

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES

Taís Nicoletti Bonato
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Wagner

Porto Alegre
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES

Dissertação apresentada
como quesito parcial para
obtenção de grau de
Mestre em Psicologia
Social e da Personalidade

Taís Nicoletti Bonato
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Wagner

Porto Alegre
2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B699h Bonato, Taís Nicoletti
Hábitos de lazer e autoconceito em adolescentes / Taís Nicoletti
Bonato. – Porto Alegre, 2006.
106 f.

Diss. (Mestrado) – Faculdade de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade. PUCRS, 2006.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Dr^a Adriana Wagner

1. Psicologia do Adolescente. 2. Lazer - Aspectos Psicológicos.
3. Adolescente – Tempo Livre. 4. Lazer na Adolescência.
I. Título.

CDD 155.5

Bibliotecário Responsável

Ginamara Lima Jacques Pinto
CRB 10/1204

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO
SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Taís Nicoletti Bonato

HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES

Dissertação apresentada para apreciação e parecer da Banca Examinadora

Orientadora Presidente: Prof^ª Dr^ª Adriana Wagner

Prof^ª Dr^ª Sílvia Helena Koller

Prof^ª Dr^ª Maria Ângela Mattar Yunes

AGRADECIMENTOS

A construção deste trabalho me trouxe, além da oportunidade de crescimento intelectual, a possibilidade de conviver, trocar, refletir e crescer junto com pessoas muito especiais. A elas gostaria de expressar meus agradecimentos.

Ao Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, que me deu a oportunidade de conhecer o mundo da pesquisa e, com seu exemplo, me mostrou que é possível trilhar este caminho. Nossa convivência desde a graduação foi precursora da minha motivação por esta escolha. Agradeço pelo incentivo, disponibilidade, orientação, condução aos devidos caminhos e, acima de tudo, por ter acreditado em mim.

À Prof^a. Dra^a. Adriana Wagner, pelo acolhimento, disponibilidade e tolerância.

Aos participantes desta pesquisa e instituições colaboradoras. Sem eles, este trabalho não se faria presente.

Ao CNPq, pela oportunidade de realização deste estudo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS, pelo incentivo às reflexões acerca de diversos aspectos envolvidos na pesquisa e na busca pela compreensão do comportamento humano. Agradecimento especial às professoras Graciela Jou e Marisa Müller, as quais estiveram sempre por perto na minha caminhada, me apoiando com carinho e me incentivando a persistir nos meus objetivos.

À Prof^a Dra^a Sílvia Helena Koller, que, com seu exemplo de profissional e sensibilidade, me mostrou outros horizontes. Agradeço pelos ensinamentos fundamentais e pela disponibilidade.

As secretárias do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS, pelo carinho e imensa disponibilidade em me atender e ajudar.

Ao querido amigo Rodrigo Beck Leite Trevisan, pelo incondicional apoio durante todas as fases desta trajetória. Agradeço pelo incentivo, carinho e amizade.

À querida amiga Gabriela Peretti Wagner, que sempre me acolheu e me tranquilizou com as suas orientações. Agradeço pelos ensinamentos, carinho e amizade.

Ao Ricardo Skilhan Rezende, que, com seu amor, me estimulou a concluir esta etapa. Agradeço pelo amor, companheirismo, cumplicidade e incentivo à minha trajetória profissional.

Aos meus pais, Leonardo Bonato e Sonia Maria Nicoletti Bonato, que sempre apoiaram as minhas escolhas, me incentivaram e me proporcionaram as melhores condições e oportunidades para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Agradeço por não terem me dado o peixe, mas me ensinado a pescar. Ao meu irmão Gabriel Nicoletti Bonato, por me mostrar como ser uma pessoa melhor. Agradeço pelo amor e estímulo incondicionais.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta caminhada, meu sinceros agradecimentos.

RESUMO

O contexto do lazer tem sido entendido atualmente como facilitador das tarefas desenvolvimentais que caracterizam a adolescência, em parte pela associação com o autoconceito. Partindo desta premissa, esta dissertação objetivou pesquisar o lazer juvenil. Para tanto, realizou-se uma revisão de literatura, que descreve, desde uma perspectiva histórica, concepções teóricas acerca do lazer, ócio e tempo livre. Além disso, discute-se a importância do lazer no desenvolvimento adolescente, considerando elementos conceituais e incluindo uma análise das recentes investigações empíricas nacionais e internacionais. A fim de investigar as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito em adolescentes, realizou-se uma pesquisa empírica com a participação de 506 adolescentes do ensino médio de 10 escolas da rede pública e privada de Porto Alegre/RS (Brasil). Para avaliar as variáveis do estudo, utilizou-se um questionário de dados sócio-demográficos e duas escalas, a Escala de Hábitos de Lazer e o *Self Perception Profile for Adolescents*. Os instrumentos foram aplicados em salas de aula mediante a autorização do termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram realizadas análises descritivas, inferenciais e correlacionais. Dentre os resultados, destaca-se a preponderância dos hábitos hedonistas e o equilíbrio entre as dimensões do autoconceito dos jovens. Identificou-se que os hábitos instrutivos correspondem a melhores níveis de autoconceito, seguido dos hedonistas. Conclui-se que as relações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito indicam que as práticas de lazer qualificam o autoconceito dos adolescentes e este, por sua vez, atua na eleição, no grau de envolvimento e na manutenção dos hábitos de lazer.

Palavras-chave: lazer; hábitos de lazer; tempo livre; autoconceito; adolescência

ABSTRACT

The leisure context has been understood nowadays as provider of the developmental tasks which characterize the adolescence, in part due to its association with self-concept. Starting from this statement, this paper aimed at researching the young leisure. In order to do this, a literature revision was carried out describing, from a historic perspective, theoretical conceptions concerning leisure, idleness and free time. Besides, it is discussed the importance of leisure in the adolescent development, considering conceptual elements and including an analysis of recent national and international empiric researches. In order to study the existent correlation between leisure habits and self-concept in adolescents, an empiric research was carried out with the participation of 506 high school adolescents from 10 public and private schools of Porto Alegre/RS (Brazil). To evaluate the study variables, it were used a social-demographic questionnaire and two scales, the Leisure Habits Scale and the Self Perception Profile for Adolescents. The instruments were applied in the classrooms through the authorization of the Free and Informed Consent term. Descriptive, inferential and correlation analysis were carried out. Among the results, it is detached the preponderance of hedonistic habits and the balance between young people self-concept dimensions. It was identified that the instructive habits correspond to better levels of self-concept, followed by the hedonistic ones. It is concluded that the existent relations between leisure habits and self-concept indicate that the leisure practices qualify adolescent self-concept and this, in turn, acts in the election, involvement degree and maintenance of the leisure habits.

Key-words: leisure; leisure habits; free time; self-concept; adolescence

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
REFERÊNCIAS INTRODUÇÃO	13
PROJETO DISSERTAÇÃO	14
Introdução	15
1. Fundamentação teórica	17
2. Objetivos, problema, de pesquisa e hipóteses	27
3. Método	29
4. Cronograma	32
Referências	33
REFLEXÕES SOBRE O LAZER NA ADOLESCÊNCIA	37
Introdução	40
Lazer, ócio e tempo livre	42
Lazer na adolescência	45
O lazer na investigação científica	48
Considerações finais	55
Referências	60
RELAÇÕES ENTRE HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES	65
Introdução	68
Método	75
Resultados	77
Discussão dos resultados	82
Considerações finais	91
Referências	92
CONSIDERAÇÕES GERAIS	96
ANEXO 1 Carta aceitação CEPPUCRS	98
ANEXO 2 Consentimento livre e esclarecido	101
ANEXO 3 Instrumentos	103
ANEXO 4 Autorizações dos autores dos instrumentos	109

ÍNDICE DE TABELAS

PROJETO DISSERTAÇÃO	
Cronograma	32
HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES	
Tabela 1. Médias e Desvios-Padrão dos Hábitos de Lazer e Autoconceito	79
Tabela 2. Matriz de Correlações entre os Hábitos de Lazer e o Autoconceito	81

INTRODUÇÃO

Desde a perspectiva da psicossociologia do tempo livre, as pessoas têm interesse em satisfazer o desejo de auto-realização no âmbito do lazer. Isso se justifica porque no lazer as pessoas dispõem de maior liberdade de comportamento, favorecendo a possibilidade de compensação de necessidades ou desejos não satisfeitos no seu cotidiano (Munné & Codina, 2002).

As implicações do lazer na vida das pessoas têm atraído o interesse das organizações sociais, governamentais e de profissionais de diversos segmentos, principalmente da psicologia, educação, turismo e economia. No entanto, o interesse pela temática do lazer não é novidade. Historicamente, o lazer e o tempo livre tem acompanhado a evolução da sociedade na direção da humanização. A emergência deste campo de estudos na atualidade se dá através das necessidades apresentadas pelos diversos segmentos da sociedade, cada qual com características específicas. Nesta dissertação, o foco será o período da adolescência.

Especificamente na adolescência, o lazer demonstra uma preocupação no sentido do desenvolvimento positivo e do enfrentamento de problemáticas pessoais e sociais. Sendo assim, é preciso conhecer as atividades e os interesses de lazer dos adolescentes para compreender seus contextos, desde o mundo social até as necessidades individuais que abarcam suas experiências (Freire & Soares, 2000).

A vivência do tempo de lazer pode desencadear conseqüências, tanto positivas, quanto negativas para desenvolvimento integral. Positivamente, os hábitos de lazer têm importante papel na percepção que o adolescente tem de si, uma vez que estimulam a manifestação da auto-realização do *self*, influenciando no autoconceito (Codina, 2002). Negativamente, o tempo de lazer pode converter-se em tempo nocivo para o adolescente e para a sociedade. À medida que esse tempo não for bem aproveitado, poderá

prejudicar as tarefas desenvolvimentais e levá-lo ao envolvimento com condutas desadaptadas e de risco (Kivel, 1998; Zamora, Toledo, Santi, & Martinez, 1995).

O efeito positivo e progressivo das práticas de lazer desempenha um importante papel no autoconceito juvenil, podendo proporcionar melhores ou piores níveis de saúde mental e física. Além disso, de acordo com a Unicef (2002), um autoconceito positivo é fundamental para que o jovem possa projetar-se positivamente no futuro. Coatsworth e cols (2005) destacam que o processo de formação do autoconceito no adolescente está associado ao contexto das atividades de lazer.

Pesquisas cujos resultados apontam a importante influência dos hábitos de lazer no desenvolvimento integral do adolescente, assim como a relevância do autoconceito para a saúde mental motivaram a realização deste estudo com adolescentes brasileiros (Coatsworth e cols, 2005; Morrissey, Werner & Ronald, 2005; Passmore, 2003; Zamora, Toledo, Santi & Martinez, 1995).

Diante disso, este estudo objetivou investigar os hábitos de lazer e o autoconceito quanto ao sexo, idade (15 a 18 anos) e tipo de escola (pública e privada). Além disso, esta pesquisa buscou conhecer as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito em um conjunto de adolescentes.

O formato da presente dissertação caracteriza-se na seguinte modalidade: inicialmente, apresentamos o projeto aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da PUCRS. A seguir, há dois artigos, um teórico e o outro de natureza empírica, representando os diversos aspectos estudados.

Concernente ao projeto, este sofreu algumas alterações quanto ao instrumento que avalia a variável autoconceito. A Escala Fatorial de Autoconceito (Tamayo, 1981) estabelecida inicialmente foi substituída pelo *Self Perception Profile for Adolescents* (Harter, 1988). Em função disso, o pressuposto teórico de autoconceito que anteriormente foi orientado pelas concepções de Tamayo (1981), agora é orientado na

direção das concepções de Harter (1988, 1999). Tal mudança se fez necessária em função de uma melhor adequação para a faixa etária da população a ser investigada.

O primeiro artigo diz respeito à revisão de literatura acerca do lazer na adolescência, partindo de algumas questões históricas e da distinção conceitual entre lazer, ócio e tempo livre. As reflexões deste estudo quanto à importância do lazer no desenvolvimento adolescente são baseadas em uma discussão contextualizada na realidade brasileira, considerando elementos conceituais e incluindo uma análise das recentes investigações empíricas nacionais e internacionais. Sendo assim, este artigo, de natureza teórica, foi formatado a partir das normas para publicação na Revista Estudos de Psicologia, da PUCCAMP.

O segundo artigo buscou conhecer os hábitos de lazer e o autoconceito quanto ao sexo, idade e tipo de escola em um conjunto de adolescentes. Além disso, investigou as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito. Para tanto, contou com a participação de 506 adolescentes, estudantes do ensino médio, de escolas da rede pública e privada. O formato do artigo enquadra-se nas normas editoriais para publicação na Revista Psicologia em Estudo.

Apresentamos, também, ao final da dissertação, a carta de aceitação do CEPPUCRS, o termo de consentimento informado utilizado, os instrumentos da pesquisa e a autorização dos autores para a utilização dos instrumentos (Anexos 1, 2, 3 e 4).

Referências Introdução

- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L. A., Darling, N., Cumsille, P. Marta, E. (2005) Exploring adolescent self-defining leisure activities and identity experiences across three countries. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 361-370.
- Codina, N. (2002) El ocio en el sistema complejo del *self*. In J. M. Cava (Ed). *Propuestas alternativas de investigación sobre ocio. Documentos de Estudios de Ocio*, 20, (pp. 57-72). Bilbao: Universidad de Deusto. Instituto de Estudios de Ocio.
- Freire, T. & Soares, I. (2000) O impacto psico-social do envolvimento em actividades de lazer no processo de desenvolvimento adolescente. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 23-40.
- Harter, S. (1988) *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver. University of Denver.
- Harter, S. (1999) *The construction of the self. A Developmental Perspective*. London. The Guilford Press.
- Kivel, B. (1998) Adolescent identity formation and leisure contexts: a selective review of literature. *JOPERD – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(1), 36-48.
- Morrissey, K. M., Werner, W., & Ronald, J. (2005) The relationship between out-of-school activities and positive youth development: an investigation of the influences of communities and family. *Adolescence*, 40(157), 67-85.
- Munné, F. & Codina, N. (2002) Ocio y tiempo libre: consideraciones desde una perspectiva psicosocial. *Revista Licere*, 5(1), 59-72.
- Passmore, A. (2003) The occupation of leisure: Three typologies and their influence on mental health in adolescence. *Occupation, Participation and Health*, 23(2), 76-83.
- Tamayo, A. (1998) Género y estructura axiológica del adolescente. *Acta psiquiátrica y psicológica de America Latina*, 44(2), 153-160.
- Unicef (2002) A voz dos adolescentes. Disponível em: <<http://www.unicef.org.br>> (Acessado em 12/11/2003)
- Zamora, R., Toledo, M., Santi, P., & Martinez, M. (1995) El tiempo libre y la recreación: estudio en adolescentes uruguayos. *La salud del adolescente y del joven*. Washinton: Matilde Madaleno, 533-544.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
GRUPO DE PESQUISA EM PSICOLOGIA COMUNITÁRIA
PROJETO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PROJETO DE DISSERTAÇÃO

TEMPO LIVRE E AUTOCONCEITO DE ADOLESCENTES

Mestranda:

Taís Nicoletti Bonato

Orientador:

Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

Porto Alegre, novembro de 2004.

INTRODUÇÃO

No Brasil somente 24% dos adolescentes têm possibilidade de participar de alguma atividade artístico-cultural fora da escola, indicando que os adolescentes brasileiros não têm acesso facilitado aos recursos que oferecem atividades recreativas e culturais (Unicef, 2002), embora a criação de espaços para o desenvolvimento de atividades artísticas, culturais e esportivas tenha forte impacto na redução da violência em comunidades urbanas localizadas nos cinturões de pobreza. A pesquisa “A voz do adolescente”, do Unicef (2002), com adolescentes de todas as regiões e classes sociais do Brasil, revela que dos 5280 entrevistados, 83% não têm acesso a clubes de lazer, 74,5% não podem freqüentar um cinema, 60% não têm onde praticar esportes, e mais de 80% não dispõem de equipamentos públicos ou comunitários que assegurem o direito ao esporte, cultura e lazer gratuitamente.

Nesse sentido, observa-se que os programas para jovens e o investimento público em direção ao desenvolvimento de atividades culturais e de lazer é escasso, refletindo a falta de políticas eqüitativas que promovam o bem-estar social (Brito, Dimenstein, Moura, Lima, Pereira & Medeiros, 2004).

O uso que o adolescente faz do tempo livre pode gerar conseqüências positivas ou negativas para seu desenvolvimento integral. Freire e Soares (2000) ressaltam que vários estudos têm demonstrado a importância da participação e do desenvolvimento dos adolescentes numa variedade de atividades de lazer, permitindo salientar o lazer como um contexto facilitador das tarefas desenvolvimentais que caracterizam a adolescência. Além disso, os hábitos de lazer têm importante papel na percepção que o adolescente tem de si, uma vez que estimulam a manifestação da auto-realização do *self*, influenciando no autoconceito (Codina, 1999, 2001, 2002).

No entanto, Zamora, Toledo, Santi e Martínez (1995) chamam a atenção para a conversão do tempo livre em tempo nocivo para o adolescente e a sociedade na medida em que esse tempo não for bem aproveitado, levando o adolescente ao envolvimento com condutas desadaptadas e de risco.

As pesquisas cujos resultados apontam a importante influência dos hábitos de lazer no desenvolvimento integral do adolescente, assim como a relevância do autoconceito no comportamento adolescente desperta o interesse de estudar como estas variáveis se relacionam a fim de ampliar a compreensão do mundo adolescente.

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da PUCRS tem expressado a preocupação por estudar o tema da saúde, que tem sido uma problemática importante

tanto em geral (Sarriera, Calesso, Rocha, Bonato, Duso & Prickladnicki, 2003, Sarriera, Câmara & Schwarcz, 1996), como diretamente conectado a questões de comportamentos adolescentes (Câmara, 2003, Moreira, 2003). Atualmente, o Grupo se dedica a investigação dos significados atribuídos pelos adolescentes ao tempo livre e a forma como estes o utilizam, buscando assim, relacionar o uso do tempo livre com a ocorrência de comportamentos de risco ou bem estar psicológico.

Este projeto de mestrado se insere na atual temática de investigação e no objetivo maior do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, que é pensar em estratégias de promoção e proteção da saúde para os adolescentes. Sendo assim, este projeto visa investigar a relação entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes de escolas da rede pública e privada de ensino de Porto Alegre. Especificamente, objetiva examinar as diferenças de hábitos de lazer e autoconceito quanto à rede de ensino (pública ou privada), ao sexo dos adolescentes e ao grupo etário ao qual pertencem (12 a 14 anos ou 15 a 18 anos).

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Adolescência

A adolescência é um período do desenvolvimento humano caracterizado por mudanças físicas, psicológicas e sociais, que levam a criança à aquisição do estado adulto (Bee, 1997; Lewis & Volkmar, 1993; Steinberg, 1985). Este termo é uma construção relativamente recente, originada nas sociedades ocidentais, cujo conteúdo é objeto de contínuas mudanças, sendo que as características deste processo variam dentro de uma mesma sociedade, de acordo com aspectos individuais, sócio-econômicos e culturais do contexto no qual o indivíduo está inserido (Dusek, 1996; Kimel & Weiner, 1998; Steinberg, 1985). Desta forma, torna-se visível que os critérios para definir a adolescência não podem ser os mesmos em todas as sociedades, mesmo que ocorram convergências em alguns pontos.

Uma definição baseada apenas nos aspectos biológicos tem como resultado um parâmetro que não explica os atributos que correspondem a esta etapa em qualquer sociedade. Assim, os fatores psicoafetivos e psicossociais determinam de uma maneira mais integrada os processos que caracterizam este momento de vida dos jovens (Kimel & Weiner, 1998).

Atualmente, encontram-se diferentes critérios que estabelecem os limites da adolescência. Um deles é o *status* legal para a responsabilidade jurídica e penal que também varia de acordo com a realidade de cada país. Aparece, então, uma das contradições da sociedade brasileira que considera o jovem de 16 anos apto para votar, mas somente aos 18 anos legalmente responsável pelos seus atos, ainda que muitas vezes seja dependente economicamente até uma idade mais avançada (Levisky, 1995). Outro critério é o conceito de idade social e idade biológica, sendo que a idade social pode ser um indicativo para definir os limites da adolescência, com base nas mudanças que sofre o indivíduo, assumindo novas responsabilidades e condutas próprias do mundo adulto (Kimel & Weiner, 1998).

Em relação à idade cronológica, tem-se, por exemplo, a definição da Organização Mundial de Saúde (2004) que caracteriza a adolescência como a etapa compreendida entre os 10 e 19 anos, sendo esta dividida em etapa precoce de 10 a 14 anos e etapa tardia de 15 a 19 anos. Além disso, encontra-se também a classificação do Estatuto da Criança e do Adolescente (2000), Lei nº 8069/90, o qual tem o papel de fornecer proteção integral a crianças e adolescentes, considerando criança a pessoa até 12 anos incompletos e adolescente aquela entre 12 e 18 anos incompletos de idade.

No Brasil, muitos adolescentes vivem um período que os obriga a ingressar precocemente no mundo adulto devido às más condições em que vivem, seja por episódios permanentes de conflitos, seja pela crescente desigualdade social e econômica que impera entre as nações, aumentando drasticamente a distância entre “os poucos” que usufruem de privilégios e “os muitos” que nada possuem (Kimel & Weiner, 1998). Com o ingresso antecipado no mercado de trabalho, os jovens acabam assumindo responsabilidades referentes à idade adulta (Sarriera, Pizzinato, Rispoli, Trindade & Lopes, 2000), o que, muitas vezes, restringe as possibilidades de qualificação, fazendo com que muitos jovens abandonem a escola para cuidar do sustento da família (Sanchíz, 1991).

Percebe-se o quanto o contexto social vigente possui influências diretas no processo da saúde e doença da adolescência, uma vez que as capacidades humanas e sua realização dependem, além do ambiente mais próximo, também, em grande parte, do contexto mais amplo, social e institucional no qual o adolescente está inserido direta ou indiretamente (Bronfenbrenner, 1996/1979).

O contexto político e econômico de cada país têm uma relação estreita com os estilos de vida e as oportunidades de saúde integral de adolescentes, que poderão ser mais ou menos favoráveis dependendo do modelo de desenvolvimento social e econômico de cada realidade. Na mesma medida, a comunidade, o grupo de convivência, a família, a escola, a rua ou outros ambientes são lugares nos quais as definições são mais evidentes e imediatas em termos de mudanças e exposição a comportamentos de risco e de proteção.

Na atenção à saúde de adolescentes, em termos de prevenção, se espera o controle dos comportamentos de risco, a promoção e a consolidação de fatores protetores e a obtenção de um nível crítico de responsabilidade no cuidado dessa população. Diante disso, se considera que os grupos familiares, a escola, os locais de trabalho e de recreação devem ser focos de atenção para identificar os aspectos positivos de promoção de saúde ou os negativos que requerem mudanças e a criação de estratégias necessárias para atender os adolescentes de maneira a promover sua saúde integral.

1.2 Autoconceito

A quantidade considerável de estudos dedicados ao autoconceito trouxe diversas definições deste construto. A concepção mais genérica de autoconceito diz respeito à percepção que uma pessoa tem de si mesma (Baron & Byrne, 1998, Rogers, 1951, Shavelson, Hubner & Stanton, 1976, Tamayo, 1981). Em termos específicos, Baron e Byrne, (1998) entendem como um conjunto organizado de crenças, sentimentos, atitudes, capacidades, habilidades, aparência e aceitabilidade social, incluindo as informações e sentimentos do passado, presente e futuro. James (1952), Shavelson, Hubner e Stanton, (1976) e Tamayo (1981) qualificam, ainda, como uma organização hierárquica, multidimensional e adaptável.

Alguns autores demarcam o autoconceito como um fenômeno fundamentalmente social, na medida em que o indivíduo descobre-se, estrutura-se e reconhece-se através do outro (Baron & Byrne, 1998, Mead, 1972, Tamayo, 1981). Para Tamayo (1981), por exemplo, as dimensões do autoconceito são organizadas e hierarquizadas formando uma unidade em que há integração e coerência entre os elementos que são adaptáveis e reguláveis pelo dinamismo individual, pelo contexto situacional, cultural, ambiental e pelo relacionamento familiar e social. Baron e Byrne (1998), por sua vez, especificam que o autoconceito é desenvolvido, primeiramente, através das interações sociais iniciadas com a família e sendo estendidas, posteriormente, com todas as pessoas com as quais se relaciona.

Para William James (1952), primeiro teórico a analisar este construto, o autoconceito engloba três facetas: autoconceito material, social e espiritual. Tamayo (1981) amplia a compreensão de James (1952), tratando o autoconceito a partir de quatro dimensões: *self* pessoal, *self* somático, *self* social e *self* ético-moral.

O *self* pessoal, para Tamayo (1981), refere-se à percepção que o indivíduo tem de si, como se percebe, tendo em vista as características psicológicas que a ele são atribuídas. O *self* pessoal é constituído por duas subestruturas: a segurança pessoal e o autocontrole. A segurança pessoal diz respeito às percepções e sentimentos de permanência e confiança de si mesmo, enquanto que o autocontrole é formado pelas percepções de como o indivíduo disciplina suas atividades, suas relações e sua interação com o meio.

O autoconceito material, conforme James (1952), corresponde aos objetos que a pessoa possui, bem como seu corpo e sua família. Esta idéia é defendida também por Baron e Byrne (1998), opondo-se a concepção de Tamayo (1981), o qual não aborda a posse de objetos e da família, enfocando-se no corpo vivido pela pessoa, que pode ser

distinto do corpo anátomo-fisiológico. A aparência física e a qualidade estética do corpo são elementos fundamentais do *self* somático, o qual consiste nas percepções que o indivíduo tem do seu corpo e de como é percebido pelos outros.

De acordo com James (1952) o autoconceito social refere-se aos papéis pelos quais o indivíduo é reconhecido pelos demais. A esta dimensão Tamayo (1981) denomina *self* social, estrutura resultante das interações do indivíduo com o outro a partir da capacidade de abrir-se para os relacionamentos sociais, visando o reconhecimento e a complementaridade de si e do outro. Duas subestruturas compõem o *self* social: a atitude social e a receptividade social. A atitude social diz respeito às percepções dos padrões de reação que o indivíduo usa no seu relacionamento com os demais e com a sociedade em geral. Já a receptividade social compreende as percepções da predisposição social do indivíduo, das suas tendências de relacionamento interpessoal, da sua abertura para com os demais e de sua capacidade de comunicação.

Por fim, Tamayo (1981) fundamenta a constituição do *self* ético-moral na auto-avaliação da pessoa a partir das percepções provenientes dos outros e das crenças sobre o que é bom ou mau. A imagem da sua dignidade moral é fornecida pela avaliação das atitudes e comportamentos pessoais de acordo com seus padrões éticos e morais. De maneira similar, James (1952) reconhece esta dimensão como o autoconceito espiritual, compreendendo os aspectos subjetivos, tais como os desejos, emoções, valores e ideais.

De acordo com Teixeira e Giacomini (2002), a falta de uma definição universal ocasiona o uso de construtos psicológicos equivalentes, tais como auto-estima, identidade, auto-percepção, auto-eficácia e autoconsciência. O presente estudo entende tais construtos como interligados ao autoconceito (alguns como parte do autoconceito), mas assume esta última terminologia e sua multidimensionalidade a partir da compreensão de Tamayo (1981).

O autoconceito de adolescentes tem sido foco de muitas pesquisas, vinculando-se a diversas variáveis a fim de identificar seu impacto no comportamento. Carneiro, Martinelli e Sisto (2003), La Rosa (1995) e Moraes (1994) relacionaram com o rendimento escolar, Frischenbruder (1999) com o desenvolvimento vocacional, Ramos, Santos e Costa (1994) estudaram suas implicações na atração intersexual, Magagnin e Körbes (2000) e Lummertz e Biaggio (1986) e Ribeiro (1988) se preocuparam com as repercussões do autoconceito dos adolescentes nos relacionamentos familiares, Magagnin e Schmidt (1998) investigaram-no relacionado com o uso de drogas. No entanto, apenas alguns estudos de Codina (2002, 2004) foram encontrados na revisão de

literatura mostrando relação do autoconceito com as atividades de tempo livre dos adolescentes.

Tendo em vista que o autoconceito é um processo psicológico em que o conteúdo e o dinamismo são determinados socialmente, Paulinelli e Tamayo (1987) afirmam que se pode esperar que todas as variáveis que apresentem uma significação relacional social influenciem o autoconceito.

Para Codina (1999, 2002), o ócio é determinado por um processo de compensação no qual o sujeito dispõe de maior liberdade de comportamento para satisfazer desejos e necessidades pessoais, que são frustrados no cotidiano. Dessa forma, o ócio incide no *self* através da auto-realização, assim como a necessidade de auto-realização incide no ócio. Segundo a autora, certos modos de ócio estimulam a manifestação ou protagonismo do aspecto da auto-realização do *self*, o qual influencia os outros auto-referenciais (auto-estima, autoconceito, auto-imagem).

Com relação aos hábitos de lazer, um estudo de Codina (2001) enfocando o autoconceito, o grau de liberdade percebido e o tempo livre de 60 adolescentes espanhóis de 17 a 24 anos encontrou que a percepção de liberdade não tem correlação com a percepção do tempo livre. Além disso, mais da metade da amostra considera que o tempo livre influi no autoconceito e que é mais importante que outras dimensões do autoconceito.

Uma pesquisa com 200 adolescentes gaúchos de 11 a 21 anos, que relacionou o autoconceito com o relacionamento familiar e limites, indica que quando o autoconceito do adolescente atingiu escores altos, o relacionamento com os pais e com os irmãos também se mostrou bom. Os adolescentes acham correto que seus pais estabeleçam limites e controle sobre seus comportamentos, a fim de ajudá-los a solidificar a autonomia e a independência. Entretanto, quando os escores de autoconceito se apresentaram baixos, o relacionamento com os pais e com os irmãos também apresentou tendências a se agravar, diminuindo sua qualidade e tornando odiosos os limites impostos pelos pais (Magagnin & Körbes, 2000).

Para Tamayo, (1998), os valores são princípios que orientam a vida e as metas que os adolescentes se colocam a fim de atuar de acordo com a visão que eles têm de si mesmos e com as expectativas que a sociedade lhes apresenta. A investigação realizada pelo mesmo autor com 1400 jovens brasileiros mostrou que a expressão e a satisfação destas necessidades e exigências naturais são significativamente diferentes de acordo com o sexo do adolescente. As meninas são mais motivadas por valores que compreendem objetivos coletivos, enquanto que os meninos se motivam mais através

metas individualistas. O estudo de Ribas (1994) agrega a estes achados, ainda com relação ao gênero, que os meninos apresentam um autoconceito mais positivo que as meninas.

1.3 Lazer e Tempo Livre

Os conceitos de lazer, ócio e tempo livre têm sido tratados indistintamente (Larson, Richards, Sims & Dworking, 2001, Raymore, Barber & Eccles, 2001, Ruiz, Ruiz, Pueyo & Liarte, 1999). Para Zamora, Toledo, Santi et al (1995), mais importante do que as denominações é o fato do indivíduo poder gozar de um tempo para si, a partir do qual elege livremente e segundo sua vontade, entre o descanso, o entretenimento, o desenvolvimento ou o serviço voluntário.

A relevância do ócio enquanto elemento formador do ser humano foi definitivamente marcada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela ONU em 1948 (ONU, 2003), onde consta o direito de descanso, férias, educação física e esporte. Na atualidade, autores como Freire e Soares (2000) afirmam que conhecer as atividades e os interesses de lazer dos adolescentes constitui um fator importante para a compreensão do seu mundo social, bem como das suas necessidades individuais.

O cultivo do tempo livre cumpre várias funções para os adolescentes, entre as quais Zamora, Toledo, Santi et al (1995) destacam: estabelecimento de relações, compreensão de seus processos psíquicos, construção da independência emocional, tomada de consciência da sua originalidade e criatividade, adoção de uma escala de valores que permite integrar-se à comunidade e preparar-se para o desempenho de funções sociais, aproveitamento da cultura, formação de ideais, etc. Todos esses aspectos contribuem para o desenvolvimento integral da personalidade, sendo potencializados, segundo Brito, Dimenstein, Moura et al (2004) pela atuação de bases de apoio formais (instituições) e/ou informais (familiares e amigos) de uma comunidade.

Pesquisas demonstram que a participação no lazer é significativa e tem relação positiva com a saúde mental e influência positiva na auto-eficácia, competência e autoconceito. Os resultados desses estudos também mostram que apenas formas seletas de lazer são influências positivas no desenvolvimento da saúde mental do adolescente. O lazer social e o lazer orientado são dois tipos de lazer apontados como positivos. O terceiro tipo, que apresentou uma associação negativa com a saúde mental, é o lazer não

estruturado, o qual tipicamente envolve atividades solitárias, como deitar em sua cama e refletir ou ver televisão (Passmore, 2003, Passmore & French, 2001, 2000).

Segundo Wu (2001), lazer e recreação têm sido foco de muitos estudos, principalmente no que se refere à exploração de diferentes variáveis relacionadas com o comportamento adolescente. Codina (2002) afirma que as investigações empíricas do ócio e do tempo livre têm que considerar tanto os aspectos temporais como os relativos às atividades e comportamentos desenvolvidos. Assim, a análise do fenômeno necessita considerar duas variáveis: a primeira, de caráter quantitativo, se refere à temporalidade e é dada pelo volume total de tempo e por sua distribuição em blocos (finais de semana, férias, etc.); a segunda refere-se à liberdade, compreendendo o conteúdo e o emprego deste tempo (Codina, 2002).

Exemplo da importância dessas variáveis na análise do lazer é o estudo de Shann (2001), que demonstra um baixo aproveitamento de estudantes de Boston (USA) no tempo livre fora da escola, visto que concentram suas atividades assistindo televisão e se divertindo com amigos. Nos finais de semana há um acréscimo de desestruturação de atividades, aumentando o tempo em frente à televisão e considerável diminuição de temas de casa.

Em relação aos hábitos de lazer, Formiga, Ayrosa e Dias (s/d), observaram que, dos 710 estudantes de 11 a 21 anos de escolas privadas e públicas de João Pessoa/PB, as meninas têm uma orientação para os hábitos de lazer hedonistas e instrutivos, enquanto que os meninos se orientam para os hábitos lúdicos. Quanto à diferença etária, o grupo de 11 a 15 anos está mais voltado para os hábitos lúdicos e instrutivos que o grupo de 16 a 21 anos. Os hábitos hedonistas não apresentaram diferença etária. Nesta investigação foram considerados hábitos hedonistas aqueles relativos ao consumo, enfatizando o prazer individual e imediato como único bem possível do indivíduo. Exemplos de atividades hedonistas são ir a shows, assistir televisão, navegar na *Internet* e encontrar-se com alguém (paquera e amigos). Os hábitos lúdicos se referem à utilização de jogos, brinquedos, passeio e divertimento em geral, apresentando um caráter instrumental do lazer. Atividades como praticar esportes, passear de bicicleta e jogar vídeo *game* são considerados hábitos lúdicos. Finalmente, os hábitos instrutivos dizem respeito à experiência de aperfeiçoamento e crescimento desenvolvido pelos sujeitos, tornando-os capazes de certas escolhas de lazer diferenciadas e exclusivas para eles. O adolescente pode, ainda, assumir uma atividade quanto à transmissão e ensino de conhecimentos. As atividades instrutivas se referem, por exemplo, a leituras, visitas a familiares e ir a igreja.

A manutenção ou mudança no estilo de lazer dos jovens em processo de transição da adolescência para a idade adulta foi estudada por Raymore, Barber e Eccles (2001). No caso das meninas, a pesquisa aponta que o fato de ir para a faculdade e sair de casa indicam uma estabilidade no padrão de lazer, enquanto que assumir uma vida a dois e/ou tornarem-se mães são preditores de mudanças. Em relação aos meninos, o indicativo mais relevante acerca da estabilidade ou mudança foi sair da casa dos pais. Os motivos pelos quais os jovens adultos alteram ou mantêm seus hábitos de lazer dependem fundamentalmente do padrão de lazer praticado anteriormente.

Uma pesquisa (Oehlschlaeger, Pinheiro, Horta Gelatti & San'tana, 2004) sobre a prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana com 960 gaúchos, de 15 a 18 anos, indica que as meninas são mais sedentárias que os meninos, assim como os adolescentes de classe social baixa são mais sedentários que os de classe social alta. Estes dados se contrapõem aos resultados de uma pesquisa (Barros, Coscarelli, Coutinho, Fonseca, 2002) epidemiológica com 747 jovens do Rio de Janeiro sobre o uso do tempo livre, em que um número considerável de adolescentes relatou praticar atividades físicas, principalmente na rua. Além da prática esportiva, ver televisão e ficar na rua com os amigos são as principais atividades desenvolvidas no tempo livre.

O mapeamento das bases de apoio de lazer por Brito, Dimenstein, Moura et al, (2004) em um bairro periférico de Natal/RN com 382 alunos, de 13 a 24 anos, de uma escola pública indicou a escassez de programas juvenis. A grande maioria desconhece grupos ou pessoas que desenvolvem atividades culturais, esportivas ou de lazer na comunidade. Daqueles que conhecem, muito poucos têm a oportunidade de participar destas atividades, sendo as mais citadas capoeira, dança e futebol. As atividades não-periódicas mais citadas se referem aos passeios e gincanas organizados pela escola, indicando que esta é a única instituição a oferecer apoio. Constatou-se que conversar com os amigos é a atividade principal quando estão fora da escola e que quase 70% dos adolescentes participam ou participaram nos últimos 3 meses de atividades coletivas, tais como grupo religioso, de quadrilha, de dança e torcidas organizadas.

Para Maya (1998), a constante evolução do conteúdo do ócio é muito sensível a fatores tais como a moda, a ideologia, os avanços tecnológicos, com uma forte incidência sobre o comportamento cotidiano individual e social. Esta evolução, com a noção de qualidade de vida, traz grandes preocupações ao mesmo tempo que importantes novidades.

Contrariamente às especulações de que os jogos de computador podem gerar conseqüências negativas para os jovens, um estudo com 1304 adolescentes australianos de 16 anos concluiu que não há relação negativa entre comportamentos de risco e jogos eletrônicos. Isso foi possível devido aos escores mais elevados obtidos pelos adolescentes jogadores em comparação com os não-jogadores, nos aspectos de proximidade com a família, engajamento escolar positivo, saúde mental, rede de amizades, autoconceito e envolvimento em atividades diversas (Durkin & Barber, 2002).

A relação entre o estilo de vida e o tempo gasto por dia no computador em atividades como temas de casa, jogos, navegar na *internet* e comunicação com outras pessoas despertou o interesse de Ho e Lee (2001). Os resultados, baseados em uma amostra de 2110 adolescentes de Hong Kong, apontam diferenças segundo o gênero. Os meninos que usaram o computador para atividades escolares, para se comunicar e para navegar na *internet* se engajaram em atividades de cunho mais físico e social, enquanto que os que se dedicaram aos jogos, tiveram uma maior tendência à inatividade social e comportamental. Esta relação não foi identificada para as meninas.

Cunha (1987) refere que o ócio e o tempo livre está de acordo com as vivências culturais, os hábitos adquiridos, o processo de socialização e também as predisposições psíquicas da pessoa em questão. Assim, a forma como é desfrutado o tempo livre, segue a estrutura social à qual pertence à pessoa, ou seja, subordina-se à sua conjuntura social, cultural, econômica, ideológica e física.

O meio social no qual os adolescentes estão inseridos relaciona-se com o envolvimento em comportamentos sexuais e de risco. Essa conclusão foi comprovada por Van den Akker e Lees (2001), em um estudo com 212 adolescentes ingleses, de 11 a 19 anos, a respeito da relação entre lazer e comportamentos de risco. Os achados demonstraram uma diferença significativa nas atividades de lazer conforme o gênero. As meninas lêem mais livros e revistas e assistem mais televisão que os meninos, os quais se dedicam aos esportes, aos centros de diversão e atividades na rua. As análises revelaram que há uma menor probabilidade de envolvimento em comportamentos de risco se o tempo de lazer é passado com a família ou indo à igreja, independente da idade. Adolescentes que freqüentam locais em que é servida bebida alcoólica, possuem maior probabilidade de envolvimento sexual, mesmo se considerarmos que fatores como a idade e o próprio envolvimento em comportamentos de risco, em geral, já sejam indicativos predominantes de vida sexual.

A investigação empírica permite a construção de parâmetros para a promoção de saúde através do lazer em adolescentes, permitindo a concretização da intervenção psicossocial através de uma política social comprometida com o desenvolvimento do ócio e do tempo livre. Assim, a ação da psicologia social pode melhorar o bem-estar da comunidade e educar para dispor do tempo de ócio com o sentido de aprender através dele (Munné & Codina, 2002).

2. OBJETIVOS, PROBLEMAS DE PESQUISA E HIPÓTESES

2.1 Objetivo geral

Estudar a relação existente entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes de escolas da rede pública e privada de ensino de Porto Alegre.

2.2 Objetivos específicos

2.2.1 Examinar os hábitos de lazer dos adolescentes de escolas da rede pública e privada de ensino de Porto Alegre.

2.2.2 Investigar o autoconceito dos adolescentes de escolas da rede pública e privada de ensino de Porto Alegre.

2.2.3 Verificar se existe diferença entre:

2.2.3.1 Os adolescentes que estudam em escolas da rede pública e os que estudam em escolas da rede privada quanto aos hábitos de lazer.

2.2.3.2 Os adolescentes que estudam em escolas da rede pública e os que estudam em escolas da rede privada quanto ao autoconceito.

2.2.3.3 O sexo dos adolescentes quanto aos hábitos de lazer.

2.2.3.4 O sexo dos adolescentes quanto ao autoconceito.

2.2.3.5 O grupo etário (12 a 14 anos ou 15 a 18 anos) ao qual os adolescentes pertencem quanto aos hábitos de lazer.

2.2.3.6 O grupo etário (12 a 14 anos ou 15 a 18 anos) ao qual os adolescentes pertencem quanto ao autoconceito.

2.3 Problema de pesquisa

Considerando a literatura científica sobre os hábitos de lazer no tempo livre e autoconceito de adolescentes, observa-se que são poucos os estudos que relacionam as duas variáveis. Especificando para o contexto brasileiro, a literatura encontrada é escassa. Na atenção à saúde dos adolescentes, é fundamental identificar os aspectos positivos de promoção de saúde ou os negativos que requerem mudanças e a criação de estratégias necessárias para atender os adolescentes de maneira a promover sua saúde integral. Tendo em vista a busca de instrumentação empírica para pensar em estratégias de promoção e proteção da saúde para os adolescentes, é importante questionar como os hábitos de lazer (hedonistas, lúdicos e instrutivos) estão relacionados com as dimensões do autoconceito (segurança pessoal, atitude social, autocontrole, *self*-moral, *self*-sômático e receptividade social) dos adolescentes de escolas da rede pública e privada de ensino de Porto Alegre.

2.4 Hipóteses principais

H0: Não existe relação entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes.

H1: Existe relação entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes, sem fazer previsões direcionais.

2.4.1 Hipóteses alternativas secundárias

H2: Há diferença dos adolescentes que estudam em escolas da rede pública e dos que estudam em escolas da rede privada quanto aos hábitos de lazer.

H3: Há diferença dos adolescentes que estudam em escolas da rede pública e dos que estudam em escolas da rede privada quanto ao autoconceito.

H4: Há diferença do sexo dos adolescentes quanto aos hábitos de lazer.

H5: Há diferença do sexo dos adolescentes quanto ao autoconceito.

H6: Há diferença do grupo etário (12 a 14 anos ou 15 a 18 anos) ao qual pertencem os adolescentes quanto aos hábitos de lazer.

H7: Há diferença do grupo etário (12 a 14 anos ou 15 a 18 anos) ao qual pertencem os adolescentes quanto ao autoconceito.

2.5 Definição operacional dos termos

Adolescente: Pessoas entre 12 anos completos e 18 anos incompletos.

Hábitos de lazer: Está relacionado com atividades de lazer que o indivíduo tem o costume de executar. A fim de mensurar esta variável, serão utilizadas as 24 atividades da Escala de Hábitos de Lazer (Formiga, Ayroza & Dias, s/d). A Escala de Hábitos de Lazer é composta por três categorias: hábitos hedonistas, lúdicos e instrutivos.

Autoconceito: É definido como o conjunto de percepções que o indivíduo tem de si. Será utilizado como indicativo de autoconceito os resultados da Escala Fatorial de Autoconceito, que é composta por seis fatores: segurança pessoal, atitude social, autocontrole, *self*-moral, *self*-somático e receptividade social. A pontuação geral varia de 80 a 560, sendo que a menor pontuação (80) indica pior nível de autoconceito e a maior pontuação (560) indica melhor nível de autoconceito (Tamayo, 1981).

3. MÉTODO

3.1 Delineamento

Este estudo é de caráter descritivo-correlacional, onde serão investigadas as relações entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes.

3.2 Amostra

Participarão da pesquisa 350 adolescentes, 175 do sexo masculino e 175 do sexo feminino, com idade entre 12 e 18 anos incompletos, estudantes de 6^a à 8^a série do ensino fundamental e do 1^o ao 3^o ano do ensino médio de 7 escolas públicas e 7 privadas de Porto Alegre. A população foi escolhida segundo os critérios de idade do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 2000).

Este número de sujeitos foi calculado a partir do cálculo amostral extraído de população finita conforme Roldán (1995), para o qual 350 adolescentes corresponde a um erro amostral de +/-5% e m nível de confiança de 95%.

A amostra foi definida por conveniência de escolas da rede pública e privada de ensino, sendo selecionadas de forma emparelhada por bairros, de forma equitativa entre escolas públicas e privadas e da mesma série escolar.

3.3 Instrumentos

Este estudo utilizará um questionário e duas escalas visando obter as informações específicas concernentes a essa investigação (Anexo 1). Serão abordadas variáveis referentes aos aspectos sociodemográficos, hábitos de lazer e autoconceito.

a. Questionário de dados sociodemográficos

b. Escala de Hábitos de Lazer (EHL): Este instrumento foi desenvolvido por Formiga, Ayroza e Dias (s/d) para avaliar os hábitos de lazer em jovens brasileiros de 11 a 22 anos. Esta escala é composta por 24 itens de atividades de lazer dos adolescentes. O instrumento é respondido em escala de seis pontos, tipo escala Likert. A partir do teste de confiabilidade, com uma amostra de 710 jovens, Formiga, Ayroza e Dias (s/d) identificaram os seguintes Coeficientes de Consistência Interna (Alpha de Cronbach): 0,80 para hábitos hedonistas; 0,65 para hábitos lúdicos e 0,63 para hábitos instrutivos. O *Alpha de Cronbach* geral da escala foi de 0,82.

c. Escala Fatorial de Autoconceito (EFA): Esta escala foi estruturada por Tamayo (1981) com a finalidade de avaliar o autoconceito global a partir de seis fatores: segurança pessoal, atitude social, autocontrole, *self*-moral, *self*-somático e receptividade social. Este instrumento é composto por 80 itens, em que o respondente é solicitado a eleger entre dois atributos bipolares em uma escala de sete pontos. Com uma amostra de 908 sujeitos, Tamayo (1981) avaliou a consistência interna deste instrumento em 0,87 para segurança pessoal; 0,88 para atitude social; 0,84 para autocontrole; 0,87 para *self*-moral; 0,87 para *self*-somático e 0,92 para receptividade social. O Alpha de Cronbach

geral da escala foi de 0,95. Em 2000 este instrumento foi validado na população adolescente gaúcha com idades entre 11 e 21 anos e obteve um Alpha de Cronbach de 0,86 com uma amostra de 200 adolescentes. O valor mais baixo foi de 0,83 para o fator segurança pessoal e o mais alto foi de 0,90 para *self-moral* (Magagnin & Körbes, 2000).

3.4 Estudo Piloto

Será realizado um estudo piloto com 30 adolescentes a fim de avaliar a adequação dos instrumentos, validade e fidedignidade, assim como a adequação dos procedimentos para a coleta de dados. O questionário será aplicado em duas turmas de escolas diferentes, uma da rede pública e outra da rede privada de ensino de Porto Alegre, com aproximadamente 15 alunos cada. Serão escolhidas duas turmas de séries que definem os extremos da amostra, ou seja, da 6ª série do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio.

3.5 Procedimento de coleta de dados e considerações éticas

A coleta de dados será realizada em escolas da rede de ensino pública e privada de Porto Alegre, compreendendo da 6ª a 8ª série do ensino fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio. Já foram realizados os contatos com as escolas em que será feita a coleta de dados, tendo as direções e as Secretarias de Educação Municipal e Estadual assinado a autorização para coleta de dados e afirmando conhecimento do projeto. Será realizado um novo contato com as direções das escolas a partir de março de 2005, solicitando a permissão para a investigação.

Vinte dias antes da coleta de dados serão sorteadas as turmas que irão participar do estudo. Atendendo à resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e conforme projeto a ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, será enviado termo de consentimento livre e esclarecido quinze dias antes da data prevista para a coleta de dados, a ser assinado pelos pais, autorizando a participação dos seus filhos na pesquisa. Será solicitado que dito documento seja devolvido em um prazo de sete dias. Na semana anterior à coleta de dados serão verificados os adolescentes que têm consentimento dos pais para tomar parte no estudo. Serão combinados data e horário para a aplicação dos instrumentos. O instrumento será aplicado em uma sala de aula de forma coletiva pela pesquisadora, levando em torno de 40 minutos o seu preenchimento completo.

Os adolescentes autorizados por seus pais serão consultados e terão livre escolha para participar da pesquisa ou não. Aqueles que não forem autorizados por seus pais ou

Aplicação do instrumento				X	X							
Tabulação dos dados				X	X							
Levantamento e análise dos dados						X	X					
Discussão dos resultados							X	X	X			
Elaboração da dissertação (artigos)									X	X		
Entrega da dissertação (artigos)											X	
Defesa												X

REFERÊNCIAS

Baron, R. & Byrne, D. (1998) *Psicología Social*. Madrid: Prentice Hall Iberia.

Barros, R., Coscarelli, P., Coutinho, M. F. & Fonseca, A. F. (2002). O uso do tempo livre por adolescentes em uma comunidade metropolitana no Brasil. *Adolescência Latinoamericana*, 3 (2), 25-36.

Bee, H. (1997). *O ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Brito, M., Dimenstein, M., Moura, A., Lima, E., Pereira, R. & Medeiros, V. (2004) O lazer e o desenvolvimento integral de adolescentes e jovens: mapeando bases de apoio em Natal/RN. *Anais do Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira*. Rio de Janeiro: UFRJ, 301-302.

- Bronfenbrenner, U. (1996) *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Câmara, S. (2003) *Comportamentos de risco na adolescência: enfrentamento violento, conduta sexual de risco e consumo de drogas ilegais*. Tese de doutorado, Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Carneiro, G. R., Martinelli, S. & Sisto, F. F. (2003) Autoconceito e dificuldades de aprendizagem na escrita. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 16(3), 427-434.
- Codina, N. (1999) Los deportes de aventura como “ocio serio” y su impacto en la calidad de vida. *Actas del VII Congreso Nacional de Psicología de la actividad física y el deporte*. Murcia: Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, 2, 166-172.
- Codina, N. (2001) Autoestima y dimensiones psicosociales. Una metodología cualitativa secuencial. Comunicación presentada al XXVIII Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile.
- Codina, N. (2002) El ocio en el sistema complejo del *self*. In Cava Mesa, J. M. (Ed). *Propuestas alternativas de investigación sobre ocio. Documentos de Estudios de Ocio*, 20. Bilbao: Universidad de Deusto. Instituto de Estudios de Ocio, 57-72.
- Codina, N. (2004) Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros em Psicología Social*, 2(1), 332-340.
- Cunha, N. (1987) *A felicidade imaginada*. São Paulo: Brasiliense.
- Durkein, K. & Barber, B. (2002) Not so doomed: Computer game play and positive adolescent development. *Journal of Applied Development Psychology*, 23(4), 373-392.
- Dusek, J. (1996). *Adolescent Development and Behavior*. Ney Jersey: Pretice Hall Upper Saddle River.
- Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (2000). In: *Coletânea de leis revista e ampliada*. Porto Alegre: CRESS, 52-116.
- Freire, T. & Soares, I. (2000). O impacto psico-social do envolvimento em actividades de lazer no processo de desenvolvimento adolescente. *Teoria, Investigação e Prática*, 1, 23-40.
- Frischenbruder, S. (1999). *O desenvolvimento vocacional na adolescência: autoconceito e comportamento exploratório*. Dissertação, Instituto de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Formiga, N. S., Ayroza, I. & Dias, L. (2006) Escala das atividades de hábitos de lazer: construção e validação em jovens. *Revista Psicologia da Vetor*, 6(2), 71-79.
- Ho, S. & Lee, T. (2001). Computer usage and its relationship with adolescent life style in Hong Kong. *Journal of Adolescent Health*, 29(4), 258-266.
- James, W. (1952). *The principles of psychology*. Chicago: Enciclopédia Britannica. (originalmente publicado em 1890).
- Kimel, J. & Weiner, R. (1998) *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel Psicologia S.A.
- La Rosa, J. (1995) Efeitos de um programa de intervenção no autoconceito e rendimento escolar de alunos de 2º grau. *Psico*, 26(1), 107-120.

- Larson, R., Richards, M., Sims, B. & Dworking, J. (2001). How urban African American young adolescents spend their time: time budgets for location, activities, and companionship. *American Journal of Community Psychology*, 29(4), 565-597.
- Levisky, D. (1995) O processo de identificação do adolescente à luz da psicanálise contemporânea. In: *Adolescência: Reflexões Psicanalíticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lewis, M. & Volkmar, F. (1993) *Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lummertz, J. G. & Biaggio, A. M. (1986). Relações entre autoconceito e nível de satisfação familiar em adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 38(2), 158-166.
- Magagnin, C. & Körbes, J. (2000). Autoconceito do adolescente: relacionamento familiar e limites. *Aletheia*, 12, 65-81.
- Magagnin, C. & Schmidt, C. (1998). O autoconceito do adolescente que faz uso de drogas: delineamento inicial. *Aletheia*, 8, 95-100.
- Marcellino, N. (2000). *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus.
- Maya, P. (1998). Tempo Livre e capitalismo tardio. *Psico*, 29(2), 45-60.
- Mead, G. H. (1972). *Persona, espíritu y sociedad*. Buenos Aires: Paidós. (originalmente publicado em 1934).
- Moraes, C. V. (1994). Desenvolvimento do autoconceito em situação escolar. *Psico*, 25(2), 125-138.
- Moreira, M. C. (2003). *O papel do apoio social na saúde e bem-estar de adolescentes gestantes*. Dissertação, Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Munné, F. & Codina, N. (2002). Ocio y tiempo libre: consideraciones desde una perspectiva psicosocial. *Licere*, 5(1), 59-72.
- Oehlschlaeger, M. H., Pinheiro, R. T., Horta, B., Gelatti, C. & San'tana, P. (2004). Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. *Revista de Saúde Pública*, 38(2), 157-163.
- Organização Mundial de Saúde (2004). Consultado em <http://www.who.org> (ago/2004).
- Organização das Nações Unidas - ONU (2003). *Declaração dos Direitos Humanos*. Consultado em <http://www.un.org> (jun/2003)
- Passmore, A. (2003). The occupation of leisure: Three typologies and their influence on mental health in adolescence. *Occupation, Participation & Health*, 23(2), 76-83.
- Passmore, A. & French, D. (2000). A model of leisure and mental health in Australian adolescents. *Behaviour Change*, 17(3), 208-220.
- Passmore, A. & French, D. (2001). Development and administration of a measure to asses adolescent's participation in leisure activities. *Adolescence*, 36(141), 67-75.
- Paulinelli, J. D. & Tamayo, A. (1987). Autoconceito e cidade de origem. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 39(1), 68-71.
- Ramos, A. L., Santos, F. H. & Costa, M. (1994). Escala de atração intersexual a autoconceito – EAA. *Psico*, 25(1), 101-114.

- Raymore, L., Barber, B. & Eccles, J. (2001). Leaving home, attending college, partnership and parenthood: The role of life transition events in leisure pattern stability from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth Adolescence*, 30(20), 97-223.
- Ribas, N. R. (1994). *Estudo do autoconceito de escolares pré-adolescentes e adolescentes da Escola Estadual de Primeiro Grau Cícero Barreto de Santa Maria, RS*. Dissertação, Instituto de Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal de Santa Maria.
- Ribeiro, M. A. (1988). O autoconceito de adolescentes segundo o sexo e a estrutura familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 4, 85-95.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Roldán, J. L. (1995). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Universidad de Alicante: Secretariado de Publicaciones.
- Ruiz, P. M., Ruiz, P. J., Pueyo, J. & Liarte, M. (1999). Educacion afectivo-sexual para adolescentes y pedagogia del ocio. *Revista de Psiquiatria Infanto Juvenil*, 2, 99-103.
- Sarriera, J. C., Calesso, M. M., Rocha, K. B., Bonato, T. N., Duso, R. & Prickladnicki, S. (2003). Paradigmas em psicologia: compreensões acerca da saúde e dos estudos epidemiológicos. *Psicologia e Sociedade*, 15(2), 88-100.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G. & Schwarcz, C. (1996). Bem-estar psicológico: análise fatorial e escala de Golberg (GHQ-12) numa amostra de jovens. *Psicologia: reflexão e crítica*, 9, 293-306.
- Sarriera, J. C., Pizzinato, A., Rispoli, A., Trindade, T. V. & Lópes, V. B. (2000). Adolescentes de classes populares à procura de trabalho: suas dificuldades e expectativas. *Psicologia Argumento*, 26, 85-104.
- Sanchis, E. (1991). *De la escuta al paro*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Shann, M. (2001). Students' use of time outside of school: A casa for after school programs for urban middle school youth. *Urban-Review*, 33(4), 339-356.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441
- Steinberg, L. (1985). *Adolescence*. New York: Alfred Knopf Inc.
- Tamayo, A. (1981). EFA: Escala Fatorial de Autoconceito. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 33, 87-102.
- Tamayo, A. (1998). Género y estructura axiológica del adolescente. *Acta psiquiátrica y psicológica de America Latina*, 44(2), 153-160.
- Teixeira, M. A. & Giacomini, C. H. (2002). Autoconceito: da preocupação com o si-mesmo ao construto psicológico. *Psico*, 33(2), 363-384.
- Unicef. (2002). *A voz do adolescente*. Consultado em <http://www.unicef.org.br> (nov/2003)
- Van den Akker, O. & Lees, S. (2001). Leisure activities and adolescents sexual behavior. *Sex-Education*, 1(2), 137-147.
- Wu, M. (2001). Factors that influence the participation of senior citizens in recreational and leisure activities. *Humanities and Social Sciences*. 61(10-A), 4177.
- Zamora, R., Toledo, M., Santi, P. & Martinez, M. (1995). El tiempo libre y la recreación: estudio en adolescentes uruguayos. *La salud del adolescente y del jóven*. Washinton: Matilde Madaleno, 533-544.

REFLEXÕES SOBRE O LAZER NA ADOLESCÊNCIA

REFLECTIONS ABOUT LEISURE IN ADOLESCENCE

REVISTA ESTUDOS DE PSICOLOGIA – PUCCAMP

REFLEXÕES SOBRE O LAZER NA ADOLESCÊNCIA¹

REFLECTIONS ABOUT LEISURE IN ADOLESCENCE

¹ Este artigo integra a Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Apoio da agência financiadora CNPq.

Taís Nicoletti Bonato²

Jorge Castellá Sarriera³

Adriana Wagner⁴

RESUMO

A temática do lazer evidencia uma preocupação no sentido de estimular o desenvolvimento positivo do adolescente e do enfrentamento de problemáticas pessoais e sociais. As implicações do lazer no desenvolvimento juvenil demonstram a relevância desse estudo. Tendo em vista o domínio da temática do lazer por outras áreas, este estudo privilegia o lazer como uma demanda da Psicologia. Sendo assim, este artigo apresenta uma revisão de literatura acerca do lazer na adolescência, partindo de algumas questões históricas e da distinção conceitual entre lazer, ócio e tempo livre. Os aspectos históricos do lazer foram buscados na literatura mais antiga e a literatura atual foi pesquisada nas bases de dados PsycINFO, SciELO, LILACS e INDEXPSI. As reflexões deste estudo quanto à importância do lazer no desenvolvimento adolescente são baseadas em uma discussão contextualizada na realidade brasileira, considerando elementos conceituais e incluindo uma análise das recentes investigações empíricas nacionais e internacionais.

² Mestranda em Psicologia Social e da Personalidade/ Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Endereço para correspondência: taisbonato@terra.com.br

³ Professor Doutor em Psicologia pela Universidad Autónoma de Madrid. Colaborador do Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisador do CNPq.

⁴ Professora Doutora em Psicologia pela Universidad Autónoma de Madrid. Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do CNPq.

Palavras-chave: Lazer; Tempo Livre; Adolescência

ABSTRACT

The leisure theme stresses a concern in the sense of encouraging the adolescent's positive development and the confrontation of personal and social problematic. The implications of leisure in the youthful development demonstrate the relevance of this study. Considering the domain of the leisure theme in other areas, this study privileges the leisure as a Psychology demand. In this way, this article presents a literature revision concerning leisure in adolescence, starting from some historical questions and the conceptual distinction between leisure, idleness and free time. The historical aspects of leisure were searched in the older literature and the current literature was searched in the data basis PsycINFO, SciELO, LILACS and INDEXPSI. The reflections of this study about the importance of leisure in the adolescent development are based in a generalized discussion in the Brazilian reality, considering conceptual elements and including an analysis of the recent national and international empirical researches.

Key words: Leisure; Free Time; Adolescence

Introdução

As implicações do lazer na vida das pessoas têm atraído o interesse das organizações sociais, governamentais e de profissionais de diversos segmentos, principalmente da psicologia, educação, turismo e economia. Isso é evidenciado pela abertura de canais de discussão e pelo crescimento da literatura na área. Especificamente na adolescência, o lazer demonstra uma preocupação no sentido do desenvolvimento positivo e do enfrentamento de problemáticas pessoais e sociais.

Buscando verificar as produções científicas na área, foi realizada uma pesquisa por artigos de periódicos dos últimos dez anos (1997 – 2006) nas bases de dados PsycINFO, SciELO, LILACS e INDEXPSI. Como descritores, foram utilizados: lazer, tempo livre, ócio, atividades extracurriculares e adolescência.

As primeiras ocorrências do termo lazer de que se tem registro nas bases de dados pesquisadas são do ano de 1919 com as publicações *Summer camp as education for leisure* (Hamilton, 1919) e *Organized leisure as a factor in conservation* (Aronovici, 1919). Não há, entretanto, outras informações sobre estes textos, tais como os resumos e, tampouco, os artigos completos. Pelos títulos, podemos inferir que tratam dos benefícios do lazer de acordo com a organização e da atividade realizada. No que tange aos registros acerca do lazer e adolescência, as cinco primeiras ocorrências obtidas nas bases de dados são de um volume de 1929 da publicação *Child Study* (Bliss, 1929; Fagan, 1929; Franklin, 1929; Fuller, 1929; Simon, 1929). Nestas, os autores demonstram preocupação com as formas de aproveitamento do lazer em áreas urbanas, sugerindo aos pais planos de atividades estruturadas para os filhos, úteis, por exemplo, em finais de semana e férias. Essas publicações indicam uma inquietação com este campo de estudos desde o início do século XX, sendo impulsionadas na década de 60 e adquirindo visibilidade na atualidade.

Na prática, a preocupação com o lazer resultou em ações que originaram, a partir de 1975, as associações profissionais e ONG's, cujo objetivo é fortalecer o processo de desenvolvimento integral do ser humano e da sociedade. Estas entidades trabalham em redes e se dedicam à promoção de eventos criativos para o tempo livre. Além disso, estão voltadas para a pesquisa e a formação de pessoas comprometidas com as políticas públicas dos respectivos países (Funlibre, 2006; Red Latinoamericana de Recreación y Tiempo Libre, 2006; World Leisure and Recreation Association, 2006).

Ainda que fragmentada por áreas do conhecimento, o número de publicações informadas pelas bases de dados abordando essa temática tem aumentado nos últimos anos. Fundamentalmente na Psicologia, os focos dos estudos sobre o lazer na adolescência são os processos psicológicos e psicossociais e os comportamentos preocupantes e de risco envolvendo práticas de lazer. Empiricamente, associa-se a essa

temática as variáveis de comportamentos de risco, transtornos alimentares, práticas esportivas, uso de tecnologias e motivações para o lazer. Estas investigações são úteis porque fornecem subsídios para a promoção de programas educacionais, de atenção à saúde do adolescente e para o fomento de projetos sociais de lazer, esporte e cultura.

Diante disso, o estudo do lazer na adolescência tem sua relevância no sentido de refletir sobre as implicações no desenvolvimento integral, visando a prevenção das problemáticas vividas nos contextos em que estes jovens se inserem. Partindo dessa realidade, este artigo tem por objetivo contextualizar historicamente a temática do lazer, expor alguns elementos teóricos acerca do lazer na adolescência e analisar as recentes investigações empíricas nacionais e internacionais. Por fim, propõe-se uma discussão deste tema aproximada da nossa realidade social.

Lazer, ócio e tempo livre

Os conceitos de lazer, ócio e tempo livre têm sido tratados indistintamente por alguns pesquisadores reconhecidos na área (Larson, Richards, Sims & Dworking, 2001; Raymore, Barber & Eccles, 2001; Ruiz, P. M., Ruiz, P. J., Pueyo & Liarte, 1999). Entretanto, alguns deles diferenciam tais conceitos, com base em posições teóricas distintas ou em uma peculiaridade idiomática entre os termos lazer e ócio (Munné & Codina, 2002; Waichman, 2003; Zamora, Toledo, Santi & Martinez, 1995). Esta discordância conceitual é histórica, advindo de variadas interpretações que implicam em questões morais, de religião, da economia e do senso comum.

Historicamente, essa temática remonta às origens grega e romana. O termo lazer (do latim *licere*, “ser permitido”) surgiu nestas civilizações como oposto ao trabalho. O cidadão de Roma e Atenas ocupava-se com a expressão do artístico, do intelectual e do físico, deixando a força de trabalho para os escravos e servos. A degradação do lazer

surgiu com a civilização cristã, que marcou a condenação do não fazer nada, manifesto através da idéia de que “a ociosidade é mãe de todos os vícios”. Além disso, o trabalho passou a ser fortemente estimulado, ainda que com a desvalorização da acumulação de riqueza. Com o incremento da cultura do trabalho e o acúmulo de capital promovido pela Revolução Industrial, o lazer passou a ser uma atividade compensatória das obrigações e da rotina (Camargo, 1998; Munné & Codina, 2002; Waichman, 2003), destinando-se, ainda, ao consumo de bens e serviços (Munné & Codina, 2002).

A relevância do lazer como humanizador foi definitivamente marcada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Organização das Nações Unidas em 1948 (ONU, 2006), onde consta o direito ao repouso, lazer, limitação de horas de trabalho e férias. É nesse contexto que o lazer se tornou uma aspiração coletiva (Camargo, 1998). Na década de 60, as concepções de Dumazedier (1973), o criador da sociologia do lazer, ganharam destaque com a proposta dos 3 D's, no qual o tempo livre é vivido para o descanso, a diversão e o desenvolvimento da personalidade, destacando, por conseguinte, a contraposição trabalho - tempo livre.

Atualmente, compreende-se o lazer como um processo de compensação no qual o sujeito dispõe de liberdade de comportamento para satisfazer desejos e necessidades pessoais, que são frustrados no cotidiano (Camargo, 2003; Codina, 2002) e cujo conjunto de atividades são passíveis de medição (Waichman, 2003). No entanto, o indivíduo nem sempre se expressa livremente, pois o lazer compensador revela a contradição que advém de um comportamento necessário, como por exemplo, dormir e descansar. Com este argumento, Munné e Codina (2002) tecem uma crítica aos 3 D's concebidos por Dumazedier. Para eles, os 3 D's não expressam liberdade, já que se caracterizam por serem atividades compensatórias. O lazer compensatório permite diferenciar entre o tempo liberador e o tempo liberado, este dedicado às atividades de lazer não pela necessidade de compensação senão por si mesmas. Deste modo, o tempo

de lazer passa a ser liberador quando expressa a liberdade como ser humano, ou seja, quando as atividades ociosas estão isentas de um comportamento heterocondicionado, constituindo-se um comportamento autocondicionado. Nesta modalidade de lazer, os 3 D's constituem a expressão da potencialidade criadora do ser humano, idéia também defendida por Zamora e cols. (1995).

Nas últimas décadas, observa-se a concordância entre os pesquisadores de que o tempo livre é o momento liberado do trabalho e das obrigações (Boullón, Molina & Woog, 2004; Camargo, 1998; Munné & Codina, 2002; Zamora e cols, 1995), sendo a base temporal na qual se realizam as atividades de lazer (Waichman, 2003). Entretanto, Munné e Codina (2002) alertam para a confusão entre o tempo livre e o tempo de lazer. O tempo disponível ou excedente, ainda que possa ser fonte de lazer, necessariamente não é destinado a ele.

Ao tempo livre é conferida a sensação de liberdade e ganhos pessoais através de atividades prazerosas de escolha do indivíduo e flexíveis por natureza (Munné & Codina, 2002; Zamora e cols, 1995). Criticando esta concepção de liberdade de escolha, Camargo (2003) ressalta que os determinismos sociais, culturais, políticos e econômicos incidem em todas as atividades do cotidiano, inclusive sobre o lazer. Dessa forma, a liberdade integral é substituída por este autor pela noção de graus de liberdade para o exercício da criatividade entre as alternativas de ação. Munné e Codina (2002) concordam com esta idéia, já que o comportamento autocondicionado não se dá de maneira absoluta. Diante disso, a literatura especifica o semi-lazer como atividades intermediárias, conjugando a combinação entre lazer e trabalho e obrigação e liberdade.

A concordância quanto aos conceitos de lazer e tempo livre não se reflete igualmente para os termos lazer e ócio. Há duas tendências observadas na literatura, variando entre a preferência pelo uso como sinônimo ou a utilização de um único termo. Camargo (1998) afirma que as duas expressões surgiram em decorrência de um

problema lingüístico, haja vista que nem todas as línguas dispõem de termo equivalente ao *licere* latino. Em função disso, algumas línguas adotam termos com a raiz de *recreação*.

Ainda que a distinção conceitual implique em uma discussão interminável, mais importante do que as denominações é o fato do indivíduo poder gozar de um tempo para si, eleito livremente segundo a própria vontade, dentre o descanso, o entretenimento, o desenvolvimento ou o serviço voluntário (Zamora e cols, 1995).

Diante disso, percebe-se que o interesse pela temática não é novidade. Historicamente, o lazer e o tempo livre têm acompanhado a evolução da sociedade na direção da humanização. A emergência deste campo de estudos na atualidade se dá através das necessidades apresentadas pelos diversos segmentos da sociedade, cada qual com características específicas. Neste caso, o foco será o período da adolescência.

Lazer na adolescência

De maneira geral, a revisão da literatura indica uma preocupação com o desenvolvimento juvenil, caracterizada pela ausência ou pelo envolvimento com o lazer. Sabe-se que o desenvolvimento contínuo da adolescência é afetado pelo contexto social e institucional vigente. As capacidades humanas e sua realização dependem da relação entre as características pessoais e os diversos ambientes, desde o imediato até os mais remotos, nos quais o adolescente está inserido direta ou indiretamente (Bronfenbrenner, 1996/1979). Sendo assim, é preciso conhecer as atividades e os interesses de lazer dos adolescentes para compreender seus contextos, desde o mundo social até as necessidades individuais que abarcam suas experiências (Freire & Soares, 2000).

O cultivo do lazer cumpre várias funções para os adolescentes, entre as quais se destacam: estabelecimento de relações, compreensão dos próprios processos psíquicos, construção da independência emocional, formação da identidade, tomada de consciência

da própria originalidade e criatividade, adoção de uma escala de valores que permite a integração social e a preparação para o desempenho de funções sociais (Zamora e cols, 1995). Estes aspectos contribuem para o desenvolvimento integral da personalidade, sendo potencializados pela atuação de bases de apoio formais (instituições) e/ou informais (familiares e amigos) de uma comunidade (Dimenstein e cols, 2005).

Analisando esta idéia, Camargo (2003) critica o caráter autoritário da ação de tais bases de apoio. De acordo com as motivações internas, os indivíduos assimilam, digerem e expõem tudo o que tenha o cunho de prescrição, norma e sugestão das instituições de base da sociedade. Se na vida adulta as pessoas tendem a rejeitar o estabelecimento de regras nos momentos de lazer, na adolescência, então, as atitudes autoritárias contaminam a expressão da liberdade. A escolha da modalidade das atividades e das companhias mais adequadas aos jovens pode ser ilusória. Na tentativa autoritária de controlar o lazer dos adolescentes, as bases de apoio podem obter resultados opostos aos desejados, propiciando sentimentos de revolta que favorecem o distanciamento.

Ao passo que a ambivalência caracteriza o lazer por ser fonte de ações criativas, também é a responsável pelo que há de mais patológico (Munné & Codina, 2002). Sendo assim, é preocupante o uso que o adolescente faz do tempo livre, o qual pode gerar conseqüências positivas ou negativas para o desenvolvimento integral. Muitos autores acreditam na importância da participação dos adolescentes numa variedade de atividades, permitindo salientar o lazer como um contexto facilitador das tarefas desenvolvimentais (Freire & Soares, 2000; Kivel, 1998; Morrissey, Werner & Ronald, 2005; Zamora e cols, 1995). Independente da atividade realizada, a ênfase não deve estar na liberdade individual e na experiência emocional egoísta. Para ter um efeito positivo e progressivo, o lazer deve proporcionar ao adolescente o resgate da sua individualidade, com buscas pessoais e satisfações que não prejudiquem o outro e a sua

participação grupal direcionada para a cooperação social (Fitzgerald, Joseph, Hayes & O'regan, 1995).

Dessa forma, entende-se que o tempo de lazer também pode converter-se em tempo nocivo para o adolescente e para a sociedade. À medida que esse tempo não for bem aproveitado, poderá prejudicar as tarefas desenvolvimentais e levar o jovem ao envolvimento com condutas desadaptadas e de risco (Kivel, 1998; Zamora e cols, 1995). Este aspecto é pertinente nos dias atuais, pois a vivência do tempo de lazer passou a ser mais complexa. Percebe-se que este tempo é inexistente para alguns e um tormento para outros, que o vivem não como um momento prazeroso, mas como exclusão social. Este é o caso do desemprego, por exemplo, que se caracteriza pela ociosidade (Chemin, 2002). Esta distinção é apoiada por Marcellino (2000), que atribui ao lazer a característica de imenso ganho humano, contrapondo-o à ociosidade, a qual se refere a aspectos depreciativos que são sentidos como tempo perdido.

As motivações juvenis para a diversão através do lazer centram-se na busca por quatro aspectos: aventura, competição, vertigem e fantasia (Caillois, 1980). Indicando que o lazer pode ser perigoso e desadaptado, Camargo (1998) marca o contraponto negativo destas motivações. A aventura, por exemplo, que proporciona a descoberta daquilo que é misterioso, pode levar a escravidão das adições, dos horóscopos e dos jogos de azar. A motivação pela competição, que promove a superação dos próprios limites, pode ser corrompida pela violência entre iguais e delinquência juvenil. Em relação à vertigem, que proporciona a perda do controle isento de riscos e caracterizado pelo prazer seguro, pode ocasionar o abuso de drogas. Por fim, a motivação para a diversão através da fantasia, pode se perder com a alienação e a paranóia, levando a estados mentais patológicos.

Estes comportamentos autodestrutivos podem estar associados, possivelmente, a um estado recorrente de enfado. A origem destes comportamentos, incluindo

vandalismo e desordens alimentares, pode estar na necessidade de aliviar este sentimento (Csikszentmihalyi & Hunter, 2003). Este estado de enfado é um indicativo de que a saúde mental dos adolescentes não está bem, podendo ser decorrente de uma prática de lazer não estruturada, conforme sugere Passmore (2003). Para a autora, apenas formas seletas de lazer influenciam positivamente o desenvolvimento da saúde mental do adolescente, tais como o lazer social e o lazer orientado. O mesmo não acontece com o lazer não estruturado, o qual tipicamente envolve atividades solitárias, como deitar em sua cama e refletir ou ver televisão.

Ainda que a redução dos comportamentos de risco e da violência juvenil de comunidades urbanas seja promovida pela criação de espaços para a prática de atividades artísticas, culturais e esportivas, no Brasil os adolescentes não têm acesso facilitado a estes recursos. Nesse sentido, observa-se que os programas para jovens e o investimento público em direção às atividades culturais e de lazer são escassos, refletindo a falta de políticas equitativas que promovam o bem-estar social (Abramovay & Castro, 2003; Dimenstein e cols, 2005; Unicef, 2002). Para que tais programas e políticas públicas possam intervir no âmbito do lazer juvenil, é necessária a exploração do fenômeno de forma empírica, a fim de propor parâmetros que auxiliem de forma efetiva.

O lazer na investigação científica

A mudança social promovida pela urbanização, industrialização, globalização e revolução tecnológica trouxe importantes avanços no lazer adolescente, assim como grandes preocupações. Em função destas mudanças, Munné e Codina (2002) caracterizam o lazer como multiforme, uma vez que se apresenta com formas próprias de cada época. Esta multiformidade traz implicações ao desenvolvimento juvenil, acerca

das quais os pesquisadores têm se questionado, a fim de compreender e prever comportamentos futuros.

Para responder a estas questões empíricas, os pesquisadores necessitam de parâmetros que explorem as características do fenômeno e orientem a investigação. Dessa forma, a classificação das atividades de lazer encontradas na literatura é muito útil, ainda que controversa. No Brasil, usa-se a classificação dividida em atividades esportivas, recreativas e culturais. No entanto, as objeções a esta classificação se centram em três características: na confusão entre conteúdo e forma, na equivalência entre os termos lazer e recreação e no conceito de cultura que exclui o esporte e a recreação (Camargo, 2003). Outra classificação valorizada é a de Dumazedier (1973), a qual se baseia no princípio do interesse cultural de cada atividade, classificando-as em artísticas, intelectuais, físicas, manuais e sociais. Camargo (2003) acrescenta a categoria de lazer turístico nesta classificação, muito difundido na contemporaneidade.

Especificamente na fase da adolescência, a classificação brasileira mais satisfatória é a de Formiga, Ayrosa e Dias (2006), estabelecida por três tipos: lazer hedonista, lúdico e instrutivo. O lazer hedonista é relativo ao consumo, enfatizando o prazer individual e imediato como único bem possível do indivíduo. Exemplos de atividades hedonistas são ir a shows, assistir televisão, navegar na *Internet* e encontrar-se com alguém (paquera e amigos). Os hábitos lúdicos se referem à utilização de jogos, brinquedos, passeio e divertimento em geral, apresentando um caráter instrumental do lazer. Atividades como praticar esportes, passear de bicicleta e jogar vídeo *game* são considerados hábitos lúdicos. Finalmente, os hábitos instrutivos dizem respeito à experiência de aperfeiçoamento e crescimento desenvolvido pelos sujeitos, tornando-os capazes de certas escolhas de lazer diferenciadas e exclusivas para eles. O adolescente pode, ainda, assumir uma atividade quanto à transmissão e ensino de conhecimentos. As

atividades instrutivas se referem, por exemplo, a leituras, visitas a familiares e ir a igreja.

Estas classificações, como tantas outras, não são satisfatórias, uma vez que as nossas análises não abarcam a complexidade da realidade. Contudo, elas cumprem com a função didática, tão necessária para embasar e organizar os estudos empíricos sobre o lazer na adolescência. Certamente, estas classificações são muito genéricas, carecem de elementos ou não contemplam as atividades específicas de acordo com idade, gênero e contexto cultural. Há, também, os elementos ainda desconhecidos ou não contemplados, haja vista a dinâmica adolescente e as novidades que se apresentam com o passar dos anos. Portanto, é importante estar atento a estes aspectos faltantes ou classificados inadequadamente, mas, acima de tudo, valorizar a subjetividade de cada adolescente.

Ao que se refere às investigações no campo do lazer juvenil, as tendências contemporâneas demonstram um domínio da área da medicina e educação física, estando muitos estudos concentrados nas atividades físicas e nos comportamentos sedentários (Chatzisarantis & Hagger, 2005; Janssen, Katzmarzyk, Boyce, King, & Pickett, 2004; Oehlschlaeger, Pinheiro, Horta, Gelatti & San'tana, 2004; Santos, Gomes & Mota, 2005). A psicologia tem contribuído para a compreensão deste fenômeno com estudos que exploram a relação do lazer com o desenvolvimento adolescente dos 11 aos 19 anos (Coatsworth e cols, 2005; Morrissey e cols, 2005; Passmore, 2003). As principais variáveis pesquisadas se relacionam com a saúde mental, formação da identidade e autoconceito, comportamentos de risco, estilos de vida, dificuldades de aprendizagem, atividades extra-curriculares, distúrbios emocionais, motivações para o lazer, sedentarismo e efeitos das novas tecnologias. As investigações brasileiras focam, ainda, o mapeamento dos contextos em que os adolescentes estão inseridos e relatos de projetos sociais para redução de violência e promoção de saúde através do lazer (Dimenstein e cols, 2005; Muza & Costa, 2002; Peres, Bodstein, Ramos & Marcondes,

2005). Além disso, os estudos brasileiros têm dado mais atenção aos recursos ambientais (Mota, Almeida, Santos & Carlos-Ribeiro, 2005). Quando as pesquisas internacionais demonstram preocupação ambiental, estas se vinculam com a problemática da obesidade e os níveis de atividade física (Popkin, Duffey & Gordon-Larsen, 2005).

O lazer se organiza de acordo com as vivências culturais, os hábitos adquiridos, o processo de socialização e também as predisposições psíquicas. Assim, a forma através da qual é desfrutado o tempo de lazer segue a estrutura social à qual pertence a pessoa, ou seja, subordina-se à sua conjuntura social, cultural, econômica, ideológica e física (Cunha, 1987). As investigações na área do lazer juvenil refletem as preocupações típicas do contexto de cada país. Enquanto a literatura empírica internacional relata programas de redução de peso através de atividades físicas e reeducação de hábitos (Chatzisarantis & Hagger, 2005; Lazzer e cols, 2005), no Brasil os programas comentados são da ordem da redução da violência (Dimenstein e cols, 2005; Peres e cols, 2005). O mesmo ocorre com a população pesquisada. Enquanto os estudos internacionais se dirigem para os adolescentes escolarizados de áreas urbanas com acesso a diversos recursos (Caldwell, Baldwin, Walls & Smith, 2004; Huurre, Aro & Rahkonen, 2006), as pesquisas brasileiras preocupam-se com os adolescentes em situação de vulnerabilidade social, geralmente moradores de localidades com recursos precários (Barros, Coscarelli, Coutinho & Fonseca, 2002; Peres e cols, 2005; Oehlschlaeger e cols, 2004).

A constante evolução do conteúdo do lazer é sensível a fatores tais como a moda, a ideologia e os avanços tecnológicos, os quais incidem sobre o comportamento cotidiano individual e social (Maya, 1998). Diante disso, constitui um fator importante atentar para as pesquisas sobre as novas manifestações do lazer juvenil, tal qual o lazer tecnológico. Os efeitos das recentes modalidades de lazer e o respectivo impacto

psicossocial requerem um tempo suficiente a ser transcorrido, se possível avaliado através de estudos longitudinais. Apenas a literatura internacional conta com poucos estudos longitudinais (Huurre e cols, 2006; Lazzer e cols, 2005; Paavola, Vartiainen & Haukkala, 2004) os quais estão associados com a predição de um desenvolvimento juvenil saudável a partir de hábitos adquiridos na infância.

Os estudos acerca do lazer juvenil mencionam que o delineamento de uma pesquisa deve contar tanto com os aspectos temporais quanto com os relativos às atividades e aos comportamentos (Codina, 2002; Passmore e French, 2001). Passmore e French (2001), por exemplo, sugerem o exame de três parâmetros: divertimento, liberdade de escolha e frequência de participação no lazer. Sob a mesma perspectiva do lazer adolescente, mas de forma mais minuciosa, Codina (2002) considera duas variáveis: a primeira, de caráter quantitativo, que se refere à temporalidade e é dada pelo volume total de tempo e por sua distribuição em blocos (finais de semana, férias, etc.); e a segunda, concernente à liberdade, compreendendo o conteúdo (descanso, diversão e desenvolvimento da personalidade) e o emprego deste tempo (seleção de comportamentos).

A complexidade do fenômeno do lazer juvenil traduz o desafio da pesquisa nesta área. Inversamente ao referido pela literatura, Codina (2002) provoca o pesquisador a estudar este tema no contexto do cotidiano antes de compreender as práticas específicas de lazer. Em nível semelhante, a autora indica o emprego de metodologias que permitam apreender o fenômeno sem simplificá-lo.

Como alternativa metodológica frente à complexidade do fenômeno Codina (2004) sugere os instrumentos não estruturados em detrimento dos estruturados. Seus argumentos demonstram que, nos instrumentos estruturados, a pessoa depara-se com questões nas quais não há liberdade para a autopercepção. Desta forma, tais questionamentos tornam-se pouco significativos para o sujeito. O mesmo não acontece

com os instrumentos não estruturados, que são mais producentes na apreensão de aspectos complexos do comportamento. Nestes casos o próprio indivíduo elabora e descreve suas respostas. Assim, a partir da percepção que teve da questão enunciada, pode revelar o que pensa espontaneamente sobre o tema.

A literatura internacional registra pesquisas com enfoque quantitativo, valendo-se de instrumentos estruturados com a descrição das atividades gerais e específicas de lazer adolescente (Allen, 2005; Cho, 2004; Lane, Harwood & Nevil, 2005; Santos e cols, 2005). Em contrapartida, Codina (2004) propõe que as pessoas, além de autodescreverem suas atividades em períodos específicos de tempo, possam acrescentar informações que contribuam na investigação realizada. Acredita-se que a simples identificação da atividade não é suficiente para compreendermos a complexidade do mundo adolescente. O conhecimento aprofundado das repercussões do lazer no desenvolvimento juvenil pressupõe o interesse por informações aparentemente secundárias ou descartáveis, tais como o local de realização, companhias, forma de acesso, quantidade de tempo, intenção de manter a atividade, autopercepção no momento, grau de satisfação, entre outras. Munné e Codina (2002) acrescentam algumas variáveis para serem analisadas direta ou indiretamente em outros instrumentos que registram aspectos particulares de lazer, tais como a motivação intrínseca, a percepção de liberdade e as atitudes frente ao lazer. A literatura registra, ainda, a análise do lazer vinculado às variáveis sócio-demográficas dos jovens, eventos e estilos de vida, desempenho escolar, saúde física e mental, expectativas futuras e relações familiares (Godin, Anderson, Lambert & Descharnais, 2005; Huurre e cols, 2006; Morrissey e cols, 2005). As variáveis que contemplam a área de trabalho estão presentes mais nos estudos brasileiros (Teixeira, Fischer, Nagai & Turte, 2004). Isso ocorre, provavelmente, pelo ingresso antecipado dos jovens brasileiros no mercado de trabalho.

Há diversos estudos que evidenciam a comparação entre gêneros (Godin e cols, 2005; Oehlschlaeger e cols, 2004; Santos e cols, 2005). No entanto, é sabido que a adolescência é um período com tarefas e características distintas por fases, as quais não são contempladas empiricamente. Por isso, sugere-se que as pesquisas contemplem a subdivisão por fases e/ou faixas etárias, o que se faz importante para os parâmetros de intervenções e projetos sociais. Da mesma forma, a literatura nesta área não contempla a extensão da adolescência para além dos 19 anos. É possível que as investigações com essa população possam auxiliar na compreensão deste período da adolescência e no entendimento das novas configurações familiares e sociais advindas deste fenômeno.

Independente dos aspectos culturais e sociais dos países investigados, as pesquisas mencionadas tendem a mostrar que o lazer na adolescência é caracterizado por duas facetas: como oportunidade ou risco. O fenômeno da adolescência contemporânea é muito complexo para reduzirmos as experiências de lazer em oportunidades ou riscos. O mais indicado seria pensarmos no lazer como um campo de multipossibilidades para o adolescente, no qual pudesse exercitar-se equilibradamente a participação social. É neste sentido que as futuras investigações devem atentar.

Diante deste panorama, percebe-se que a preocupação com o lazer juvenil em nível pessoal está congregada, nos dias de hoje, a uma demanda social. A emergência dessa área de estudos indica a necessidade de pesquisas que abordem o lazer dos adolescentes e suas repercussões no desenvolvimento integral. Nesse sentido, a psicologia social não precisa ocupar-se exclusivamente com os processos psicossociais gerais, mas também, como menciona Munné e Codina (2002), com as múltiplas possibilidades de contrastar teoria e modelos sobre comportamentos e seus processos específicos de compensação e autocondicionamento.

Considerações finais

Quem já não ouviu as seguintes afirmações: “Cabeça vazia, oficina do diabo”, “A ociosidade é mãe de todos os vícios”? Historicamente, estas idéias têm sido perseguidas como destruidoras do indivíduo, símbolos da alienação e do descaso com o trabalho, representadas por um privilégio elitista. As concepções atuais do lazer estão dirigidas para a promoção da qualidade de vida, evidenciando a necessidade de projetos sociais e de acesso amplo da população aos recursos de lazer. Além disso, há a preocupação com a expressão criativa da personalidade e a integração trabalho-lazer.

Os referidos ditados populares podem ser considerados um alerta na contemporaneidade. A nossa cultura ocidental consome a idéia do *dolce far niente* (doce fazer nada), mas na prática mostra dificuldades em não fazer nada, vivenciando o vazio e o tédio. Este alerta atenta para a necessidade de mudanças no âmbito do lazer com vistas a criar uma sociedade mais humana. A humanização do lazer não depende exclusivamente do avanço tecnológico ou de fatores sócio-econômicos, por isso as discussões devem ser orientadas no sentido educativo, crítico-reflexivo e relacional do lazer.

Compreendendo o lazer como um meio de desenvolvimento contínuo e não um fim, o interesse por esse estudo não se dá em função de um modismo, mas de um comprometimento permanente com a realidade, visando uma ação transformadora em nível pessoal e social. Com base na idéia de que ainda hoje os adolescentes são educados para a vida do trabalho, surgem questionamentos a respeito das perspectivas passíveis de transformação.

Por entendermos que o lazer não é um bem dado, sendo uma construção tanto individual quanto social, acreditamos que estas construções provêm de um processo educativo que tende a gerar a modificação de conceitos. A educação para o lazer é uma

perspectiva que têm tomado força nos últimos anos, criando uma consciência crítica no sentido de formar o indivíduo para que desfrute adequadamente do seu tempo disponível. No projeto de democratização do lazer e da cultura, Dumazedier (1973) já concebia a educação permanente como pressuposto básico. Contudo, de nada adianta, se ao adolescente for destinado uma participação meramente simbólica no processo de educação para o lazer. Tampouco será eficaz se o discurso das instituições de base da sociedade for autoritário. Os resultados desse processo serão efetivos na medida em que a educação para o lazer for pautada no desejo de aprender através do protagonismo juvenil.

Entendemos o protagonismo juvenil no âmbito da participação social, quando há o envolvimento do jovem por sua própria iniciativa na solução de problemas reais, de modo a formular e construir ações relevantes e significativas no campo social (Magro, 2002). Em seu papel de agente comprometido com o desenvolvimento, o adolescente assume cuidados sobre si e seus pares, responsabilizando-se pela transformação da sua realidade social. A participação ativa e autêntica nesse processo confere reconhecimento próprio e da comunidade, elevando os níveis de autoconceito e bem-estar. Assim, por si só, o protagonismo juvenil atua como promotor do desenvolvimento positivo e da qualidade de vida do adolescente, propondo novas formas de se inscrever no mundo.

Ainda que de forma incipiente e atingindo a poucos, as intenções têm se transformado em iniciativas, advindas da rede pública e privada. Há bons projetos sociais em andamento, com resultados interessantes. Exemplo disso é o Programa Escola Aberta da parceria entre a Unesco e o Governo Federal, em que a escola permanece aberta à comunidade nos finais de semana, ampliando o acesso a atividades educativas, culturais, esportivas, de lazer e de geração de renda (Escola Aberta, 2006). A sociedade tem dado sinais de preocupação com os jovens, indicando que a responsabilidade não é exclusiva da família, da escola ou do governo, mas de um

sistema ecológico integrado que cumpra com as reais necessidades dos adolescentes. Concordamos com Formiga e cols (2006) que essa divisão de responsabilidades com os jovens está cada vez mais presente, uma vez que os professores, os familiares e os profissionais da área do lazer devem organizar-se no tempo, na escolha e na aplicação do tipo de lazer, fomentando a diversão juntamente com uma formação ética, humana e profissional do jovem.

O lazer não responde apenas à demanda sócio-emocional dos adolescentes, atuando também junto às instituições de saúde. Não se pode negar que há uma resistência a aproximação mútua entre as instituições de saúde e os jovens. Ao passo que os adolescentes resistem a buscar voluntariamente as instituições, estas, por sua vez, têm dificuldade de acolhê-los. O envolvimento em atividades de lazer recebe cada vez mais reconhecimento dos profissionais da saúde pelo estímulo a um desenvolvimento sadio e por conseqüência, pela prevenção de patologias.

Muitos adolescentes brasileiros ingressam precocemente no mundo adulto devido às más condições em que vivem, por episódios permanentes de conflitos e pela crescente desigualdade social e econômica. Com o ingresso antecipado no mercado de trabalho, os jovens assumem responsabilidades referentes à idade adulta (Sarriera, Pizzinato, Rispoli, Trindade & Lopes, 2000), que acabam concorrendo com um lazer diversificado e voltado para a realização pessoal e social. Nestes casos, a atenção deve ser redobrada para que a oposição entre trabalho e lazer não seja fonte de desajuste do indivíduo consigo e com a sociedade.

O contexto político e econômico de cada país tem relação estreita com os estilos de vida e as oportunidades de saúde integral de adolescentes, que poderão ser mais ou menos favoráveis dependendo do modelo de desenvolvimento social e econômico de cada realidade. Na mesma medida, a comunidade, o grupo de convivência, a família, a escola, a rua ou outros ambientes são lugares nos quais as definições são mais evidentes

e imediatas no que se refere à mudança e exposição a comportamentos de risco e de proteção.

Em termos de prevenção, se espera o controle dos comportamentos de risco, a promoção e a consolidação de fatores protetores e a obtenção de um nível crítico de responsabilidade no cuidado dessa população. Diante disso, se considera que os grupos familiares, a escola, os locais de trabalho e de recreação devem ser focos de atenção para identificar os aspectos positivos de promoção de saúde, ou os negativos, que requerem mudanças, e a criação de estratégias necessárias para atender aos adolescentes de maneira a promover sua saúde integral. Portanto, há a necessidade de políticas públicas ativas e fortemente engajada com a comunidade, a fim de beneficiar não só ao adolescente, mas a todos os integrantes.

Vale lembrar que as políticas sociais brasileiras atuam geralmente quando os adolescentes já se encontram em situação de difícil reversão (Dimenstein e cols, 2005). É sabido que os melhores resultados advêm de intervenções desde tenra idade. A meta dos programas sociais de acesso ao lazer é no âmbito da atenção primária, agindo na origem dos problemas, fracassos e deficiências infantis.

Sendo assim, enfatizamos a necessidade de conhecer profundamente o lazer juvenil, explorando seus diferentes aspectos. A população jovem brasileira merece atenção especial, enfocando o cuidado com as problemáticas específicas advindas dessa fase do desenvolvimento e do contexto em que vivem.

Este campo de investigação deve dirigir-se para projetos em que seja possível explicar, avaliar e intervir no âmbito do lazer juvenil. O estudo empírico permite a construção de parâmetros para a promoção de saúde através do lazer dos adolescentes, conduzindo à concretização da intervenção psicossocial através de uma política social comprometida com o desenvolvimento do lazer. É importante que os projetos sociais já implantados e as intervenções psicoeducativas tenham visibilidade, através de registros

dos processos e resultados, uma vez que a socialização destas experiências estimula novas ações. Entretanto, os relatos de experiência tornam-se mais úteis quando acompanhados de uma compreensão teórica que discuta o lazer articulado com a realidade brasileira.

Devido à escassez de instrumentos na área de lazer, uma proposta para estudos futuros seria a construção e a validação de escalas específicas capazes de auxiliar nas pesquisas empíricas. Apesar de as atividades de lazer parecerem semelhantes em seus formatos em diversos países, há atividades específicas de cada contexto, recebendo valores culturais diferentes e sendo regidas por fatores variados, tais como o clima e a segurança. Em vista disso, faz-se necessária a devida adaptação das escalas para a realidade brasileira, caso não haja a possibilidade de usar instrumentos criados para a população brasileira.

Estes estudos devem privilegiar uma abordagem capaz de compreender os diversos fatores que influenciam o desenvolvimento (Sartori & Nasser, 2004). Assim, a ação da psicologia social pode melhorar o bem-estar da comunidade e educar para dispor do tempo de lazer com o sentido de aprender através dele (Munné & Codina, 2002).

Portanto, a temática do lazer vem sendo projetada na atualidade com alto grau de valorização por estar relacionada com a qualidade de vida das pessoas em geral. A adolescência, especificamente, é uma fase de experimentações, baseada, muitas vezes, em fragilidades que podem desencadear riscos. Espera-se que a psicologia possa contribuir com elementos que auxiliem na discussão das implicações do lazer no desenvolvimento integral dos adolescentes, comprometendo-se com as demandas sócio-afetivas desta população. Além disso, as investigações na área da psicologia social têm papel importante no fomento de programas sócio-educativos e de políticas públicas. Por

fim, ressalta-se a necessidade de atentar para a complexidade do lazer juvenil, sob pena de imobilização intelectual e prática frente à parcialidade do fenômeno.

Referências

- Abramovay, M. & Castro, M. (2003) *Ensino Médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO, MEC.
- Allen, J. B. (2005) Measuring social motivational orientations in sport: an examination of the construct validity of the SMOSS. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 3(2), 147-161.
- Aronovici, C. (1919) Organized leisure as a factor in conservation. *American Journal of Sociology*, 24, 373-389.
- Barros, R., Coscarelli, P., Coutinho, M. & Fonseca, A. (2002) O uso do tempo livre por adolescentes em uma comunidade metropolitana no Brasil. *Adolescência Latinoamericana*, 3(2), 25-36.
- Bliss, E. H. (1929) Planning ahead for leisure time. *Child Study*, 7, 78-79.
- Boullón, R., Molina, S., & Woog, M. R. (2004) *Um novo tempo livre: três enfoques teórico-práticos*. Bauru, SP: EDUSC.
- Bronfenbrenner, U. (1996) *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Caillois, R. (1980) *Os jogos e os homens*. Lisboa: Cotovia.
- Caldwell, L. L., Baldwin, C. K., Walls, T. & Smith, E. (2004) Preliminary effects of a leisure education program to promote healthy use of free time among middle school adolescents. *Journal of Leisure Research*, 36(3), 310-335.
- Camargo, L. O. (1998) *Educação para o lazer*. São Paulo: Moderna.
- Camargo, L. O. (2003) *O que é lazer*. São paulo: Brasiliense.
- Chatzisarantis, N. L. & Hagger, M. S. (2005) Effects of a brief intervention based on the theory of planned behavior on leisure-time physical activity participation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 27(4), 470-487.
- Chemin, B. (2002) *Constituição e lazer: Uma perspectiva do tempo livre na vida do (trabalhador) brasileiro*. Curitiba: Juruá.
- Cho, M. H. (2004) The strenght of motivation and physical activity level during leisure time among youth in South Korea. *Youth and Society*, 35(4), 480-494.

- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L. A., Darling, N., Cumsille, P. Marta, E. (2005) Exploring adolescent self-defining leisure activities and identity experiences across three countries. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 361-370.
- Codina, N. (2002) El ocio en el sistema complejo del *self*. In J. M. Cava (Ed). *Propuestas alternativas de investigación sobre ocio. Documentos de Estudios de Ocio*, 20, (pp. 57-72). Bilbao: Universidad de Deusto. Instituto de Estudios de Ocio.
- Codina, N. (2004) Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros en Psicología Social*, 2(1), 332-340.
- Csikszentmihalyi, M. & Hunter, J. P. (2003) The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(1), 27-41.
- Cunha, N. (1987) *A felicidade imaginada*. São Paulo: Brasiliense.
- Dimenstein, M., Lima, E. B., Moura, A., Brito, M., Cardoso, R., & Medeiros, V. (2005). Bases de apoio familiares e comunitárias como estratégia de enfrentamento à violência. *Psico*, 36(1), 55-63.
- Dumazedier, J. (1973) *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva.
- Escola Aberta (2006) Escola Aberta. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br>> (Acessado em 05/01/2006)
- Fagan, B. J. (1929) Safeguarding children's leisure. *Child Study*, 7, 69-71.
- Fitzgerald, M., Joseph, A. P., Hayes, M. & O'regan, M. (1995) Leisure activities of adolescent schoolchildren. *Journal Adolescence*, 18, 349-358.
- Franklin, Z. C. (1929) Saturday and Sunday – assets or liabilities. *Child Study*, 7, 65-67.
- Freire, T. & Soares, I. (2000) O impacto psico-social do envolvimento em atividades de lazer no processo de desenvolvimento adolescente. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 23-40.
- Formiga, N. S., Ayroza, I. & Dias, L. (2006) Escala das atividades de hábitos de lazer: construção e validação em jovens. *Revista Psicologia da Vetor*, 6(2), 71-79.
- Fuller, M. P. (1929) Nine children's play activities. *Child Study*, 7, 74-76.
- Funlibre (2006) Fundación Colombiana de Tiempo Libre y Recreación. Disponível em: <<http://www.funlibre.org>> (Acessado em 20/03/2006)
- Godin, G., Anderson, D., Lambert, L. D. & Descharnais, R. (2005) Identifying factors associated with regular physical activity in leisure time among canadian adolescents. *American Journal of Health Promotion*, 20(1), 20-27.
- Hamilton, A. E. (1919) Summer camp as education for leisure. *Ped. Sem.*, 26, 372-390.

- Huurre, T., Aro, H. & Rahkonen, O. (2006) Health, lifestyle, family and school factors in adolescent: predicting adult educational level. *Educational Research*, 48(1), 41-53.
- Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Boyce, W. F., King, M. A. & Pickett, W. (2004) Overweight and obesity in canadian adolescents and associations with dietary habits and physical activity patterns. *Journal of Adolescent Health*, 35(5), 360-367.
- Kivel, B. (1998) Adolescent identity formation and leisure contexts: a selective review of literature. *JOPERD – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(1), 36-48.
- Lane, A. M., Harwood, C. & Nevil, A. M. (2005) Confirmatory factor analysis of the Thought Occurrence Questionnaire for Sport (TOQS) among adolescent athletes. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 18(3), 245-254.
- Larson, R., Richards, M., Sims, B. & Dworking, J. (2001) How urban African American young adolescents spend their time: time budgets for location, activities, and companionship. *American Journal of Community Psychology*, 29(4), 565-597.
- Lazzer, S., Boirie, Y., Poissonnier, C., Petit, I., Duche, P., Taillardat, M., Meyer, M. & Vermorel, M. (2005) Longitudinal changes in activity patterns, physical capacities, energy expenditure, and body composition in severely obese adolescents during a multidisciplinary weight-reduction program. *International Journal of Obesity*, 29(1), 37-46.
- Magro, V. M. (2002) Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop. *Cadernos Cedes, Campinas*, 22(57), 63-75.
- Marcellino, N. (2000) *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus.
- Maya, P. (1998) Tempo livre e capitalismo tardio. *Psico*, 29(2), 45-60.
- Morrissey, K. M., Werner, W., & Ronald, J. (2005) The relationship between out-of-school activities and positive youth development: an investigation of the influences of communities and family. *Adolescence*, 40(157), 67-85.
- Mota, J., Almeida, M., Santos, P. & Carlos-Ribeiro, J. (2005) Perceived neighborhood environments and physical activity in adolescents. *Preventive Medicine: An International Journal Devoted to Practice and Theory*, 41(5-6), 834-836.
- Munné, F., & Codina, N. (2002) Ocio y tiempo libre: consideraciones desde una perspectiva psicosocial. *Revista Licere*, 5(1), 59-72.
- Muza, G. M. & Costa, M. P. (2002) Elementos para a elaboração de um projeto de promoção à saúde e desenvolvimento dos adolescentes: o olhar dos adolescentes. *Cadernos de Saúde Pública*, 18(1), 321-328.

- Oehlschlaeger, M. H., Pinheiro, R. T., Horta, B., Gelatti, C. & San'tana, P. (2004) Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. *Revista de Saúde Pública*, 38(2), 157-163.
- Organização das Nações Unidas - ONU (2006) Declaração dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php> (Acessado em 20/03/2006)
- Paavola, M., Vartiainen, E. & Haukkala, A. (2004) Smoking, alcohol use, and physical activity: a 13-years longitudinal study ranking from adolescence into adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 35(3), 238-244.
- Passmore, A. (2003) The occupation of leisure: Three typologies and their influence on mental health in adolescence. *Occupation, Participation and Health*, 23(2), 76-83.
- Passmore, A., & French, D. (2001) Development and administration of a measure to assess adolescents' participation in leisure activities. *Adolescence*, 36(141), 67-75.
- Peres, F. F., Bodstein, R., Ramos, C. L. & Marcondes, W. B. (2005) Lazer, esporte e cultura na agenda local: a experiência de promoção da saúde em Manguinhos. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(3), 757-769.
- Popkin, B. M., Duffey, K. & Gordon-Larsen, P. (2005) Environmental influences on food choice, physical activity and energy balance. *Physiology and Behavior*, 86(5), 603-613.
- Raymore, L., Barber, B. & Eccles, J. (2001) Leaving home, attending college, partnership and parenthood: The role of life transition events in leisure pattern stability from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth Adolescence*, 30(20), 97-223.
- Red Latinoamericana de Recreación y Tiempo Libre (2006) Disponível em: <<http://www.redcreacion.org/relareti/bienvenido.html>> (Acessado em 20/03/2006)
- Ruiz, P. M., Ruiz, P. J., Pueyo, J., & Liarte, M. (1999) Educación afectivo-sexual para adolescentes y pedagogia del ocio. *Revista de Psiquiatria Infanto Juvenil*, 2, 99-103.
- Santos, M. P., Gomes, H. & Mota, J. (2005) Physical activity and sedentary behaviors in adolescents. *Annals of Behavioral Medicine*, 30(1), 21-24.
- Sarriera, J. C., Pizzinato, A., Rispoli, A., Trindade, T. V., & Lópes, V. B. (2000) Adolescentes de classes populares à procura de trabalho: suas dificuldades e expectativas. *Psicologia Argumento*, 26, 85-104.
- Sartori, R. F. & Nasser, J. P. (2004) Ecologias, Psicologia Ecológica e Políticas Públicas de Lazer. In S. Koller (Org), *Ecologia do Desenvolvimento Humano* (pp.381-400). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Simon, R. E. (1929) Week-ends to fit the family. *Child Study*, 7, 71-73.

Teixeira, L. R., Fischer, F. M., Nagai, R. & Turte, S. M. (2004) Teen at work: the burden of a double shift on daily activities. *Chronobiology International*, 21(6), 845-858.

Unicef (2002) A voz dos adolescentes. Disponível em: <<http://www.unicef.org.br>> (Acessado em 12/11/2003)

Waichman, P. (2003) *Tempo livre e recreação*. Campinas, SP: Papirus.

World Leisure and Recreation Association (2006). Disponível em: <<http://www.worldleisure.org>> (Acessado em 20/03/2006)

Wu, M. (2001) Factors that influence the participation of senior citizens in recreational and leisure activities. *Humanities and Social Sciences*. 61(10-A), 4177.

Zamora, R., Toledo, M., Santi, P., & Martinez, M. (1995) El tiempo libre y la recreación: estudio en adolescentes uruguayos. *La salud del adolescente y del joven*. Washinton: Matilde Madaleno, 533-544.

**RELAÇÕES ENTRE HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM
ADOLESCENTES**

**RELATIONS BETWEEN LEISURE HABITS AND SELF-CONCEPT IN
ADOLESCENTS**

REVISTA PSICOLOGIA EM ESTUDO

RELAÇÕES ENTRE HÁBITOS DE LAZER E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES⁵

Taís Nicoletti Bonato⁶

Jorge Castellá Sarriera⁷

Adriana Wagner⁸

RESUMO

O contexto do lazer tem sido entendido atualmente como facilitador das tarefas desenvolvimentais características da adolescência, em parte pela associação com o autoconceito. Partindo deste pressuposto, o presente estudo buscou identificar as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito em adolescentes. Participaram da pesquisa 506 adolescentes estudantes do ensino médio de 10 escolas da

⁵ Este artigo integra a Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Apoio da agência financiadora CNPq.

⁶ Mestranda em Psicologia Social e da Personalidade/ Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Endereço para correspondência: taisbonato@terra.com.br

⁷ Professor Doutor em Psicologia pela Universidad Autónoma de Madrid. Colaborador do Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisador do CNPq.

⁸ Professora Doutora em Psicologia pela Universidad Autónoma de Madrid. Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do CNPq.

rede pública e privada de Porto Alegre/RS (Brasil). Foram realizadas análises descritivas, inferenciais e correlacionais. Dentre os resultados, se destacam a preponderância dos hábitos hedonistas e o equilíbrio entre as dimensões do autoconceito dos jovens. Identificou-se que os hábitos instrutivos correspondem a melhores níveis de autoconceito, seguido dos hedonistas. Conclui-se que as relações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito indicam que as práticas de lazer qualificam o autoconceito dos adolescentes e este, por sua vez, atua na eleição, no grau de envolvimento e na manutenção dos hábitos de lazer.

Palavras-chave: lazer; hábitos de lazer; autoconceito; adolescência

ABSTRACT

The leisure context has been understood nowadays as provider of the developmental tasks which characterize the adolescence, in part due to its association with self-concept. Starting from this statement, the present study aimed at identifying the correlations between leisure habits and self-concept in adolescents. The participants of the research were 506 adolescents, high school students, from 10 public and private schools of Porto Alegre/RS (Brazil). Descriptive, inferential and correlation analysis were carried out. Among the results, it is detached the preponderance of hedonistic habits and the balance between young people self-concept dimensions. It was identified that the instructive habits correspond to better levels of self-concept, followed by the hedonistic ones. It is concluded that the existent relations between leisure habits and self-concept indicate that the leisure practices qualify adolescent self-concept and this, in turn, acts in the election, involvement degree and maintenance of the leisure habits.

Key-words: leisure; leisure habits; self-concept; adolescence

Introdução

Nas últimas décadas, a crescente literatura sobre o desenvolvimento adolescente tem mencionado a importância do lazer como fator facilitador das tarefas desenvolvimentais que caracterizam esta etapa da vida. Pesquisas específicas sobre o lazer juvenil apontam relevantes implicações no autoconceito e na saúde mental dessa população a partir da participação e do envolvimento em uma variedade de atividades

no tempo de lazer (Coatsworth e cols, 2005; Codina, 2004; Morrissey, Werner & Ronald, 2005; Passmore, 2003; Zamora, Toledo, Santi & Martinez, 1995).

O uso saudável do lazer cumpre várias funções para o desenvolvimento integral do adolescente. Zamora e cols (1995) destacam algumas delas: estabelecimento de relações, construção da independência emocional, formação da identidade, tomada de consciência da própria originalidade e criatividade, adoção de uma escala de valores que permite a integração social e a preparação para o desempenho de funções sociais. Nesse sentido, conhecer as atividades e os interesses de lazer dos adolescentes auxilia na compreensão dos seus contextos, desde o mundo social até as necessidades individuais que abarcam as suas experiências (Freire & Soares, 2000).

A vivência do tempo de lazer pode desencadear conseqüências tanto positivas, quanto negativas para o desenvolvimento integral. Positivamente, as práticas de lazer têm importante papel na percepção que o adolescente tem de si, uma vez que estimulam a manifestação da auto-realização do *self*, influenciando o autoconceito (Codina, 2002). Negativamente, o tempo de lazer pode converter-se em tempo nocivo para o jovem e para a sociedade. À medida que esse tempo não for bem aproveitado, poderá prejudicar as tarefas desenvolvimentais e levá-lo ao envolvimento com condutas desadaptadas e de risco (Kivel, 1998; Zamora e cols, 1995).

Para avaliar os hábitos de lazer, o presente estudo utilizou o agrupamento de atividades proposto por Formiga, Ayrosa e Dias (2006). A investigação destes pesquisadores considerou três tipos de hábitos: hedonistas, lúdicos e instrutivos. Os hábitos hedonistas são aqueles relativos ao consumo, enfatizando o prazer individual e imediato como único bem possível do indivíduo. Exemplos de atividades hedonistas são ir a shows, assistir televisão, navegar na *internet* e encontrar-se com alguém (paquera e amigos). Os hábitos lúdicos se referem à utilização de jogos, brinquedos, passeio e divertimento em geral, caracterizando-se pelo caráter instrumental do lazer. Atividades

como praticar esportes, passear de bicicleta e jogar vídeo *game* são considerados hábitos lúdicos. Finalmente, os hábitos instrutivos dizem respeito à experiência de aperfeiçoamento e crescimento, tornando os jovens capazes de escolhas de lazer diferenciadas e exclusivas. Os adolescentes podem, ainda, assumir atividades quanto à transmissão e ensino de conhecimentos. As atividades instrutivas referem-se, por exemplo, a leituras, visitas a familiares e ir à igreja.

As experiências de lazer ocorrem, geralmente, externas ao ambiente e no turno oposto ao escolar. Pesquisas recentes destacam que, no período inverso ao da escola, os adolescentes concentram suas atividades assistindo televisão e se divertindo com amigos (Barros, Coscarelli, Coutinho & Fonseca, 2002; Brito e cols, 2004; Shann, 2001; Unicef, 2002). A visita à casa de amigos e parentes também é uma preferência (Unicef, 2002). Além disso, participam de atividades coletivas, tais como grupo religioso, quadrilha, capoeira, futebol, dança e torcidas organizadas (Brito e cols, 2004). Nos finais de semana há um acréscimo de desestruturação de atividades, aumentando o tempo em frente à televisão e diminuindo consideravelmente os temas de casa (Shann, 2001).

A literatura evidencia que as variações na participação no lazer estão associadas ao gênero. Em termos gerais, as meninas lêem livros e revistas, assistem televisão, vão a festas e participam de atividades culturais e sociais. Já os meninos se dedicam aos esportes, jogos eletrônicos, centros de diversão e atividades na rua (Barros e cols, 2002; Fitzgerald, Joseph, Hayes & O'regan, 1995; Santos, Gomes & Mota, 2005; Unicef, 2002; Van den Akker & Lees, 2001). Resultados semelhantes foram encontrados por Formiga e cols (2006), em que as meninas orientam-se para os hábitos de lazer hedonistas e instrutivos, enquanto os meninos orientam-se para os hábitos lúdicos.

Em relação à diferença etária nas práticas de lazer, Formiga e cols (2006) observaram que o grupo de 11 a 15 anos dedica-se mais para os hábitos lúdicos e

instrutivos do que o grupo de 16 a 21 anos. Nesta investigação, os hábitos hedonistas não apresentaram diferença etária. Entretanto, a pesquisa do Unicef (2002) indica diferença etária nas atividades correspondentes aos hábitos hedonistas de Formiga e cols (2006). Os dados do Unicef (2002) mostram que o grupo de mais idade frequenta bares e discotecas, namora e navega na *internet* mais do que o grupo de menos idade.

A participação e o envolvimento com o lazer dependem, em grande parte, do contexto em que vivem os adolescentes. De acordo com as especificidades de cada realidade, a restrição de recursos de lazer se faz presente em maior ou menor grau. Pesquisas constataam que os adolescentes brasileiros não têm acesso facilitado aos recursos que oferecem atividades artísticas, culturais e esportivas (Abramovay & Castro, 2003; Dimenstein e cols, 2005; Peres, Bodstein, Ramos & Marcondes, 2005; Unicef, 2002). A ampla investigação de Abramovay e Castro (2003) com alunos de ensino médio de escolas públicas e privadas das principais capitais brasileiras demonstra a reduzida frequência a cinemas, *shows*, teatros e museus. O número de adolescentes que se dedica a atividades artísticas e culturais fora da escola é bastante baixo. Neste caso, embora o percentual das escolas privadas seja levemente maior, as diferenças entre escolas públicas e privadas não são significativas. O mesmo não ocorre em relação às atividades esportivas fora da escola, nas quais os alunos de escolas privadas se dedicam três vezes mais que os de escolas públicas. A diferença entre a rede privada e pública é ainda maior com relação aos cursos de língua estrangeira. A proporção dos jovens de escola pública que estudam ou estudaram alguma língua estrangeira fora da escola é muito baixa. Já os cursos de informática são as atividades extra-escolares com o maior número de praticantes, sendo o maior contingente das escolas públicas. Isso se dá, provavelmente, pela dificuldade de acesso ao computador, tanto nas residências quanto nos estabelecimentos de ensino. Assim, buscam este

conhecimento através de cursos, alguns gratuitos ou a baixo custo oferecidos por instituições sem fins lucrativos.

Independentemente da atividade realizada pelo adolescente, a ênfase não deve estar na liberdade individual e na experiência emocional egoísta. Para ter um efeito positivo e progressivo, o lazer deve proporcionar ao jovem o resgate da sua individualidade, com buscas pessoais e satisfações que não prejudiquem o outro e a sua participação grupal direcionada para a cooperação social (Fitzgerald e cols, 1995).

Este efeito positivo e progressivo das práticas de lazer desempenha um importante papel no autoconceito juvenil, podendo proporcionar melhores ou piores níveis de saúde mental e física. Além disso, de acordo com a Unicef (2002), um autoconceito positivo é fundamental para que o jovem possa projetar-se positivamente no futuro. Coatsworth e cols (2005), em recente investigação, destacam que o processo de formação do autoconceito no adolescente está associado ao contexto das atividades de lazer.

Ainda que o autoconceito seja um construto controverso, diversos pesquisadores reconhecidos na área o referem como sendo o conjunto de percepções que o indivíduo tem sobre si (Balaguer & Pastor, 2001; Baron & Byrne, 1998; Harter, 1999; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976; Tamayo, 1981). Na medida em que o indivíduo estrutura-se e se reconhece através do outro, o autoconceito caracteriza-se por ser regulável pelo dinamismo individual, pelos relacionamentos familiares e sociais e pelos contextos situacional, cultural e ambiental. O enfoque multidimensional do autoconceito recebe o apoio de pesquisadores na atualidade, ainda que não haja consenso quanto às dimensões que o compõem. Contudo, há concordância que tais dimensões são orientadas por crenças, sentimentos, atitudes, capacidades, habilidades, aparência e aceitação social, incluindo informações e sentimentos do passado, presente e futuro (Baron & Byrne, 1998, Harter, 1999; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976, Tamayo, 1981).

Para avaliar o autoconceito, o presente estudo centrou-se nas concepções elaboradas por Harter (1988, 1999). Na adolescência, a multidimensionalidade do autoconceito é composta por oito dimensões: competência acadêmica, aparência física, competência esportiva, competência comportamental, competência laboral, amizade íntima, aceitação social e atrativo romântico. Além destas, há a dimensão denominada autovalia global, considerada qualitativamente diferente das demais dimensões. Esta se refere às percepções globais frente às dimensões de percepções mais concretas, de execução ou adequação em áreas da vida.

A literatura empírica acerca do lazer e o autoconceito juvenil é escassa. Encontra-se, em maior quantidade, associações do autoconceito com estilos de vida, saúde mental e diferenças de gênero. O estudo de Balaguer e Pastor (2001) acerca das relações entre o autoconceito e o estilo de vida juvenil encontrou relação entre a competência esportiva e a prática de atividade física. Os resultados indicam que ao maior nível de competência esportiva, maior é o nível de prática de atividade física, tanto para os meninos quanto para as meninas. Outra dimensão do autoconceito que apresentou associação com o estilo de vida foi a competência comportamental. Este resultado indica que, quando os adolescentes de ambos os gêneros consideram que se comportam de forma adequada, realizam menos comportamentos prejudiciais para a sua saúde. A aceitação social relacionou-se positivamente tanto com condutas prejudiciais para a saúde quanto com condutas benéficas para ambos os gêneros. Além disso, a aceitação social, juntamente com a dimensão aparência física, associaram-se positivamente com a prática de esportes. Quando os jovens percebem-se eficazes na área da amizade íntima, demonstram comportamentos prejudiciais para a saúde. A competência acadêmica, assim como a autovalia global, apresentaram relação positiva com áreas que favorecem a saúde dos adolescentes de ambos os gêneros.

No que tange às diferenças no autoconceito quanto ao gênero, Membrilla e Martinez, 2000 afirmam que os meninos possuem um melhor autoconceito que as meninas. As diferenças também se estabelecem em favor dos meninos com relação a autovalia global (Membrilla & Martinez, 2000). No entanto, este último resultado se contradiz ao encontrado no estudo de Rodríguez (1982), no qual não se estabeleceram diferenças significativas na autovalia global quanto ao gênero. A igualdade de gênero apresenta-se também no autoconceito acadêmico (Membrilla & Martinez, 2000). Uma explicação possível para as variações no autoconceito relacionadas ao gênero é encontrada no trabalho de Tamayo (1998), em que as meninas são mais motivadas por valores que compreendem objetivos coletivos, enquanto que os meninos se motivam mais através metas individualistas.

Pesquisas demonstram que a participação no lazer é significativa e tem relação positiva com a saúde mental e influência positiva no autoconceito, auto-eficácia e competência (Passmore, 2003, Passmore & French, 2001). Os resultados desses estudos também evidenciam que apenas formas seletas de lazer influenciam positivamente o desenvolvimento da saúde mental do adolescente, tais como o lazer social e o lazer orientado. O mesmo não acontece com o lazer não estruturado, o qual apresentou uma associação negativa com a saúde mental. Tipicamente, o lazer não estruturado envolve atividades solitárias, como deitar em sua cama e refletir ou ver televisão.

Em consonância com estes dados, Codina (2002) afirma que apenas certos tipos de lazer estimulam a manifestação ou o protagonismo do aspecto da auto-realização do *self*, o qual influencia os outros auto-referenciais (autoconceito, auto-estima e auto-imagem). Dessa forma, as práticas de lazer incidem no autoconceito através da auto-realização, assim como a necessidade de auto-realização incide nas vivências de lazer. Desde a perspectiva da psicossociologia do tempo livre, as pessoas têm interesse em satisfazer o desejo de auto-realização no âmbito do lazer. Isso se justifica porque no

lazer as pessoas dispõem de maior liberdade de comportamento, favorecendo a possibilidade de compensação de necessidades ou desejos não satisfeitos no seu cotidiano (Munné & Codina, 2002).

Os estudos de Codina (2001, 2002, 2004) reconhecem a influência do lazer sobre o autoconceito. Em uma investigação com adolescentes, estes foram questionados sobre a importância dada a algumas dimensões do autoconceito, acrescentando o lazer como uma dimensão que habitualmente não se considera. Os achados evidenciam que os adolescentes consideram a influência das experiências de lazer no seu autoconceito e que o lazer é mais importante que outras dimensões do autoconceito (Codina, 2001).

As pesquisas citadas, cujos resultados apontam a importante influência dos hábitos de lazer no desenvolvimento integral do adolescente, assim como a relevância do autoconceito para a saúde mental, motivaram a realização deste estudo com adolescentes. Diante disso, este estudo objetivou investigar os hábitos de lazer e o autoconceito quanto ao sexo, idade (15 a 18 anos) e tipo de escola (pública e privada). Além disso, esta pesquisa buscou conhecer as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito em um conjunto de adolescentes. Para tanto, utilizaram-se as definições de Formiga e cols (2006) para avaliar os hábitos de lazer e de Harter (1988) para a variável autoconceito.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 506 adolescentes, de ambos os sexos (54% feminino), na faixa etária entre 15 e 18 anos ($M = 16,12$ anos, $DP = 0,868$), estudantes do ensino médio de escolas da rede pública (53,8%) e privada de Porto Alegre, Rio Grande do Sul (Brasil).

Foram utilizadas duas técnicas de amostragem. Inicialmente, estratificou-se a amostra por zonas geográficas de Porto Alegre, contemplando a zona norte, sul e centro. Na seguinte etapa, selecionou-se uma amostra aleatória de escolas pertencentes a estas zonas, pareadas entre públicas e privadas por bairro. Das escolas contatadas, 10 escolas que contemplavam a condição do pareamento aceitaram participar da pesquisa, perfazendo o total de quatro escolas da zona norte, quatro escolas da zona sul e duas da zona central.

Instrumentos

Para fins da pesquisa, desenvolveu-se um questionário com variáveis sociodemográficas (sexo, idade, renda, acesso aos meios de comunicação, entre outros).

O instrumento utilizado para avaliar os hábitos de lazer foi a Escala de Hábitos de Lazer (EHL) (Formiga e cols 2006), composta por 24 itens de atividades de lazer juvenil. Os participantes respondem qual a frequência com que realizam as atividades citadas em uma escala Likert de seis pontos, variando de “nunca” a “sempre”. A EHL avalia três fatores: hábitos hedonistas, lúdicos e instrutivos. A consistência interna da escala é 0,82. Nesta pesquisa, a partir do estudo piloto realizado com 30 sujeitos, este instrumento obteve o coeficiente de consistência interna (*Alpha de Crombach*) de 0,73.

Para avaliar o autoconceito, utilizou-se o *Self Perception Profile for Adolescents* (Harter, 1988), composto por 45 itens distribuídos em oito dimensões do autoconceito: competência acadêmica, aparência física, competência esportiva, competência comportamental, competência laboral, amizade íntima, aceitação social e atrativo romântico. Além destas, há a dimensão denominada autovalia global, que objetiva uma avaliação geral do autoconceito. Em cada item são apresentados dois grupos de jovens, entre os quais o adolescente deve eleger aquele com o qual ele se parece mais. Uma vez realizada essa eleição, deve decidir se o grupo eleito é realmente como ele ou parcialmente como ele. O formato de resposta está estruturado em alternativas de quatro

pontos. Cada dimensão possui cinco itens, dois ou três dos quais estão apresentados com a afirmação que reflete maior competência ou adequação à esquerda, e os restantes dois ou três apresentam essa afirmação à direita. Através de um processo de *back-translation* com três profissionais da área da psicologia e com domínio da língua inglesa, o instrumento foi adaptado e traduzido do original americano para a realidade brasileira. Com relação à análise de conteúdo e de aparência, os questionários traduzidos foram aplicados em cinco adolescentes. Realizou-se o estudo piloto com 30 sujeitos para avaliar a consistência interna e a adequação do instrumento à pesquisa. O resultado da consistência interna foi de 0,93 para este instrumento.

A utilização dos instrumentos para este estudo foi autorizada pelos autores.

Procedimentos de coleta e análise de dados

O projeto da pesquisa foi apresentado às escolas definidas pelas técnicas de amostragem, com a exposição dos objetivos e o esclarecimento das etapas da coleta de dados. Participaram da coleta somente turmas autorizadas previamente pela escola e, por conseguinte, aqueles alunos autorizados por seus responsáveis através do termo de consentimento livre e esclarecido. Foi garantido o caráter voluntário da participação. No *rapport*, os participantes foram esclarecidos acerca dos objetivos da pesquisa. Os instrumentos foram aplicados coletivamente em turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio, durante o período de aula. A aplicação foi realizada pela primeira autora em sessões de 40 minutos aproximadamente.

Para analisar as variáveis sócio-demográficas utilizou-se a estatística descritiva. As variáveis independentes foram avaliadas de acordo com análises de variância (ANOVA) *One-way* (para idade) e através do teste *t de Student* (para sexo e tipo de escola). Para avaliar a interferência das variáveis independentes (sexo, idade e tipo de escola) nas variáveis dependentes (escala de hábitos de lazer e escala de autoconceito), optou-se pela estatística inferencial através dos testes *u de Mann-Whitney* (para sexo e

tipo de escola) e ANOVA (para idade). Por fim, buscaram-se correlações entre os instrumentos de hábitos de lazer e autoconceito através da análise de correlação de *Spearman*.

Resultados

Descrição da amostra

Do total dos participantes, 54% eram do sexo feminino e 53,8% estudavam em escola pública, estando distribuídos entre o 1º ano (27,7%), 2º ano (43,3%) e 3º ano (29,1%) do Ensino Médio. A idade oscilou entre 15 e 18 anos, com média de 16,12 anos (desvio padrão= 0,868).

Quanto à residência, 94,8% moram com a família, com casa própria em 87,4% dos casos. No que diz respeito à renda familiar, a maioria (55,3%) possui renda mensal de até R\$ 2.000,00 (equivalente a 5,71 salários mínimos atuais de R\$ 350,00. Média de R\$ 2.841,63 e DP= 2.947,76). Do total dos adolescentes, a maioria (74,9%) indicou que a família possui carro e tem plano de saúde (66,1%).

No que se refere aos aparelhos eletrônicos que os adolescentes possuem em suas casas, observa-se uma alta frequência em relação à televisão (99,6%), som (97,2%), computador (80,8%), vídeo cassete (75,1%) e DVD (70%). Da mesma forma, o percentual é elevado no que diz respeito ao acesso à informação através dos meios mencionados e por jornal (90,7%), revista (69,4%) e *internet* (79,1%). O aparelho eletrônico que os adolescentes referiram que menos possuem em suas casas é o vídeo *game* (57,5%).

Para consumo próprio, 44,5% dos respondentes dispõe de até R\$ 50,00 mensais e 32,1% dispõe entre R\$ 51,00 e R\$ 150,00 mensais. Quanto à forma de conseguir este dinheiro, 65,7% pede dinheiro aos pais, 21,9% recebe mesada e 10,4% consegue através do trabalho. Do total da amostra, apenas 13,1% estava trabalhando.

Em relação ao dinheiro que recebem e a variável idade, o teste ANOVA - *One-way* indicou diferença estatisticamente significativa ($p < 0,005$), ou seja, os adolescentes de 15 anos recebem menos dinheiro ($f = 2,713$; $p = 0,44$) que os demais. Segundo o teste *t de Student* para amostras independentes, verificou-se que a diferença é estatisticamente significativa para o dinheiro que recebem e o tipo de escola, ou seja, os adolescentes da escola privada recebem um valor mais alto ($t = -3,219$; $p = 0,002$) que os da escola pública ($t = -3,069$; $p = 0,001$). De acordo com o teste *t de Student*, não houve diferença significativa ($p > 0,05$) no que se refere ao recurso financeiro e o sexo dos participantes.

Análise Descritiva

A Tabela 1 apresenta os resultados da análise descritiva da amostra quanto aos hábitos de lazer e ao autoconceito. No que diz respeito à Escala de Hábitos de Lazer, os adolescentes pontuaram mais alto os hábitos hedonistas ($M = 31,38$; $DP = 8,59$) e pontuaram mais baixo os hábitos lúdicos ($M = 8,11$; $DP = 4,55$). A análise descritiva do *Self Perception Profile for Adolescents* indicou a proximidade do valor entre as médias das dimensões, obtendo a menor pontuação a dimensão aparência física ($M = 11,83$; $DP = 4,38$) e a maior pontuação a dimensão amizade íntima ($M = 15,66$; $DP = 4,14$).

Tabela 1. Médias e Desvios-Padrão dos Hábitos de Lazer e Autoconceito ($n = 506$)

Variáveis	M	DP
Escala de Hábitos de Lazer		
Hábitos Hedonistas	31,38	8,59
Hábitos Lúdicos	8,11	4,55
Hábitos Instrutivos	11,92	4,25
Self Perception Profile for Adolescents		
Competência Acadêmica	12,86	3,95
Aceitação Social	14,36	4,02
Competência Esportiva	12,49	4,81
Aparência Física	11,83	4,38
Competência Laboral	13,46	3,70
Atrativo Romântico	12,51	3,70
Competência Comportamental	13,93	4,08
Amizade Íntima	15,66	4,14
Autovalia Global	14,61	4,18

Análise Inferencial

As análises através dos testes *u de Mann-Whitney* (para sexo e tipo de escola) e ANOVA (para idade) apontaram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) nos hábitos de lazer e no autoconceito quanto às variáveis sexo, idade (15, 16, 17 e 18 anos) e tipo de escola (pública e privada).

Com relação aos hábitos de lazer e o sexo dos participantes, observou-se que as meninas têm mais hábitos hedonistas ($u = -2,876$; $p < 0,01$) e instrutivos ($u = -5,127$; $p < 0,01$) que os meninos. Já os meninos se dedicam mais aos hábitos lúdicos ($u = -11,071$; $p < 0,01$) que as meninas. Em relação ao tipo de escola, os adolescentes das escolas privadas têm mais hábitos hedonistas ($u = -2,295$; $p < 0,05$) que os das escolas públicas. Os outros dois tipos de hábitos de lazer, lúdicos e instrutivos, independem do tipo de escola. As análises indicaram, ainda, que os hábitos de lazer independem da idade dos participantes.

As análises relativas ao autoconceito indicaram que as meninas percebem-se com melhor autoconceito nas dimensões competência comportamental ($u = -4,237$; $p < 0,01$) e amizade íntima ($u = -4,902$; $p < 0,01$). Já os meninos percebem-se com melhor autoconceito com relação à competência esportiva ($u = -6,351$; $p < 0,01$) e a aparência física ($u = -3,719$; $p < 0,01$). Os dados mostraram que o autoconceito independe da idade, exceto no caso dos adolescentes de 18 anos, que se percebem com pior competência acadêmica ($u = 6,289$; $p < 0,01$) que os demais. Quanto ao tipo de escola, os adolescentes das escolas privadas percebem-se com melhor competência esportiva ($u = -2,090$; $p < 0,05$), amizade íntima ($u = -3,275$; $p < 0,01$) e autovalia global ($u = -1,891$; $p < 0,05$). Observou-se que a competência acadêmica, aceitação social, aparência física, competência laboral, atrativo romântico e competência comportamental independem do tipo de escola. A dimensão que avalia o autoconceito geral indicou que este independe do sexo e da idade, mas depende do tipo de escola ($u = -1,891$; $p < 0,05$).

Análise Correlacional

Desenvolveram-se análises correlacionais com o objetivo de interpretar a relação existente entre as variáveis do estudo. De acordo com as análises de correlação de *Spearman*, percebeu-se que os hábitos de lazer estão correlacionados positivamente e negativamente com as dimensões do autoconceito (Tabela 2).

Com relação aos hábitos de lazer hedonistas, observou-se a existência de correlação significativa positiva com as dimensões do autoconceito aceitação social ($r = 0,256$; $p < 0,01$), competência esportiva ($r = 0,160$; $p < 0,01$), atrativo romântico ($r = 0,223$; $p < 0,01$), amizade íntima ($r = 0,297$; $p < 0,01$) e autovalia global ($r = 0,153$; $p < 0,01$). Estas correlações demonstram que a maior prática de hábitos hedonistas corresponde a um melhor nível de autoconceito nas dimensões mencionadas.

No que se refere aos hábitos lúdicos, percebeu-se a existência de correlação significativa positiva entre as dimensões do autoconceito aceitação social ($r = 0,204$; $p < 0,01$), competência esportiva ($r = 0,490$; $p < 0,01$) e aparência física ($r = 0,121$; $p < 0,01$). O maior nível de hábitos lúdicos corresponde ao melhor nível de autoconceito nestas dimensões. Há, ainda, correlação significativa negativa entre os hábitos lúdicos e a dimensão competência comportamental ($r = -0,97$; $p < 0,05$). Na medida em que há maior prática de hábitos lúdicos, menor é o nível de autoconceito na dimensão competência comportamental.

Identificou-se, também, a existência de correlação significativa positiva entre os hábitos instrutivos e as dimensões competência acadêmica ($r = 0,150$; $p < 0,01$), aceitação social ($r = 0,114$; $p < 0,05$) competência laboral ($r = 0,129$; $p < 0,01$), competência comportamental ($r = 0,254$; $p < 0,01$), amizade íntima ($r = 0,142$; $p < 0,01$) e autovalia global ($r = 0,135$; $p < 0,01$). Quanto mais hábitos instrutivos forem realizados, melhor será o nível do autoconceito nas dimensões em que há correlação.

Tabela 2. Matriz de Correlações entre os Hábitos de Lazer e o Autoconceito

	Hábitos	Hábitos	Hábitos
--	---------	---------	---------

	Hedonistas	Lúdicos	Instrutivos
Competência Acadêmica	0,033	0,051	0,150**
Aceitação Social	0,256**	0,204**	0,114*
Competência Esportiva	0,160**	0,490**	-0,019
Aparência Física	0,054	0,121**	0,002
Competência Laboral	0,014	0,063	0,129**
Atrativo Romântico	0,223**	0,052	0,036
Competência Comportamental	-0,069	-0,97*	0,254**
Amizade Íntima	0,297**	-0,018	0,142**
Autovalia Global	0,153**	0,085	0,135**

** A correlação é muito significativa no nível 0,01.

* A correlação é significativa no nível 0,05.

Discussão dos resultados

A discussão dos resultados do presente estudo organiza-se, inicialmente, com a exploração dos dados sócio-demográficos, sendo seguida pelos hábitos de lazer e suas relações com o gênero, idade e tipo de escola. Logo após, se analisa os resultados referentes ao autoconceito, sendo seguidos pelas associações estabelecidas com o gênero, idade e tipo de escola. Por fim, se discute as correlações existentes entre as variáveis e se faz uma crítica aos instrumentos utilizados.

No que se refere à propriedade de aparelhos eletrônicos e acesso à informação, se encontraram elevados percentuais, tal qual na amostra de Porto Alegre da pesquisa de Abramovay e Castro (2003). Estes achados distinguem-se dos encontrados pelo Unicef (2002), em que os percentuais são mais baixos. Isso ocorre, provavelmente, porque esta investigação contempla os adolescentes brasileiros de todas as regiões do país. Os resultados do nosso estudo e de Abramovay e Castro (2003) nos levam a crer que o acesso dos adolescentes às mídias privadas é elevado, explicando, em parte, os altos índices das atividades de lazer promovidas por esses meios em detrimento de práticas artísticas, culturais e esportivas.

Contrariamente ao esperado, o vídeo *game* foi o aparelho eletrônico que os adolescentes menos possuem em casa (57,5%) em comparação com os citados. Por ser uma atividade muito praticada na adolescência, esperava-se uma frequência mais elevada. No entanto, pode-se pensar que a modalidade emergente em termos de jogos

eletrônicos se refere aos jogos em rede, praticados em estabelecimentos denominados *Lan House*. Além disso, já que as meninas são mais motivadas por valores que compreendem objetivos coletivos (Tamayo, 1998), outra explicação poderia ser o pouco interesse destas pelo vídeo *game*. Dessa forma, a composição da amostra, feminina em sua maioria (54%), poderia justificar o percentual deste aparelho. Já os meninos motivam-se mais através de metas individualistas (Tamayo, 1998), o que corrobora a sua preferência pelos jogos eletrônicos como prática de lazer (Barros e cols, 2002; Fitzgerald, Joseph e cols, 1995; Santos e cols, 2005; Unicef, 2002; Van den Akker & Lees, 2001).

Salienta-se que a participação em atividades de lazer envolve, muitas vezes, um custo financeiro. Considerando que 44,5% dos respondentes da nossa amostra recebe até R\$ 50,00 mensal para consumo próprio e que para 87,6% este valor advém dos pais, isso explica, provavelmente, o baixo acesso às atividades artísticas, culturais e esportivas (Abramovay & Castro, 2003; Dimenstein e cols, 2005; Peres e cols, 2005; Unicef, 2002).

Com relação aos hábitos de lazer, nota-se a preponderância dos hábitos hedonistas em detrimento dos instrutivos e lúdicos. A preferência dos hábitos hedonistas corrobora os achados das pesquisas de Barros e cols (2002), Brito e cols (2004) Shann (2001) e Unicef (2002). Nestas investigações, assistir televisão e se divertir com amigos corresponde aos hábitos hedonistas de Formiga e cols (2006). Ainda que se possa explicar esta preferência pela facilidade de acesso e pelo baixo custo das atividades, a principal razão centra-se, provavelmente, no grau elevado de prazer individual e imediato que os adolescentes sentem com tais práticas. No entanto, nosso resultado contradiz ao encontrado no trabalho de Abramovay e Castro (2003), em que destacam a reduzida frequência a cinemas, *shows*, teatros e museus, atividades estas que

correspondem aos hábitos hedonistas. É possível que o alto custo destas atividades específicas expliquem a baixa frequência.

Posteriormente aos hábitos hedonistas, os adolescentes da nossa pesquisa mostraram preferência pelos hábitos instrutivos, tal qual nos estudos de Brito e cols, (2004) e Unicef (2002). Acredita-se que tais hábitos não foram preponderantes na nossa amostra por dois motivos. Dentre os hábitos instrutivos, apenas ir à igreja e visitar familiares são atividades que requerem pouco ou nenhum recurso financeiro. Portanto, o primeiro motivo diz respeito ao custo de livros, revistas e jornais, razão apoiada pelo estudo do Unicef (2002). O segundo refere-se ao pouco interesse pela leitura, atividade que, segundo Formiga e cols (2006), poderia tornar os jovens capazes de escolhas de lazer diferenciadas e exclusivas. Acredita-se que o baixo interesse pela leitura se contraponha ao prazer dos hábitos hedonistas. Sendo assim, se confirma a nossa idéia de que os hábitos hedonistas têm a preferência dos jovens, em parte, devido ao seu caráter prazeroso.

Embora os hábitos instrutivos e lúdicos tenham obtido valores próximos, ainda assim, os lúdicos são os que menos os adolescentes praticam. Este resultado pode ser justificado pela faixa etária da população estudada, a qual está preparando-se para a integração social e o desempenho de funções adultas (Zamora, e cols, 1995). Portanto, nosso achado comprova o que já é esperado na adolescência. Nessa fase há um declínio de atividades com caráter lúdico (brincar, ir ao zoológico e jogar vídeo *game*) e um acréscimo de atividades hedonistas que propiciem contato social (ir a *shows*, bares, restaurantes, piscina e *shopping*), relacionamento afetivo (encontrar-se com amigos e paquera), expansão da comunicação (jogar conversa fora, contar piadas e navegar na *internet*) e tomada de consciência do mundo (ir ao cinema, assistir vídeo e DVD). Acredita-se que os hábitos lúdicos não obtiveram um valor ainda menor porque os esportes, que são muito praticados, correspondem a tal hábito. Apoiando essa idéia, a

investigação de Brito e cols (2004) comprova que os adolescentes dedicam-se muito ao futebol e à capoeira.

Diante da discrepante preponderância favorável aos hábitos hedonistas no nosso estudo, se ressalta a importância da diversificação das atividades de lazer no contexto juvenil. Acredita-se que práticas de lazer alternativas promovam melhores níveis de autoconceito através do desenvolvimento das diferentes áreas da vida do adolescente. O sentimento de prazer não é exclusividade dos hábitos hedonistas, podendo ser sentido também aos hábitos instrutivos e lúdicos. Nossa idéia é reforçada por Csikszentmihalyi e Hunter (2003), os quais afirmam que a pessoa que se envolve com variadas atividades alcança uma experiência geral mais prazerosa, estimulando uma avaliação mais otimista da vida.

No que diz respeito ao envolvimento dos adolescentes com os hábitos de lazer, os dados indicaram variações associadas ao gênero. Resultado semelhante foi encontrado nas pesquisas de Barros e cols (2002), Fitzgerald e cols (1995), Formiga e cols (2006), Santos e cols (2005), Unicef, (2002) e Van den Akker e Lees (2001). Este dado pode ser explicado através da distinção proposta por Eder & Parker (1987) de que para os meninos as atividades de lazer são reforçadoras de características como o pensamento, agressividade, orientação para a tarefa e a competição. Já para as meninas, tais atividades reforçam a preocupação com a aparência e o controle emocional. Entende-se que o autoconceito é socialmente construído e dependente das influências contextuais, portanto, é importante atentar para o caráter estereotipado das atividades de lazer em relação ao gênero dos adolescentes. As atividades alternativas podem ser utilizadas para desafiar os adolescentes em relação às atividades tradicionalmente associadas ao seu gênero, auxiliando na construção de um autoconceito autônomo. Nossa explicação é consistente com a idéia de Shaw, Kleiber e Calwell (1995), de que

os benefícios desenvolvimentais são maiores quando existe uma participação em atividades não-tradicionais.

Os resultados indicaram, ainda, que os hábitos de lazer independem da idade dos participantes. Os dados do presente estudo contradizem os encontrados nos trabalhos de Formiga e cols (2006) e Unicef (2002). Considerando que a faixa etária avaliada nestas pesquisas citadas é mais ampla (11 a 21 anos), possivelmente as diferenças não foram significativas no nosso estudo devido à idade da nossa população ser entre 15 e 18 anos. Talvez, se ampliássemos a faixa etária, poderíamos encontrar resultados semelhantes aos de Formiga e cols (2006) e Unicef (2002).

Em contraste com a pesquisa de Abramovay e Castro (2003), a nossa investigação apontou diferença nos hábitos de lazer hedonistas associadas ao tipo de escola. Isso nos leva a crer que este achado resulta de condições financeiras melhores da família a qual pertencem os adolescentes das escolas privadas.

No que concerne ao autoconceito, ainda que os dados tenham indicado uma sensível diferença entre as médias das dimensões, não é possível afirmar que os adolescentes da amostra percebem-se com melhor nível na dimensão amizade íntima e pior nível na dimensão aparência física. Deste resultado, se compreende que a proximidade entre as médias das dimensões esteja indicando um equilíbrio entre as dimensões do autoconceito como um todo nestes adolescentes.

No que se refere às diferenças encontradas no autoconceito segundo o gênero, os dados do presente estudo contradizem os encontrados nos trabalhos de Membrilla e Martinez (2000) e Rodríguez (1982). Este dado pode ser explicado através da distinção por gênero anteriormente mencionada por Eder e Parker (1987). Os nossos resultados quanto ao autoconceito dos meninos está em consonância com as idéias destes autores, bem como a dimensão competência comportamental para as meninas. Contudo, não há concordância quanto à dimensão competência comportamental para as meninas.

Esperava-se que estas obtivessem melhor nível na dimensão aparência física, tal qual afirma Eder e Parker (1987). Neste sentido, é possível que as meninas apresentem um declive na sua imagem devido às mudanças fisiológicas experimentadas com a entrada na puberdade.

Nossos resultados evidenciam, também, que o autoconceito independe da idade da amostra, exceto no caso dos adolescentes de 18 anos, que se percebem com pior competência acadêmica que os demais. Considerando que apenas 6,3% da amostra tinha 18 anos, pode-se pensar que são alunos atrasados na escolaridade, provavelmente por reprovações ou interrupções. Nestas condições, compreende-se o resultado devido ao baixo interesse por questões acadêmicas e pelos possíveis eventos de fracassos educacionais. Questiona-se se o fato de estarem atrasados academicamente poderia acarretar pior nível de aceitação social, uma vez que a reprovação escolar leva à inserção em uma nova turma no ano seguinte. Este questionamento não foi comprovado através dos resultados da nossa pesquisa.

De acordo com o tipo de escola, nosso estudo mostrou que os adolescentes das escolas privadas percebem-se com melhor competência esportiva e amizade íntima. O melhor nível de competência esportiva pode ser explicado através de melhores recursos esportivos oferecidos pelas escolas privadas, bem como a possibilidade do desenvolvimento de práticas esportivas como atividade extracurricular, tal como natação, vôlei e basquete. O melhor nível de amizade íntima pode ser explicado pela diversidade de oportunidades de socialização através de atividades de lazer e cultura, a qual pode incentivar uma habilidade para fazer amigos íntimos. Possivelmente, estas duas dimensões positivas do autoconceito, juntamente com melhores condições de vida, favorecem o bom nível de autovalia global.

Nosso estudo confirma que os hábitos de lazer incidem no autoconceito, tal qual é referenciado na literatura (Coatsworth e cols, 2005; Codina, 2001, 2002, 2004;

Balaguer & Pastor, 2001; Munné & Codina, 2002; Passmore, 2003, Passmore & French, 2001). Identificou-se que os hábitos instrutivos correspondem a melhores níveis de autoconceito, seguido dos hábitos hedonistas e lúdicos.

Nossos dados indicam que os hábitos instrutivos têm um efeito positivo no autoconceito. O contato com livros, revistas e jornais favorece a competência acadêmica e, conseqüentemente, a competência laboral. A visita a familiares proporciona contato social (aceitação social), percebendo-se hábeis para fazer amigos (amizade íntima). Por meio destes hábitos, os adolescentes tendem a perceber que seu comportamento é adequado (competência comportamental), sendo explicado, em parte, pela freqüência à igreja. Estes hábitos promovem, ainda, a percepção de felicidade consigo e com a sua vida (autovalia global).

A influência dos hábitos hedonistas se dá através da promoção de um amplo contato dos adolescentes com seus pares (aceitação social), incluindo atividades que facilitam encontros românticos (atrativo romântico) e participação em atividades em que podem fazer amigos para compartilhar pensamentos e segredos (amizade íntima). Além disso, os hábitos hedonistas incidem no prazer sentido com a prática esportiva (competência esportiva) e na felicidade de ser quem se é (autovalia global).

Considerando que a prática esportiva é um hábito lúdico, a incidência de tais hábitos no autoconceito está em consonância com o trabalho de Balaguer e Pastor (2001). O envolvimento com os esportes proporciona ao jovem melhores percepções acerca da sua competência esportiva, sentindo-se feliz com o seu corpo (aparência física). Por perceber-se satisfeito com a sua aparência e se sentir atrativo, o adolescente tende a ser aceito pelos pares, sendo mais efetivo na manutenção das amizades (aceitação social). No entanto, acredita-se que é possível que alguns hábitos lúdicos possam desencadear níveis negativos de competência comportamental, tal como dirigir antes dos 18 anos e estar envolvido com jogos eletrônicos em demasia. Estas atividades

tendem a levar o adolescente a perceber-se com condutas inadequadas, agindo de maneira incorreta e envolvendo-se em problemas.

Ressalta-se que a competência laboral, mesmo com índices equitativos às demais dimensões, deve ser entendida como percepções que os adolescentes tem de si projetando-se para o futuro, uma vez que eles não têm experiência no mercado de trabalho e apenas 13,1% da amostra respondeu que estava trabalhando.

Quanto aos instrumentos, a literatura empírica tem utilizado escalas compostas por atividades de lazer independentes. Considera-se um avanço o agrupamento das atividades em categorias proposto por Formiga e cols (2006). No entanto, dando seqüência ao trabalho destes pesquisadores, é válido que os agrupamentos sejam aperfeiçoados no sentido de melhor avaliar as características de cada atividade e suas finalidades. Diferentemente dos autores do instrumento, no caso de ir a museus e teatros, por exemplo, acredita-se que sejam mais instrutivas do que hedonísticas, na qual estão agrupados no instrumento. Talvez, para um adulto, o museu e o teatro tenham um caráter hedonístico, enquanto que, para um adolescente, tenham características mais instrutivas.

Sabe-se que as variáveis deste estudo são sensíveis aos fatores culturais. Apesar de a Escala de Hábitos de Lazer (Formiga e cols, 2006) ser brasileira, encontrou-se dificuldade em algumas atividades de lazer em que há discrepância entre as práticas juvenis do norte e do sul do país. Mesmo assim, observa-se a necessidade da inclusão de determinadas atividades que são amplamente praticadas por adolescentes, tais como ouvir música e passear no *shopping*.

Contrariamente ao que se esperava, os jovens não apresentaram dificuldades com relação ao *Self Perception Profile for Adolescents* (Harter, 1988). Esta escala mostrou parâmetros psicométricos adequados para uma medida psicológica. Sabe-se que um instrumento internacional traduzido e adaptado está longe de ser o ideal para

esta pesquisa. Por ser uma escala amplamente utilizada em diversos países com as devidas validações, indica-se a validação também para a população brasileira.

Diante das reflexões acerca dos instrumentos, se sugere que estudos futuros acerca dessa temática atentem para a influência dos fatores culturais de cada região. É sabido que muitos adolescentes têm acesso a determinadas atividades de cultura e lazer apenas quando promovidas pela escola. Portanto, a análise do contexto escolar em que os jovens estão inseridos pode contribuir com elementos que indiquem formas de promover e incrementar o acesso ao lazer.

De acordo com o Unicef (2002), dentre os 91,7% dos adolescentes brasileiros que estão matriculados na escola, apenas 33% com idade entre 15 e 17 anos estão matriculados no Ensino Médio. Em vista deste dado, salienta-se que o presente estudo foi realizado com uma amostra escolarizada e, portanto, os resultados devem ser compreendidos a partir deste contexto, não podendo ser generalizados. É provável que a parcela da população juvenil que não está matriculada na escola esteja vulnerável à ociosidade negativa ou assumindo responsabilidades laborais referentes à idade adulta, as quais acabam concorrendo com um lazer diversificado e voltado para a realização pessoal e social. Nestes casos, a atenção deve ser redobrada para que a oposição entre trabalho e lazer não seja fonte de desajuste do indivíduo consigo e com a sociedade. Por pensar que esta população possa estar mais exposta à vulnerabilidade social que os jovens escolarizados, questiona-se o reflexo dessa situação no autoconceito, uma vez que o distanciamento da escola pode acarretar exclusão social.

Considerações Finais

Este estudo pretendeu conhecer os hábitos de lazer e o autoconceito quanto ao

sexo, idade e tipo de escola. Buscou, também, investigar as correlações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito dos adolescentes.

Percebeu-se que a maior parte dos resultados vai ao encontro da literatura vigente, especialmente no que se refere aos hábitos de lazer. Os dados que não estão em consonância podem ser explicados pelas diferenças contextuais de cada pesquisa, bem como por fatores relacionados ao uso de instrumentos diversos, especialmente no que tange a literatura empírica acerca do autoconceito. É provável, ainda, que outros aspectos não contemplados nesta pesquisa influenciem nossos resultados, tais como níveis de bem-estar psicológico e apoio social.

Destaca-se a importância da diversificação das atividades de lazer no contexto juvenil, aspecto percebido nas análises com relação à preponderância dos hábitos hedonistas. A vivência de práticas de lazer alternativas promove melhores níveis de autoconceito através do desenvolvimento de diferentes áreas da vida do adolescente. Identificou-se que os hábitos instrutivos correspondem a melhores níveis de autoconceito, seguido dos hedonistas. As relações existentes entre os hábitos de lazer e o autoconceito indicam que as práticas de lazer qualificam o autoconceito dos adolescentes e este, por sua vez, atua na eleição, no grau de envolvimento e na manutenção dos hábitos de lazer.

Espera-se que os resultados suscitem reflexões sobre elementos capazes de favorecer um desenvolvimento juvenil saudável através de práticas de lazer que estimulem melhores níveis de autoconceito. Cada vez mais o lazer constitui um contexto facilitador do desenvolvimento psicossocial em que o conhecimento e a intencionalidade dos processos podem ser alvo de investigação e intervenção psicológicas. O campo de estudos do lazer juvenil tem muito a evoluir. Por considerar o lazer como um dos contextos juvenis mais positivos, é importante dar seguimento a este trabalho, incrementando, inclusive, com propostas capazes de abarcar as tendências

juvenis emergentes. Os dados referentes à frequência com que realizam as atividades e acompanhados de quais pessoas, por exemplo, são importantes para um panorama do fenômeno. A complexidade da temática nos leva a estabelecer relações entre variáveis, tais como comportamentos de risco, rendimento escolar e apoio social.

Portanto, julga-se necessário a atenção à população jovem, enfocando o cuidado com as problemáticas específicas advindas dessa fase do desenvolvimento e do contexto em que vivem. O lazer tem um importante papel na redução destas problemáticas, atuando como fator protetor de condutas de risco e promotor da saúde integral. Esta pesquisa compromete-se com as demandas sócio-afetivas dos adolescentes com o objetivo de contribuir com dados desta população para intervenções, programas sócio-educativos e políticas públicas. É neste sentido que vislumbramos a aplicabilidade dos estudos na área do lazer.

Referências

- Abramovay, M. & Castro, M. (2003) *Ensino Médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO, MEC.
- Balaguer, I. & Pastor, Y. (2001) Un estudio acerca de la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media. Disponível em: <<http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/56/>> (Acessado em 25/08/2004).
- Baron, R. & Byrne, D. (1998). *Psicología Social*. Madrid: Prentice Hall Iberia.
- Barros, R., Coscarelli, P., Coutinho, M. & Fonseca, A. (2002) O uso do tempo livre por adolescentes em uma comunidade metropolitana no Brasil. *Adolescência Latinoamericana*, 3(2), 25-36.
- Brito, M., Dimenstein, M., Moura, A., Lima, E., Pereira, R. & Medeiros, V. (2004) O lazer e o desenvolvimento integral de adolescentes e jovens: mapeando bases de apoio em Natal/RN. *Anais do Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira*. Rio de Janeiro: UFRJ, 301-302.
- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L. A., Darling, N., Cumsille, P. Marta, E. (2005) Exploring adolescent self-defining, leisure activities and identity experiences across three countries. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 361-370.

- Codina, N. (2001) Autoestima y dimensiones psicosociales. Una metodología cualitativa secuencial. Comunicación presentada al XXVIII Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile.
- Codina, N. (2002) El ocio en el sistema complejo del *self*. In J. M. Cava (Ed). *Propuestas alternativas de investigación sobre ocio. Documentos de Estudios de Ocio*, 20, (pp. 57-72). Bilbao: Universidad de Deusto. Instituto de Estudios de Ocio.
- Codina, N. (2004) Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros en Psicología Social*, 2(1), 332-340.
- Csikszentmihalyi, M. & Hunter, J. P. (2003) The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(1), 27-41.
- Dimenstein, M., Lima, E. B., Moura, A., Brito, M., Cardoso, R., & Medeiros, V. (2005) Bases de apoio familiares e comunitárias como estratégia de enfrentamento à violência. *Psico*, 36(1), 55-63.
- Eder, D. & Parker, S. (1987) The cultural production and reproduction of gender: the effect of extracurricular activities on peer-group culture. *Sociology of Education*, 60, 200-213.
- Fitzgerald, M., Joseph, A. P., Hayes, M. & O'regan, M. (1995) Leisure activities of adolescent schoolchildren. *Journal Adolescence*, 18, 349-358.
- Freire, T. & Soares, I. (2000) O impacto psico-social do envolvimento em actividades de lazer no processo de desenvolvimento adolescente. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 23-40.
- Formiga, N. S., Ayroza, I. & Dias, L. (2006) Escala das actividades de hábitos de lazer: construção e validação em jovens. *Revista Psicologia da Vetor*, 6(2), 71-79.
- Harter, S. (1988) *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver: University of Denver.
- Harter, S. (1999) *The construction of the self. A Developmental Perspective*. London. The Guilford Press.
- Kivel, B. (1998) Adolescent identity formation and leisure contexts: a selective review of literature. *JOPERD – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(1), 36-48.
- Membrilla, J. A. & Martinez, C. P. (2000) Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214.

- Morrissey, K. M., Werner, W., & Ronald, J. (2005) The relationship between out-of-school activities and positive youth development: an investigation of the influences of communities and family. *Adolescence*, 40(157), 67-85.
- Munné, F. & Codina, N. (2002) Ocio y tiempo libre: consideraciones desde una perspectiva psicosocial. *Revista Licere*, 5(1), 59-72.
- Passmore, A. (2003) The occupation of leisure: Three typologies and their influence on mental health in adolescence. *Occupation, Participation and Health*, 23(2), 76-83.
- Passmore, A., & French, D. (2001) Development and administration of a measure to assess adolescents' participation in leisure activities. *Adolescence*, 36(141), 67-75.
- Peres, F. F., Bodstein, R., Ramos, C. L. & Marcondes, W. B. (2005) Lazer, esporte e cultura na agenda local: a experiência de promoção da saúde em Manguinhos. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(3), 757-769.
- Rodríguez, S. (1982) *Factores de rendimiento escolar*. Oikos-tau: Barcelona.
- Santos, M. P., Gomes, H. & Mota, J. (2005) Physical activity and sedentary behaviors in adolescents. *Annals of Behavioral Medicine*, 30(1), 21-24.
- Shann, M. (2001) Students' use of time outside of school: A casa for after school programs for urban middle school youth. *Urban-Review*, 33(4), 339-356.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976) Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441
- Shaw, S. M., Kleiber, D. & Calwell, L. (1995) leisure and identity formation in male and female: a preliminary examination. *Journal of Leisure Research*, 27, 245-263.
- Tamayo, A. (1998) Género y estructura axiológica del adolescente. *Acta psiquiátrica y psicológica de America Latina*, 44(2), 153-160.
- Unicef (2002) A voz dos adolescentes. Disponível em: <<http://www.unicef.org.br>> (Acessado em 12/11/2003)
- Van den Akker, O. & Lees, S. (2001) Leisure activities and adolescents sexual behavior. *Sex-Education*, 1(2), 137-147.
- Zamora, R., Toledo, M., Santi, P. & Martinez, M. (1995) El tiempo libre y la recreación: estudio en adolescentes uruguayos. *La salud del adolescente y del joven*. Washinton: Matilde Madaleno, 533-544.

CONSIDERAÇÕES

Chegamos ao final de uma etapa, o qual corresponde aos primeiros passos de uma caminhada. Esta dissertação objetivou, acima de tudo, contribuir com alguns elementos referentes às vivências juvenis em um de seus contextos mais positivos. Espera-se que os resultados suscitem reflexões que favoreçam práticas voltadas para o desenvolvimento juvenil saudável através de experiências de lazer que estimulem melhores níveis de autoconceito.

Cada vez mais o lazer constitui um contexto facilitador do desenvolvimento psicossocial em que o conhecimento e a intencionalidade dos processos podem ser alvo de investigação e intervenção psicológicas. O campo de estudos do lazer juvenil tem muito a evoluir. Por considerar o lazer como um dos contextos juvenis mais positivos, é importante dar seguimento a este trabalho, incrementando, inclusive, com propostas capazes de abarcar as tendências juvenis emergentes. A exploração da temática no contexto brasileiro é necessária para que se constitua um panorama do fenômeno. A complexidade da temática nos leva a estabelecer relações entre variáveis, tais como comportamentos de risco, rendimento escolar e apoio social.

Diante das afirmações: “Cabeça vazia, oficina do diabo”, “A ociosidade é mãe de todos os vícios”?, deseja-se encontrar respostas orientadas no sentido educativo, crítico-reflexivo e relacional do lazer. Isso nos leva a pensar que a “oficina do diabo” pode se tornar rica em expressões criativas da personalidade e a “mãe de todos os vícios” pode ser um incentivo ao comprometimento com atividades benéficas. Ocupar o tempo é fácil, difícil é estimular os adolescentes a realizarem atividades diferenciadas, que promovam um desenvolvimento mais saudável.

Portanto, julga-se necessário a atenção à população jovem, enfocando o cuidado com as problemáticas específicas advindas dessa fase do desenvolvimento e do contexto em que vivem. O lazer tem um importante papel na redução destas problemáticas,

atuando como fator protetor de condutas de risco e promotor da saúde integral. Esta pesquisa compromete-se com as demandas sócio-afetivas dos adolescentes com o objetivo de contribuir com dados desta população para intervenções, programas sócio-educativos e políticas públicas. É neste sentido que vislumbramos a aplicabilidade dos estudos na área do lazer.

Não ambicionamos alcançar a compreensão completa e finita destes fenômenos, pois a atualidade coloca-nos frente a múltiplas e infinitas possibilidades. Entendemos que todo o saber é incompleto, relativo e temporário. Alcançamos os objetivos desta etapa, mas a curiosidade já motiva novas caminhadas e novas descobertas.

ANEXO 1 – CARTA DE ACEITAÇÃO DO CEP-PUCRS

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DE PESQUISA

Senhor(a) Pesquisador(a):

É dever do CEP acompanhar e zelar pela realização da pesquisa da forma como foi aprovada, solicitando relatórios aos pesquisadores. De acordo com o item VII.13.d, da Resolução CNS 196/96, tais relatórios deverão ser anuais (parciais ou finais, em função da duração da pesquisa). Nos trabalhos sobre "Fármacos, medicamentos, vacinas e testes diagnósticos novos ou não registrados no país" (área temática especial número 03), os relatórios deverão ser semestrais (Resolução CNS 251/97, item V.1.c). Portanto, solicitamos a Vossa Senhoria encaminhar ao CEP, relatório de sua pesquisa conforme situação da pesquisa acima discriminada.

Titulo do Projeto:	
"Tempo livre e autoconceito de adolescentes"	
Pesquisador : Mest Tais Nicoletti Bonato	
Aprovação CEP : 11/04/2005	Aprovação CONEP: data: x.x.x.x.x
Relatórios Entregues:	
Relatório(s) do pesquisador responsável previsto(s) para:	
Data: 11/10/2005	
Relatório : data:	Relatório 3: data:
Relatório 2: data:	Relatório 4: data:
Tipo de Pesquisa:	
SIM NÃO	
Residente <input type="checkbox"/>	Médico HSL <input type="checkbox"/>
Doutorado: <input type="checkbox"/>	Professor <input type="checkbox"/>
Mestrado: <input type="checkbox"/>	
Projeto multicêntrico: <input type="checkbox"/>	Fase: <input type="checkbox"/> Não se aplica <input type="checkbox"/>
Nacional: <input type="checkbox"/>	
Internacional: <input type="checkbox"/>	Trabalho conclusão: <input type="checkbox"/>
1. Situação atual do projeto	2. Nº de pessoas pesquisadas:
Não iniciado <input type="checkbox"/>	Pessoas Previstas:
Retirado data:	Pessoas incluídas:
Em execução: <input type="checkbox"/>	Pessoas em outras Instituições:
Data início:	3. Nº de participantes excluídos:
Data término:	4. Eventos adversos graves:
Interrompido temporariamente data:	No centro: <input type="checkbox"/> em outros centros: <input type="checkbox"/>
Encerrado data:	
5. Recursos financeiros necessários:	
Ainda não disponíveis <input type="checkbox"/>	Já disponíveis <input type="checkbox"/> Insuficientes <input type="checkbox"/>
6. Resultado total (local):	
7. Observações:	
8. Parecer CEP:	

Obs: Confira e atualize os dados acima, referentes ao seu Projeto de Pesquisa e encaminhe nesta mesma folha para o CEP.

Ass. Pesquisador

Coordenador do CEP



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP - PUCRS



Ofício nº 320/05-CEP

Porto Alegre, 11 de abril de 2005.

Senhor(a) Pesquisador(a)

O Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS apreciou e aprovou seu protocolo de pesquisa intitulado: "Tempo livre e autoconceito de adolescentes".

Sua investigação está autorizada a partir da presente data.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Délio José Kipper
COORDENADOR DO CEP-PUCRS

Ilmo(a) Sr(a)
Mest Tais Nicoletti Bonato
N/Universidade

ANEXO 2 – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados pais:

Sou estudante do Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade no Programa de Pós Graduação da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Estou realizando uma pesquisa sob orientação do Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, cujo objetivo é estudar os modos de pensar e agir dos adolescentes.

Seu filho(a) está sendo convidado a participar desta pesquisa através do preenchimento, durante o período de aula, de um questionário sobre como se sente em atividades da vida diária. A escola concordou em colaborar com a pesquisa. A pesquisadora estará disponível para conversar, se o adolescente desejar, sobre algum aspecto que ele tenha vontade de esclarecer ou quiser ajuda.

Você é livre para decidir sobre a participação dele(a) e pode retirá-la a qualquer momento. Caso você autorize seu filho a participar da pesquisa também será perguntado a ele(a) se deseja participar e ele (a) será livre para tomar sua decisão. Se ele não quiser, isso não lhe trará prejuízos.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade do seu filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Os dados do seu filho serão tratados de forma confidencial. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente seu filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Se você concordar com a participação do seu filho (a) nesta pesquisa, por favor, preencha e assine esta autorização e mande por ele(a) para a escola. Você perceberá que a autorização vem impressa em duas cópias, você pode destacar a segunda cópia e ficar com ela.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) através do fone 3249 0296, 3320 3633 Ramal:223 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, fone 3320 3345.

Muito obrigada.

Taís Nicoletti Bonato

Porto Alegre, setembro de 2005.

Pesquisadora Responsável Matrícula: 04190531-6

Consinto que meu filho(a) participe deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do responsável

Local e data

ANEXO 3 – INSTRUMENTOS

QUESTIONÁRIO

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado em Psicologia da PUCRS. O objetivo deste estudo é conhecer um pouco mais os adolescentes de Porto Alegre, buscando entender como eles são, o que pensam de si mesmos, o que gostam de fazer e quais são seus hábitos mais comuns. Se você concordar em responder a este questionário, não será identificado e os dados preenchidos ficarão em sigilo. Procure responder de forma sincera a todas as questões. Se você não quiser responder a este questionário, você tem o direito de entregá-lo em branco. Ninguém saberá que você não respondeu, pois você colocará o questionário na urna que está na mesa na frente da sala de aula, mantendo o sigilo. Se o questionário gerar dúvidas ou algo que você queira conversar, a psicóloga pesquisadora Tais Bonato está à disposição para te ajudar. E-mail: taisnb@hotmail.com Fone: 9246 55 45.

Sexo: Masculino Feminino

Qual a sua idade? _____ anos.

Sua escola é: Pública Privada

Em que série do ensino médio você estuda? 1º ano 2º ano 3º ano

Em qual turno você está na escola? Manhã Tarde Noite

Em qual bairro você mora? _____

Com quem você mora? Com pai, mãe e irmãos Com sua mãe e irmãos Com seu pai e irmãos

A casa que serve de moradia é: Própria Alugada Mora na casa de parentes

Qual a renda mensal da sua família, aproximadamente? (em reais) R\$ _____

1. Você trabalha? Não Sim Cargo: _____ Quantas horas por semana: _____

2. Como você, NA MAIOR PARTE DAS VEZES, consegue dinheiro para fazer suas coisas?

Hereditária Pede dinheiro aos pais Trabalha

3. Deste dinheiro que você consegue, quanto você recebe por mês, aproximadamente? R\$ _____

4. Qual a ocupação/profissão da sua mãe? _____

5. Qual a escolaridade da sua mãe?

Ensino Fundamental Incompleto Ensino Médio Incompleto Ensino Superior Incompleto

Ensino Fundamental Completo Ensino Médio Completo Ensino Superior Completo

6. Qual a ocupação/profissão do seu pai? _____

7. Qual a escolaridade do seu pai?

Ensino Fundamental Incompleto Ensino Médio Incompleto Ensino Superior Incompleto

Ensino Fundamental Completo Ensino Médio Completo Ensino Superior Completo

8. Dos itens abaixo, assinale todos os que você possui em casa:

Televisão Vídeo cassete DVD Vídeo game Computador Som

9. A sua família possui carro próprio? Não Sim

10. Você possui plano de saúde? Não Sim

11. Dos meios de comunicação abaixo, assinale todos os que a sua família tem acesso.

Televisão Rádio Jornal Revistas Internet

Questionário de Hábitos de Lazer

Com que frequência você ocupa seu horário de lazer com as atividades descritas abaixo?
Indique com um círculo na escala de resposta ao lado de cada atividade.

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Bastante	Muitas vezes	Sempre
Ler livros	0	1	2	3	4	5
Ler revistas	0	1	2	3	4	5
Ler jornais	0	1	2	3	4	5
Assistir programas de televisão	0	1	2	3	4	5
Assistir filmes em vídeo/DVD	0	1	2	3	4	5
Praticar esportes	0	1	2	3	4	5
Freqüentar bares ou restaurantes	0	1	2	3	4	5
Jogos de azar (baralho, dominó, dados, etc)	0	1	2	3	4	5
Visitar familiares	0	1	2	3	4	5
Freqüentar igreja	0	1	2	3	4	5
Freqüentar cinema	0	1	2	3	4	5
Encontrar-se com alguém (paquera, amigos, etc.)	0	1	2	3	4	5
Freqüentar praia	0	1	2	3	4	5
Jogar vídeo game ou jogos de ação e aventura	0	1	2	3	4	5
Fazer trabalhos manuais (pintar, escrever, crochê, etc.)	0	1	2	3	4	5
Jogar conversa fora, contar piadas, etc.	0	1	2	3	4	5
Comprar roupas	0	1	2	3	4	5
Dirigir carro ou moto	0	1	2	3	4	5
Participar de passeatas que lutam para o fim dos problemas ambientais, sociais e políticos	0	1	2	3	4	5
Freqüentar piscina	0	1	2	3	4	5
Freqüentar jardim zoológico	0	1	2	3	4	5
Navegar na <i>internet</i>	0	1	2	3	4	5
Freqüentar shows, teatro, etc.	0	1	2	3	4	5
Passear de bicicleta, patins, patinete, etc.	0	1	2	3	4	5

COMO EU SOU

Realmente como eu sou	Parcialmente como eu sou		Realmente como eu sou	Parcialmente como eu sou	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	a) Alguns adolescentes gostam de ir ao cinema nas horas vagas.	MAS Outros adolescentes preferem ir a um evento esportivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Alguns adolescentes sentem que são tão espertos quanto outros da sua idade.	MAS Outros adolescentes não estão tão certos disso e se questionam se são tão espertos quanto outros de sua idade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Alguns adolescentes acham difícil fazer amigos.	MAS Para outros adolescentes, fazer amigos é bem fácil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Alguns adolescentes têm facilidade em praticar todos os tipos de esportes.	MAS Outros adolescentes não se acham muito bons na prática de esportes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Alguns adolescentes <i>não</i> estão satisfeitos com a sua aparência.	MAS Outros adolescentes <i>estão</i> satisfeitos com a sua aparência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Alguns adolescentes se sentem prontos para realizarem bem um emprego de meio-turno.	MAS Outros adolescentes sentem que ainda não estão prontos para assumir um emprego de meio-turno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Alguns adolescentes acham que se eles estão atraídos por alguém, essa pessoa também vai se sentir atraída por eles.	MAS Outros adolescentes temem que quando eles estiverem atraídos por alguém, essa pessoa <i>não</i> se sentirá atraída por eles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Alguns adolescentes geralmente fazem a coisa certa.	MAS Outros adolescentes geralmente não fazem o que sabem ser certo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Alguns adolescentes são capazes de ter amigos íntimos	MAS Outros adolescentes acham difícil fazer amigos íntimos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Alguns adolescentes freqüentemente ficam desapontados com eles mesmos.	MAS Outros adolescentes estão bem satisfeitos com eles mesmos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Alguns adolescentes são bem lentos para terminar suas tarefas escolares.	MAS Outros adolescentes conseguem fazer suas tarefas escolares bem rápido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Alguns adolescentes têm muitos amigos.	MAS Outros adolescentes não têm tantos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Alguns adolescentes acham que poderiam fazer bem qualquer nova atividade esportiva.	MAS Outros adolescentes temem não poder fazer bem uma nova atividade esportiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Alguns adolescentes gostariam que seu corpo fosse diferente.	MAS Outros adolescentes gostam de seu corpo como ele é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Alguns adolescentes acham que <i>não</i> têm habilidades suficientes para fazerem bem uma tarefa.	MAS Outros adolescentes acham que <i>realmente têm</i> habilidades suficientes para fazerem bem uma tarefa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Alguns adolescentes <i>não</i> estão namorando as pessoas por quem se sentem atraídos.	MAS Outros adolescentes <i>estão</i> namorando as pessoas pelas quais se sentem atraídos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lembre-se que só deve marcar um “x” por questão.

	Realmente como eu sou	Parcialmente como eu sou		Parcialmente como eu sou	Realmente como eu sou		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Alguns adolescentes frequentemente se metem em encrenca pelas coisas que fazem.	MAS	Outros adolescentes geralmente <i>não</i> fazem coisas que os colocuem em perigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Alguns adolescentes têm um melhor amigo para o qual podem contar seus segredos.	MAS	Outros adolescentes <i>não</i> têm um melhor amigo para o qual podem contar seus segredos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Alguns adolescentes não gostam da maneira como estão conduzindo a própria vida.	MAS	Outros adolescentes gostam da maneira como estão conduzindo a própria vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. Alguns adolescentes se dão bem em suas tarefas de aula.	MAS	Outros adolescentes <i>não</i> fazem bem suas tarefas de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. Alguns adolescentes são difíceis de gostar.	MAS	Outros adolescentes são muitos fáceis de gostar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21. Alguns adolescentes se acham melhores no esporte do que outros da mesma idade.	MAS	Outros adolescentes <i>não</i> acham que possam praticar esportes tão bem quanto outros da sua idade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22. Alguns adolescentes gostariam que sua aparência física fosse diferente.	MAS	Outros adolescentes gostam de sua aparência física do jeito que ela é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23. Alguns adolescentes acham que já têm idade suficiente para conseguir e manter um trabalho remunerado.	MAS	Outros adolescentes <i>ainda não</i> acham que tenham idade suficiente para assumir de fato um trabalho e serem bem sucedidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24. Alguns adolescentes acham que as pessoas da sua faixa etária ficarão atraídas por eles.	MAS	Outros adolescentes se preocupam se as pessoas da sua faixa etária ficarão atraídas por eles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25. Alguns adolescentes se sentem muito bem pela maneira como agem.	MAS	Outros adolescentes <i>não</i> se sentem tão bem pela maneira como geralmente agem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26. Alguns adolescentes gostariam de ter um melhor amigo para compartilhar coisas.	MAS	Outros adolescentes <i>têm</i> um melhor amigo com quem compartilham coisas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27. Alguns adolescentes estão felizes com eles mesmos a maior parte do tempo.	MAS	Outros adolescentes geralmente <i>não</i> estão felizes com eles mesmos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28. Alguns adolescentes têm dificuldade para descobrir as respostas das atividades escolares.	MAS	Outros adolescentes quase sempre conseguem descobrir as respostas das atividades escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29. Alguns adolescentes são populares com outros da sua idade.	MAS	Outros adolescentes <i>não</i> são muito populares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30. Alguns adolescentes não são bons em jogos ao ar livre.	MAS	Outros adolescentes são bons em novos jogos desde o início.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lembre-se que só deve marcar um “x” por questão.

almente
mo eu sou
rcialmente
mo eu sou

rcialmente
mo eu sou
almente
mo eu sou

- | | | |
|---|------------|--|
| 31. Alguns adolescentes se acham fisicamente atraentes. | MAS | Outros adolescentes não se acham fisicamente atraentes. |
| 32. Alguns adolescentes acham que fariam melhor o trabalho que fazem se ele fosse remunerado. | MAS | Outros adolescentes acham que eles estão fazendo muito bem seu trabalho remunerado. |
| 33. Alguns adolescentes acham que são divertidos e interessantes em um encontro. | MAS | Outros adolescentes se questionam o quão divertidos e interessantes eles são em um encontro. |
| 34. Alguns adolescentes fazem coisas que eles sabem que não deveriam fazer. | MAS | Outros adolescentes raramente fazem coisas que eles sabem que não deveriam fazer. |
| 35. Alguns adolescentes acham difícil fazer amigos nos quais possam confiar. | MAS | Outros adolescentes <i>estão</i> aptos a fazerem amigos nos quais eles podem realmente confiar. |
| 36. Alguns adolescentes gostam do tipo de pessoa que são. | MAS | Outros adolescentes geralmente gostariam de ser outra pessoa. |
| 37. Alguns adolescentes se acham muito inteligentes. | MAS | Outros adolescentes se questionam se são inteligentes. |
| 38. Alguns adolescentes acham que são socialmente aceitos. | MAS | Outros adolescentes gostariam que mais pessoas da sua idade os aceitassem. |
| 39. Alguns adolescentes não se acham muito esportistas. | MAS | Outros adolescentes se <i>acham</i> muito esportistas. |
| 40. Alguns adolescentes gostam muito da sua aparência. | MAS | Outros adolescentes gostariam de ter uma aparência diferente. |
| 41. Alguns adolescentes se sentem aptos a assumirem as atividades de um trabalho remunerado. | MAS | Outros adolescentes se questionam se estão realmente fazendo suas tarefas no trabalho como deveriam fazer. |
| 42. Alguns adolescentes geralmente <i>não</i> saem com as pessoas com as quais gostariam de sair de fato. | MAS | Outros adolescentes <i>saem</i> com as pessoas com as quais eles realmente querem sair. |
| 43. Alguns adolescentes geralmente agem da maneira que sabem que deveriam agir. | MAS | Outros adolescentes geralmente não agem da maneira como deveriam. |
| 44. Alguns adolescentes <i>não</i> têm um amigo íntimo o suficiente com o qual possam partilhar seus pensamentos. | MAS | Outros adolescentes têm um amigo íntimo com o qual podem partilhar seus pensamentos e sentimentos. |
| 45. Alguns adolescentes são muito felizes sendo quem eles são. | MAS | Outros adolescentes gostariam se ser diferentes. |

Muito obrigada pela sua colaboração!

**ANEXO 4 – CARTA DE ACEITAÇÃO DOS AUTORES DOS
INSTRUMENTOS**

De: “nilton Formiga” nsformiga@yahoo.com

Para: taisbonato@terra.com.br

Enviada em: quarta-feira, 31 de maio de 2006 15:39

Assunto: autorização de escala

Prezada Tais Bonato,

Autorizo o uso da Escala das atividades de hábitos de lazer: Construção e validação em jovens, publicado na Revista de Psicologia da Vetor, v. 6, n. 2, 2005, em seu trabalho de dissertação, bem como, em posteriores estudos, sem qualquer custo financeiro e humano.

Sem mais para o momento, coloco-me a disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Nilton Formiga

Abra sua conta no Yahoo! Mail: 1GB de espaço, alertas de e-mail no celular e anti-spam realmente eficaz.

<http://mail.yahoo.com.br/>

LIST OF MANUALS AND PUBLICATIONS AVAILABLE

Dr. Susan Harter

2003

Thank you for your interest in our work. We are pleased to make the following instruments and publications available for use in research, program evaluation, as well as educational and clinical assessment at the group or individual level. We only ask that they not be used for profit purposes.

Below is a schedule of charges that cover the costs of copying, mailing, handling, etc., for the manuals that accompany our various self-report instruments. Each manual contains the actual questionnaire, scoring key, etc., needed to administer and score the measure. In order to make the materials as readily available as possible, you are free to copy the questionnaire for your own use as many times as needed. We do not provide individual copies of forms. This statement is meant to serve as permission to use these instruments; an additional permission letter is not required from us.

While we are happy to make these materials available to those who are interested, we are not a business enterprise nor do we have the staff or capabilities to fax or e-mail orders. We can express mail orders if you provide us with a charge number (Visa or Mastercard) and expiration date or send a prepaid express envelope. In order to avoid elaborate billing and record-keeping procedures, we are requiring prepayment for all materials requested. The listed costs include handling and mailing.

Orders from foreign countries will be mailed as Airmail Printed Matter. Foreign orders should allow at least 4 weeks shipping time from our receipt of order. We can only accept payment in US currency drawn through US banks. Please address checks, money orders, and other correspondence to:

Dr. Susan Harter
University of Denver
Department of Psychology
2155 S. Race Street
Denver, CO 80208-0204

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)