é um prolongamento da tua actividade académica? E 23. A actividade extracurricular em que estás envolvido/a ajuda-te no teu desempenho académico? Foram substituídas pelas questões 15, O que motivou o teu envolvimento em actividades extracurriculares? e 17. a) Sentes que retiras algum benefício da prática deste tipo de actividades? pois, no fundo, as questões fechadas que tínhamos no guião mais não representavam do que benefícios possíveis que os adolescentes podiam retirar do seu envolvimento em actividades extra-curriculares. Foram ainda adicionadas as questões 18 e 19 (“Qual o grau de empenho que colocas na prática das actividades extracurriculares?”; “Como te costumavas sentir quando praticas essas actividades?”) Mantivemos a questão 16 com a mesma redacção. Para além da reorganização das questões, muitas hipóteses de resposta foram emergindo, que ao serem consideradas vieram enriquecer o nosso questionário. Na sua versão final, o questionário ficou com 19 questões (anexo 2).

No questionário é possível identificar duas partes. A primeira parte pretende distinguir os adolescentes que praticam algum tipo de actividade

extracurricular dos que não praticam e entender as razões destes últimos. Na segunda, mais extensa, pretende-se explorar as condições em que os adolescentes se envolvem neste tipo de actividades e entender como se caracteriza este envolvimento. Isto é, procurou-se perceber a motivação dos adolescentes para a prática das AEC, conhecer os benefícios que extraem desta prática, o grau com que se empenham, bem como os sentimentos por ela despoletados.

3.2. PRÉ-TESTE

Foi nossa preocupação constante ao elaborar o questionário, que a formulação das questões fosse clara, quer na sua estrutura quer no seu sentido, de forma a não levantar qualquer problema na sua compreensão.

Depois de concluída a elaboração do questionário, o mesmo foi ainda testado junto de quatro adolescentes, dois de 12 anos, um de 13 e outro de 16 anos de idade. Não se revelou necessário proceder a quaisquer alterações.

4. PROCEDIMENTOS

Para procedermos à constituição da nossa amostra, contactámos com o Conselho Executivo da Escola EB2/3 de Miranda do Corvo, solicitando a sua colaboração para aplicação do instrumento que suporta esta investigação junto dos seus alunos. Uma vez autorizada a recolha de dados junto dos alunos desta escola procedeu-se ao envio do pedido de autorização aos pais (cf. Anexo 3) para que os seus educandos pudessem participar no nosso estudo. A selecção das turmas foi realizada pelo Conselho Executivo da Escola, considerando o nosso pedido de aceder a duas turmas por cada ano de escolaridade do 3º ciclo do ensino básico e do secundário. Depois de

escolhidas as 14 turmas, contactou-se com os respectivos directores de turma e procedeu-se ao agendamento da aplicação do questionário.

O questionário foi aplicado em contexto de sala de aula pela própria investigadora, que esclareceu os adolescentes sobre o objectivo do estudo e reforçou a questão do anonimato e da confidencialidade das respostas. No total das turmas foram aplicados 194 questionários.

Capítulo IV

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Foram recolhidos 194 questionários produtores de dados, contudo, e como é comum neste tipo de estudo, observaram-se alguns dados omissos. Consideramos dados omissos as situações em que a questão se aplica ao sujeito mas este, por motivos não identificáveis, deixa a resposta em branco. No presente estudo a incidência de dados omissos não ultrapassou os 10% em qualquer sujeito. Nestes casos, e para variáveis discretas, podem ser levadas em consideração duas estratégias – *pairwise* e *listwise*. No primeiro caso são considerados todos os sujeitos produtores de dados e os cálculos são efectuados, em cada análise, com os sujeitos com informação disponível. No segundo caso são eliminados todos os sujeitos com protocolos incompletos. A segunda opção é quase sempre de difícil implementação pelo impacto que tem no tamanho da amostra e consequentemente na sua representatividade. Optou-se então pelo método *pairwise* sendo, em cada cálculo, indicado o número de sujeitos com que se está a trabalhar.

Na análise descritiva dos dados, foram calculadas frequências e percentagens para variáveis com um nível de mensuração nominal e médias e desvios-padrão para variáveis cujo nível de mensuração fosse pelo menos intervalar (Reis, 1998).

Sempre que se pretendeu testar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre variáveis recorreu-se à estatística inferencial, aceitando como significativas as diferenças que tivessem associadas um valor de $p < .05$ (Howell, 2002).

Quando as variáveis em comparação eram ambas nominais foi utilizada a prova estatística Qui-quadrado (χ^2). Optámos por não efectuar o cálculo

sempre que a tabela de contingência apresentava um elevado número de células com valores esperados a baixo de 5 (Reynolds, 1984; Howell, 2002).

Quando se pretendeu verificar se existiam diferenças entre as médias, de uma variável intervalar, nos níveis de uma variável nominal foi estudada a distribuição da variável intervalar. Uma distribuição fortemente assimétrica levou-nos a optar por uma prova não paramétrica, o U de Mann-Whitney (Howell, 2002).

Os cálculos foram efectuados no programa SPSS 16.0.

1. Estar ou não envolvido em AEC

A primeira abordagem aos dados obtidos com a aplicação do questionário consistiu em compreender quantos adolescentes da amostra estavam, de facto, envolvidos em AEC. De acordo com o que se pode observar no quadro 4, os números de adolescentes que praticam e que não praticam são aproximados, ainda que seja superior (52,58%) a percentagem de adolescentes que pratica AEC.

**Quadro 4. Frequências absolutas (n) e relativas (%)
da prática de actividade extracurricular (n=194)**

Actividade extra curricular	n	%
não	91	47,42
sim	103	52,58

De seguida, procurar-se-á conhecer melhor cada um destes grupos, percebendo como eles se organizam em termos do sexo dos adolescentes, das suas idades e da sua escolaridade. Para o grupo de adolescentes que não praticam AEC, serão também explorados os motivos subjacentes ao não envolvimento com AEC.

1.1. Os adolescentes que não estão envolvidos em AEC

De acordo com o que se pode observar no quadro 5, dos 91 adolescentes que não praticam actividades extracurriculares (42,9%) são do sexo masculino e (57,1%) são do sexo feminino verificando-se uma maior predominância do sexo feminino

Quadro 5. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do não envolvimento em na prática actividades extracurriculares por sexo (91)

Actividade extra curricular		masculino	feminino	Total
não	n	39	52	91
	%	42,9%	57,1%	100,0%

Por sua vez, e considerando o nível de ensino, o não envolvimento em AEC é superior nos adolescentes que frequentam o 3º ciclo (57,1%). No entanto, apesar de com a transição para o ensino secundário a prática de AEC diminuir, a diferença encontrada (cf. quadro 6) não foi estatisticamente significativa ($\chi^2(1)=1.507$, $p=.220$).

Quadro 6. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do não envolvimento da prática de actividades extracurriculares por ciclo de ensino

Actividade extra curricular		7º/8º/9º	10º/11º/12º	Total
não	n	45	46	91
	%	42,9%	51,7%	46,9%

Ao se procurar conhecer as razões do não envolvimento em AEC destes adolescentes, os dados revelam que os motivos mais frequentemente apontados são a inacessibilidade das actividades e a falta de tempo (cf. **Erro! A origem da referência não foi encontrada.**), sendo a falta de companhia e o não quererem ocupar o seu tempo com outras coisas, os motivos a seguir mais referidos. Os sujeitos podiam assinalar mais do que uma opção^a.

Quadro 7. Frequências absolutas (n) e relativas (%) dos motivos de não envolvimento em actividades extracurriculares (n=91)

	n	%
não tenho tempo	31	34,07
os meus pais não têm dinheiro para poder frequentar	9	9,89
as actividades não estão acessíveis	32	35,16
não tenho companhia	15	16,48
não quero ocupar o meu tempo com mais coisas	13	14,29
prefiro brincar	1	1,10
prefiro ver televisão e jogar jogos informáticos	7	7,69
outra	10	10,99

^a Os sujeitos podiam assinalar mais do que uma opção.

Para além dos motivos já descritos, foram identificados outros motivos para o não envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares que, no quadro anterior, se identificam como “Outro”. No quadro que a seguir se apresenta são apresentados esses motivos. Eles variam entre tomadas de decisão tardias, a opções diferentes das que estão disponíveis e a inutilidade que elas representam.

Quadro 8. Frequências absolutas (n) e relativas (%) de outros motivos de não envolvimento em actividades extracurriculares (n=10)

	n	%
Quando decidi já era tarde	2	20
Gostava de um clube de patinagem	1	10
Não são do seu gosto	1	10
São uma perda de tempo	1	10
Não têm utilidade nenhuma	1	10
Problemas motores	1	10
Problemas de saúde	1	10
Faço traduções	1	10
Aprendo outras	1	10

Através duma questão aberta, questionámos os adolescentes sobre o que fazem então nos seus tempos livres (cf. quadro 9). A maioria desses momentos é ocupada com actividades não estruturadas. São dominantes a utilização dos media e das novas tecnologias para ocupar o tempo e, ainda, o ouvir música.

Também ocupam o seu tempo, saindo com os amigos (24%). Os sujeitos podiam assinalar mais do que uma opção^a.

**Quadro 9. Frequências absolutas (n) e relativas (%)
de como ocupam os seus tempos livres (n=91)**

	n	%
Ver televisão	32	35
Computador	22	24
Andar de bicicleta	13	14
Andar de patins	1	1
Sair com os amigos	22	24
Ficar em casa a dormir	7	7
Jogar à bola	8	8
Estudar	10	10
Associativismo	1	1
Ajudar os meus pais	6	6
Namorar	1	1
Ouvir música	17	18
Praticar atletismo	1	1
Ler	2	2
Escrever	1	1
Estar na net	10	10
Dançar	1	1
Cantar	1	1
Ver filmes	1	1
Tirar fotografias	1	1
Passear	3	3
Desenhar	1	1
Ginásio	1	1
Cuidar afilhada	1	1
Jogar basquetebol	1	1
Fazer motocross	1	1

^a Os sujeitos podiam assinalar mais do que uma opção.

1.2. Os adolescentes que estão envolvidos em AEC

A consulta do quadro 10 revela que, têm actividades extracurriculares 47,6% dos rapazes e 52,4% das raparigas. Apesar de mais raparigas estarem envolvidas em AEC do que os rapazes, a diferença percentual é pequena e não possui qualquer significado estatístico ($\chi^2(1)=0.433$, $p=.510$).

Quadro 10. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da prática de actividades extracurriculares por sexo

Actividade extra curricular		masculino	feminino	Total
sim	n	49	54	103
	%	47,6%	52,4%	100,0%

As idades destes adolescentes variam entre os 12 e os 19 anos de idade. Como se pode ver pelo quadro 11, a moda corresponde aos 15 anos de idade. Ainda no que diz respeito ao nível etário dos sujeitos da amostra, a idade média é de 15.18 anos (DP=1.79).

Quadro 11. Teste de diferenças das idades em função da prática de actividades extracurriculares

Actividades extracurriculares	N	Mínimo	Máximo	Média	DP	F	p
sim	103	12	19	14,98	1,63	2,769	.098
não	91	12	19	15,41	1,93		

Por sua vez, e considerando o nível de ensino, o envolvimento em AEC é superior nos adolescentes que frequentam o 3º ciclo (57,1%). No entanto, apesar de com a transição para o ensino secundário a prática de AEC diminuir, a diferença encontrada (cf. quadro 12) não foi estatisticamente significativa ($\chi^2(1)=1.507$, $p=.220$).

Quadro 12. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da prática de actividades extracurriculares por ciclo de ensino

Actividade extra curricular		7º/8º/9º	10º/11º/12º	Total
sim	n	60	43	103
	%	57,1%	48,3%	53,1%

Constituindo objectivo deste estudo, conhecer melhor o envolvimento dos adolescentes em actividades extra-curriculares, os pontos que se seguem dizem apenas respeito aos adolescentes a que nos referimos no ponto 1.2, isto é, aos adolescentes que, de facto, praticam AEC.

2. O envolvimento nas AEC: características e condições

A grande maioria dos adolescentes estão envolvidos apenas numa actividade (63,1%), ainda que haja uma percentagem algo expressiva (25,24%) que está envolvida em duas actividades em simultâneo (cf. quadro 13).

Quanto ao tipo de actividade, a mais praticada é o desporto (72,82%), seguida da música (22,33%) e da dança, (19,42%). Os adolescentes referem ainda outras actividades em que estão envolvidos tais como os clubes dentro da escola (história, rádio) (cf. Quadro 13).

Quadro 13. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da quantidade e tipo de actividade (n=103)

	n	%
Em quantas actividades está envolvido		
1	65	63,10
2	26	25,24
3	7	6,80
4	4	3,88
5	1	0,97
Tipo de actividade		
desporto	75	72,82
música	23	22,33
dança	20	19,42
expressão dramática/teatro	2	1,94
língua estrangeira	3	2,91
expressão plástica	1	0,97
Outra	32	31,07

Do total dos adolescentes que praticam actividades extracurriculares, 32, praticam outro tipo de actividade que se apresentam no quadro 14. As actividades ligadas à igreja, como a catequese e o escutismo, são as mais prevalentes.

Quadro 14. Frequências absolutas (n) e relativas (%) de outro tipo de actividade praticada (n=32)

Tipo de actividade	n	%
Clube ecológico	5	15,63
Monitor biblioteca escolar	3	9
Escuteiros	7	21
Catequese	11	34
Rancho folclórico	1	3
Grupo leitura igreja	3	3
Programação	1	3
Voluntariado bombeiros	1	3
Acompanhamento de crianças	1	3

Procurou-se perceber como se distribuem as actividades praticadas pelos adolescentes mediante o ciclo de escolaridade. No quadro 15 observa-se que a actividade desportiva é significativamente mais praticada pelos alunos do 3º ciclo, enquanto que no ensino secundário a escolha recai significativamente sobre a música. Relativamente às outras actividades não há diferenças significativas.

Quadro 15. Frequências absolutas (n) e relativas (%) das actividades extra-curriculares por ciclo de escolaridade e teste de Qui-Quadrado

	7º 8º 9º		10º 11º 12º		χ^2	p
	n	%	n	%		
desporto	49	65,33	26	34,67	5,688	,017
música	9	39,13	14	60,87	4,452	,035
dança	11	55,00	9	45,00	,108	,742
expressão dramática/teatro	0	0,00	2	100,00	-	-
língua estrangeira	1	33,33	2	66,67	-	-
expressão plástica	0	0,00	1	100,00	-	-
outra	15	46,88	17	53,12	2,300	,129

A consulta do quadro 16 fornece informação sobre onde ocorrem as AEC (“Onde praticas essas actividades?” e “Praticas essas actividades onde habitas ou deslocas-te a outra localidade?”) e de que forma os adolescentes se deslocam para praticar essas mesmas actividades. No que diz respeito ao local onde são praticadas as actividades extra curriculares, 65,05% dos adolescentes praticam-nas fora do contexto escolar, embora na localidade

onde habitam, deslocando-se maioritariamente a pé e sozinhos (82,52%). Pode ainda verificar-se que em relação à forma de deslocação quase metades dos adolescentes são transportados pelos pais.

Dos alunos inquiridos somente 9,71% praticam actividades apenas em contexto escolar.

Quadro 16. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do local da prática da actividades e deslocação (n=103)

	n	%
Onde pratica a actividade extracurricular		
na escola	10	9,71
fora da escola	67	65,05
ambas as opções anteriores	26	25,24
Localidade		
na minha localidade	85	82,52
noutra localidade	27	26,21
Deslocação		
vou sozinho a pé	61	59,22
os meus pais levam-me	45	43,69
tenho boleia	12	11,65
clube tem transporte	7	6,80
carro próprio	8	7,77

Quanto à altura quer do dia, quer da semana, em que essa prática é efectuada, acontece maioritariamente à tarde e à noite, em qualquer dia da semana incluindo sábados e domingos (cf. quadro 17).

Quadro 17. Frequências absolutas (n) e relativas (%) da altura do dia e da semana dedicada à actividade extracurricular (n=103)

	n	%
Altura do dia		
manhã	14	13,59
almoço	2	1,94
tarde	85	82,52
noite	42	40,78
Altura da semana ^a		
segunda a sexta	44	43,14
fim de semana	8	7,84
ambas as opções anteriores	50	49,02

^a Um sujeito não respondeu

Relativamente ao horário e à frequência semanal com que os adolescentes praticam AEC, o mínimo de horas semanais dedicadas à actividade é 1 hora e o máximo 18 horas, com uma média de 5.73 (DP=4.29). A frequência semanal varia de 1 a 7 dias com uma média de 3.45 (DP=1.69). Estes dados estão patentes no quadro 18.

Quadro 18. Médias e desvios-padrão da frequência da prática

	n	Mínimo	Máximo	Média	DP
Horas semanais	101	1	18	5,73	4,29
Veze por semana	102	1	7	3,45	1,69

Procurou-se perceber se a intensidade em número de horas e em frequência semanal variava entre os jovens do 3º ciclo e os do secundário. O teste das diferenças (cf. quadro 19) revelou que os jovens que frequentam o ensino secundário têm uma intensidade significativamente superior de horas semanais ocupadas com actividades extracurriculares.

Quadro 19. Teste de diferenças do número de horas e dias por semana em função do ciclo de ensino

Actividades extracurriculares	7º 8º 9º		10º 11º 12º		U	p
	Média	DP	Média	DP		
Intensidade em nº horas	5,09	4,07	6,60	4,47	938,500	,033
Nº dias por semana	3,59	1,77	3,26	1,57	1158,000	,446

Relativamente à idade com que os adolescentes iniciaram a prática das AEC, esta pode variar entre os 2 e os 18 anos de idade. Em termos médios a idade de início situa-se nos 8,66 anos (DP=3,72). Sobre esta questão da idade de início, o gráfico 1, que de seguida se apresenta, permite-nos verificar que a prática destas actividades tem o seu auge no período do 1º Ciclo do Ensino Básico. Aliás, o ponto modal situa-se nos 6 anos. Apesar das oscilações que vão ocorrendo em termos da prática das AEC, uma análise atenta do gráfico revela que os picos de frequência são coincidentes com as mudanças de ciclo de ensino, ou seja, na entrada para o pré-escolar pelos três anos de idade (6%), pelo início do 1º ciclo aos 6 anos, (18%), no início do 2º ciclo isto é, por volta dos 10 anos de idade (12%) e na passagem para o ensino secundário aos 15 anos (6%).

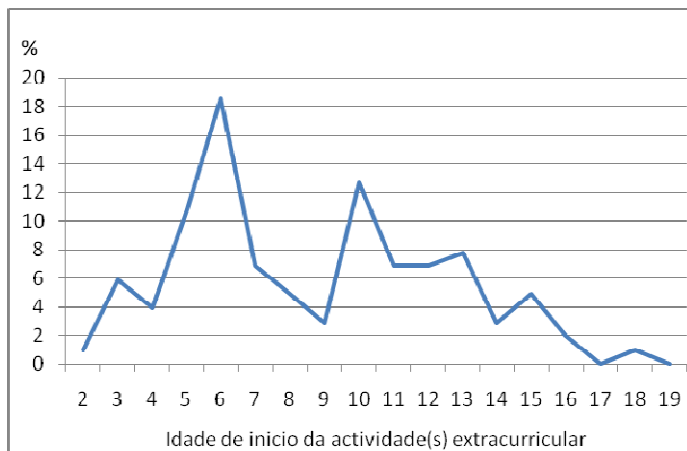


Gráfico 1. Distribuição da amostra pelo início das actividades extra-escolares

Apesar da variabilidade ser grande, podemos verificar que a música é a actividade que em média exige mais horas de prática ao jovem seguida do desporto. A expressão dramática é frequentada por apenas dois jovens dedicando a essa actividade um deles 3 horas, e o outro 18 horas (cf. **Erro! Auto-referência de marcador inválida.**).

Quadro 20. Intensidade média de cada actividade extra curricular (em horas)

	N	Média	DP
desporto	75	6,38	4,62
música	23	7,22	4,21
dança	20	5,37	3,93
expressão dramática/teatro	2	10,50	10,61
língua estrangeira	3	3,67	2,08
expressão plástica	1	3,00	.
outra	32	6,81	4,71

3. Escolha e motivação para o envolvimento em AEC

Sobre quem fez a escolha das actividades desenvolvida pelos adolescentes e os motivos da escolha (perguntas 14 e 15 do questionário), os resultados mostram que com elevada frequência são os próprios adolescentes que escolhem as AEC em que se envolvem (81,55%). Em 16,5% dos casos são os pais que tomam essa decisão, aproximando-se desta frequência os casos em que a escolha foi negociada entre ambos (13,59%). Os seus amigos também influenciaram as suas escolhas (11,65%) sendo que os seus professores foram quem menos os influenciou (cf. quadro 21).

Quadro 21. Frequências absolutas (n) e relativas (%) de quem escolheu as actividades e o motivo da escolha (n=103)

	n	%
Quem escolheu as actividades		
eu própria	84	81,55
meus pais	17	16,50
escolha negociada	14	13,59
sugestão de amigos	12	11,65
sugestão professores	2	1,94
outros	1	0,97
Motivo do envolvimento		
para não ficar sozinho	9	8,74
gosto praticar desporto	71	68,93
meus amigos tb praticam	27	26,21
forma de fazer amigos	35	33,98
influência irmãos	5	4,85
sugestão professores	4	3,88
para me distrair	51	49,51
desenvolver jeito que já evidenciava	32	31,37
ocupação tempo de forma saudável	59	57,28
conviver mais com outras pessoas	46	44,66
educação mais abrangente	16	15,53
exploração de outras competências	44	42,72
outros motivos	2	1,94

Em 81.55% dos casos quem escolheu a actividade foram os próprios.

Os motivos que subjazem ao envolvimento em AEC são diversos, facto sustentado pela escolha de várias opções de resposta na pergunta 15 do questionário. Na diversidade dos motivos sobressai o gosto pela prática desportiva (71%). São também motivações importantes a ocupação do tempo de forma saudável (59%), a distração (51%), o convívio com outras pessoas (46%) e a exploração de outras competências (44%). Os adolescentes sentem

também que é uma forma de fazer amigos (35%) e de desenvolver competências já evidenciadas (32%).

O quadro seguinte permite-nos perceber de quem depende a decisão da escolha para cada tipo de actividade extracurricular.

Assim, podemos concluir que independentemente da actividade a praticar, são sempre os próprios adolescentes que, maioritariamente, as escolhem.

Quadro 22. Distribuição das respostas na origem da decisão da prática das actividades Extracurriculares para cada tipo de actividade. (n=103)

	Q14.1 eu própria	Q14.2 meus pais	Q14.3 escolha negociada	Q14.4 sugestão de amigos	Q14.5 sugestão professores	Q14.6 outros
Q5.1 desporto	60	11	12	8	1	1
Q5.2 música	20	7	3	6	2	1
Q5.3 dança	18	2	2	6	1	0
Q5.4 expressão dramática/teatro	1	0	1	0	0	0
Q5.5 língua estrangeira	3	1	0	0	0	0
Q5.6 expressão plástica	1	0	0	0	0	0
Q5.7 outra	25	11	5	4	2	1

4. Percepção do prazer e dos benefícios do envolvimento em AEC

Do total dos 103 alunos inquiridos que praticam actividades extracurriculares, seis jovens que dizem não gostar de praticar estão envolvidos em actividades desportivas (3), musica (1), língua estrangeira (1), e expressão plástica (1), e escolheram os próprios (4), os pais (1) e escolha negociada (1) a actividades em que estão envolvidos.

Relativamente à percepção dos benefícios que retiram desta prática, 98,06% reconhecem o impacto positivo que o envolvimento em actividades extra-curriculares tem nas suas vidas. Também nesta questão os adolescentes podiam assinalar mais do que uma opção.

Os adolescentes percebem a melhoria da sua saúde como sendo o maior benefício que retiram do envolvimento em actividades extracurriculares (67,33%). Um segundo grande benefício resulta da percepção de que não desperdiçam tempo a fazer coisas inúteis e sem interesse (49,50%). Os benefícios a seguir mais preponderantes estão relacionados com a sua auto-estima (“tenho mais orgulho em mim próprio”) e com as oportunidades para fazer amigos é outros dos benefícios que sentem retirar desse envolvimento, ambos com 41,58%.

Outros benefícios que os adolescentes referem tem a ver com a gestão do tempo, a oportunidade de aprenderem coisas diferentes das que aprendem na escola, podendo ser uma alternativa profissional no futuro. Os adolescentes têm também a ideia de que se tornam mais responsáveis e que nessas práticas descobrem capacidades que desconheciam (cf. Quadro 23).

Quadro 23. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do prazer da prática das actividades e os benefícios associados (n=103)

	n	%
Benefícios		
bom para saúde	68	67,33
fazer amigos	42	41,58
melhora desempenho na escola	15	14,85
melhora concentração	24	23,76
alternativas profissionais no futuro	33	32,67
melhora relações com colegas na escola	16	15,84
oportunidade de aprender coisas diferentes	35	34,65
sinto que tenho mais valor	19	18,81
tomo decisões sozinho	15	14,85
aprendo gerir melhor meu tempo	39	38,61
tornei-me mais responsável	31	30,69
descobri capacidades que desconhecia	31	30,69
passsei a valorizar mais opiniões dos meus pais	8	7,92
entendo melhor as regras transmitidas pelos meus pais	8	7,92
compreensão direitos e deveres enquanto cidadão	9	8,91
tenho mais orgulho	42	41,58
sinto que não desperdiço tempo coisas inúteis	50	49,50
outros	1	,99

5. Grau de empenho e sentimentos associados ao envolvimento em AEC

O nosso questionário termina com duas questões “Qual o grau de empenho que colocas na prática das actividades extracurriculares?” e “Como te costumavas sentir quando praticas essas actividades? sendo solicitado aos adolescentes que mencionem o grau de empenho que colocam ao praticar as suas AEC actividades assim como as relacionem com sentimentos quer positivos quer negativos despoletados por essa prática. Também nesta questão os adolescentes poderiam fazer corresponder mais do que um sentimento a cada actividade.

O que verificámos, na sua maioria, é que os adolescentes referiram que colocavam bastante empenho na prática dessas actividades e “demonstraram” sentimentos positivos associados a essa prática. Os sentimentos que referem mais ter experimentado associados à prática das actividades extracurriculares foram “feliz”, “entusiasmado” “orgulhoso”, “relaxado”, “livre”, “sinto que tenho de ser perfeito” e “consigo esquecer os meus problemas por algum tempo”.

Na prática do desporto, verificamos que apenas um adolescente referiu sentimentos negativos associados a essa mesma prática. No caso da dança também três adolescentes referem sentimentos negativos.

Um adolescente refere não colocar qualquer empenho na prática da língua estrangeira, não lhe associando, no entanto, qualquer sentimento negativo. Já no caso das outras actividades dois adolescentes não colocam nenhum empenho na sua prática e nove colocam pouco empenho manifestando sentimentos negativos em relação a estas práticas.

Quadro 24. Frequências absolutas (n) e relativas (%) do empenho na prática das actividades e os sentimentos associados (n=103)

	empenho	n	%	sentimentos	n	%
Desporto	nenhum	0	,00	positivos	68	98,55
	pouco	4	5,63	negativos	1	1,45
	bastante	26	36,62			
	muito	41	57,75			
música	nenhum	0	,00	positivos	24	100,00
	pouco	1	4,35	negativos	0	,00
	bastante	13	56,52			
	muito	9	39,13			
dança	nenhum	0	,00	positivos	17	85,00
	pouco	1	5,00	negativos	3	15,00
	bastante	6	30,00			
	muito	13	65,00			
expressão dramática/teatro	nenhum	0	,00	positivos	4	100,00
	pouco	0	,00	negativos	0	,00
	bastante	2	100,00			
	muito	0	,00			
língua estrangeira	nenhum	1	25,00	positivos	3	100,00
	pouco	0	,00	negativos	0	,00
	bastante	3	75,00			
	muito	0	,00			
expressão plástica	nenhum	0	,00	positivos	1	100,00
	pouco	0	,00	negativos	0	,00
	bastante	1	100,00			
	muito	0	,00			
outra	nenhum	2	7,41	positivos	19	76,00
	pouco	9	33,33	negativos	6	24,00
	bastante	7	25,93			
	muito	9	33,33			

3 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O estudo exploratório que aqui apresentámos teve por grande objectivo a aquisição de um melhor conhecimento acerca do envolvimento dos adolescentes em actividades extracurriculares. Procurámos, assim, identificar o tipo de actividades que habitualmente são escolhidas, as condições em que são praticadas e procurámos também explorar algumas condições psicológicas relacionadas com este envolvimento. Nesse sentido, explorámos a motivação subjacente ao envolvimento em AEC, o gosto pela prática, a percepção dos benefícios, o grau de empenho colocado na prática deste tipo de actividades e, ainda, os sentimentos que a elas estão associados. Com esta abordagem pretendemos, de algum modo, perceber se o envolvimento em actividades extracurriculares é também uma forma de expressão da autonomia do adolescente.

Da amostra seleccionada, sensivelmente metade não pratica actividades extracurriculares, facto este motivado, entre várias razões, pela falta de tempo e a inacessibilidade das mesmas. Curiosamente, e ao contrário do que Rodrigues (2009) aponta no seu estudo, a falta de condições económicas não foi o factor mais determinante para o não envolvimento nessas actividades. A autora refere que o estrato social dos adolescentes é uma questão pertinente invocando a influência deste factor na decisão das famílias em proporcionarem a prática dessas actividades aos seus filhos. Estes resultados suscitaram grande surpresa, na medida em que a região onde se recolheram os dados é profícua em associações que promovem actividades que se podem constituir como actividades extracurriculares, desde associações desportivas com um leque muito abrangente de desportos, escolas de música, dança, grupos de teatro, assim como outras actividades de cariz cultural. Este foi aliás um dos motivos que justificou a opção por este tipo de estudo, na medida em que nos fazia suspeitar que com alguma dificuldade se conseguiria constituir uma amostra de adolescentes que não praticassem actividades extracurriculares.

Para além da falta de tempo e da inacessibilidade das AEC, os adolescentes da nossa amostra que não praticam actividades extracurriculares,

não o fazem porque não lhes atribuem qualquer utilidade, considerando a sua prática uma perda de tempo. Assim sendo, ocupam o seu tempo livre, das mais variadas formas: utilizam os media e as novas tecnologias da informação e comunicação para se entreterem (vêem televisão, jogam computador, estão na Internet e ouvem música) e saem com os amigos.

O convívio com os amigos constitui uma oportunidade de interacção social e confere um sentido de pertença, que são considerados como resultados positivos do lazer (Kloep & Hendry , 2003). No entanto, os jovens fazem, por vezes, escolhas que são percebidas ou consideradas por muitos adultos, como negativas, apesar das actividades escolhidas terem o potencial de produzir resultados positivos. Por exemplo, um grupo de jovens saindo do shopping com os amigos é muitas vezes encarado como um problema pelos clientes e proprietários das lojas (...)

Relativamente aos adolescentes que estão envolvidos em actividades extra-curriculares, os resultados revelaram que a partir dos 2 anos de idade, em qualquer momento se pode iniciar a prática de AEC. Interessante foi perceber que existem picos de idade para o início da prática de actividades extra-curriculares que são coincidentes com o início da escolaridade e depois com as mudanças de ciclo. Num primeiro momento da prática das actividades extracurriculares, cremos que esta decisão não está relacionada com uma escolha dos jovens, uma vez que nesta altura ainda são os seus pais que fazem as escolhas por eles. É na entrada para o primeiro ciclo, que se verifica o maior pico de frequência, muito embora nesta altura as actividades extracurriculares não sejam de carácter obrigatório. Neste ciclo de escolaridade, a maioria dos alunos terminam as actividades curriculares numa altura em que não existe disponibilidade familiar para os ir buscar. Assim, a frequência destas actividades acaba por compensar a falta de tempo que as famílias têm, não deixando as crianças sem protecção e funcionando como rede de apoio. Logo, não podemos aferir se essa frequência é pela crença de que as actividades extracurriculares trazem benefícios às crianças que as praticam. Na passagem para o 2ª ciclo, voltamos a verificar um aumento da frequência nas actividades extracurriculares, facto que talvez possamos atribuir quer à mudança de escola, quer a um leque de actividades diferentes.

O nosso estudo também revelou que não existem grandes diferenças em termos de sexo, para o envolvimento nas actividades extracurriculares, isto é, quer raparigas quer rapazes se envolvem de igual forma nas AEC. Também o mesmo se verificou em relação ao envolvimento nas AEC consoante os ciclos de escolaridade. Apesar de em termos de idade de início se assistirem a picos coincidentes com o início dos ciclos, a comparação entre 3º ciclo e secundário não revelou diferenças estatisticamente significativas.

O desporto é sem dúvida a mais proeminente e popular actividade extracurricular (Lawhorn, 2008), facto este, também evidente nos resultados obtidos no nosso estudo. O desporto e depois a música foram as actividades mais mencionadas pelos adolescentes da amostra. Curiosamente, a aprendizagem de uma língua estrangeira não teve grande expressão entre as AEC praticadas pelos adolescentes. Talvez estes resultados possam ser explicados pela localização geográfica das instituições que oferecem as AEC. Na região em que os dados foram recolhidos a oferta é, de facto, maior para as actividades que foram mais escolhidas. A aprendizagem de uma língua estrangeira exige uma deslocação para fora do concelho. Os dados sobre o modo como os adolescentes se deslocam para as actividades revelam que, principalmente, eles vão a pé ou são transportados pelos pais, o que sugere que muitos deles utilizaram as ofertas geograficamente mais próximas.

Quando se analisou o tipo de AEC em função do ciclo de escolaridade verificou-se que o desporto é mais praticado no 3º ciclo e que a música é mais escolhida pelos adolescentes do secundário. São também estas as actividades, primeiro a música e depois o desporto, que mais tempos exigem do investimento dos adolescentes.

Relativamente ao número de actividades extracurriculares em que os adolescentes estão envolvidos, os resultados revelam que a maioria dos adolescentes se compromete exclusivamente com uma actividade. Alguns ainda acumulam duas actividades e uma minoria pratica três, quatro ou cinco em simultâneo. Percebendo-se que há adolescentes que praticam mais do que uma actividade coloca-se a questão de saber quais os benefícios da participação numa única actividade. Segundo Dworkin e colaboradores (2002) se os jovens têm uma única actividade e participam nela, eles gostam de se identificar somente com essa actividade, mas por outro lado os jovens que se

dedicam a mais do que uma actividade têm a possibilidade de desenvolver e partilhar identidades, valores e amizades ao longo dessas práticas.

Foi um dado deste estudo que a maioria dos jovens pratica actividades fora do contexto escolar. Sabendo-se que o nosso sistema educativo apenas regulamenta actividades extracurriculares até ao 4º ano do Ensino Básico, não é de estranhar que nos níveis de ensino seguintes, os alunos que querem praticar AEC tenham de as procurar, maioritariamente, fora da escola. No caso particular dos adolescentes da amostra, há, de facto, uma oferta variada de AEC possíveis que, por certo, ajuda a explicar este resultado.

Um dos pontos deste estudo tem que ver com quem efectuou a escolha das actividades extracurriculares em que os adolescentes se encontram envolvidos. Os dados revelaram que esta decisão foi, sobretudo, do próprio adolescente. Fredricks et al., Kleiber (1999) defendem que os amigos e os pais exercem grande influência no que respeita à orientação e direcção do uso do tempo por parte dos adolescentes. Por outro lado, Mahoney, Harris & Eccles (2006) referem que os jovens participam nestas actividades por motivações intrínsecas (prazer, divertimento) e não por escolha ou pressão dos pais. No nosso estudo, são muito menos expressivas as situações em que os pais decidiram pelos adolescentes ou em que estes tenham sido influenciados pelos pares. Estes adolescentes da nossa amostra parecem demonstrar alguma autonomia relativamente ao seu envolvimento em AEC. A escolha das actividades parece depender, em grande medida, da sua vontade, e dos seus interesses, ainda que possivelmente condicionada pelo leque de actividades extracurriculares colocadas à sua disposição. O facto de os adolescentes se deslocarem para as actividades principalmente a pé, ainda que possa traduzir ausência de alternativa, também poderá reflectir a gestão autónoma do seu tempo e dos seus compromissos.

Para além de saber quem assume a responsabilidade da escolha das AEC, pretendemos também conhecer os motivos que conduziram os adolescentes a se envolverem neste tipo de actividades. Sobre isto, os dados revelam que o gosto particular por uma determinada actividade é uma forte motivação. Para além deste motivo, os adolescentes salientam como razões a ocupação do seu tempo, principalmente de forma saudável, o desenvolvimento de algumas habilidades que já se teriam começado a evidenciar e a exploração

de competências novas. São motivos orientados para a valorização do eu. Os amigos são também motivo de adesão a actividades extracurriculares ou porque já praticam AEC e são um modelo disso, ou porque fazer novos amigos pode ser um bom pretexto. A ideia dos amigos como fonte de suporte social que o adolescente precisa de ter pode, ainda que tenuamente, estar na origem deste tipo de motivação.

Quando os adolescentes são convidados a reflectir sobre o modo como estão envolvidos nas actividades extracurriculares os dados revelam que eles têm, no geral, uma percepção positiva desta experiência. Quando se referem aos benefícios que percebem retirar do seu envolvimento em actividades extracurriculares, os adolescentes apontam: i) a valorização da saúde e, portanto, do que ela ganha com a prática de determinadas actividades, ii) a aprendizagem da gestão e do aproveitamento do tempo, iii) a importância da auto-responsabilidade e iv) a descoberta de capacidades desconhecidas. A possibilidade de fazer amigos é também um benefício evidente para os adolescentes da amostra que praticam AEC. São também considerados benefícios, o aumento da auto-estima (“tenho mais orgulho em mim próprio”) e uma certa perspectiva de futuro (“as actividades que pratico podem ser alternativas profissionais no futuro”).

Autores como Mahoney, Harris & Eccles (2006) ao defenderem a importância das actividades extracurriculares justificam-na pelos benefícios que estas práticas podem trazer: aumento da auto-estima, melhoria dos resultados académicos, afastamento do tabagismo, álcool e drogas. Os nossos dados mostram alguma convergência com isto. Tentando meta-analisar esta questão dos benefícios da prática de actividades extracurriculares, somos tentados a dizer que os adolescentes ao reflectirem semelhante percepção começam a evidenciar algumas competências importantes para o exercício responsável da sua autonomia. Uma boa auto-estima, a capacidade de gestão do tempo, ter perspectiva de futuro são ferramentas importantes para a vida adulta. Assim sendo, a prática de actividades extra-curriculares poderá estar a beneficiar o processo de moratória, tal como Erikson o concebeu, e conseqüentemente, a construção da identidade destes adolescentes.

Ainda a respeito dos benefícios, a oportunidade que o envolvimento em AEC dá de fazer amigos e de desenvolver habilidades sociais, pode promover

interacções que constituem uma primeira experiência de trabalho com os outros em direcção a um objectivo comum. E o trabalho de equipa, que muitas vezes evolui para cargos de liderança em clubes, organizações e empresas é uma habilidade considerada importante quer por professores quer por futuros empregadores e muito apreciada em diversos contextos da vida do indivíduo, tanto na adolescência como mais tarde na idade adulta. (Lawhorn, 2008).

A grande maioria dos adolescentes que estão envolvidos em AEC, dizem-se muito empenhados na prática das actividades extracurriculares associando-lhes principalmente sentimentos positivos. Depois de tudo o que já analisámos, estes dados não nos surpreendem de todo, pois são, aparentemente, convergentes com o facto de serem os próprios a escolherem as actividades em que querem participar, escolha esta motivada por razões não só interpessoais, mas também intrapessoais. Acresce ainda a percepção tão positiva dos benefícios retirados do envolvimento em actividades extracurriculares.

Existem porém adolescentes que manifestam sentimentos negativos, um em relação ao desporto, três em relação à dança e seis em relação a outro tipo de actividades que praticam. Estes dados podem estar relacionados com o facto de serem alguns pais a tomarem decisões pelos seus filhos (por exemplo, exigindo a sua participação numa determinada actividade), com base nos seus próprios valores ou na sua percepção dos benefícios associados a certas actividades, facto este também referenciado por Hutchinson e colaboradores (2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecemos no nosso estudo algumas limitações. Uma delas prende-se com o facto de metade da nossa amostra, considerada por nós um número muito significativo, não praticarem actividades extracurriculares. Tratando-se de uma região onde a oferta de actividades que podem ser praticadas extracurricularmente é elevada, a nossa expectativa era de que o número de adolescentes que não se envolviam em AEC fosse reduzido. Apesar de os objectivos e instrumento definidos para esta investigação considerarem apenas os adolescentes que praticam actividades extracurriculares reconhecemos o potencial que encerrariam outros designs de investigação que incluíssem também os adolescentes não envolvidos em AEC.

Outra limitação a assinalar está relacionada com a natureza exploratória do estudo e com a não representatividade da nossa amostra. Estas duas condições são impeditivas de qualquer generalização dos resultados por nós obtido. No entanto, apesar de as nossas reflexões não poderem ser ampliadas para além da dimensão da nossa amostra, elas têm uma base empírica sustentada na percepção dos principais actores das actividades extracurriculares.

Escasseiam em Portugal estudos que avaliem o impacto das actividades extracurriculares nas crianças e adolescentes que são os seus destinatários. O sistema educativo que tem, pelo menos, ao nível do primeiro ciclo do ensino básico, procurado implementar e regulamentar as AEC nas escolas deve procurar testar a eficácia dos seus programas, criando assim uma fonte fidedigna de informação que lhe permita ir fazendo os ajustes necessários aos programas criados com o objectivo de promover o desenvolvimento das crianças e adolescentes. O mesmo princípio é válido para as organizações privadas que colocam à disposição da comunidade um conjunto de actividades que pretendem ser um complemento às actividades escolares formais.

Com o nosso estudo, pensamos trazer um contributo que reforça a pertinência das actividades extracurriculares. Na percepção de adolescentes há claras vantagens no envolvimento em actividades desta natureza. Os

benefícios que dele retiram, o empenho que nele colocam e a satisfação que lhes provoca, em muito parecem beneficiar a experiência da autonomia que eles vivem na adolescência. E a autonomia tão necessária à vida adulta, será tão mais conquistada quanto a sua experiência se repetir durante a adolescência. Por certo esta não é a única vantagem! À sua escala, os nossos dados legitimam a ideia de que o trabalho de implementação e regulamentação das AEC no primeiro ciclo do ensino básico poderia ser alargado aos ciclos seguintes e até ao ensino secundário. Uma rigorosa avaliação de alguns programas que algumas escolas de segundo e terceiro ciclo e do secundário já implementam, poderia consolidar esta ideia e conduzir a um trabalho mais estruturado ao nível das actividades extracurriculares nas escolas portuguesas.

Na senda do que pode ser a investigação científica sobre as actividades extracurriculares, e depois de realizado este estudo exploratório, atrevemo-nos a sugerir que num futuro próximo surjam estudos longitudinais que permitam perceber se as consequências positivas para o desenvolvimento das crianças e adolescentes que advém da prática de actividades extracurriculares se mantêm no tempo. Seria igualmente interessante explorar a percepção que os professores têm dessas mesmas actividades e a importância que lhe atribuem.

Referências Bibliográficas

B

Brandão, Z. & Lellis, I. (2003). Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. *Educação e Sociedade*, 24-83, 509-526

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

C

Carvalho, M. & Machado, J. (2006). Análise dos usos do tempo entre crianças acerca das relações de género e de classe social. *Currículo sem Fronteiras*, 6(1), 70-81

Claes, M. (1985). *Os problemas da Adolescência*. Lisboa: Editorial Verbo

Coleman, J. (1980). *The nature of adolescence*. London & New York: Methuen. 1-11, 33-42

Coll, César, Marchesi, Álvaro, Palácios, Jesus & colaboradores. *Dessarollo psicológico y Educación*. Vol. 1. Alianza Editora (2002)

Cooper, H, Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Relationships Between After-School Activities and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91, pp. 369-378

Coridian, C. (2003). Os usuários de produtos paraescolares: pais ou filhos? *Educação e Sociedade*, 24, 84, 945-953

Cross, Amanda B., Gottfredson, Denise C., Wilson, Denise M., Rorie, Melissa, Connel, Nadine. Implementation Quality and Positive Experiences in After-School Programs. *Am J Community Psychol*. DOI 10.1007/s10464-010-9295-z. Published online: 14 March 2010.

D

Darling, N.; Caldwell, L. & Smith, R. (2005). Participation in School-based Extracurricular activities and adolescent Adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37(1), 51-76

Dumazedier, J. (1994). *A Revolução Cultural do Tempo Livre*. São Paulo: SESC (Edição Francesa de 1988)

Dumazedier, J. (1994). *Sociologia empírica do Lazer*. São Paulo: Editora Perspectiva

Durlak, Joseph A., Weissberg, Roger P., Pachan, Molly. A Meta-Analysis of After School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *Am J Community Psychol*. DOI 10.1007/s10464-010-9300-6. Published online: 19 March 2010

Dworkin, J. B.; Larson, R. e Hansen, D. (2003). Adolescent's Accounts of Growth Experiences in Youth Activities. *Journal of Youth and Adolescence*, 32 (1), 17-26

E

Eccles, J. S. & Barber, B. I. Student council, volunteering, basketball or marching band: what kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 26, 113-180

Eccles, J. S. & Templeton, J. (2002). Extracurricular and after-school activities for youth. *Review of Educational Research*, 26, 113-180

Eccles, J. S., Barber, B. I., Stone, M., & Hunt, J, (2003). Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*, 59, pp. 10-43

E

Feldman, Amy F., Matjasko, Jennifer L.. The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A comprehensive Review and Future directions. *Review of Educational Research*; Summer 2005; vol. 75, nº 2, pp 159-210

Freire, T. (1989). Lazer e desenvolvimento humano. *Jornal de Psicologia*, 8, 27-31

Freire, T. (2001). Ócio e tempo livre: perspectivar o lazer para o desenvolvimento. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, vol.7, nº5,345-349.

G

Galego, C., Gomes, A.A - Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 5, 173-184

Giovanazzo, Renata, A. Focus Group em Pesquisa Qualitativa – Fundamentos e Reflexões. FEA USP. [Http://www.fecap.br/adm_online/art24/renata2.htm](http://www.fecap.br/adm_online/art24/renata2.htm)

Granger, Robert C. Understanding and Improving the Effectiveness of After-School Practice. *Am J Community Psychol*. DOI 10.1007/s10464-010-9301-5. Published online: 18 March 2010.

H

Hanson, D. M., Larson, R. W., & Dworkin, J. B. (2003). What Adolescents Learn in Organized Youth Activities. A Survey of Self-reported developmental experiences. *Journal of Research on Adolescence*, 13, pp 25-55

Hirsch, Barton J., Mekinda, Megan A. e Stawicki, JulieAnn. More Than Attendance: Importance of After-School Program Quality. *Am J Community Psychol*. DOI 10.1007/s10464-010-9310-4. Published online: 19 March 2010

Holland, A., Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities, in secondary school: What is Known, what is need to Known? *Review of Educational Research*, 57, 473-466.

Howee, D. (2002). *Statistical methods for psychology* (5ª Ed.), Duxbury: Pacific Grove

I

Illich, I. (1985). *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes

J

Jonson, Elise P., Brown, David R. *The Impact of Parental Emotional Availability on Academic Achievement of High School Students*. Presented at The American Counseling Association. March 2010

L

Larson, Reed W., Pearce, Nickki, Sullivan, Patrick J., Jarret, Robin L.. Participation in Youth Programs as a Catalyst for Negotiation of Family Autnomy with Connection. *J Youth Adolescence* (2007) 36:31-45. DOI 10.1007/s10964-006-9133-7. Published online: 13 September 2006

Lawhorn, Bill. Extracurricular Activities: The After-School Connections. *Occupational Outlook Quarterly*. Washington: Winter 2008/2009. Vol. 52, Iss. 4, p. 16-21

Lima, L. N. (2000). *Concepções sobre a adolescência e a promoção da autonomia*. Estudo Exploratório. Coimbra 2000.

Lourenço, O. (1997). *Psicologia de Desenvolvimento Cognitivo. Teoria, dados e implicações*. Coimbra: Livraria Almedina.

M

Mahoney, J. L.; & Stattin, H. (2000). Leisure activities and antisocial behaviour. The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 113-127.

Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation. *Journal of Educational Psychology*. 95, 409-418

Mahoney, J. L.; Harris, A. & Eccles, J. (2006). *Organized Activity Participation, positive youth development and the over-scheduling hypothesis*. Social Policy Report, 20, 4, 3-30

Mahoney, J. L., Vandell, D. L., Simpkins, S. and Zarret, N.(2009). Adolescent Out-Of-School Activities. *Handbook of Adolescent Psychology*. Third Edition. Vol 2. Contextual Influences on Adolescent Development. Edited by Richard M. Lerner and Laurence Steinberg

Marsh, H. W. (1992). Extracurricular Activities. Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84, 553-562.

N

Neto, C. (1994). *A família e a institucionalização dos tempos livres*. *Ludens*, 14, 1, 5-10

P

Papalia, Diane E., Olds, Sally W., Feldman, Ruth D.. *O Mundo da Criança* (8ªEd.).Lisboa: McGraw – Hill.

R

Reynolds, H. T. (1984). *Analysis of nominal data* (2nd ed.). Sage University Paper Series on Quantitative Research Methods. Vol 7. Newbury Park, CA: Sage

Reis, E. (1998). *Estatística Descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo.

Rodrigues, R. (2009). *Actividades extracurriculares: antídoto ou veneno? Análise das actividades extracurriculares praticadas por crianças de 10 a 13 anos de uma escola particular*. <http://hdl.handle.net/10400.5/1804>

Roth, J. L. ; Malone, L. M., & Brooks-Gunn, J. (2010). Does the amount of participation in afterschool programs relate to developmental outcomes? A review of the literature: *American Journal of Community Psychology*. Doi:10.1007/s10464-010-9303-3

S

Sage Publications. Extracurricular activities. *Encyclopedia of Educational Psychology*, 2008, SAGE Publications, 8 Apr. 2010. [Http://WWW.sage-reference.com/educationalpsychology/Article_n104.html](http://WWW.sage-reference.com/educationalpsychology/Article_n104.html).

Shernoff, David J. Engagement in After-School Programs as a Predictor of social Competence and academic Performance. *Am J Community Psychol*. DOI 10.1007/s10464-010-9314-0. Published online: 16 March 2010

Simão, Rute I. Picaró. *A Relação entre Actividades Extracurriculares e o Desempenho Académico, Motivação, Auto-conceito e Auto-estima dos Alunos*. Monografia de Final de Curso – Licenciatura em Psicologia pelo Instituto Superior de Psicologia Aplicada (2005): Lisboa

I

Taborda Simões, M. C., Vale Dias, M. L., Formosinho, M. D. & Fonseca, A.C. (2007). Adolescence - Portugal. In J. J. Arnett (Ed), *Encyclopedia of adolescence*, pp.795-812. NY:Routledge.

W

Weiner, I. (1995). *Perturbações psicológicas na adolescência*. Lisboa: FCG, p.1-26

Z

Zarret, Nicole R. *The Dynamic Relation Between Out-Of-School activities and Adolescent Development*. A dissertation submitted in partial fulfilment of requirements for degree of Doctor of Philosophy (Psychology) in University of Michigan in 2006.

ANEXOS

Anexo 1

Guião para questionário

PERCEPÇÃO DOS ADOLESCENTES DO SEU ENVOLVIMENTO NAS ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

1 – Estás envolvido em actividades extracurriculares?

Sim/Não

2 - Se sim, em quantas actividades estás envolvido?

3- Que tipo de actividades praticas?

- desporto – qual
- música
- dança
- expressão dramática/teatro
- expressão plástica
- língua estrangeira
- outra

4 – Onde praticas essas actividades?

5 – Praticas essas actividades onde habitas ou deslocas-te a outro local?

6 – Quem assegura o teu transporte?

- vou sozinho a pé ou em transporte público
- os meus pais levam-me
- Tenho boleia de outra pessoa
- o clube onde pratico tem transporte

7 – Em que altura do dia praticas essa actividade?

- Manhã/à hora almoço/tarde/noite

8 – Quanto tempo dedicas por semana a essa actividade?

9 – Quantas vezes por semana praticas essa actividade?

10 – Em que altura da semana praticas essa actividade?

11 – Desde que idade estás envolvido em actividades extracurriculares?

DECISÃO

12 – a) De quem foi a decisão de frequentares actividades extracurriculares?

b) que razões levaram a essa decisão?

ESCOLHA

13 – Quem escolheu as actividades em que participas?

- eu próprio
- os meus pais
- escolha conjunta/negociada

MOTIVAÇÃO

14 – O que motivou essa escolha?

- não sei
- não tenho conhecimento
- não me explicaram
- para não ficar sozinho em casa
- porque gosto de praticar desporto
- porque os meus amigos também praticam essa actividade
- porque é uma forma de fazer amigos
- porque me distraio
- porque aperfeiçoar as minhas capacidades (cognitivas/sociais)

EMPENHO

(Achas que dás o teu melhor quando estás envolvido nessas actividades? Ou é apenas uma forma de passar o tempo?)

IMPORTÂNCIA/BENEFÍCIOS

15 – É importante para ti estares envolvido nessas actividades?

Porquê? Sim/Não

16 – Sentes que tens algum benefício em estares envolvido nessas actividades?

No Presente:

- saúde
- desempenho na escola
- concentração na escola

No futuro:

- para a profissão que quero ter no futuro

AFECTOS/EMOÇÕES

17 – Como te costumavas sentir quando praticas essas actividades?

- alegre, triste, sozinho, aborrecido, chateado, zangado, preocupado, entusiasmado, orgulhoso, relaxado, stressado, excitado, confuso,

Anexo 2

ENVOLVIMENTO EM ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES NA ADOLESCÊNCIA

SEXO:

IDADE:

ANO DE ESCOLARIDADE:

Este questionário foi elaborado para possibilitar uma investigação sobre o envolvimento dos adolescentes em actividades extra-curriculares. Em particular, pretende-se caracterizar este envolvimento e compreender de que forma ele se modifica ao longo da adolescência. As tuas respostas são, por isso, muito importantes para se alcançar uma compreensão mais exacta sobre este assunto. Faz uma leitura atenta das questões que te são colocadas e, por favor, responde a todas elas. Sê sincero nas tuas respostas. O questionário é anónimo e confidencial. Agradecemos que leias com atenção as instruções que te são dadas para responder a algumas das questões.

Muito obrigada pela tua colaboração!

1. Estás envolvido(a) em actividades extracurriculares?

Sim

Não

Se assinalaste “Sim” na questão anterior passa para a questão 4.

Se assinalaste “Não” na questão anterior, responde apenas às questões 2 e 3.

2. Quais as razões por que não estás envolvido em actividades extracurriculares?

- Não tenho tempo
- Os meus pais não têm dinheiro para eu poder frequentar
- As actividades que gostava de frequentar não estão acessíveis
- Não tenho companhia
- Não quero ocupar o meu tempo com mais coisas
- Prefiro brincar
- Prefiro ver televisão e/ou jogar jogos informáticos

Outra:

3. Como ocupas o teu tempo livre?

(Se respondeste às questões 2 e 3 não precisas de continuar o preenchimento. Obrigada pela tua colaboração)

4. Em quantas actividades diferentes estás envolvido(a)? _____

5. Que tipo de actividades praticas?

- Desporto
- Música
- Dança
- Expressão Dramática/Teatro
- Língua estrangeira
- Expressão plástica
- Outra.

Qual? _____

6. Onde praticas essas actividades?

- Na escola
- Fora da escola
- Ambas as opções anteriores

7. Praticas essas actividades onde habitas ou deslocas-te a outra localidade?

- Na minha localidade
- Noutra localidade

8. De que modo te deslocas para praticar as actividades extracurriculares?

- Vou sozinho a pé ou em transporte público
- Os meus pais levam-me
- Tenho boleia de outras pessoas
- O clube onde pratico tem transporte
- Vou em carro próprio

9. Em que altura do dia praticas essas actividades?

- De manhã
- Ao almoço
- À tarde
- À noite

10. No total quantas horas dedicas por semana a essas actividades? _____

11. Quantos dias por semana ocupas a praticar essas actividades? _____

12. Em que altura da semana praticas essas actividades?

- De Segunda a Sexta
- Ao fim de semana
- Ambas as opções anteriores

13. Desde que idade estás envolvido/a em actividades extracurriculares? _____

14. Quem escolheu as actividades em que estás envolvido(a)?

- Eu próprio/a
- Os meus pais
- Foi uma escolha negociada entre mim e os meus pais.
- Por sugestão de amigos
- Por sugestão de professores
- Outros: _____

15. O que motivou o teu envolvimento em actividades extracurriculares?

(Se escolheres mais do que uma opção, indica-as por ordem, do motivo mais importante para o menos importante Para tal, basta que assinales a tua resposta com números começando por 1[mais importante])

- Para não ficar sozinho(a) em casa
- Porque gosto de praticar desporto
- Porque os meus amigos também praticam essa actividade
- Porque é uma forma de fazer amigos
- Por influência dos meus irmãos
- Por sugestão dos meus professores
- Para me distrair
- Para desenvolver o jeito que já evidenciava para uma determinada actividade
- Para ocupar o meu tempo livre de forma saudável
- Para conviver mais com outras pessoas
- Para ter uma educação mais abrangente
- Para explorar outras competências em mim
- Outros motivos. Quais?

16. Gostas de ocupar o teu tempo após os estudos com este tipo de actividade?

- Sim
- Não

17. a) Sentes que retiras algum benefício da prática deste tipo de actividades?

- Sim
- Não

b) Se respondeste “Sim” que tipo de benefício sentes retirar?

(Se escolheres mais do que uma opção, indica-as por ordem, do benefício mais importante para o menos importante. Para tal, basta que assinales a tua resposta com números começando por 1[mais importante])

- É bom para a minha saúde
 - É uma forma de fazer amigos
 - Ajuda a melhorar o meu desempenho na escola
 - Melhora a minha concentração
 - As actividades que pratico podem ser alternativas profissionais no futuro
 - Melhora as minhas relações com os colegas na escola
 - É uma oportunidade para aprender coisas diferentes das que aprendo na escola
 - Sinto que tenho mais valor
 - Tomo decisões sozinho(a)
 - Aprendo a gerir melhor o meu tempo
 - Tornei-me mais responsável
 - Descobri que tenho capacidades que desconhecia
 - Dou mais importância ao que os meus pais me dizem
 - Entendo melhor as regras transmitidas pelos meus pais
 - Sou capaz de falar abertamente com os meus pais
 - Tenho mais orgulho em mim próprio
 - Sinto que não desperdiço o meu tempo a fazer coisas inúteis e sem interesse
 - Outros
- Quais?

18. Qual o grau de empenho que colocas na prática das actividades extracurriculares?

(No quadro abaixo, indica na coluna mais à esquerda as actividades extracurriculares que praticas e depois assinala o grau de empenho que colocas em cada uma delas)

	Nenhum empenho	Pouco empenho	Bastante empenho	Muito empenho
Actividade 1 _____				
Actividade 2 _____				
Actividade 3 _____				
Actividade 4 _____				
Actividade 5 _____				
Actividade 6 _____				

19. Como te costumavas sentir quando praticas essas actividades?

(Indica as actividades que praticas e para cada uma delas refere quais os sentimentos que costumavas experimentar. Selecciona os sentimentos de entre os que se encontram na lista abaixo apresentada. Podes atribuir o mesmo sentimento a actividades diferentes.)

.Alegre	.Triste	.Sozinho	.Aborrecido	.Zangado
.Preocupado	.Entusiasmado	.Orgulhoso	.Relaxado	.Excitado
.Confuso	.Feliz	.Livre	.Ansioso	.Irritado
.Nervoso	.Sinto que tenho de ser perfeito	.Consigo esquecer os meus problemas por algum tempo	.Outros sentimentos	

Actividade 1:

Actividade 2:

Actividade 3:

Actividade 4:

Actividade 5:

Actividade 6:

Anexo 3

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Exmo(a) Sr(a) Encarregado(a) de Educação,
no âmbito de uma investigação de Mestrado que está a ser realizada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra sobre "Percepção dos Adolescentes sobre o Seu Envolvimento em Actividades Extracurriculares", vimos solicitar a Vossa Exa. autorização para a colaboração do seu educando no referido estudo através do preenchimento de um questionário. Este questionário será anónimo e confidencial, sendo que as respostas que aí forem dadas servirão apenas para efeitos estatísticos, e nunca serão relacionadas com o aluno que as deu.

Mais informo que a Direcção Executiva do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo autorizou a realização da referida investigação.

Caso autorize o seu educando a participar no referido estudo preencha o destacável e devolva, por favor, para que seja entregue ao Director de Turma, através do seu educando, até ao dia ----/----/-----.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Maria Madalena Barbeiro

(Mestranda em Psicologia do Desenvolvimento)



Eu _____, encarregado de educação do
aluno _____, venho por este meio autorizar
a colaboração do meu educando no estudo sobre "Percepção dos Adolescentes sobre o
Seu Envolvimento em Actividades Extracurriculares". a ser realizado por uma mestranda
da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Data: __/__/2010

Assinatura: _____