

A prática de atividades extracurriculares no primeiro ciclo do ensino básico e a sua influência na qualidade de vida das crianças

ROSA MARINA SANTOS*, LUIZA NOBRE-LIMA**

*Mestre em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal. Email: rmarinasantos@gmail.com

**Doutoramento, Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal. Email: luizabelima@fpce.uc.pt

Resumo: À prática de atividades extracurriculares (AEC) na infância e adolescência têm sido associados benefícios físicos, psicológicos e sociais. Com este trabalho pretende-se compreender em que medida a prática de atividades extracurriculares e o número de atividades praticadas influenciam a qualidade de vida de crianças que frequentam os 3º e 4º anos de escolaridade. Participaram no estudo, 201 crianças (47.3% raparigas e 52.7% rapazes) com idades entre os 7 e os 11 anos ($M=8.84$, $DP=0.83$) que responderam a um protocolo constituído por um questionário sociodemográfico e pelo Kidscreen-27, que avalia a qualidade de vida. Os resultados indicam que as crianças que praticam AEC quando comparadas com as que não praticam revelam uma melhor qualidade de vida. Não foram encontradas diferenças quando se comparam as crianças consoante o número de AEC praticadas. Fomentar a prática de AEC no primeiro ciclo de escolaridade pode, assim, representar não apenas o desenvolvimento de uma competência específica mas também o desenvolvimento de competências psicossociais, de autonomia e de bem-estar.

Palavras-chave: Atividades Extracurriculares; Qualidade de Vida; Crianças

The practice of extracurricular activities in primary school and its influence in the quality of life of children

Abstract: Extracurricular activities have shown to have physic, psychological and social benefits. This investigation seeks out to grasp in what way the practice and the amount of said activities influence the quality of life of a 3rd and 4th grader. In order to do so, 201 subjects (47.3% girls and 52.7 % boys), ages 7 to 11 (M=8.84, SD=0.83) answered an assessment protocol composed of socio-demographic questions and a self-report questionnaire, the Kidscreen-27. The results show that the participants in extracurricular activities have better quality of life than the non-participants. The comparison based on the amount of extracurricular activities practiced hasn't shown significant results. Engaging in extracurricular activities in the early years of school may represent not only the development of a specific skill, but also benefit psychosocial development, autonomy and well-being.

Key Words: Extracurricular Activities; Quality of Life

Impacto de la práctica de actividades extra curriculares en la calidad de vida de los alunos de tercer y cuarto curso.

Resumen: este trabajo pretende comprender en qué medida la práctica de actividades extra curriculares afecta la calidad de vida de los alumnos que cursan tercer y cuarto curso. Para este efecto, 201 sujetos respondieron a un panel compuesto por un cuestionario sociodemográfico e un cuestionario de auto respuesta – el Kidscreen 27. Se compararon en el caso, los alumnos que practicaban actividades extra curriculares con los que no las practicaban y los alumnos que realizaban pocas actividades con aquellos que realizaban muchas.

Los resultados obtenidos muestran que realizar actividades tiene un efecto positivo en el estudio. Sin embargo, al comparar los alumnos que realizaron muchas actividades con aquellos que no realizaron muchas no se encontraron diferencias significativas, lo que sugiere que la cantidad de actividades realizadas es irrelevante.

Descriptores: actividades extra curriculares, calidad de vida.

Introdução

O envolvimento de alunos em atividades extracurriculares (AEC) é um tema largamente estudado e mais ou menos consensual quanto aos benefícios que lhe são atribuídos. Num mundo cada vez mais competitivo e individualista, em que se quer profissionais cada vez mais completos nas mais diversas áreas, as AEC ganharam um estatuto de notoriedade, pelos apregoados inúmeros benefícios que trazem à vida dos jovens e por ajudarem a conciliar a vida profissional e familiar de pais cada vez mais ocupados. A prática destas atividades parece ser encarada como uma forma de as crianças e jovens obterem uma vantagem em relação aos seus pares, por se achar que preparam melhor para a adultez e que facultam qualidades não tipicamente fomentadas nas escolas, como iniciativa, motivação, sociabilidade e facilidade em lidar com a diferença, seja cultural ou de outra ordem (Larson, Jarrett, Hansen, Pearce, Sullivan, Walker, Watkins & Wood, 2004; Molinuevo, Bonillo, Pardo, Doval, & Torrubia, 2010). É por isso natural o crescente interesse pela forma como as crianças e adolescentes passam o tempo depois da escola, e qual o efeito que isso tem no seu desenvolvimento emocional, social e cognitivo (Jordan & Nettles, 2000). A posição geral encontrada na literatura e confirmada pelas sucessivas investigações é a de que a prática de AEC traz benefícios aos mais diversos níveis, físico, psicológico, social e para a vida futura, estando positivamente correlacionada com poder de iniciativa, desenvolvimento de competências, estabelecimento de objetivos ou vida social estimulante (Mahoney, Cairns & Farmer, 2003; Fredricks & Eccles, 2006; Shernoff, 2010; Molinuevo et al., 2010, elevada confiança pessoal, melhor ajustamento psicossocial (Shernoff, 2010) e baixos níveis de depressão (Fredricks & Eccles, 2005; Mahoney et al., 2003), além de que mostrou ter impacto positivo em alunos em situações de risco (Mahoney et al., 2003).

. O grupo de pares parece ter aqui um papel importante. Verificou-se que as ligações que se estabelecem através da prática de AEC estão relacionadas com maior capacidade de socialização e aceitação pelos pares e com baixo comportamento antissocial (Durlak & Weissberg 2010, Mahoney et al., 2003; Shernoff, 2010).

Apesar de não existir uma definição da qualidade de vida aceite como sendo exata e única, existem alguns aspetos onde há consenso; é um constructo multidimensional e subjetivo (Seidl & Zannon, 2004 in Gaspar & Matos, 2008) que deve englobar os aspetos físico, mental e de interação social (Gaspar & Matos, 2008). Lawton (1991) diz que a qualidade de vida é a avaliação multidimensional da interação sujeito-ambiente num tempo passado, presente e antecipado, através de padrões intrapessoais e de normas sociais.

Para este estudo parte-se do pressuposto que, não podendo medir a qualidade das

AEC, a prática e a intensidade com que são praticadas pesam na qualidade de vida de quem as pratica. Referente à intensidade, a prática extensiva de atividades parece ser relativamente comum nos EUA, onde a grande maioria das investigações é feita, havendo diversos artigos que focam o tema (Pediatricians Advocate More Playtime for Children, 2006; The Overbooked Child. Are We Pushing Our Kids Too Much?, 2000). Em Portugal parece também começar a ser uma realidade, embora consideravelmente menos expressiva. Com cada vez maior variedade e oferta de AEC, há alunos com o horário completamente preenchido, a praticar três, quatro, cinco e até mais atividades. No estudo de Shernoff (2010), os resultados mostram que a qualidade da experiência tem mais importância que a quantidade de atividades que se pratica. Outras investigações apontam para um limite de horas semanais a partir do qual a prática passa a ter malefícios (Marsh & Kleitman, 2002; Zill, Nord & Loomis, 1995 in Carroll & Purdie, 2007). Para além do impacto no desenvolvimento da criança, também a vida familiar poderá ser afetada. As AEC podem ajudar a conciliar os horários dos membros da família, mas se a prática dessas atividades perturbar ou diminuir o tempo que os pais devem passar com os filhos, acredita-se que possa ser prejudicial. As famílias precisam de tempo para estarem juntas; os seus membros devem ter oportunidade de estarem uns com os outros, para relaxar, para falar, para saberem do seu dia a dia, para brincarem em família (Elkins, 2003). Se pais e filhos perdem tempo de qualidade enquanto família por causa das AEC, então estas perdem influência positiva para que foram pensadas.

Quando se fala em qualidade de vida, é inevitável pensar no estatuto socioeconómico das famílias. Sendo baixo, impõe naturalmente um limite nos recursos e consequentemente nas oportunidades que se pode vir a ter, seja de estudo, de atividades ou de carreira futura. Além (e por causa) da limitação monetária, estas famílias podem carecer de membros com carreiras relacionadas a estatutos mais altos, pelo que a falta de modelos pode levar as crianças a serem menos ambiciosas com o seu próprio futuro (Trice, 1991, in Mahoney et al., 2003). Na verdade, sujeitos com padrões de comportamento social problemático vêm maioritariamente de famílias de baixo estatuto socioeconómico (Cairns et al. 1989). No entanto, são também estas crianças e adolescentes que têm mais a beneficiar da prática de AEC, porque são as que por norma têm mais espaço para melhorar (Mahoney et al., 2003). Aqui será relevante explorar a interação sujeito-ambiente mencionada no início do texto. Segundo Lawton (1991), existem três pontos importantes. Primeiro, ter em mente que o ambiente onde se está inserido afeta o nosso bem-estar e que os ambientes não são todos iguais na qualidade de vida que proporcionam, como podem ser exemplo o ambiente de casa e o de uma AEC. Segundo, as pessoas afetam o contexto em que

vivem, moldando-o às suas necessidades. Terceiro, esta interação é dinâmica e recíproca, ou seja, o sujeito e o ambiente influenciam-se mutuamente. Pode-se portanto inferir que a prática de uma AEC vai ter impacto no sujeito que a pratica, no contexto em que a pratica e no ambiente onde vive.

Os fatores determinantes da qualidade de vida são predominantemente variáveis psicológicas, como a autoestima, o suporte social e a autonomia (Hansson, 2006; Kuehner & Buerger, 2005). É crucial considerar que é a percepção do sujeito que mais contribui com informação para a sua avaliação da qualidade de vida. Esta avaliação é intrapessoal, sendo portanto subjetiva, e obedece a padrões de avaliação internos (Lawton, 1991) sujeitos à experiência pessoal de cada um. São as avaliações de cada sujeito e satisfação ou não com os seus comportamentos que mais podem dar informação sobre a qualidade de vida (Basu, 2004).

Metodologia

Objetivos

O objetivo primário desta investigação é o de perceber se a prática de atividades extracurriculares tem influência na qualidade de vida de crianças ainda a frequentar o primeiro ciclo de escolaridade. Em particular pretende-se:

1. Perceber se as crianças dos terceiro e quarto anos que praticam AEC se distinguem das que não praticam em termos da sua qualidade de vida.
2. Verificar se existem diferenças ao nível da qualidade de vida de crianças dos terceiro e quarto anos, entre crianças que praticam uma ou duas AEC e crianças que praticam três ou mais.

Amostra

Participaram neste estudo 201 crianças com uma média de idade de 8,84 anos ($DP=0,833$), existindo mais rapazes do que raparigas (cf. tabela 1).

Tabela 1. Características gerais da amostra (n=201)

	<i>n (%)</i>	<i>M (DP)</i>
Idade		8.84 (0.83)
7 anos	4 (2)	
8 anos	71 (35.30)	
9 anos	84 (41.80)	
10 anos	37 (18.40)	
11 anos	5 (2.50)	
Sexo		
Feminino	95 (47.30)	
Masculino	106 (52.70)	
Escolaridade		
3º ano	114 (56.70)	
4º ano	87 (43.30)	
Nº de AEC		
Grupo 1	87 (43.30)	
Grupo 2	70 (34.80)	
Grupo 3	44 (21.90)	
Idade de início AEC		3.21 (3.20)
Com que frequência pratica AEC		
Todas as semanas	113 (99.10)	
De duas em duas semanas	0 (0)	
Uma vez por mês	1 (0.90)	
Dias por semana que pratica AEC		1.75 (1.98)
Tipo de AEC		
Dança	24 (13.25)	
Desporto	81 (44.75)	
Música	47 (25.96)	
Língua	10 (5.52)	
Outra	19 (10.49)	

Com estas crianças foram constituídos 4 grupos que se distinguem através do número de AEC que praticam. Especificamente, o grupo 1 inclui crianças que não praticam AEC, o grupo 2 agrega as crianças que praticam uma ou duas AEC e, por último, um grupo 3 tem crianças que praticam três ou mais AEC. Estes dois últimos grupos, quando considerados em conjunto, formam um quarto grupo, o grupo dos praticantes de AEC.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico – elaborado para obter informação sociodemográfica das crianças que participaram no estudo, bem como os seus hábitos no que respeita a prática, ou não, de AEC.

Kidscreen-27 – nesta investigação foi utilizada a versão reduzida de vinte e sete itens

do questionário de qualidade de vida de crianças e adolescentes Kidscreen, adaptado para Portugal por Tânia Gaspar e Margarida Gaspar de Matos. Avalia o estado de saúde geral, estando dividido em cinco dimensões, bem-estar físico, bem-estar psicológico, autonomia e relação com os pais, suporte social e grupo de pares, e finalmente, ambiente escolar. As respostas são dadas numa escala tipo *Likert* com cinco hipóteses, que variam de “nada” a “totalmente”. No presente estudo, o valor α de Cronbach é de 0.771, indicando possuir boa fiabilidade.

Procedimentos

A amostra foi recolhida em diferentes escolas das cidades de Coimbra, Viseu, Porto e da ilha da Madeira. Depois de um primeiro contacto com a Direção da escola, foram entregues os pedidos de autorização aos Encarregados de Educação, com a devida explicação do objetivo da investigação e com a garantia de confidencialidade dos dados. A recolha foi presencial e em espaço de sala de aula, com exceção da amostra de Viseu, que foi recolhida pelos professores. No caso da Madeira foi necessário um pedido à Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos.

Foi sempre tido em atenção saber junto dos professores se haveria nas turmas alguma criança com necessidades educativas especiais. Em nenhum caso houve.

Resultados

Estudo 1 – Influência da prática e não prática de AEC na qualidade de vida

Analisando as estatísticas descritivas do *Kidscreen-27* na tabela 2, verificamos que a amostra praticante de AEC percebe ter uma melhor qualidade de vida do que a amostra não praticante, em todas as dimensões da qualidade de vida. Possuindo as diferenças significado estatístico ($p < .05$).

Tabela 2. Médias, desvio-padrão e teste da diferença de médias da qualidade de vida em função da prática de AEC*

	Grupo 1 (n=87) <i>M (DP)</i>	Grupo 4 (n=114) <i>M (DP)</i>	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	p
Bem Estar Físico	16.03 (3.65)	17.32 (2.99)	5987.00	12542.00	.011
Bem Estar Psicológico	20.40 (4.10)	21.54 (3.57)	5757.00	12312.00	.045
Autonomia e Relação com os Pais	22.05 (5.56)	23.77 (4.12)	5874.00	12429.00	.024
Suporte Social e Grupo de Pares	13.21 (4.15)	14.79 (1.89)	5901.00	12457.00	.014
Ambiente Escolar	12.98 (3.012)	14.11 (2.25)	6068.00	12623.00	.006
Total	81.43 (14.89)	88.11 (10.35)	6426.00	12981.00	.000

*Grupo 1=sem AEC; Grupo 4=com AEC

Assim, podemos concluir que as crianças que praticam AEC se percebem como tendo melhor bem estar físico e psicológico, mais autonomia, melhor relação com os pais, melhor suporte social e grupo de pares e melhor ambiente escolar. No geral, mais qualidade de vida do que as crianças que não praticam AEC.

Estudo 2 – Influência da quantidade de AEC praticadas na qualidade de vida

Relativamente ao questionário de qualidade de vida analisado por número de AEC (tabela 3), as médias são idênticas para os dois grupos apenas ligeiras flutuações entre as dimensões. Não se encontram diferenças estatisticamente significativas na comparação entre número de AEC no valor total nem em nenhuma dimensão ($p > .05$), o que significa que os grupos percebem a sua qualidade de vida da mesma forma.

Tabela 3. Médias, desvio-padrão e teste da diferença de médias da qualidade de vida em função da quantidade de AEC*

	Grupo 2 (n=70) <i>M (DP)</i>	Grupo 3 (n=44) <i>M (DP)</i>	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	p
Bem Estar Físico	17.36 (3.00)	17.25 (2.90)	1498.00	2488.00	.804
Bem Estar Psicológico	21.61 (3.88)	21.43 (3.05)	1250.50	2240.50	.081
Autonomia e Relação com os Pais	23.61 (4.04)	24.02 (4.27)	1665.50	2655.50	.461
Suporte Social e Grupo de Pares	14.87 (1.96)	14.66 (1.79)	1290.00	2280.00	.112
Ambiente Escolar	14.10 (2.19)	14.11 (2.37)	1536.50	2526.50	.983
Total	88.11 (10.28)	88.09 (10.57)	1554.50	2544.50	.933

*Grupo 2=com uma ou duas AEC; Grupo 3= com três ou mais AEC

Discussão

As crianças do grupo praticante de AEC percebem ter uma melhor qualidade de vida do que as que não praticam. Como visto anteriormente, em Molinuevo et al. (2010) argumenta-se que os alunos que não façam parte de nenhuma AEC podem ter menos oportunidade de interagir com os seus pares, correndo assim o risco de desenvolver problemas emocionais e comportamentais. Por outro lado, a prática de AEC foi correlacionada com sentimentos e atitudes positivas, maior capacidade de socialização e aceitação pelos pares (Durlak & Weissberg, 201; Mahoney et al., 2003; Shernoff, 2010), satisfação pessoal e em relação à escola (Hansen et al., 2003; Shernoff, 2010; Barber et al., 2001; Carrol & Purdie, 2007). Todos estes benefícios podem, de facto, resultar na percepção de uma melhor qualidade de vida.

Na comparação de grupos através da quantidade de AEC que praticam, os resultados mostram uma ausência de diferenças significativas entre os dois grupos. Apesar de a literatura defender que a prática excessiva de atividades extracurriculares pode ser um efeito negativo na vida destes alunos (Marsh & Kleitman, 2002; Zill, Nord & Loomis, 1995 *cit. in* Carroll & Purdie, 2007; Coleman, 1961; Marsh, 1992; Marsh & Kleitman, 2002, *cit. in* Fredricks & Eccles, 2006), os resultados deste estudo não parecem corroborar essa teoria. Para este resultado pode ter contribuído o facto de a amostra de crianças que praticavam três ou mais AEC ter sido recolhida em colégios privados, onde o horário destas atividades se mistura com as atividades letivas, dificultando a percepção de que estas representam um extra na sua formação, não sendo, também por isso, sentidas como excessivas.

Conclusões

O reforço da ideia de que a prática de atividades extracurriculares traz benefícios

variados para os seus praticantes, motiva o investimento na apresentação de atividades várias que possam suscitar o interesse das crianças e jovens e os ajudem na potencialização das suas capacidades e do seu bem-estar e na descoberta de novos recursos, interesses e vocações. Seria, no entanto, interessante conduzir investigações longitudinais que permitissem avaliar o efeito duradouro dos benefícios encontrados pela prática de atividades extracurriculares.

Referências Bibliográficas

Barber, B.L., Eccles, J.S., & Stone, M.R. (2001). Whatever happened to the jock, the brain, and the princess? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research*, 16, 429-455.

Basu, D. (2004). Quality-of-life issues in mental health care: Past, present, and future. *German Journal Psychiatry*, 7 (3), 35-43.

Cairns, R.B., Cairns, B.D. & Neckerman, H.J. (1989). Early school dropout: configurations and determinants. *Child Development*, 60 (6), 1437-1452.

Carrol, A. & Purdie, N. (2007). Extra-curricular involvement and self-regulation in children. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 24 (1), 19-35.

Durlak, J.A. & Weissberg, R.P. & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45 (3-4), 294-309.

Elkins, D. (2003). The overbooked child: Are we pushing our kids too hard?. *Psychology Today*, 36 (1), 64-70.

Fredricks, J.A. & Eccles, J.S. (2005). Developmental benefits of extracurricular involvement: do peer characteristics mediate the link between activities and youth outcomes?. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (6), 507-520.

Fredricks, J.A. & Eccles, J.S. (2006). Extracurricular Involvement and Adolescent Adjustment: Impact of Duration, Number of Activities, and Breath of Participation. *Applied Developmental Science*, 10 (3), 132-146.

Gaspar, T. & Matos, M.G. (2008). *Qualidade de vida em crianças e adolescentes*.

Versão portuguesa dos instrumentos Kidscreen-52. Cruz Quebrada: Aventura Social e Saúde.

Hansen, 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 (1), 25-55.

Hansson, L. (2006). Determinants of quality of life in people with severe mental illness [Abstract]. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 429, 46-50.

Jordan, W.J., Nettles, S.M. (2000). How students invest their time outside of school: Effects on school-related outcomes. *Social Psychology of Education*, 3 (4), 217-243.

Kuehner, C. & Bueger, C. (2005). Determinants of subjective quality of life in depressed patients: The role of self-esteem, response styles, and social support. *Journal of Affective Disorders*, 86, 205-213.

Larson, R., Jarrett, R., Hansen, D., Pearce, N., Sullivan, P., Walker, K., Watkins, N., Wood, D. (2004). Organized youth activities as contexts of positive development. In A. Linley & Y.S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 540–560). New York: John Wiley

Lawton M. P. (1991) A multidimensional view of quality of life in frail elders. In Birren J., Lubben J., Rowe J. & Detchman D. (Eds.), (pp. 3-27). San Diego, CA: Academic Press

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 (2), 409-418.

Marsh, H.W., & Kleitman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the nonlinear. *Harvard Education Review*, 72, 464-514.

Molinuevo, B., Bonillo, A., Pardo, Y., Doval, E., & Torrubia, R. (2010). Participation in extracurricular activities and emotional and behavioral adjustment in middle childhood in spanish boys and girls. *Journal on Community Psychology*, 38 (7), 842-857.

Sherhoff, D.J. (2010). Engagement in after school programs as a predictor of social competence and academic performance. *American Journal of Community Psychology*, 45 (3-4), 325-337.