

DINÂMICAS SOCIAIS DOS JOVENS. UMA VISÃO A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES E DAS PRÁTICAS DE TEMPOS LIVRES.

ANTONINO PEREIRA
Instituto Superior Politécnico de Viseu
Escola Superior de Educação
Portugal

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas as amplas e variadas mudanças ocorridas na sociedade tiveram um profundo impacto na vida dos jovens, influenciando-os de forma profunda na sua forma de estar e pensar, alterando profundamente os seus processos de construção das identidades, individuais e colectivas (Coleman, 2000) e ampliando os seus campos sociais e ideológicos de referência (Machado Pais, 1997).

Os valores apreendidos a nível familiar são confrontados com outros apercebidos no âmbito da escola, ou através da comunicação social, nomeadamente pela televisão. O cruzamento destes diferentes campos, favorece a própria mudança das coordenadas sociais e contextuais em relação às quais os jovens se situam.

Os jovens de hoje com as suas formas de pensar e de viver, expressas nas suas roupas, canções, diversões e atitudes perante a moral, a política, a família e a educação, são quem melhor encarnam estas mudanças sociais (Gervilla, 1993).

As actividades de tempos livres dos jovens constituem um tema extremamente complexo (McHale; Crouter & Tucker, 2001; Parr & Lashua, 2004). Essas actividades têm cada vez mais uma grande influência na formação da identidade dos jovens, no seu bem-estar (Fletcher; Nickerson & Wright, 2003), no desenvolvimento de problemas comportamentais (Piko & Vazsonyi, 2004), na relação com os seus amigos (Cardwell & Darling, 1999), bem como nas opções e orientações profissionais futuras (Munson & Savickas, 1998).

Nas obras de Aristóteles (1977; 1998) é possível encontrar a sua posição sobre esta temática, mostrando-nos assim que tanto a natureza humana como os problemas colocados a cerca de dois mil e trezentos anos pouco mudaram, mantendo assim uma singular e perene actualidade.

Aristóteles na sua obra *Política* diz-nos que “é preciso trabalhar e fazer a guerra; mas ainda mais viver em paz e fruir do ócio” (1998:538-539). O termo *skhole* traduzível por ócio, é apresentado não no sentido de “nada fazer”, mas no sentido de dedicação a uma actividade seja ela lúdica, científica, filosófica, estética ou religiosa. Segundo este filósofo, a prática do ócio exige a prática de virtudes como pesquisa, a curiosidade, a criatividade, a aprendizagem e a reflexão. Efectivamente, “a coragem e a resistência são pois virtudes que interessam ao trabalho; a filosofia interessa ao ócio” (1998:543). No contexto aristotélico a formação dos jovens adquire uma orientação pedagógica universal (relativa a todo o homem), integral (relativa ao homem todo) e não somente numa perspectiva didáctica, orientada para a mera aprendizagem especializada da informação e competências.

Em Portugal, nas primeiras décadas do século XX, também o poeta-filósofo Teixeira de Pascoaes (1922:198) pugnou por uma educação do lazer da juventude, elogiando certas associações de então, pela sua capacidade de aproveitar educativamente os tempos livres dos jovens associados, convertendo-os em oportunidades de fruição e desenvolvimento cultural.

Tendo em conta a importância dos tempos livres para os jovens, famílias, escolas, investigadores e instituições diversas, têm vindo a manifestar-se sobre os princípios que devem orientar tais práticas.

Actualmente, a questão mais relevante não é saber de quanto tempo livre os jovens dispõem, mas sim saber como eles utilizam esse tempo (Larson & Seepersad, 2003). Será que é utilizado de forma a contribuir para a sua socialização e desenvolvimento, ou isso não os preocupa?

Nesse sentido, este estudo tem como objectivo identificar as representações que os jovens residentes em contextos urbanos têm sobre os tempos livres e averiguar quais as práticas desenvolvidas nesses períodos. Pretendemos também examinar as implicações das mesmas no desenvolvimento dos adolescentes.

São vários os estudos de âmbito internacional (Brettschneider & Naul, 2004; Delle Fave & Bassi, 2003; Larson & Seepersad, 2003; Raymore et al., 1999) e nacional (Esculcas & Mota, 2005; Fernandes et al., 1998; Machado Pais, 1996; Santos et al., 2005) que tiveram a oportunidade de analisar as actividades de lazer preferidas pelos jovens. Porém, parece-nos importante estudar também os simbolismos que configuram tais práticas. Nessa perspectiva, optamos pela utilização de uma metodologia de cariz qualitativo uma vez que, devido às suas potencialidades (Coffey & Atkinson, 1996; Miles & Huberman, 1994), pode proporcionar um conjunto de dados que nos ajudem a compreender a forma como os jovens as vivenciam e os significados que lhe atribuem.

TAREFA DESCRITIVA

O nosso estudo incidiu sobre 60 jovens de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, residentes em Braga e Coimbra. Estas duas cidades são das mais populosas de Portugal. Braga é uma cidade extremamente dinâmica e é sede de um dos concelhos mais jovens da [Europa](#). Por seu lado, Coimbra sempre foi conotada com a juventude, uma vez que a sua universidade foi instituída no século XIII, sendo a 3ª mais antiga de toda a Europa,

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas (Creswell, 1994) aos referidos alunos. Os entrevistados perfaziam cerca de 10% relativamente ao universo de indivíduos que frequentavam o 9ºano de escolaridade em escolas públicas das referidas cidades.

A técnica de tratamento da informação utilizada foi a “Análise de Conteúdo” (Bardin, 1977; Creswell, 1994; Vala, 1986). Este estudo posicionou-se numa perspectiva exploratória, seguindo um percurso de descoberta (Bardin, 1977). O *corpus* deste estudo foi constituído pela transcrição das entrevistas efectuadas aos jovens estudados. A construção do sistema categorial foi feita a *posteriori* (Vala, 1986).

Tendo em conta que o estudo teve como função recolher testemunhos, descrever acontecimentos vividos, bem como, tentar captar a realidade tal como a viviam os sujeitos, foi necessário efectuar uma análise descritiva (Bardin, 1977) do material recolhido. De acordo com os objectivos desta pesquisa, a unidade de registo considerada para análise foi de natureza temática (unidade semântica de registo) e as unidades de contexto foram constituídas pela totalidade das entrevistas obtidas (Bardin, 1977; Ghiglione & Matalon, 2001).

ANÁLISE INTERPRETATIVA

Ao analisarmos as entrevistas efectuadas aos jovens, as ideias que encontramos presentes de uma forma bem clara, são «liberdade e prazer» e «actividades não estruturadas» (ver anexo – quadros 1 e 2). Estas ideias ou mensagens transparecem em muitas das “falas” dos entrevistados emergindo assim como categorias decisivas deste estudo. Estas, no seu conjunto, definem o quadro de preocupações, valores e atitudes que configuram as representações e práticas dos jovens nos seus tempos livres

Passaremos então de seguida a analisar as categorias determinantes encontradas.

Liberdade e prazer

As representações que os jovens têm acerca do tempo livre constituem universos complexos e diferentes consoante o seu posicionamento face à vida e a uma variedade de aspectos relacionados com o contexto social, familiar e escolar onde se inserem. Quando questionados sobre o que representam para eles os tempos livres, as respostas apontam no sentido de uma grande valorização da liberdade e prazer.

Para os jovens, os tempos livres estão associados à ideia de “*estar livre*”. É um tempo em que sentem que não têm constrangimentos ou restrições impostas por outros. Ou seja, na opinião deles: “*é o tempo em que não temos obrigação nenhuma*”; “*não temos nada que fazer*”; “*em que aliviámos o stress e relaxámos e se pode fazer o que mais se gosta*”.

Esse tempo de liberdade de acção proporciona-lhes uma grande diversidade de opções. Na perspectiva de uma jovem, tal permite-lhe “*fazer aquilo que me apetece*”. Num contexto em que podem agir segundo a sua própria determinação, um indica que “*procuro ocupar o tempo da melhor forma possível*”; enquanto que outro tenta “*fazer algo que dê prazer*”. Esses estados de satisfação e contentamento são consubstanciados em “*momentos de divertimento*”, levando um adolescente a afirmar que dessa forma é possível “*praticar umas cenas com os meus colegas*”.

O tempo passado na escola não os entusiasma muito. Alguns jovens indicam que tempos livres: “*é tudo o que não esteja no meu horário escolar*”; “*é o tempo após as aulas em que posso fazer o que quero e sem obrigações*”. Desta forma ficamos com a ideia de que, para eles, a escola não se constitui como um espaço de liberdade e prazer, não lhes proporcionando as experiências e sensações que gostariam.

Os conceitos de liberdade e prazer têm sido abordados por autores diversos no âmbito da antropologia, filosofia e sociologia. O filósofo Savater diz-nos que a liberdade consiste em escolher dentro do possível (2004a). Ao contrário de outros seres vivos, o ser humano pode escolher e inventar a sua forma de vida. Se de facto existem muitas coisas que limitam a sua liberdade (terramotos, doenças, etc.), muitas outras existem em que tem possibilidades de opção. Assim, a liberdade não só o define como também contribui de forma decisiva para o configurar como espécie (2004b).

Também o sociólogo Bauman (1989) afirma que um ser humano que não tenha opções livres relacionadas com o seu bem-estar e satisfação, é algo inimaginável, é mesmo uma incongruência. Os indivíduos deparam-se assim com a tarefa crucial de constituírem a sua própria identidade social. Antes de mais, têm que responder perante si próprios, a questões como «quem sou eu», «como devo viver», «quem quero vir a ser», «para onde quero ir» e estarem preparados para aceitarem a responsabilidade das suas decisões. A liberdade é, pois, para o homem actual o destino ao qual não pode fugir.

O conceito de prazer também foi já motivo de reflexão para Aristóteles, afirmando que o prazer cresceu com o homem desde a sua infância e as suas acções são sempre orientadas pelos prazeres e pelos sofrimentos (2004). Para este filósofo a felicidade é um bem supremo, é o que há de mais esplendoroso. Podemos escolher tudo como um meio para um fim, excepto a felicidade. Ela própria é o fim último.

Também Savater (2004b) afirma que existe sempre um desejo humano para que a sua acção seja inteligível e o desejo de ser feliz deverá ser o primeiro de todos. Todas as necessidades assentam numa propensão para a felicidade (Baudrillard, 1991). No mesmo sentido vai Morin (2003) indicando que o indivíduo não vive para sobreviver, mas sim sobrevive para viver, ou seja, vive para gozar a plenitude da vida, para se realizar, constituindo, pois, a felicidade a plenitude da sua vida.

A liberdade de escolha é acessível a cada vez mais indivíduos. O progresso, nas suas múltiplas vertentes, remete para cada indivíduo a responsabilidade da sua liberdade (Andieu, 2004).

Sobre este aspecto importa ter em conta que nos últimos tempos se tem verificado uma certa tendência para aliviar os indivíduos das suas responsabilidades negativas, imputando-as a circunstâncias que configuram e impõem-se ao «eu», tais como o sistema social, a influência dos meios de comunicação social, os traumas infantis (Savater, 2004b). Porém, o curioso é que estes alívios de responsabilidade funcionam sempre por culpa, nunca por mérito. Ou seja, se os indivíduos são bons tal deve-se às suas capacidades, mas se são maus isso decorre de factores que lhes são alheios.

Para muitos jovens a liberdade é uma bênção confusa (Bauman, 1989). Precisam dela para serem eles próprios pela força da sua opção livre, mas tal significa uma vida cheia de dúvidas e de receios de errar. Por outro lado, a possibilidade que lhe é dada para efectuar opções obriga-os a estar atentos ao que fazem e a procurarem adquirir um certo saber viver, ou uma verdadeira arte de saber viver (Savater, 2004a).

Por último, um jovem entrevistado afirmou que tempo livre “*é um tempo em que não temos responsabilidade nenhuma*”. Este aspecto merece-nos reflexão, porque se por um lado Aristóteles (2004) afirma que o ser humano necessita de descanso porque não consegue trabalhar continuamente sem descansar e que “...o descanso tem necessariamente que ser agradável” (1998: 575), por outro lado indica que “o descanso não é o fim último” (2004:242). Tal como defendem Garcia & Lemos (2005), tempo livre é aquele tempo em que o homem é feliz, mas é também um tempo propício à criatividade. É, pois, em nosso entender, um tempo em que o homem demonstra uma real vontade de futuro.

As actividades não estruturadas

Perante a grande variedade de actividades que os jovens hoje têm ao seu dispor nos tempos livres, é necessário conhecer as suas tendências e as suas modalidades culturais de expressão. As actividades mais desenvolvidas nesses períodos podem ser englobadas numa grande dimensão, as actividades não estruturadas. Estas são desenvolvidas no contexto de um grande espírito de liberdade e prazer, são realizadas de uma forma espontânea não sendo supervisionadas ou orientadas por adultos. Tal como nos diz um jovem, são actividades *em que posso fazer como quero e quando me apetece*. Neste tipo de actividades os jovens salientaram «ver televisão», «o computador (*video games*) / *Internet*», «praticar desporto» e «ouvir música».

As preferências aqui apontadas vão, em termos gerais, ao encontro das verificadas em estudos de âmbito internacional (Delle Fave & Bassi, 2003; Larson & Seepersad, 2003; Lee, 2003; McHale et al., 2001; Nishino & Larson, 2003; Piko & Vazsonyi, 2004; Raymore et al., 1999; Verma & Sharma, 2003) e nacional (Fernandes et al, 1998; Machado Pais, 1996; Santos Silva & Santos, 1995; Santos Silva et al, 2002; Schmidt, 1993). As tendências reveladas expressam uma certa generalização em diversos contextos culturais, talvez devido ao processo de globalização (Giddens, 2001).

De uma forma geral, destaca-se a crescente importância do pólo audiovisual, ou da cultura do *écran*, em detrimento da anterior centralidade do impresso (livro, imprensa) na configuração das práticas dos jovens (Santos Silva, 2002).

A prática mais acentuada pelos jovens entrevistados foi «ver televisão», o que vai de encontro ao que se passa na maioria dos países europeus onde esta é a actividade mais desenvolvida. De acordo com o estudo coordenado por Brettschneider & Naul (2004) cerca 24,1 % dos jovens europeus vêem, em média, mais de 4 horas por dia (ao fim-de-semana) televisão. Os jovens portugueses apresentam uma das maiores taxas da Europa, 32.7%.

As razões para tal preferência são muito diversificadas. Para muitos entrevistados é uma forma de “*para passar o tempo*”. Nessas circunstâncias há então que “*ocupar o tempo, para tornar os momentos mais úteis... não estar sem fazer nada é sempre chato*”.

Na opinião de outros, ver televisão é uma actividade que lhes proporciona estados de contentamento e satisfação. Efectivamente é: “*o que mais me motiva*”; “*o que me dá mais prazer*”; “*uma maneira de ficar bem disposta*”.

Num contexto em que podem agir, muitas vezes, segundo a sua própria determinação, um indica que a televisão serve “*para relaxar*”; enquanto que para outro permite-lhe “*descansar do stress da escola*”. Essas situações de descontração são consubstanciadas em “*momentos de animação*”, levando um adolescente a afirmar que dessa forma é possível encontrar momentos em que “*me esqueço do mundo*”.

Encontramos também a valorização da componente informativa da televisão, uma vez que dessa forma é “*possível nos sentirmos actualizados e saber os acontecimentos*”.

As opiniões aqui expressas pelos entrevistados acerca do «ver televisão» poderão ajudar-nos a compreender algumas razões que expliquem as suas preferências por esta actividade. Porém, importa também salientar que devemos entender esses comportamentos tendo como referência o seu contexto sócio-cultural.

Nos tempos actuais, a televisão é sem dúvida um poderoso veículo de influência junto das camadas juvenis, bem expresso pelo elevado número de horas que despendem a visionar programas televisivos. Constitui-se como um canal de comunicação que reproduz e fomenta diariamente as ideias vigentes da sociedade ocidental.

Em Portugal, e no entender do sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2002), ao longo das últimas décadas, tem-se vindo a assistir ao domínio das práticas culturais realizadas na esfera doméstica, relativamente às que decorrem em espaços públicos. Entre as práticas domésticas, destaca-se nitidamente a televisão, actividade cultural que maiores taxas de consumo revela, em detrimento das restantes. A televisão apresenta-se como o produto cultural de consumo socialmente mais transversal. Embora seja visível a expansão crescente de outras expressões de cultura de massas (cinema, imprensa, livro, música), a verdade é que elas são ainda pouco massificadas entre os portugueses. Em termos de consumo, somente a televisão parece constituir-se como um campo de inequívoca afirmação da cultura de massas em Portugal.

A actividade que a seguir se destaca neste estudo relaciona-se com a utilização do computador / *videogames* / *Internet*. De facto, o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação têm vindo a ter um papel central na vida dos adolescentes (Mota & Sallis, 2002; Slevin, 2002).

Segundo o estudo europeu coordenado por Brettschneider & Naul (2004), mais de 13.1% dos jovens europeus usam o computador mais de três horas por dia (em férias), enquanto que em Portugal os valores situam-se em cerca 14.9%. Relativamente ao tipo de actividades que são realizadas com o computador o mesmo estudo refere que na Alemanha os rapazes privilegiam a prática de *videogames*, estar *on line* e ouvir música via computador. Em termos europeus verifica-se ainda que com a idade o uso dos *videogames* decresce enquanto que uso da *Internet* aumenta.

Os adolescentes do nosso estudo manifestam, de várias formas, sentimentos de bem-estar e satisfação decorrentes da utilização do computador / *video games* / *Internet*. Uns indicam que “*é muito divertido*”, enquanto que outros os praticam porque “*dá gozo conseguir passar aos níveis mais difíceis dos jogos*”. Uma perspectiva utilitária destes jogos também é apontada uma vez que: “*fazem desenvolver a mente*”.

A apetência dos jovens pelos *video/games* ou jogos electrónicos tem gerado preocupações em algumas famílias. Porém, apesar de terem sido efectuados muitos estudos sobre os mesmos e a violência, ainda não está claro até que ponto, e de que forma, a violência apresentada, ou vivenciada, nesses jogos fomenta nos jovens comportamentos agressivos na vida real (Baldaro et al., 2004; Funk, et al., 2002).

No que se refere à utilização da *Internet* os entrevistados, sublinhando a sua dimensão formativa e os proveitos que podem advir da sua utilização. Assim: “*é importante para o nosso futuro*”; “*estamos a enriquecer a nossa cultura e estamos cada vez mais ligados ao mundo*”.

Nos últimos tempos a *Internet* tem vindo a situar-se no centro da relação comunicacional (Santos Silva, 2002). Em termos mundiais, estimava-se entre 150 a 180 milhões o número de utilizadores em 1999, aumentando para cerca de um bilião em 2005 (Slevin, 2002). A comunicação mediada pela *Internet* é um fenómeno ainda recente, não existindo ainda dados suficientes que permitam chegar a conclusões sobre o seu real significado social (Castells, 2005).

Nos últimos anos uma grande questão tem dominado a investigação sobre a dimensão social da *Internet*. Para autores como o sociólogo Castells (2005), provoca fenómenos como desumanização, exclusão, desintegração, dependência, «rpto de identidade», isolamento pessoal, afastando os indivíduos da sociedade ou desligando-os mesmo do mundo real.

Segundo autores como Slevin (2002), proporciona comunicação, relacionamentos inteligentes, inclusão e reapropriação de conhecimentos e capacidades.

A utilização da *Internet* revela ainda incertezas para muitos, mas cria também novas oportunidades, as quais não podem ser desperdiçadas ou menosprezadas. Porém, falta saber até que ponto os jovens têm, ou tiveram, por parte da família e educadores, um acompanhamento efectivo que os oriente numa perspectiva consciente, exigente e crítica, de forma a usufruírem das potencialidades educativas e formativas da *Internet*.

Este é um aspecto fundamental, uma vez que a *Internet* coloca com acuidade a questão das funções de orientação da cultura e da formação dos jovens. Antes dos anos 80, a família, a escola, a igreja, as associações constituíam-se como instâncias de selecção, de hierarquização e de avaliação de conteúdos veiculados pelos *média*, nomeadamente pela televisão. Constituíam-se como orientadores ou «bússolas» (Warnier, 2002). Actualmente, muitos jovens ao serem confrontados com o desfraldar de conteúdos, apresentados de uma forma desordenada por esses meios e pela *Internet*, não dispõem de capacidades que lhe permitam escolher e hierarquizar tais conteúdos.

Por outro lado, a utilização da *Internet* coloca algumas questões ao nível da comunicação enquanto processo social. A dissolução de cenários presenciais, o envolvimento de processos de comunicação afastados de contextos físicos de interacção, envoltos em sociabilidades e redes virtuais, imbuídos da lógica das transacções distantes no tempo e no espaço, poderão contribuir para uma não usufruição das potencialidades da comunicação não verbal e das suas componentes extra-linguísticas (Lopes, 2000).

A variedade de sinais e de estilos utilizados reduzem-se a um conjunto de procedimentos e linguagens minimais - como as abreviações e símbolos de comunicação/conversaçoão via *Internet* - não exploram as características de um ambiente rico em pormenores que enobrecem a comunicação, enquanto processo de relação entre pessoas (Biti & Zani, 1993).

Tal como se verificou noutros estudos portugueses (Fernandes, 1998; Santos Silva et al., 2002), constatou-se entre os nossos inquiridos que o desporto não possui uma expressão alargada enquanto prática regular. Em termos europeus verifica-se que os jovens portugueses apresentam um dos mais baixos níveis de prática (Brettschneider & Naul, 2004). Somente cerca de 25% dos rapazes e 15 % das meninas desenvolvem uma actividade física que vai de acordo com as recomendações internacionais.

Os nossos entrevistados apontam algumas razões para tal baixo nível de prática. As mais evidenciadas são: “*não tenho tempo*”; “*não me sinto motivado*”; “*não tenho companhia*”.

Sobre a actividade física importa ainda realçar, que frequentemente actividades do género «ver televisão» e o «uso do computador» têm sido apontados como um dos principais factores que contribuem para os baixos níveis de prática desta actividade de muitos jovens. Porém, vários estudos desenvolvidos (Brettschneider & Naul, 2004; Marshall et al., 2004) indicam que, contrariamente ao esperado, não existe uma relação entre o tempo usado com a televisão e computador e o tempo de actividade física dos jovens.

Para além de tentarmos conhecer o universo das actividades desenvolvidas pelos jovens nos tempos livres, entendemos ser necessário compreender essas práticas, de modo a conhecer as suas orientações e sentidos, e a forma como as mesmas são vivenciadas (Fernandes et al., 1998). Assim sendo e em termos globais, a «diversão» foi o aspecto mais apontado para a prática de determinadas actividades. Tal opção é bem reverenciada pelos inquiridos quando indicam que desenvolvem essas actividades porque: “*são uma maneira de eu ficar bem disposta*”; “*quando as faço esqueço-me do mundo*”.

Vivemos num tempo que uns apelidam de “modernidade tardia” (Giddens, 1995) e outros de pós-modernidade (Lipovsky, 1994), onde o individualismo hedonista e narcisista, o pluralismo e de relativismo são características indiscutíveis (Fernandes, 1999). A pós-modernidade recuperou valores como o sentimento, afectividade e o prazer. No entanto, não poderemos deixar de reflectir sobre as suas consequências para a educação dos jovens.

Antes de mais temos de reconhecer o acerto da pós-modernidade ao valorizar a afectividade, o sentimento, uma vez que estes poderão proporcionar um maior grau de felicidade. Importa recordar que toda a educação é um processo pessoal destinado a aperfeiçoar o homem e a fazê-lo mais feliz. Este é um aspecto bem evidenciado em Aristóteles na sua *Ética a Nicómaco* (2004), onde expressa que a felicidade é o bem supremo que pode ser obtido através da acção humana.

Porém, perante a mudança de valores a educação pós-moderna poderá ser tão mutiladora e unilateral como a modernidade, só que em sentido oposto. Ou seja, que possa vir a mutilar a racionalidade a favor do sentimento. Ao valorizar o prazer, poderá debilitar a vontade, depreciar a auto-disciplina, criando assim dificuldades para a integração e realização dos jovens numa sociedade cada vez mais exigente e competitiva. Renunciar ao esforço a favor do prazer, poderá conduzir os jovens a situações relacionadas com a violência, a toxicodependência e o álcool. O prazer é tão necessário como o esforço. Um e outro são indispensáveis para a formação integrada dos jovens. Nessa perspectiva, a tarefa da educação é saber integrar o prazer com o esforço, a diversão com o compromisso e o passageiro com o permanente (Gervilla, 1993).

Nos últimos tempos novos contextos de sociabilidade têm vindo a impor-se no quotidiano dos tempos livres dos jovens (Fernandes, 1998). Ao pretendemos analisar os contextos sociais onde as práticas de tempos livres são desenvolvidas, verificamos que os aspectos mais evidenciados são: «com os amigos», «sozinhos», «com a família» e em «comunidade/interacção pública».

Os amigos têm cada vez mais um papel determinante na vida dos jovens. A dinâmica cultural dos jovens está directamente associada a um universo de valores e aspirações que acentua as lógicas da convivência e de relação (Fernandes, 1999).

Em Portugal os índices de participação associativa dos jovens são baixos (Fernandes, 1998). Tal, poderá dever-se à falta de estímulos a uma participação associativa juvenil adequada às aspirações dos próprios jovens. As práticas juvenis tendem a caracterizar-se mais pela passividade e inércia, do que pela participação associativa e social, privilegiando as redes informais e minigrupais de convivialidade (Schmidt, 1993).

Por outro lado, vem-se expressando uma crescente tendência para a chamada «cultura de apartamento» (Fernandes, 1998) ou «domesticidade do lazer» (Schmidt, 1993). Os avanços das novas tecnologias, ao nível da imagem e do som, e todo um conjunto de mobiliário cultural, vêm tornando o espaço doméstico cada vez mais atractivo para momentos de lazer e convívio (Fernandes, 1999).

Importa referir que, ao pretendermos conhecer o contexto em que os jovens passam o seu tempo livre, preocupa-nos saber até que ponto tal pode contribuir para o desenvolvimento dos jovens ou promover comportamentos desviantes nos jovens. Esta é uma questão preocupante para muitos pais e investigadores, já que existem estudos onde se verifica que o tempo passado com os amigos pode promover o consumo de substâncias várias e outros comportamentos menos adequados (Aseltine, 1995).

Uma actividade de tempos livre preferida por muitos jovens é a participação com os amigos em festas. Estas, apresentam benefícios múltiplos, nomeadamente ao nível da interacção e integração social, porém Caldwell & Darling (1999) referem que os jovens que passam mais tempo em festas consomem mais álcool e drogas. Por outro lado, investigadores como Dekovic (1999) afirmam que as actividades de tempos livres desenvolvidas no âmbito familiar afastam os jovens de comportamentos desviantes.

Os jovens entrevistados afirmam ainda que passam uma parte substancial do seu tempo livre sozinhos, normalmente nos seus quartos, “*porque tenho lá televisão e a playstation*”. Esta opção tende a ser recorrente uma vez que estes espaços constituem, cada vez mais, um outro contexto de exploração e de reflexão (Larson, 1997).

CONCLUSÕES

Os jovens entrevistados neste estudo atribuem aos tempos livres um significado conotado com liberdade e prazer. Representam tempos em que gostam de ter a possibilidade de agir sem restrições impostas por outros ou condicionalismos de natureza vária, optando por actividades agradáveis que lhes proporcionam sensações de contentamento, satisfação, divertimento e repouso.

Os inquiridos privilegiam as actividades não estruturadas nos seus tempos livres. Para eles estas correspondem a um conjunto de actividades que são desenvolvidas na ausência de adultos que as coordenem ou orientem e onde não se deslumbra, muitas vezes, um modo de ajustamento e organização das mesmas de forma a concorrerem para um determinado fim.

As tendências aqui manifestadas pelos jovens deverão ser equacionadas pelas famílias, escolas e demais instituições responsáveis, de forma a ajustarem as suas múltiplas formas de intervenção, tendo em conta os interesses dos jovens, mas orientados segundo princípios formativos e educativos.

O anseio manifestado por liberdade e prazer deverá ser perspectivado e desenvolvido de modo a que os jovens possam expressá-lo através de uma responsabilidade criadora, que não revele somente uma vontade viver, mas acima de tudo que demonstre um verdadeiro projecto de vida.

Entendemos que é necessário recuperar a ideia de Aristóteles de *scholé*, que significava ócio, descanso, o gosto pelo saber, pela formação e inovação. O ócio clássico, implicava fazer algo que se traduzia em oportunidades de educação contribuindo assim para um efectivo enriquecimento do homem. Nessa perspectiva, poderá assim ser possível intervir de modo que os jovens tenham a capacidade de explorar e apreciar as potencialidades educativas proporcionadas pelas actividades não estruturadas, tais como a autonomia e a criatividade. Por outro lado, actuar tendo em conta que na formação integral dos jovens há que saber conjugar a liberdade e a responsabilidade, o prazer e o esforço, a diversão e o compromisso, o presente com o passado e o futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Anderson-Butcher, D.; Newsome, W. & Ferrari, T. (2003). Participation in boys and girls clubs and relationships to youth outcomes. *Journal of Community Psychology*, Vol. 31, No. 1, 39–55
- Andieu, B. (2004). *A nova filosofia do corpo*. Lisboa: Instituto Piaget
- Aristóteles (1977). *Tratado da Política*. Nem Martins: Publicações Europa América.
- Aristóteles (1998). *Política*. Lisboa: Vega.
- Aristóteles (2004). *Ética a Nicómaco*. Lisboa: Quetzal Editores.
- Aseltine, R. (1995). A reconsideration of parental and peer influence on adolescent deviance. *Journal of Health and Social Behavior*, 36, 103–121.
- Baldaro, B.; Tuozi, G.; Codispoti, M.; Montebanocci, O.; Barbagli, F.; Trombini, E. & Rossi, N. (2004). Aggressive and non-violent videogames: short-term psychological and cardiovascular effects on habitual players. *Stress and Health*, 20, 203–208.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Baudrillard, J. (1991). *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Bauman, Z. (1989). *A liberdade*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda
- Benavente, A. (1997). *Estudo nacional de literacia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bento, J. (2004). *Desporto. Discurso e substância*. Porto: Campo das Letras, Ed. S.A.
- Biti, R. & Zani, B. (1993). *A comunicação como processo social*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Braconnier, A. (2002). *O guia da adolescência*. Lisboa: Prefácio.
- Brettschneider, W.-D. & Naul, R. (2004). Study on young people's lifestyles and sedentariness and the role of sport in the context of education and as a means of restoring the balance - Final report. Consultado em 2 de Dezembro de 2005 na World Wide Web: <http://europa.eu.int/comm/sport/documents/lotpaderborn.pdf>.

- Caldwell, L. & Darling, N. (1999). Leisure context, parental control, and resistance to peer pressure as predictors of adolescent partying and substance use: an ecological perspective. *Journal of Leisure Research*, 31(1), 57–77.
- Castells, M. (2002). *A era da informação: a economia, sociedade e cultura. Volume II – o poder da identidade*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. (2005). *A era da informação: a economia, sociedade e cultura. Volume I – a sociedade em rede* (2ª edição). Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data*. London: Sage Publications.
- Coleman, J. (2000). Young people in Britain at the beginning of a new century. *Children & Society*, Vol. 14, 230–242
- Cortês, L. (2000). *Ser professor: Um ofício em risco de extinção? Reflexões sobre as práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.
- Creswell, J. (1994). *Research design. Qualitative & quantitative approaches*. London : Sage Publications.
- Dekovic, M. (1999). Risk and protective factors in the development of problem behavior during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 667–685.
- Delle Fave, A. & Bassi, M. (2003). Italian adolescents and leisure: the role of engagement and optimal experience. *New directions for child and adolescent development*, nº99, Spring, 79-93.
- Esculcas, E. & Mota, J. (2005). Actividade física e práticas de lazer em adolescentes. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Vol. 5, Nº1, Janeiro-Abril, 69- 76
- Fernandes, A. (1999). *Para um sociologia da cultura*. Porto: Campo das Letras, Editores, S.A.
- Fernandes, A. et al. (1998). *Práticas e aspirações culturais. Os estudantes da cidade do Porto*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fletcher, A.; Nickerson, P. & Wright, K. (2003). Structured leisure activities in middle childhood: links to well-being. *Journal of Community Psychology*, Vol. 31; nº 6, 641-6549.
- Funk, J.; Hagan, J.; Schimming, J.; Bullock, W.; Buchman, D. & Myers, M. (2002). Aggression and psychopathology in adolescents with a preference for violent electronic games. *Aggressive Behavior*, Volume 28, 134–144.
- Garcia, R. & Lemos, K. (2005). *Temas (quase éticos) de desporto*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Garcia, R. (2002). A Educação Física face ao desafio do tempo livre. In Emerson Garcia & Katia Lemos (Orgs), *Temas actuais VIII. Educação Física e Desporto* (pp. 191-213). Belo Horizonte: Editora Health.
- Gervilla, E. (1993). *Postmodernidade y educación. Valores y culturas de los jóvenes*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito. Teoria e prática* (4ªed.). Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (1995). *As consequências da modernidade* (2ª edição). Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (2000). *Sociologia* (2ªedição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Giddens, A. (2001). *O mundo na era da globalização* (3ª edição). Lisboa. Ed. Presença.
- Larson, R. & Seepersad, S. (2003). Adolescents' leisure in the United States: Parting, sports, and the american experiment. *New Directions for Child and Adolescents Development*, nº 99, Spring, 53-64
- Larson, R. (1997). The emergence of solitude as a constructive domain of experience in early adolescence. *Child Development*, 68(1), 80-93.
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 57, 170-183
- Lee, M. (2003). Korean adolescents' "Examination Hell" and their use of free time. *New Directions for Child and Adolescent Development*, Nº. 99, Spring, 9-21.
- Lopes, J. (2000). *A cidade e a cultura. Um estudo sobre as práticas culturais urbanas*. Porto: Edições Afrontamento.

- Lopes, J. (2003). *Escola, território e políticas culturais*. Porto: Campo das Letras.
- Machado Pais, J. (1996). Levantamento bibliográfico de pesquisas sobre a juventude portuguesa – tradições e mudanças (1985-1995). *Sociologia. Problemas e Práticas*, 21, 225-245.
- Marshall, S.; Biddle, S.; Gorely, T.; Cameron, N. & Murdey, I. (2004). Relationships between media use, body fatness and physical activity in children and youth: a meta-analysis. *International Journal of Obesity*, 28, 1238-1246
- McHale, S.; Crouter, A. & Tucker, C. (2001). Free-time activities in middle childhood: links with adjustment in early adolescence. *Child Development*, Volume 72, Number 6, 1764-1778.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). London: Sage Publications
- Morin, E. (2003). *O método V. A humanidade da humanidade. A identidade humana*. Mem Martins: Publicações Europa-América, Lda
- Mota, J. & Sallis, J. (2002). *Actividade Física e saúde. Factores de influência da actividade física nas crianças e adolescentes*. Porto: Campos das Letras Ed. S.A.
- Munson, W. & Savickas, M. (1998). Relation between leisure and career development of college students. *Journal of Vocational Behaviour*, 53, 243-253.
- Nelms, B. (1999). Helping families make time. *Journal of Pediatric Health Care*, Vol. 13, Nº 4, 157-158.
- Nishino, H. & Larson, R. (2003). Japanese adolescents' free time: *Juku, Bukatsu*, and government efforts to create more meaningful leisure. *New Directions for Child and Adolescent Development*, Nº. 99, Spring. 23-35.
- Parr, M. G. & Lashua, B. (2004). What is Leisure? The Perceptions of Recreation. Practitioners and Others. *Leisure Sciences*, 26, 1–17,
- Patrício, M. (1997). Crescer na escola imerso na cultura. In J. Machado Pais e Lynne Chisholm (Coord.), *Actas do Congresso Internacional Growing up between centre and Periphery* (pp.61-64). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Piko, B. & Vazsonyi, A. (2004). Leisure activities and problem behaviours among Hungarian youth. *Journal of Adolescence*, 27, 717-730.
- Raymore, L.; Barber, B.; Eccles, J. & Godbey, G. (1999). Leisure behaviour pattern stability during the transition from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 28, No. 1, 79-103
- Sampaio, D. (1997). Escola, família e amigos – alguns resultados de um inquérito. In J. Machado Pais & Lynne Chisholm (Coords.), *Jovens em Mudança. Actas do Congresso Internacional Growing up between centre and periphery* (pp. 53-60). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Santos M. P.; Gomes, H.; Ribeiro, J. & Mota, J. (2005). Variação sazonal na actividade física e nas práticas de lazer dos adolescentes portugueses. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Vol. 5, Nº2, Maio-Agosto, 192-201
- Santos Silva, A. & Santos, H. (1995). *Prática e representação das culturas: Um inquérito na área metropolitana do Porto*. Porto: Ed. Centro Regional de Artes Tradicionais.
- Santos Silva, A. (2002). *Dinâmicas sociais do nosso tempo*. Porto: Universidade do Porto.
- Santos Silva, A. et al. (2002). A arte de ser culto. A formação e as práticas dos consumidores regulares. In C. Fortuna & A. Santos Silva (Orgs.), *Projecto e circunstâncias: culturas urbanas em Portugal* (pp. 163-210). Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, B. S. (2002). Uma sociedade em busca de medida. In *Revista Visão*, nº 470, 7 de Março, 6-9.
- Savater, F. (2004a). *Ética para um jovem* (13ª edição). Barcarena: Editorial Presença.
- Savater, F. (2004b). *A coragem de escolher*. Lisboa. Publicações Dom Quixote
- Schmidt, L. (1993). *A procura e oferta cultural e os jovens*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais/Instituto da Juventude.
- Slevin, J. (2002). *Internet e sociedade*. Lisboa: Temas e Debates.

- Teixeira de Pascoaes (1922). *A Conferência*. Amarante: Tipografia Flor do Tâmega.
- Vala, J. (1986). Análise de conteúdo. In A. Santos Silva & J. Madureira Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 101-128). Porto: Edições Afrontamento.
- Verma, S. & Sharma, D. (2003). Cultural continuity amid social change: adolescents' use of free time in India. *New Directions for Child and Adolescent Development*, N.º. 99, Spring, 37-51.
- Warnier, J.-P. (2002). *A mundialização da cultura* (2ª edição). Lisboa: Editorial Notícias.

ANEXO

Quadro 1 – Categorias relativas ao conceito de tempo livre

Categorias	Nº de Frequência
Liberdade e prazer	54
Descanso	4
Oportunidades de desenvolvimento	2

Quadro 2 – Categorias relativas às actividades desenvolvidas

Categorias	Nº de Frequência
Actividades não estruturadas	51
Actividades estruturadas	9