

**SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ELIZABETH FERREIRA DE SOUZA**

**CULTURA E JUVENTUDE: ANÁLISE DAS PRÁTICAS  
ESPORTIVAS E DE LAZER DE ADOLESCENTES DA  
CIDADE DE CURITIBA-PR**

Dissertação de Mestrado defendida  
como pré-requisito para a obtenção do  
título de Mestre em Educação Física, no  
Departamento de Educação Física,  
Setor de Ciências Biológicas da  
Universidade Federal do Paraná.



**CURITIBA  
2007**

**ELIZABETH FERREIRA DE SOUZA**

**CULTURA E JUVENTUDE: ANÁLISE DAS PRÁTICAS ESPORTIVAS E DE LAZER DE ADOLESCENTES DA CIDADE DE CURITIBA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Paraná como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, área de concentração: História e Sociologia do Esporte e Lazer.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Renato Cavichioli

**CURITIBA  
2007**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**ELIZABETH FERREIRA DE SOUZA**

### **CULTURA E JUVENTUDE: ANÁLISE DAS PRÁTICAS ESPORTIVAS E DE LAZER DE ADOLESCENTES DA CIDADE DE CURITIBA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, área de concentração: História e Sociologia do Esporte e Lazer, no programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Paraná

Orientador: Prof. Dr. Fernando Renato Cavichioli  
Departamento de Educação Física, UFPR

Prof. Dr. Wanderley Marchi Junior  
Departamento de Educação Física, UFPR

Prof. Dr. Constantino de Oliveira Junior  
Departamento de Educação Física, UEPG

Curitiba, 26 de Abril de 2007.

Dedicatória

Dedico a conclusão desse trabalho ao meu avô, Ismael Foltran (*in memoriam*).

Mais do que um avô, um pai, um amigo...um verdadeiro mestre.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiro, e especialmente, a Deus:

“Porque d’Ele, por Ele e para Ele são todas as coisas, glórias pois a Ele eternamente.” (Romanos 11:36)

À minha mãe, Arilda, e meu irmão, Alessandro: por suportarem minha ausência e falta de atenção durante o processo.

Ao meu orientador e amigo Fernando, por acreditar em mim e tornar o trabalho mais leve.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Wanderley Marchi Junior (UFPR) e Prof. Dr. Constantino de Oliveira (UEPG), por aceitarem contribuir com seus conhecimentos e experiências.

A todos que auxiliaram na coleta e digitação dos dados, especialmente àqueles que me acompanham há muitos trabalhos: Rafael Boiko, César Macuco e Ronaldo “Casão”.

A todos que, direta ou indiretamente, me apoiaram e esperaram por este dia tanto quanto eu.

Deus os abençoe!

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	01
<b>1 CONCEPÇÕES DE ESPORTE E LAZER</b> .....	09
1.1 ESPORTE: “CONTINUIDADES X RUPTURAS” .....	10
1.2 LAZER .....	19
1.3 ESTILO DE VIDA, CULTURA E CONSUMO.....	32
1.3.1 Estilo de Vida.....	32
1.3.2 Cultura.....	37
1.3.3 Consumo.....	39
<b>2 ADOLESCÊNCIA</b> .....	55
2.1 MAS AFINAL, O QUE É ADOLESCÊNCIA?.....	55
2.1.1 Psicologia do Desenvolvimento Humano.....	59
2.1.2 Adolescência e Saúde: Educação e Prevenção.....	63
2.1.3 Adolescência: Contradições entre o Genérico e o Particular.....	69
2.2 ADOLESCÊNCIA: FASE CONSUMISTA? .....	76
2.3 REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA ADOLESCÊNCIA.....	80
<b>3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	84
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	103
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	108
<b>ANEXOS</b>	
ANEXO I – HÁBITOS DE ESPORTE E LAZER DE ADOLESCENTES DA CIDADE DE CURITIBA .....	112
<b>ANEXO II - FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO – DIRETOR(A)</b> .....	<b>114</b>
ANEXOS III -TABELA 7.3 – FREQUÊNCIA EM ATIVIDADES DE ENTRETENIMENTO CONFORME RENDA.....	116
ANEXO IV - TABELA 9.4 – ATIVIDADES ESPORTIVAS PRATICADAS ATUALMENTE EM FUNÇÃO DA RENDA .....	118
ANEXO V - TABELA 9.5 – RAZÕES PRÁTICAS CONFORME RENDA.....	120
ANEXO VI - TABELA 10.2 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM TEMPO LIVRE CONFORME RENDA.....	122
ANEXO VII - TABELA 11.2 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE FDS CONFORME RENDA.....	126
ANEXO VIII -TABELA 12.2 - PAIS BARREIRAS CONFORME RENDA .....	130

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 – MOTIVO DA ESCOLHA PELAS PRÁTICAS DE ESPORTE E LAZER EM ADOLESCENTES DO SEXO MASCULINO .....	87
GRÁFICO 2 – MOTIVO DE ESCOLHA PELAS PRÁTICAS DE ESPORTE E LAZER EM ADOLESCENTES DO SEXO FEMININO .....	88
GRÁFICO 3 – RAZÃO PELA QUAL OS ADOLESCENTES PRATICAM ATIVIDADES ESPORTIVAS .....	92
GRÁFICO 4 – RAZÃO PELA QUAL AS ADOLESCENTES PRATICAM ATIVIDADES ESPORTIVAS .....	93
GRÁFICO 5 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O TEMPO LIVRE PELOS ADOLESCENTES .....	94
GRÁFICO 6 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O TEMPO LIVRE PELAS ADOLESCENTES.....	94
GRÁFICO 7 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO FINAL DE SEMANA PELOS ADOLESCENTES .....	96
GRÁFICO 8 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO FINAL DE SEMANA PELAS ADOLESCENTES .....	97
GRÁFICO 9 – PRINCIPAIS BARREIRAS PARA AS ATIVIDADES DE ESPORTE E LAZER.....	98

## INTRODUÇÃO

O processo de adoção e manutenção de práticas esportivas e de lazer pode ser influenciado por diversos fatores, inclusive pelas peculiaridades regionais, que podem interferir de diferentes maneiras e em variados graus nos costumes e práticas da população. Um dos exemplos seria a cidade de Curitiba, que estimula a prática da caminhada, além de atividades de esporte recreativo e de lazer realizadas em parques e praças – os locais públicos aparentemente mais valorizados na cidade, de acordo com levantamento preliminar de dados coletados para nosso estudo.

As características das atividades esportivas e de lazer adotadas podem ainda estar relacionadas a diversos elementos, como o nível escolar, a disponibilidade de tempo e tarefas a cumprir, além de gênero e grupos sociais (Gavarry et al., 2003) e às práticas de consumo (Featherstone, 1995; Gebara, 2002). Estudos foram realizados nesse sentido, reforçando que as diferenças culturais relacionadas à escolha de atividades esportivas e de lazer fazem-se notar nos diferentes níveis socioeconômicos, inclusive sugerindo que a adolescência tende a ser mais longa nas classes média e alta, do que nas classes trabalhadoras – afetando especialmente o tempo disponível para o esporte recreativo e o lazer em geral. Elementos como o ambiente social, o nível socioeconômico, a influência familiar e os espaços oferecidos têm sido sugeridos pela literatura como possíveis fatores de influência na escolha das práticas (Levin et al., 2003; DaCosta, 1999; Leite, 1995).

Considerando ainda a colocação feita por Pais (1992)<sup>1</sup>, citado por Uvinha (2001, p. 17), de que

... as práticas culturais juvenis têm uma particularidade comum: muitas delas ocorrem no domínio do lazer; por tal motivo, essas práticas têm semelhanças morfológicas ou de superfície que – poderíamos dizer – são próprias da ‘juventude’ quando esta se toma como um coletivo referido a uma fase de vida; ou seja, são essas semelhanças morfológicas que estarão na base daquilo que as chamadas ‘culturas juvenis’ possam ter em comum

o questionamento sobre quais seriam as práticas adotadas pelos adolescentes durante o seu “tempo livre” passou a nos inquietar, e o tomamos como o problema a ser discutido em nosso trabalho.

---

<sup>1</sup> PAIS, J.M. A vida como aventura: uma nova ética de lazer? n: CONGRESSO MUNDIAL DE LAZER, 1992, Lisboa. Actas...Lisboa: ICS, 1992 (p. 188, 1992)



Assim, nosso objetivo geral foi traçar o perfil de adolescentes da cidade de Curitiba no que se refere a atividades de esporte e lazer. Como objetivos específicos, buscamos reunir possíveis indícios que demonstrem diminuição ou aumento da prática esportiva a partir da adolescência, a valorização dos momentos de lazer e o tipo de atividade escolhida, além de saber se essas práticas privilegiam o uso de espaços públicos da cidade.

Nossa opção baseou-se, entre outros, no fato de os adolescentes estarem num período de mudanças, de construção de identidade, quando o indivíduo torna-se mais independente em suas escolhas. É um período durante o qual usualmente o jovem deixa de participar de atividades que lhes foram impostas, para priorizar atividades que lhe dêem prazer e atendam suas expectativas, seja quanto a resultados estéticos, sociabilidade ou prestígio junto ao seu grupo de amigos, por exemplo.

Além de identificar as atividades de esporte e lazer, buscou-se também verificar se havia prevalência de determinadas práticas e se esta prevalência apresentava alguma relação com aspectos de gênero e/ou nível sócio-econômico.

Estudar adolescentes nos pareceu pertinente, ainda, por motivos como: ser um período durante o qual ocorre uma maior autonomia nas práticas; a Educação Física ainda estar presente no ensino médio, facilitando intervenções e o fato de que muitas escolhas realizadas nesta fase têm chances de acompanhar o indivíduo por toda a vida adulta. Assim, seria preciso conhecer as expectativas desses adolescentes e ter consciência das representações sociais que possam interferir nos julgamentos e na atuação do professor, a fim de esta seja repensada.

A população do presente estudo foi composta por todos os adolescentes de Curitiba e, por princípios metodológicos, foi delimitada por critérios como estarem matriculados nas três séries do ensino médio das instituições da rede pública estadual de ensino localizadas em Curitiba, no período matutino, e ter no máximo 19 anos. Isso porque, de acordo com a Organização Mundial de Saúde, a adolescência corresponde a um processo essencialmente biológico de transformações e vivências orgânicas, durante o qual o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade também progredem de maneira mais rápida, abrangendo o período da pré-adolescência – que corresponde à faixa etária de 10 a 14 anos - e a adolescência propriamente dita - dos 15 aos 19 anos. Mas destacamos a diferenciação entre puberdade e adolescência: a primeira se refere às modificações

biológicas, enquanto a segunda se refere às transformações biopsicossociais (Heidemann, 2006).

Como desenho da pesquisa optamos pela lógica de comparação contextualizada, por ser muito utilizada em estudos qualitativos e permitir a combinação com métodos quantitativos, inclusive estatísticos – embora estes sejam aplicados “sem a pretensão de uma neutralidade ou objetividade científicas”, mas como direcionamento e controle de interpretações tendenciosas da realidade (Vasconcelos, 2002, p. 195-198).

O instrumento utilizado foi um questionário misto com questões fechadas, de múltipla escolha e abertas (Mattos, 2004, p. 40), elaborado especificamente para este trabalho, com base em instrumentos encontrados na literatura (Barros e Nahas, 2003). Após algumas modificações geradas pelo primeiro teste-piloto, o questionário foi encaminhado para três professores da área para apreciação e considerações sobre a clareza das questões, formato, conteúdo e demais aspectos que julgassem relevantes.

Os dados obtidos foram categorizados de acordo com sua frequência, e em seguida passaram por um tratamento estatístico pelo *software SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 13.0 for Windows*, e análise descritiva. Com base nos resultados obtidos, a análise e interpretação seguiram “características básicas da pesquisa qualitativa, como: descrição, tabelas e (...) estatística descritiva” (Thomas e Nelson, 2002, p. 36).

Uma vez que a diversidade de respostas para algumas questões gerou um grande número de categorias, optamos por apresentar a descrição e a tabela apenas das maiores porcentagens obtidas para cada questão, que serviram de base para a análise. A consciência de toda essa diversidade e do quanto este assunto ainda pode ser explorado nos remete ao “princípio de método” descrito por Bourdieu (1990, p. 211-212):

Antes de se contentar em conhecer a fundo um pequeno setor da realidade da qual não se sabe muito [...], é preciso, [...] à maneira dos arquitetos acadêmicos, que apresentavam um esboço em carvão do conjunto do edifício no interior do qual se situava a parte elaborada em detalhe, esforçar-se para construir uma descrição sumária do conjunto do espaço considerado. Por mais imperfeito que seja esse quadro provisório, sabe-se ao menos que ele deve ser preenchido, e que os próprios trabalhos empíricos que ele orienta contribuirão para preenchê-lo.

Dessa maneira, acreditamos que nosso estudo pode fornecer bases e direções para aprofundamentos posteriores. Até porque, ainda de acordo com Bourdieu (1990), os trabalhos originados a partir de levantamentos de perfis – o nosso “esboço em carvão” - podem ser considerados muito diferentes do que teriam sido na ausência desse *quadro provisório*, desde a determinação dos objetivos em realizá-los. Através destas e outras indicações, o autor acredita que este método poderia ser uma maneira eficiente de estabelecer a dialética entre o global e o particular, tão presente quando tratamos de comportamentos, práticas e das motivações que os originam, estas muitas vezes baseadas em representações sociais assimiladas pelos indivíduos.

Durante nossa revisão bibliográfica encontramos diversos autores, dos quais destacamos Dumazedier (1999) e Featherstone (1995), que abordaram a relação existente entre a crescente oferta de atividades de lazer e o consumo. Gebara (2002) compartilha deste ponto de vista, ressaltando que ao buscarmos uma maior compreensão tanto de fenômenos relativos à expansão e democratização de atividades esportivas e de lazer, assim como de fenômenos relacionados aos estilos de vida, é praticamente inevitável que nos deparemos com a necessidade de estudo dos hábitos de consumo. E destaca que, ao nos dedicarmos à pesquisa sobre os aspectos que influenciam a adoção de determinadas atividades, é preciso deixar de lado a visão exclusivamente pedagógica e reconhecer a necessidade de guiar nosso raciocínio através da observação dos hábitos de consumo – uma vez que o esporte profissional e o lazer, de uma forma geral, vêm tornando-se atividades espetacularizadas.

Veblen (1983), em sua análise, destaca ser possível observar que uma das motivações quase sempre presentes na escolha de determinadas práticas seja a competição, a busca por comparação – inicialmente com os do seu grupo social, e posteriormente com indivíduos que detenham algum grau de notoriedade e posição social mais elevada. Ou seja, os indivíduos sempre buscariam estar numa situação ou manter atividades e costumes que os colocassem de certo modo numa posição “superior”, de maneira a serem vistos como referência para outros indivíduos, que passariam a imitá-los e a desejar se igualarem a eles – para posteriormente superá-los. Essa seria a base do que o autor denominou “consumo conspícuo”, ou seja, o consumo que tem por objetivo principal demonstrar a possibilidade de gastar com objetos e/ou atividades que não sejam consideradas uma “necessidade real”, mas

sim que satisfaçam desejos e correspondam a um estilo de vida que seja considerado pela sociedade como de bom gosto, culturalmente favorecido e capaz de demonstrar em que classe social o indivíduo encontra-se inserido.

Assim como Veblen, Baudrillard (1975) também considera o consumo de objetos, sinais e/ou serviços como *diferenciadores* e *identificadores* dos sujeitos na medida em que, permitindo sua filiação a um determinado grupo social, distingue-o dos demais.

Percebe-se a influência que o nível sócio-econômico e o grau de instrução podem exercer na escolha das atividades de lazer, principalmente cinema, teatro e até mesmo a freqüência a estádios de futebol, ou práticas que demandem maior investimento em equipamentos específicos. Ou seja: aquilo que um indivíduo consome tende a ser interpretado como uma característica do grupo social ao qual pertence – ou ao qual deseja pertencer. Isso nos parece ser particularmente verdadeiro quando nos referimos a adolescentes, que costumam imitar as práticas de um determinado grupo social, muitas vezes em busca de *status* e de auto-afirmação.

De acordo com as análises de Bourdieu (1993), a prática de esportes como o tênis, a equitação ou o golfe parece dever parte de seu interesse à sua função distintiva e, mais precisamente, ao que denominou de “ganâncias de distinção”. O autor acredita na existência de uma *significação distributiva*, que seria “unanimemente reconhecida e aceita” se considerássemos a probabilidade de que as diferentes classes sociais praticam diferentes esportes. Afirma ainda que a probabilidade de manter a prática de algum esporte além da fase de adolescência diminui consideravelmente ao baixar a hierarquia social, enquanto que a probabilidade de assistir pela televisão algum dos mais populares espetáculos esportivos como o futebol, se reduz significativamente ao subir na hierarquia social.

Apenas consideramos importante ressaltar que, antes de julgar as escolhas relativas às atividades de esporte e lazer e reduzi-las a uma “lógica de distinção” relacionada a classes sociais, seria preciso tentar diferenciar as necessidades *reais* das chamadas necessidades *artificiais*, criadas pelo marketing e baseadas no imaginário social. Mas reconhecemos todas as limitações desta tentativa de diferenciação, pois de acordo com Costa (2004)<sup>2</sup>, os indivíduos costumam adquirir

---

<sup>2</sup> In: NOVAES e VANNUCHI (org). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. SP: ed. Perseu Abramo, 2004.

algo “que julgam ser importante possuir, por algum motivo”, naquele momento. E avaliar algumas dessas necessidades como “reprováveis” pode ser uma atitude tendenciosa, uma vez que não temos acesso às motivações mais intrínsecas de cada um. Além disso, apesar de as condições sócio-econômicas levarem a uma limitação das possibilidades de escolha das atividades de lazer, ainda assim não impedem a sua realização – assim como a riqueza não garante sua “qualidade ou excelência” (Andrade, 2001, p. 43).

Ao tentarmos caracterizar as práticas adotadas por um determinado grupo – sejam elas esportivas, de lazer ou de consumo – não conseguiremos compreender a inclinação a determinadas práticas sem situá-las no sistema de disposições, o *habitus*, que é a base geradora dos estilos de vida (Bourdieu, 1993).

Para isso, é preciso considerar que a noção de *estilo de vida* se refere aos gostos ou disposições individuais para música, artes, escolhas de produtos culturais e de atividades de lazer, passando pela escolha de determinados tipos de comida e de vestuário – e que, sociologicamente, costuma ser estudado em relação a classes sociais (Johnson, 1997). Portanto, seria uma maneira de ser individual que, apesar disto, sofre influência do contexto social no qual o sujeito está inserido no que se refere a normas de conduta e de posições socioeconômicas que lhes são impostas (Giddens, 1997<sup>3</sup>), uma vez que é um conjunto de práticas individuais e coletivas que se estruturam progressivamente, através de forças sociais exercidas pelas pessoas, sobre outras pessoas e sobre elas próprias, de acordo com uma dada configuração social, sendo possível observar um determinado padrão de práticas referentes a cada classe social, embora sem muita rigidez. Ou seja, algo muito próximo daquilo que Bourdieu denominaria *habitus*. Para Bourdieu, o *habitus* é composto de práticas individuais e coletivas, que refletem os limites de ação do indivíduo em uma determinada situação concreta. Apresenta-se como uma “estrutura estruturada e estruturante”, conferindo um papel marginal à história (Marchi Junior, 2001, p.114).

Tanto o estilo de vida quanto as expectativas e aspirações individuais em relação às atividades de lazer podem sofrer influência, como dito anteriormente, da família, da faixa etária, e gênero – mas também das opções religiosas, da profissão, estado civil e condições de saúde física e mental, pois são aspectos que interferem

---

<sup>3</sup> GIDDENS, A. As conseqüências da modernidade.3 ed. Oeiras: Celta editora, 1997. citado por STIGGER, 2002.

na construção do imaginário social<sup>4</sup> (Andrade, 2001). Na sociedade contemporânea, a opção por uma prática esportiva de lazer nos pareceu intimamente relacionada ao imaginário social coletivo e individual: há uma identificação, uma busca por realizações, bens e conquistas que determinados “heróis” já conquistaram, reforçada por uma sociedade que privilegia o vencedor em qualquer âmbito da vida social (Rubio, 2001) – e que se reflete na escolha do futebol e do voleibol como as atividades mais praticadas.

Assim, no capítulo 1, em sua primeira parte, abordaremos as concepções de esporte e lazer; na segunda parte, abordaremos o estilo de vida e suas relações com padrões de consumo e cultura.

Devido às grandes particularidades referentes ao período da adolescência, dedicaremos o capítulo 2 à abordagem de aspectos gerais relacionados a essa fase. Para tanto, buscamos diferentes abordagens: autores com ênfase desenvolvimentista (Papalia e Olds, 2006), na área de biologia e saúde (Heidemann, 2006) e uma abordagem de cunho psicanalítico, que privilegia a análise dos antagonismos entre as representações sociais referentes à juventude e os posicionamentos individuais, (Salles, 1998). Adotamos este procedimento justamente pela dificuldade em determinar com precisão a duração do período ao qual denominamos adolescência, uma vez que existem diferentes concepções: a UNESCO a considera como a fase compreendida entre 15 e 25 anos de idade; o enfoque psicanalista considera a fase entre 13 e 18 anos de idade, e no enfoque biomédico a adolescência dura geralmente dos 12 aos 20 anos, iniciada pelo fenômeno universal da “puberdade” (Uvinha, 2001).

No capítulo 3, faremos a apresentação e discussão dos dados obtidos, que foram categorizados, receberam tratamento estatístico pelo software *SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 13.0 for Windows*, e deram origem à análise descritiva.

E por fim, faremos as considerações finais a partir desta análise descritiva, procurando identificar as práticas de esporte e lazer mais marcantes na amostra, além de verificar se há prevalência de determinadas atividades. Havendo prevalência, verificar se esta apresenta relações com aspectos de gênero e/ou nível

---

<sup>4</sup> “Sistema de representação que existe em toda e qualquer sociedade; expressa e reproduz as necessidades da população, seus objetivos, seus desejos, sua cultura. Pode-se apresentar como um código de comportamento que baliza condutas” (STORT, 1989).

socioeconômico. Ainda com base nas respostas obtidas, tentaremos estimar os interesses, as barreiras e as expectativas prevalentes na faixa etária pesquisada.

## 1 CONCEPÇÕES DE ESPORTE E LAZER

Ao iniciar um trabalho que se propõe a descrever as características das atividades de esporte e lazer de adolescentes, considerando-os como componentes dos diferentes estilos de vida, parece inevitável a tentativa de clarificar o significado que as práticas assim classificadas e denominadas podem assumir.

O fato de serem temas abordados exaustivamente, tanto no meio acadêmico quanto nos meios de comunicação de massa, como é o caso do esporte, não torna a tarefa menos desafiadora. Tanto a concepção sobre o que deve ser considerado esporte, quanto o que deve ser considerado lazer, não encontra consenso. A opção pelo posicionamento de um único autor nos deixa à mercê de facetas do esporte que não foram contempladas, principalmente no que se refere à sua apropriação pela população urbana. Isso acontece porque a definição de qualquer um dos estudiosos do assunto não consegue ser tão ampla a ponto de abranger todas as nuances dos fenômenos *esporte* e *lazer*, além da tendência natural dos autores em analisar o objeto conforme sua visão ontológica, que direciona seu posicionamento. Sendo assim, os aspectos que se referem às diversas formas de apropriação do esporte e demais atividades de lazer por parte da população em geral costuma ser “esquecido” na maior parte das discussões sobre o assunto. Justamente por serem tão complexos e tão difíceis de serem emoldurados numa definição, é que o esporte e o lazer continuam instigantes e originando diversas pesquisas no meio acadêmico.

Assim, neste primeiro capítulo discorreremos sobre a abordagem que alguns autores realizaram sobre o esporte e, posteriormente, o lazer. Não significa que os autores escolhidos tenham saído ilesos no que se refere às contradições que permeiam os temas, ou que tenham elaborado conceitos tão abrangentes quanto inquestionáveis. Nesse processo de busca por definições, a discussão realizada sobre as concepções do que seria considerado esporte por Stigger (2005) num de seus trabalhos, abrangendo autores reconhecidos, foi adotada como norteadora de nosso trabalho. Mas foi complementada por outros autores, com os quais tivemos contato no decorrer do mestrado.

Na opinião de Stigger (2005), durante muito tempo foram realizadas análises descontextualizadas, que mostravam apenas as virtudes do esporte. Em esforços para contextualizá-lo, alguns autores o limitaram a “fruto do processo de industrialização da sociedade, da conquista do capital e da ideologia dominante”. Ou



seja: o ângulo pelo qual o esporte normalmente tem sido investigado e interpretado sempre acabou por limitar e obscurecer sua diversidade, principalmente no que se refere aos seus praticantes “comuns”, a população em geral.

Considerando o esporte como um fenômeno social, cultural, complexo e multifacetado, Stigger chama a atenção para o fato de que a busca por conceitos e definições prévia e rigidamente construídas pode ser muito limitador, quando o objetivo é compreender fenômenos e realidades culturais. Procurando preencher essa lacuna, sugere a adoção de um “olhar antropológico”, que busque perceber e entender as diferentes e variadas formas de apropriação e vivência do esporte, com toda sua diversidade de usos e expressões. Em lugar de tentar defini-lo, o mais adequado seria buscar elementos que nos auxiliassem na compreensão de sua diversidade.

### 1.1. ESPORTE: “CONTINUIDADES” X “RUPTURAS”

Para iniciar a busca por esses elementos de compreensão, Stigger (2005) reforça as divergências existentes quanto às origens do que hoje é denominado esporte, predominando duas teses: uma baseada em “continuidades” e outra em “descontinuidades” ou “rupturas”. Aspecto que também foi ressaltado por Marchi Junior (2002, p.33)<sup>5</sup>, em relação ao que denominou “processo de construção da modernidade do esporte”, principalmente a partir do século XVIII.

Entre os autores que adotam a tese de continuidade destaca-se Allen Guttmann que, para definir o esporte moderno, partiu da comparação entre práticas físicas realizadas em diferentes contextos históricos (esporte primitivo, esporte grego, esporte romano, esporte medieval e esporte moderno), fazendo referência a sete categorias de análise, em termos de presença/ausência. Essas categorias seriam: secularismo, igualdade, especialização, racionalização, burocratização, quantificação e recordes – sendo que todas estariam presentes, conjuntamente, apenas no esporte moderno.

---

<sup>5</sup> In: PRONI, M. e LUCENA, R. (orgs.) **Esporte: história e sociedade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

De acordo com a análise de Marchi Junior<sup>6</sup>, Allen Guttmann preconiza a necessidade de entender o esporte com base em matrizes antropológicas e culturais do jogo, e apresentou como contribuição teórica as conceituações para *play* (termo usado para referir-se à atividade lúdica), *game* (organização do jogo) e *sport* (designação apenas de competição com regras oficializadas). Além disso, Guttmann considera o esporte como um dos elementos que representam a transição das sociedades tradicionais para as modernas sociedades ocidentais, o que procura demonstrar através de seu modelo de análise.

Ainda discorrendo sobre as concepções de Guttmann, Pilatti (2002, p.65)<sup>7</sup> descreve o modelo de análise adotado pelo autor que, orientado pelas premissas teóricas de Max Weber, procurou compreender o fenômeno do esporte moderno no contexto dos esportes primitivos, dos esportes antigos (gregos e romanos) e dos esportes medievais, quanto à presença ou ausência de determinadas características, inter-relacionadas: secularismo, igualdade, especialização, racionalização, burocratização, quantificação e recordes, comentadas a seguir:

### 1.1.1 Secularismo

Inicialmente todos os jogos apresentavam um caráter de “culto aos deuses”, sendo realizados de forma cerimonial. Baseado nesta característica, Guttmann argumentou ser um engano considerar os esportes gregos como antecessores dos esportes modernos, uma vez que seu caráter religioso era evidente e predominante. Já entre os romanos, a característica de secularidade era mais acentuada, uma vez que se exercitavam tendo como objetivo único manter a boa forma física e participar de eventos, que por sua vez, não eram “tributados aos deuses” – embora não prescindissem de comportamentos rituais.

Assim, do ponto de vista de Pilatti (2002)<sup>8</sup>, quando consideramos o caráter de secularismo os esportes romanos podem ser classificados como mais próximos do esporte moderno, uma vez que apresentavam acirrada competitividade, brigas e elevado grau de agressividade.

---

<sup>6</sup> Ibid, p. 36

<sup>7</sup> In: PRONI, M. e LUCENA, R., op.cit, p.65

<sup>8</sup> Ibid

De acordo com a análise de Pilatti, Guttmann afirma que a ligação entre secular e sagrado foi quebrada e, portanto, “o tempo do esporte não é mais um tempo ritual”. Mas esta é uma afirmação que pode ser contestada, uma vez que desconsidera todo o imaginário envolvido nas práticas e na realização dos confrontos esportivos, e daquilo que seria o “esporte ritualizado” referido por Dunning<sup>9</sup>, citado por Marchi Junior (2004).

#### 1.1.2 Igualdade de Oportunidades

Condição que não era respeitada nos povos primitivos, uma vez que, devido ao caráter exclusivamente religioso das práticas, as equipes que se confrontavam eram montadas “pelos deuses”.

Foram os gregos os primeiros que, ao separar homens e meninos de acordo com a maturidade sexual, buscaram oferecer confrontos mais equilibrados.

No esporte moderno, as regras oficiais e universalizadas, e todas as suas transformações ao longo da história, procuram fornecer as bases para essa igualdade.

#### 1.1.3 Especialização

Se inicialmente os jogos primitivos não apresentavam regras bem definidas e claras, assim como era pequena a divisão de trabalho entre os jogadores, o esporte moderno é o oposto: apresenta grande especialização de funções e de divisão do trabalho.

#### 1.1.4 Racionalização

Que se faz presente desde as mudanças nas regras dos jogos e de sua natureza, até as ciências ligadas à *performance* humana (racionalização do que hoje chamamos treinamento esportivo), garantindo algum grau de previsibilidade dos resultados.

---

<sup>9</sup> DUNNING, E. *Football in the Civilizing Process*. In: V ENCONTRO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., Alagoas, 1997. Coletânea...Alagoas, pp.1-9, 1997.

### 1.1.5 Burocratização

A instituição burocrática (com hierarquia, funções definidas, etc) passou a administrar o desenvolvimento dos esportes, entre outras ações, instituindo regulamentos, universalizando as regras, controlando os recordes e elaborando estratégias de desenvolvimento mundial dos esportes.

### 1.1.6 Quantificação

Categoria que poderia ser simbolizada pela invenção do cronômetro, em 1730. Característica esta que se tornou uma “necessidade”, considerando que hoje toda *performance* atlética é mensurável.

### 1.1.7 Recordes

Única característica exclusiva do esporte moderno. Sempre existiu o sentimento de comparação, mas não uma busca efetiva por recordes. Além disso, o estabelecimento de recordes e índices mínimos permite a competição entre indivíduos que não precisam necessariamente estar na mesma localização geográfica, e podem acontecer em momentos distintos.

Stigger continua sua discussão com um autor cujas concepções, de acordo com sua análise, aproximam-se das idéias de Guttmann: Mandell (1986, p.14), que define o esporte como “toda atividade competitiva do corpo humano, regida por uma série de regras estabelecidas para o alcance de objetivos [...] diferenciados dos aspectos essenciais da vida” .

Mandell faz referência a práticas esportivas de diferentes momentos da história e diferentes localizações geográficas, até chegar à Inglaterra do século XIX, onde considera ter sido inventado o esporte moderno. Este seria resultado das transformações pelas quais passava a sociedade inglesa, marcada pelo processo de industrialização, desenvolvimento tecnológico e novas formas de organização, das quais teria absorvido características como: racionalização, standardização e a precisão de medições. Mandell considera ainda que um dos aspectos decisivos na difusão do esporte moderno foi a prosperidade da sociedade inglesa, que a tornava um modelo a ser seguido.

Nota-se que a utilização da palavra *esporte* para diversas manifestações anteriores àquilo que é praticado atualmente com essa denominação é comum aos dois autores. Mas Stigger acredita que abordagens realizadas por outros autores, que não compartilhem da tese de continuidade, adotariam diferentes denominações para as diversas práticas, como jogo, jogos tradicionais, passatempos ou passatempos populares. Ainda de acordo com Stigger, a fim de sustentar seus argumentos, os autores que concordam com a tese de continuidade tomam como base as semelhanças observadas como, por exemplo, o impulso para competição, confronto, esforço físico e a similaridade de gestos, além de serem atividades realizadas sem fins utilitários.

Os autores que adotam a “tese de ruptura” em relação ao esporte moderno relacionam seu surgimento com as profundas mudanças ocorridas na conjuntura econômica, social e política da Inglaterra no mesmo período (Stigger, 2005, p.21), principalmente no final do século XIX e início do século XX.

Entre esses autores destaca-se Eric Hobsbawm, para quem o esporte insere-se no que ele denominou “tradição inventada”. Para este autor, associar o esporte moderno ao desenvolvimento da sociedade burguesa na Inglaterra é inevitável, principalmente pela coincidência entre o período durante o qual essa nação obteve hegemonia em diversos setores e o período de criação de regras e adoção do esporte como um elemento diferenciador de classes. Durante o período de expansão e crescimento da burguesia, a identidade de seus membros estabelecia-se também pela participação em alguma atividade ociosa, especialmente o esporte (Gebara, 2002, p.8).

Marchi Junior (2004), ao discorrer sobre as idéias de Hobsbawm, destaca o fato de que a sociedade burguesa apresentava uma ética social que era responsável por atribuir um *status* social diferenciador na sociedade, aproximando os “burgueses ou classe média” ao estilo de vida dos nobres. Assim, houve um período durante o qual toda e qualquer prática cultural era adotada com a finalidade de expressar a posição social de seu praticante (ou “consumidor”, termo utilizado originalmente pelo autor), sendo o esporte apenas um desses componentes diferenciadores. A prática de esportes tornou-se um “elemento distintivo e indicador de pertencimento social: determinadas classes praticavam determinadas modalidades, e certos esportes eram destinados a praticantes detentores de características sociais específicas” (Marchi Junior, 2004, p. 34). Para Hobsbawm, o esporte - em conjunto com o estilo

de vida, a cultura de classe média e a educação formal – passou a compor os critérios de identificação dos variados graus de pertencimento social. Uma vez que os esportes se desenvolveram em escolas secundárias de elite, para apenas posterior e gradualmente passarem por diversas transformações, apresentavam características marcadamente elitistas quando surgiram. Em algumas modalidades, estas características foram abandonadas em função do processo de profissionalização e popularização de suas práticas nas camadas operárias da sociedade inglesa, como ocorreu com o boxe e o futebol. Outras modalidades, no entanto, conservaram sua representação de símbolos e signos de distinção social, como o tênis, *rugby* e golfe, entre outros.

Fazem parte do grupo de autores que adotam a “tese de ruptura” Norbert Elias e Eric Dunning, autores que também consideram o século XVIII como o período em que o processo de esportivização dos passatempos populares teve início, e a partir do qual o termo *esporte* passou a ser adotado de forma padrão para se referir a formas específicas de recreação, nas quais o esforço físico desempenha o papel principal (Stigger, 2005, p. 23).

Destacam que este processo de esportivização estaria intimamente relacionado às mudanças de comportamento que se estabeleceram naquele período, no qual observou-se a necessidade e o anseio por uma maior regularidade nas condutas e de sensibilidade da sociedade em geral. Isso se refletiu também nos passatempos populares, que passaram por adaptações que os tornaram menos violentos, como a adoção de regras para controle da violência e que, na teoria proposta por Norbert Elias, possuem “o caráter de um impulso civilizador”. Assim, o esporte moderno teria resultado do processo de civilização, que se baseou na diminuição do limiar de tolerância à violência. Elias e Dunning teriam chegado a essa conclusão após estudarem a “relação entre o desenvolvimento da estrutura de poder inglesa e o desenvolvimento dos passatempos com características de esporte”, observando que a transição de *passatempos populares* para *esportes* ocorreu paralelamente à parlamentarização do Estado inglês, momento em que a aversão à violência explícita se refletiu nos hábitos sociais dos indivíduos, sendo substituída pela violência simbólica dos confrontos esportivos.

Anterior a esse processo, os jogos aconteciam como componentes de um ritual cerimonial, e em dias do ano previamente determinados. Os indivíduos esperavam ansiosamente por tais jogos, inclusive, com o objetivo de “resolver

pequenas desavenças”, uma vez que não existiam regras muito precisas para os confrontos, nem autoridades externas para arbitrar. A presença do que Elias chamou de “impulso civilizador” foi decisiva nesse processo de esportivização, levando à elaboração de regras escritas que deveriam ser respeitadas e um nível de ordenamento e autodisciplina para controle da violência durante esses jogos. “Em suma, as competições físicas tradicionais foram civilizadas e os passatempos recreacionais, esportivizados” (Marchi Junior, 2004, p. 37).

Se por um lado todo esse processo de civilização gerou nos indivíduos a necessidade de um crescente autocontrole da agressividade e das emoções em geral, provocando o aumento do estresse devido ao constante esforço em controlar as emoções, por outro também serviu de reforço à expansão do esporte moderno – uma vez que este passou a ser capaz de proporcionar uma espécie de catarse<sup>10</sup> das relações e tensões do cotidiano, através da experimentação de um nível de tensão agradável, de “tensão-excitação”.

Pierre Bourdieu, que posteriormente analisou a participação da instituição escolar na construção do esporte moderno, também acredita numa ruptura com as atividades preexistentes, “que passaram a receber um significado e uma função radicalmente novos [...] tornando-se esportes definidos em seus objetos de disputas, regras do jogo e ao mesmo tempo, na qualidade social dos participantes, praticantes ou espectadores” (Stigger, 2005, p. 32). Esta evolução, ruptura e conseqüente transformação dos jogos populares em esportes foram a base para constituição do campo esportivo definido por Bourdieu, para quem o esporte moderno apresenta “especificidades mercantis e convergentes para um modelo estrutural de sociedade de consumo” citado por Marchi Junior (2004, p. 39). Mas lembra que também surgiram outras modalidades que foram inventadas, que não passaram necessariamente por um processo evolutivo das formas de jogo populares ou dos passatempos aristocráticos, se estabelecendo de acordo com as necessidades sociais existentes no seu local de origem.

O mesmo processo de estabelecimento de disciplina e elaboração de regras escritas e padronizadas descrito por Elias também foi observado por Bourdieu, desta vez com o objetivo de permitir o confronto entre diferentes escolas. Inicialmente, o

---

<sup>10</sup> *Psicanálise*: liberação de pensamentos e emoções que estavam reprimidos no inconsciente, seguindo-se alívio emocional. (cf. FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio**: Dicionário da Língua Portuguesa, 6ª ed. Curitiba: Posigraf, 2004)

esporte na escola parece ter sido adotado com a finalidade de “canalizar a energia” dos estudantes, exercendo uma função disciplinar. Ou seja, o esporte era utilizado como uma espécie de instrumento de controle dos estudantes através da ênfase no seu caráter mimético, pois esperava-se desviar a agressividade direcionada aos professores e aos prédios escolares para os confrontos com seus colegas.

Como nestas instituições os estudantes, provenientes da burguesia, eram preparados para a vida de maneira global, e deveriam desenvolver também aspectos de seu caráter, o esporte passou a ser utilizado com outros objetivos. Assim, passou a ser concebido como uma atividade capaz de desenvolver atitudes viris e a vontade de vencer, necessárias a futuros líderes, mas também a manter atitudes cavalheirescas com relação a seus oponentes, e uma vontade de vencer, mas sem desrespeitar as regras. Essas características comporiam o que passou a ser chamado de *fair play*: maneira de jogar daqueles que não se deixam dominar pelo jogo e conseguem manter o autocontrole, “marca de uma moral aristocrática elaborada por aristocratas”, que não busca a vitória a qualquer custo (Bourdieu<sup>11</sup>, citado por Stigger, (2005, p. 35).

Além das funções descritas atribuídas ao esporte, havia o aspecto de distinção social e pertencimento de classes, uma vez que suas práticas foram inicialmente vinculadas à elite, aos filhos de aristocratas que freqüentavam as *public schools* – aspecto também observado e destacado anteriormente por Hobsbawm (1984).

De acordo com a análise de Stigger (2005), os processos ocorridos nas instituições escolares foram decisivos para o que Bourdieu denominou “autonomização das práticas esportivas”, ou seja, o processo através do qual essas práticas deixaram de estar relacionadas e dependentes de outras, como determinados rituais, festas agrárias e religiosas, passando a acontecer de maneira independente e desvinculada. Foi nas escolas que passaram a ser encarados como exercícios corporais com fins em si mesmos, submetidos a regras específicas e inseridos num calendário próprio, possibilitando maior previsibilidade e evitando diferenças regionais.

Como passaram a ser atividades representativas – inicialmente de instituições escolares, posteriormente de cidades, regiões, etc - além da constituição

---

<sup>11</sup> BORDIEU, P. *Como é possível ser esportivo?* In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, pp. 136-153, 1983.



de regulamentos específicos surgiram também os dirigentes especializados, que foram fundamentais para a difusão do esporte moderno. Com isso houve uma democratização funcional do esporte, que motivou os ex-alunos das *public schools* a criarem clubes e associações nos quais continuavam a praticar e/ou consumir atividades esportivas, com o objetivo de manter seus interesses de distinção social e identificação de classe. Já para as classes sociais mais baixas, essa democratização das práticas representou a “apropriação” do processo de civilização por parte dos grupos sociais situados de forma subordinada no espaço social” (Lopes<sup>12</sup>, citado por Stigger (2005, p. 40).

Independente de serem práticas inventadas, ou jogos e passatempos populares que foram esportivizados, os esportes modernos são considerados por Bourdieu como “práticas institucionais construídas para agentes sociais com variado e distintivo potencial de consumo, que é manifestado pelas demandas no interior do campo” (Marchi Junior, 2004, p. 39). Isso faz com que o esporte, e tudo o que esteja a ele relacionado, passe a ser influenciado pela lógica de mercado, que o conduziu a um crescente processo de espetacularização e mercantilização. Ou seja, as relações entre *oferta* (novos esportes, novos equipamentos) e *demanda* (dada pelas transformações nos estilos de vida) explicariam as transformações das práticas e dos consumos esportivos (GEBARA, 2002)<sup>13</sup>.

Considerando tudo o que foi exposto até aqui, nos identificamos com as idéias dos autores partidários da chamada “tese de ruptura” em relação ao surgimento do chamado esporte moderno, especialmente Norbert Elias e Pierre Bourdieu.

Particularmente, compartilhamos do posicionamento de Stigger (2005), ao considerar o esporte como um fenômeno “complexo e multifacetado” e que, justamente devido a este aspecto, qualquer definição prévia e rigidamente construída levaria a uma limitação do mesmo e das possibilidades de análise. Isso porque, ao tentarmos “encaixar” as práticas numa determinada definição, certamente deixaríamos de perceber as diferentes e variadas formas de apropriação e vivência do esporte, com toda sua diversidade de uso e expressões. Há tempos pode-se observar que o termo *esporte* tornou-se um fenômeno polissêmico, como destacou

---

<sup>12</sup> LOPES, S.L. Esporte, emoção e conflito social. **Mana: estudos de antropologia social**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, vol 1, n.1, out, 1995.

<sup>13</sup> In: PRONI, M. e LUCENA, R., *ibid*, p. 11.

anteriormente Betti (1998). Ou seja, ao longo do tempo ocorreu uma ampliação de seus conceitos e concepções tradicionais, passando-se a utilizar o termo esporte para referir-se a um conjunto muito mais amplo de atividades, dos mais variados níveis de organização.

No próximo tópico, abordaremos diferentes autores e suas concepções sobre outro fenômeno bastante controverso: o lazer.

## 1.2 LAZER

Da mesma maneira como acontece com o esporte, mais uma vez nos deparamos com a falta de consenso sobre a concepção do que seria considerado como lazer.

Diversos autores, como Dumazedier, Elias, Dunning, Gutierrez e Magnani, abordaram o tema direta ou indiretamente, aparentando um objetivo comum tanto de descrição das variadas formas de lazer, como de constatação de suas características definitivas – embora a formulação de conceitos definitivos ainda se apresente como uma utopia. É possível observar também que as teorias sobre o lazer costumam ser permeadas por posicionamentos principalmente de crítica ao poder e aos modos de produção, desprezando outros aspectos geradores de referências no comportamento da sociedade (Cavichioli, 2004).

Passaremos a discorrer sobre algumas dessas abordagens, iniciando pelo trabalho realizado por Jofre Dumazedier, sociólogo francês que exerceu muita influência em diversos estudos, inclusive no Brasil.

Num de seus trabalhos, Dumazedier (1999) diferenciou as funções do lazer em três categorias: *função de descanso* (liberação da fadiga); *função de divertimento, recreação e entretenimento* (relacionada não apenas à fadiga, mas também ao tédio) e *função de desenvolvimento da personalidade* (que dependeria dos automatismos, do período e da ação cotidiana). Esta última função ainda seria capaz, segundo o autor, de criar novas formas de aprendizagem voluntária e contribuir para adoção de condutas inovadoras, gerando liberdade na escolha de comportamentos, desde que em consonância com o estilo de vida pessoal e da sociedade na qual o indivíduo está inserido.

Com base nessas funções, Dumazedier (1999) definiu o lazer como:

“...um conjunto de ocupações de bom grado que o indivíduo usa para repousar, para divertir-se, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação voluntária ou sua livre capacidade criadora, quando livre das obrigações profissionais, familiares ou sociais, sendo, portanto, uma atividade de livre escolha, liberatória, desinteressada, sem fins lucrativos”.

Dumazedier (2001) descreve um conjunto de características que considera como constitutivas do lazer, e sem as quais uma atividade não poderia ser assim classificada. Essas características seriam: o *caráter liberatório*, *caráter desinteressado*, *caráter hedonístico* e *caráter pessoal*.

O *caráter liberatório* diz respeito ao fato de o lazer resultar de uma livre escolha, da liberação de um certo gênero de obrigações – as “obrigações institucionais”, impostas pelo local de trabalho, família, espirituais e sócio-políticas – apesar de reconhecer a influência das relações sociais e das obrigações interpessoais nessas escolhas.

O *caráter desinteressado* se refere ao fato de não haver fins lucrativos através das atividades de lazer, nem fins utilitários. Se, mesmo que parcialmente, a atividade apresentar alguma finalidade de lucro ou utilidade, mesmo sem se tornar uma obrigação, passa a ser considerada um *semi-lazer*. “O semi-lazer é uma atividade mista em que o lazer é misturado a uma obrigação institucional” (Dumazedier, 2001, p. 95).

O *caráter hedonístico* reflete a busca de um estado de satisfação, tomada como um fim em si mesmo, através da atividade escolhida.

Já o *caráter pessoal* está ligado à satisfação das necessidades do indivíduo que opta pela atividade, e não às necessidades da sociedade. Relacionado à possibilidade de liberação da fadiga física e nervosa, do tédio das tarefas repetitivas e quebra de rotinas.

Dumazedier considera que, para o trabalhador, qualquer participação na vida cultural constitui uma atividade de lazer, tanto o freqüentar o teatro, ler, quanto passear, brincar, jogar, dançar ou fazer viagens turísticas. Todas estão no mesmo patamar de importância e apresentam as mesmas características: não obedecem a obrigações básicas, não são organizadas para ganhar dinheiro, mas para sentir prazer e podem ser substituídas umas pelas outras, de acordo com a situação, o interesse ou o imaginário de cada um.

Observe-se que o autor coloca no mesmo plano o *praticar* uma atividade (como dançar, jogar), e o *assistir* (peça de teatro, futebol). Isso porque, para ele, a atividade de lazer não pode ser classificada como *ativa* ou *passiva* em si mesma, mas sim pela atitude que o indivíduo pode assumir em relação a ela.

Uma *atitude ativa* pressupõe uma participação periódica, consciente e voluntária na vida social, sem posturas conformistas, e o desejo de assumir algum grau de responsabilidade na vida de um grupo, classe ou sociedade. Reflete uma insubmissão às práticas rotineiras (no sentido de atividades repetitivas) e idéias pré-concebidas do meio em que vive, buscando compreender, explicar e principalmente utilizar os produtos da técnica, das ciências e das artes, além de enriquecê-los. É seletiva, sensível a imagens, aos detalhes e ao conjunto, procurando uma melhor compreensão.

Para Andrade (2001, p. 21), “lazer é um conjunto de fatos e circunstâncias que, por sua natureza, apresentam-se como isentos das pressões e das tensões que, com certa freqüência, podem afetar as atividades humanas individuais e grupais compulsivas opcionais”.

Andrade destaca sua diversidade e seu caráter de individualidade ao afirmar que, para alguns, o lazer consiste em qualquer tipo de quietude ou sossego e para outros, em quaisquer das formas de atividades físicas existentes, tendo como finalidade “desacelerar as atenções pessoais”, profissionais ou não, liberando-as das pressões decorrentes das atividades rotineiras ou habituais. Em resumo, poderia ser entendido como o agir ou repousar, tendo em vista sua realização pessoal, sem interesses diretos ou com objetivos essencialmente voltados a diversões.

Apesar do aspecto de liberdade e variedade de escolha das atividades de lazer, o autor considera que tais escolhas sofreriam influência de pessoas e de indicadores sócio-culturais. As opções individuais de lazer teriam sua origem em motivações e conveniências internas e externas (relatos, conselhos, sugestões de terceiros, assim como da publicidade), que dependeriam da formação de cada indivíduo, e poderiam variar de acordo com suas habilidades, idéias a respeito da vida e de seus conceitos de tempo de trabalho e tempo livre, de diversão e do grau pretendido de recuperação de energias em repouso, distração ou entretenimento (Andrade, 2001, p.128).

Ressalta que os níveis de aspirações e expectativas individuais mostram-se sempre muito diferenciados, uma vez que sofrem influência da variedade dos fatores

socioeconômicos e psicossociais observáveis, entre eles: origem familiar, idade, sexo, opções religiosas, profissão, estado civil e condição de saúde física e mental – os quais interferem na construção do imaginário social e individual, fenômenos que se traduzem nas inclinações e nas escolhas das atividades de lazer.

Magnani (1984), em sua obra *Festa no Pedaco*, aborda o lazer como um dos componentes da cultura popular, através de uma visão etnográfica e antropológica. Apesar das particularidades decorrentes da opção metodológica do autor, seu trabalho nos fornece material que auxilia na reflexão sobre as práticas de lazer de grupos.

Na obra supracitada, tanto o autor quanto Ruth Cardoso, doutora em antropologia e ciências sociais, que a prefaciou, utilizam os termos “lazer” e “tempo livre” como sinônimos. Este último, atrelado às possibilidades de escolha entre várias alternativas que se apresentam – apesar de sofrerem limitações impostas pelo aspecto socioeconômico. O fato de reconhecer esta limitação e de que a existência dos indivíduos não pode ser pensada fora das estruturas social e econômica nas quais encontram-se inseridos, nem à margem de um ordenamento político onde não ocupam, precisamente, as posições decisórias, não os leva a um discurso que superestime a “dominação do capital” e a “influência da ideologia dominante”, que pouco teria a acrescentar ao conhecimento de uma série de mediações que escapam a esta que chamaram “simplificação reducionista”.

O autor cita os estudos da sociologia da comunicação, que costumam responsabilizar a Indústria Cultural pela crescente dissolução das expressões da cultura popular que seriam consideradas “autênticas”. Tais estudos preconizam que os indivíduos são submetidos a padrões de comportamento “homogeneizados e massificantes” pela ação dos *mass media* (ou comunicações de massa), comumente tratados como “instrumentos de alienação a serviço da ideologia dominante”. Os resultados seriam “gostos descaracterizados, lazer só como escapismo, religiosidade como fator de alienação e seus projetos de vida são tentativas frustradas de ascensão social” (Magnani, 1984, p.19).

Magnani destaca a necessidade de estar atento a cada gesto, palavra ou hábito para melhor apreender e compreender seu significado e posteriormente relacioná-lo com outros aspectos do sistema cultural, considerando imprescindível – além das explicações dos “nativos” (os indivíduos que compõem a amostra da

pesquisa) – observá-los no “contexto tribal”, ou seja, nos locais onde realizam suas práticas, se relacionam, interagem.

Magnani considera a existência no mundo acadêmico de algo que designou como visão “museológica”, segundo a qual a cultura seria uma espécie de “acervo de produtos acabados e cristalizados, alheios às mudanças das condições de vida”, o que dificultaria o reconhecimento e o *status* de cultura a novas atividades, novos padrões de comportamento ou mudanças em costumes mais antigos, através do argumento de “falta de autenticidade”. A seu ver, seria mais relevante tentar “analisar as crenças, costumes, festas, valores e formas de entretenimento na forma em que se apresentam hoje, pois a cultura, mais que uma soma de produtos, é o processo de sua constante recriação, num espaço socialmente determinado” (Magnani, 1984, p. 18-19). Esta tomada de consciência nos parece especialmente importante quando nos referimos à adolescência, período em que se busca ao mesmo tempo uma unidade e identificação enquanto grupo, e uma diferenciação através de intervenções criativas nos modelos recebidos e questionamentos às normas vigentes.

Essa busca por identificação e diferenciação nos remete a uma análise da antropóloga Alba Zaluar, segundo a qual a preferência por atividades físicas envolvendo o jogo num contexto recreativo, numa fase da vida durante a qual predomina a busca por uma identidade, poderia ser visto como um meio através do qual o adolescente seria capaz de criar novas formas de viver, de enfrentar situações inesperadas. Isso porque o jogo normalmente satisfaz o interesse inerente ao ser humano pela fantasia, pelo resultado incontrolável e a busca por dificuldades ou obstáculos gratuitos, com a única finalidade de superá-los. A autora se baseia na afirmação de Huizinga, de que o jogo “atrai pela oportunidade que oferece de provar-se a si mesmo e aos outros, de ter seu valor reconhecido, superado”. Outro ponto de fascínio pelo esporte, para muitos indivíduos, seria justamente a veiculação de liberdade e igualdade dentro do espaço-tempo do jogo, uma vez que a mesma regra é válida para todos – o que normalmente não ocorre em nosso sistema social - levando a uma representação de uma sociedade mais justa (Zaluar, 1994).

Gutierrez (2001), considerando que a definição de lazer construída no decorrer do século XX é profundamente marcada pela Revolução Industrial e por uma sociologia que privilegia a dimensão do trabalho, chama a atenção para as

limitações nas possibilidades de análise que isso ocasiona, além de gerar contradições na sua aplicação.

Para este autor, as definições de lazer incorporam “tensões internas, zonas obscuras e contradições mal resolvidas”, resultando em inexatidão. Sugere recuperar a definição de lazer, em termos gerais, como “atividade não obrigatória de busca pessoal do prazer no tempo livre” (Gutierrez, 2001, p. 7). Justifica a adoção deste conceito um tanto amplo devido às “vantagens” que isso poderia oferecer, como uma boa adaptação às manifestações mais comuns de lazer, tais como as práticas esportivas, culturais e jogos, entre outras. Além disso, poderia inibir a proposta de “recortes gerais, que ignoram a especificidade empírica do objeto estudado”. Ou seja, o autor acredita que seria uma forma de evitar que as manifestações de lazer fossem subordinadas a “preconceitos, como uma divisão estática do tempo, ou a fins específicos de algumas atividades agrupadas de forma nem sempre muito convincente” (Gutierrez, 2001, p. 69).

A centralidade do trabalho que aqui referimos encontra-se em discutir o lazer adotando a categoria *prazer*, o *processo de busca* pelo prazer – uma vez que o autor considera o prazer como uma categoria fundamental para a pesquisa do objeto lazer. “Não existe lazer sem a expectativa de realizar alguma forma de prazer. Isto é justamente o que lhe confere especificidade e o distingue de outras atividades sociais” (Gutierrez, 2001, p. 13). O lazer teria um compromisso com esse processo de busca, mas não com a consumação do prazer – que pode ou não acontecer.

Segue apresentando algumas características do “objeto lazer”, como o autor prefere se referir, e que diferem das características utilizadas para classificar uma atividade como lazer. A característica que considera como “primeira e principal” é justamente o fato de que as atividades de lazer recorrem diretamente à busca do prazer e da emoção. E nesse sentido, Gutierrez destaca o que a seu ver é um “dilema evidente”: o homem procura *racionalmente* o prazer e a emoção, ao mesmo tempo em que o *vivenciar* prazer e emoção não parece permitir um alto grau de racionalização.

Outra característica seria a de permitir perceber empiricamente as contradições (ou limitações) da definição de racionalidade do indivíduo que realiza a ação, demonstrando possíveis interações entre aspectos racionais e emocionais, entre indivíduo e sociedade, entre subjetividade e uma definição coletiva da percepção.

Por último, ressaltou a “dimensão paradoxal” do lazer, pois se apresenta “menos controlado institucionalmente” do que outros objetos, como o trabalho ou ensino escolar, além de depender de valores introjetados e de um autocontrole que não é necessariamente consciente, e cujos comportamentos desviantes podem vir a ser reprimidos com base nesses mesmos valores e tabus, e não na discussão política, na dominação material ou de base econômica exclusivamente ou ainda no campo do direito formal.

Gutierrez utiliza as mesmas características adotadas por Dumazedier (2001) para classificar uma atividade como lazer ou não, embora algumas recebam outro tratamento conceitual.

Sobre a *liberdade de escolha*, observa que a atividade de lazer deve ser resultado de uma opção livre do indivíduo, embora essa liberdade deva ser considerada relativa. Isso porque o indivíduo realiza a escolha através de um confronto com suas referências culturais, sociais, políticas e outras, presentes na sociedade na qual está inserido. Ou seja, embora haja a liberdade de opção individual, a escolha das atividades carrega uma forte determinação ambiental e histórica. Além disso, resalta que nas sociedades industriais contemporâneas as possibilidades de acesso a variadas opções de lazer estão intimamente relacionadas aos aspectos econômicos e à maior mobilidade relativa entre as diferentes classes sociais. A classe à qual o indivíduo originalmente pertence, com suas possibilidades correspondentes de consumo diferenciado, permite compreender melhor o tipo de lazer escolhido – embora não o determine.

No que se refere à característica *pessoal* resalta que, além de uma atividade de lazer ser uma opção individual, íntima, também constitui um momento durante o qual a personalidade de cada um manifesta-se com uma autonomia que normalmente não é possível em qualquer outro momento e espaço.

Outro destacado autor, que também não prescinde do valor dos sentimentos e emoções presentes nas atividades de lazer é Elias (1992), para quem tanto o lazer quanto as emoções são temas bastante complexos, que ultrapassam as fronteiras de várias ciências, uma vez que apresentam aspectos fisiológicos, psicológicos e sociológicos observáveis. Inclusive, declarou ser “[...] difícil acreditar que seja possível desenvolver uma adequada teoria do lazer sem prestar atenção aos aspectos agradáveis das atividades de lazer” (Elias e Dunning, 1992, p.123).



Em sua obra *A Busca da Excitação*, Elias apresenta uma série de questionamentos que visam mudar a centralidade das abordagens do lazer, usualmente centradas na oposição ao trabalho, além de chamar a atenção para as diferenças existentes – mas nem sempre consideradas – entre o que seria “tempo livre” e o que considera como o “tempo de lazer” propriamente dito.

Nas abordagens do lazer centradas no trabalho costuma-se considerar, mesmo que implicitamente, que durante o tempo em que as pessoas não estão trabalhando elas praticam atividades “de menor valor”, como uma forma de atenuar a fadiga e a tensão decorrente do trabalho. De acordo com essa ideologia, a principal função das atividades de lazer seria o relaxamento dessas tensões. Essa tendência em atribuir funções de “relaxamento de tensões” ou “recuperação das fadigas do trabalho” deixa nas entrelinhas a consideração de que as tensões devem ser avaliadas apenas como algo negativo, o que não nos parece ser verdade, se considerarmos o fato de que um certo nível de tensão costuma preceder momentos agradáveis e de relaxamento. Além disso, um traço comum presente nas atividades de lazer propriamente dito, observado por Elias, foi justamente a busca por intensificar alguns tipos específicos de tensão.

Elias chama a atenção para a “considerável confusão” na utilização dos termos “lazer” e “tempo livre”, que costumeiramente são empregados como sinônimos, como já foi observado anteriormente, e procura diferenciá-los. Assim, considera como “tempo livre [...] todo tempo liberto das ocupações do trabalho” (Elias e Dunning, 1992, p. 107), além de descrever um quadro de atividades referentes a este período de tempo, que denominou “espectro do tempo livre”, visando auxiliar a percepção dessa diferenciação.

Na concepção de Elias, falta o desenvolvimento de uma teoria central do lazer, pois ainda não é possível dizer quais os aspectos que distinguem as atividades de lazer de todas as outras atividades humanas. Ressalta que as características próprias das atividades de lazer só poderão ser compreendidas se forem consideradas não apenas em relação ao trabalho profissional, mas também em relação às várias atividades de não lazer, observadas no quadro de tempo livre.

O espectro do tempo livre, desenvolvido por Elias com base em seus estudos, é um quadro de classificação composto pelos principais tipos de atividades de tempo livre nas nossas sociedades. Uma vez que as categorias adotadas se distinguem de acordo com o grau de rotina e de quebra de rotina, ou o equilíbrio

entre esses aspectos, o espectro inclui desde atividades altamente rotineiras, nem todas agradáveis, e algumas com caráter de trabalho, mesmo que não profissional. A elaboração deste espectro é uma tentativa de compreender as relações e as diferenças entre as variadas atividades de tempo livre, dentre as quais encontra-se o lazer, indicando a relação entre atividades de lazer e outras atividades de tempo livre. Assim, o espectro parece demonstrar o óbvio que muitas vezes é negligenciado: “Todas as atividades de lazer são atividades de tempo livre, mas nem todas as de tempo livre são de lazer” (Elias e Dunning, 1992, p. 145). Do mesmo modo que ocorre num espectro de cores, no espectro das atividades de tempo livre estas muitas vezes se confundem e se sobrepõem.

Resumidamente, o espectro de tempo livre desenvolvido por Elias é composto por:

- a) Rotinas do tempo livre: atividades de provisão rotineira das necessidades biológicas e cuidados com o próprio corpo; atividades relacionadas ao governo da casa e às rotinas familiares; atividades de repouso: ficar sentado, tricotar, devaneios, não fazer nada, e principalmente dormir.
- b) Atividades intermediárias: trabalho particular (não profissional) para os outros, para si próprio; atividades religiosas; atividades de formação de caráter mais voluntário (não obrigatório).
- c) Atividades de Lazer: pura ou simplesmente de sociabilidade; atividades de jogo ou miméticas.

Uma das esferas primárias das atividades de lazer na sociedade, a sociabilidade é também um elemento do prazer, o sentimento agradável vivido por estar na companhia de outros, sem qualquer obrigação ou dever para com eles.

As atividades relativas à sociabilidade não podem ser consideradas trabalho, ainda que possam envolver grandes esforços. Costumam variar muito, desde atividades muito informais até atividades extremamente formais, sendo que podem estar relacionadas ao trabalho (como visitar colegas ou superiores) ou não (reuniões em bares, clubes, restaurantes, festas e outros, com um fim em si mesmo). Observadas desta maneira, pode-se dizer que as categorias de sociabilidade como formas de fruição do tempo livre podem diferir muito quando consideramos os diferentes estratos sociais e suas diferentes possibilidades de acesso a determinados bens e serviços de lazer e entretenimento.

Já as características distintivas das atividades de lazer a que chamamos miméticas talvez não sejam tão claras e necessitem de mais comentários. O termo refere-se às características estruturais de geração de “tipos específicos de emoções, que estão intimamente relacionados de uma forma específica, diferente, com aquelas que as pessoas experimentam no decurso de sua vida ordinária de não lazer” (Elias e Dunning, 1992, p. 183). Ou seja: o termo mimético, cujo sentido literal é imitativo, desde a antiguidade passou a ser usado num sentido mais alargado e figurado, referindo-se a “todas as espécies de formas artísticas na sua relação com a realidade, quer possuíssem um caráter de representação ou não” (Elias e Dunning, 1992, p. 125). Neste caso, não são as atividades que são representações da vida real, mas sim as emoções por elas desencadeadas é que estão relacionadas com as que se experimentam na vida real.

Atividades miméticas podem despertar e representar uma gama variada de emoções e sentimentos que também podem ser vivenciados na vida de não lazer, mas que, no contexto mimético, podem se relacionar em maior ou menor grau a sentimentos de prazer, uma vez que “adquirem tonalidades diferentes” daquelas experimentadas rotineiramente. Ou seja, pode-se evocar e experimentar sentimentos fortes sem correr seus riscos, e vivenciar um “descontrole controlado” das emoções dentro dos limites de aprovação social, baseando-se na imaginação. As atividades miméticas podem ser consideradas como estreitamente relacionadas à “renovação” das tensões e emoções, uma vez que tais atividades de lazer, em geral, conseguem criar tensões e animar sentimentos, principalmente numa esfera imaginária.

As atividades assim classificadas podem ser bastante diversas, incluindo os espetáculos teatrais, cinema, pesca, montanhismo, dançar, assistir televisão. Elias e Dunning (1992) incluíram o esporte nas atividades de lazer atuais, e reconheceram-no como uma atividade capaz de proporcionar momentos de “tensões controladas e agradáveis, necessárias para a manutenção da saúde mental” (Stigger, 2002, p. 29). Este posicionamento contraria outras interpretações que classificam o esporte como uma prática que teria exclusivamente como objetivo “libertar das tensões”, passando a reconhecê-lo também como um “produtor de tensões de um tipo particular” (uma agradável tensão-excitação), que os autores consideram como peça fundamental no lazer. Todas essas atividades “possuem caráter de lazer, quer se tome parte delas como espectador ou ator, desde que não se participe delas como se participasse

numa ocupação especializada através da qual se ganha a vida” (Elias e Dunning, 1992, p. 110).

Essa categorização evidencia que somente uma parcela do tempo livre pode ser considerada lazer, no sentido de uma atividade livremente escolhida e não remunerada, além de demonstrar que tanto o tempo de trabalho quanto o de não-trabalho são permeados por restrições em diferentes graus – a considerar as “rotinas do tempo livre”.

Norbert Elias considerou que o lazer apresenta três elementos básicos: sociabilidade, mobilidade e imaginação. Estes elementos nunca estão ausentes nas categorias de atividades de lazer indicadas pelo espectro de tempo livre, e comumente apresentam-se combinados, embora sempre um deles possa sobressair. Buscou ainda listar características estruturais que fossem comuns às atividades de lazer, mesmo que muitas vezes as atividades se mostrem aparentemente muito diversas entre si. Pelo menos uma característica foi marcadamente perceptível: a de que “todas as atividades de lazer integram um controlado descontrolo das restrições das emoções” (Elias e Dunning, 1992, p. 146).

Para Elias, as “atividades de lazer são atividades sociais (jogos realizados por grupos de pessoas), presentes tanto em sociedades complexas como nas sociedades mais simples”, durante as quais a restrição das emoções a que estamos rotineiramente submetidos pode ser reduzida – ainda que dentro de certos limites – com aprovação social, como dito anteriormente, mais do que em qualquer atividade de outra natureza (Elias e Dunning, 1992, p. 150). São momentos em que podemos nos entregar a emoções agradáveis ou mesmo a momentos de tensão e emoção, devido ao menor constrangimento social – que é uma das variáveis que caracterizam as atividades de lazer - mas sem perigos para si próprio e para os outros. É possível correr riscos, desafiar a ordem da rotina cotidiana, mas sem prejuízos reais: o medo que sentimos (e que escolhemos sentir) numa montanha russa, não é o mesmo e nem traz as mesmas conseqüências do medo que sentiríamos durante um assalto. Outra variável que caracteriza o lazer é a maior liberdade - e maior possibilidade - de escolhas individuais, com menor grau de compulsão social. Isso não significa, em absoluto, que estaremos “livres” de todas as normas sociais, mas sim que estas são flexíveis de acordo com os diferentes contextos de uma mesma sociedade, assim como diferem de uma sociedade para outra. Ao escolher atividades de lazer, os indivíduos buscam aquilo que lhes

proporcionará o que eles próprios entendem como satisfação e prazer, mas não deixam de levar em conta as conseqüências sobre os outros indivíduos.

Todas as sociedades, ao vivenciarem processos de amadurecimento e civilização, presenciaram um aumento - em número e em complexidade - das interdependências nas relações entre seus membros. Esse fato ocasionou o aumento das pressões e das formas de controle externo e interno, que alcançaram todas as instâncias da vida do indivíduo, ocasionando uma “monotonia das emoções” decorrente deste elevado autocontrole. Este último, aliás, resultado de condicionamentos ou de processos de aprendizagem pelos quais passam os seres humanos, quando a restrição aos sentimentos é aprendida e incorporada gradativamente, tornando-se uma espécie de “segunda natureza”, ou seja, a natureza baseada nas experiências vivenciadas e nas convenções sociais. A auto-restrição em expressar os sentimentos torna-se automática, como se fosse um componente inato da personalidade de cada indivíduo.

Elias lembra que, uma vez que as emoções são o resultado da combinação entre processos aprendidos e não aprendidos, elas são limitadas por “restrições civilizadoras”, gerando a “monotonia” citada anteriormente. Assim, a escolha de atividades de lazer que possibilitem o que o autor denominou de “busca da excitação” seria uma atitude relativamente complementar ao controle e restrição das emoções, uma espécie de ponto de equilíbrio. Ainda discorrendo sobre este aspecto, o autor afirma que a “ausência de equilíbrio entre atividade de lazer e de não lazer implica um determinado empobrecimento humano, alguma *secura* de emoções que afeta toda a personalidade” (Elias e Dunning, 1992, p. 161).

De acordo com Elias, pode-se considerar o lazer como um espaço social, no qual se produzem movimentos opostos às restrições impostas pelas normas sociais e pelo grau atual de civilização, visando um equilíbrio entre o autocontrole e a liberação de restrições sociais e individuais. O que, convém lembrar, não ocorre de forma plena: isso porque o esporte, teatro, festas e todas as demais atividades associadas ao termo lazer, especialmente as atividades miméticas, se organizam em meio à onipresença e estabilidade do controle das emoções. Mesmo assim, seria através do lazer que “a sociedade satisfaz a necessidade de experimentar em público a explosão de fortes emoções – um tipo de excitação que não perturba nem coloca em risco a relativa ordem da vida social [...]” (Elias e Dunning, 1992, p. 112).

Stigger (2002), analisando os trabalhos de Jofre Dumazedier e de Norbert Elias, considerou que, apesar das diferentes abordagens, ambos os autores apontam que as atividades de lazer podem ser compreendidas como “um conjunto de formas de ocupar o tempo livre do trabalho, mas com atividades relacionadas com o interesse próprio e o prazer individual” (Stigger, 2002, p. 234).

De certa forma, esses elementos também foram apontados por Marcellino (2002), ao destacar como fundamentais para a caracterização das atividades de lazer os aspectos *tempo* e *atitude*. Para o autor, as atividades de lazer devem ser compreendidas através da articulação entre as categorias tempo e atitude, destacando ser inadequado considerá-las isoladamente, uma vez que isso poderia acarretar uma série de equívocos (Marcellino, 2002, p. 10). Ao considerar o aspecto *atitude*, leva-se em conta a relação estabelecida entre o indivíduo e a experiência vivida, assim como o grau de satisfação que a atividade é capaz de proporcionar. Já ao considerar o aspecto *tempo*, levam-se em conta as “atividades desenvolvidas no tempo liberado do trabalho, ou no ‘tempo livre’, não só das obrigações profissionais, mas também das familiares, sociais e religiosas” (Marcellino, 2002, p. 8).

Assim, o autor argumenta que se fôssemos pensar as atividades de lazer com base nessas categorias isoladas e adotássemos o *tempo*, acabaríamos por não abranger nem as atividades de tempo livre que apresentam características de práticas laborais, nem as obrigações decorrentes de outros aspectos da nossa vida que acabam por influenciar nosso lazer. No que Marcellino encontra concordância de Stigger: “Como poderiam ser pensadas, por exemplo, as atividades realizadas no tempo livre, as quais, muitas vezes, são prazerosas, mas não deixam de ser obrigações?” (Stigger, 2002, p. 234).

A mesma dificuldade seria encontrada adotando-se a *atitude* do indivíduo em relação às atividades. Tal opção ocasionaria a possibilidade de toda e qualquer atividade, inclusive o trabalho, ser compreendida como lazer, sendo suficiente para isto que o indivíduo a considerasse prazerosa. Haveria então o risco de entrarmos num “excessivo relativismo, já que [...] dependendo do contexto cultural e do interesse individual, todo tipo de atividade poderia ser considerado lazer, assim como nada poderia ser identificado como lazer” (Stigger, 2002, p.235).

De outra maneira, pensar o lazer na perspectiva dos estilos de vida é uma forma de aceitar que ele se insere numa sociedade que traz consigo muitos constrangimentos relativos à apropriação do tempo,

mas que, mesmo assim, nesse tempo, o indivíduo tem a possibilidade de realizar escolhas, em busca de atividades que lhe dão prazer (STIGGER, 2002, p.235).

Durante a análise dos dados, a princípio adotaremos como critérios para a discussão as características do “espectro de tempo livre” elaborado por Elias, assim como os caracteres preconizados por Dumazedier na classificação de uma determinada atividade como “lazer”. De acordo com as respostas obtidas, poderá haver mudança e/ou ampliação do referencial.

### 1.3 ESTILO DE VIDA, CULTURA E CONSUMO

Ao buscarmos uma maior compreensão tanto de fenômenos relativos à expansão e democratização de atividades esportivas e de lazer, assim como de fenômenos relacionados aos estilos de vida, é praticamente inevitável que nos deparemos com a necessidade de estudar também alguns aspectos de consumo. Ao nos dedicarmos à pesquisa sobre os aspectos que influenciam a adoção de determinadas práticas, é preciso deixar de lado a visão exclusivamente pedagógica e reconhecer a necessidade de guiar nosso raciocínio através da observação dos hábitos de consumo – uma vez que o esporte profissional e o lazer, de uma forma geral, vêm tornando-se atividades espetacularizadas (Gebara, 2002).

A seguir, abordaremos aspectos relacionados ao estilo de vida, cultura e consumo, procurando deixar mais claras suas concepções e estabelecer relações com nosso objeto de estudo.

#### 1.3.1 Estilo de Vida

Ao analisar os resultados de seus estudos, Dumazedier (2001) declarou que as atividades de lazer em si mesmas não podem ser consideradas ativas ou passivas, mas que podem receber essa classificação de acordo com a atitude que os indivíduos assumem com relação às atividades decorrentes do próprio lazer, e diferenciou o que chamou de *atitudes ativas* das *atitudes passivas* dos indivíduos frente às atividades de lazer.

Na presença de *atitudes ativas* julgou ser possível observar a possibilidade de participação consciente na vida social e cultural, refletindo uma atitude não

conformista - e conseqüentemente mais consciente - da vida em sociedade, assim como a busca do equilíbrio entre os momentos de repouso, de divertimento e de desenvolvimento pessoal durante o lazer. Nesse sentido, ao observar que neste contexto o indivíduo teria a possibilidade de realizar escolhas, fazendo com que os momentos de lazer não fiquem restritos a um tempo de fruição, mas também um tempo de integração qualificada e consciente no contexto social e cultural, é que Dumazedier faz a associação entre lazer e estilo de vida (Stigger, 2002, p. 229).

Para Dumazedier, o conjunto de *atitudes ativas* adotadas por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos é que contribuiria para a formação de um estilo de vida, que poderia ser definido como “o modo pelo qual cada sujeito ajeita a sua vida cotidiana” (Dumazedier, 2001, p. 263). Para adotar voluntariamente um determinado estilo de vida, inicialmente os indivíduos precisariam tomar consciência dos condicionamentos a que estão submetidos e buscar superá-los, a fim de que seus comportamentos deixem de ser respostas mecânica resultante de condicionamentos anteriores, e passar a utilizar os recursos do meio, em função das necessidades e aspirações da sua própria personalidade.

Dumazedier critica o posicionamento sobre o lazer como um produto secundário, pois o considera prioritário para as sociedades contemporâneas. Mas tenta encontrar justificativas para que o lazer receba menos importância quando consideradas as grandes desigualdades sociais existentes entre os indivíduos e os meios sociais, tais como os índices de analfabetismo, fome e outros aspectos, que tendem a levar os indivíduos e os governos ao estabelecimento de prioridades: “as pessoas primeiro procuram saciar suas necessidades, para depois pensar no lazer” (Dumazedier, 2001, p. 273).

Gutierrez (2001) se posiciona contrariamente a tais justificativas, preconizando como ideal a elaboração de políticas públicas que contemplem o lazer no mesmo grau de importância que outros direitos dos cidadãos. Considera não ser possível condicionar o investimento em uma determinada área, como por exemplo o lazer, à solução de todos os problemas de uma outra área, tanto pela inter-relação existente entre elas, como pela tendência dos investimentos sociais a elevarem a demanda da área que os recebe. Salieta a necessidade de superar o que chamou de “visão etapista”, que costuma priorizar uma área do social em detrimento de outras, pois quando observamos as sociedades, podemos notar que as



consideradas como “opulentas são ricas em educação, saúde e lazer, e as pobres são pobres em educação, saúde e lazer”(Gutierrez, 2001, p. 113).

A noção daquilo a que usualmente denominamos “estilo de vida” refere-se aos gostos ou disposições individuais para música, artes, escolhas de produtos culturais e de atividades de lazer, passando pela escolha de determinados tipos de comida e de vestuário – e que, sociologicamente, costuma ser estudado em relação a classes sociais (Johnson, 1997). Portanto, denota uma maneira de ser individual que, apesar disto, sofre influência do contexto social no qual o sujeito está inserido no que se refere a normas de conduta e de posições socioeconômicas que lhe são impostas (Giddens<sup>14</sup> apud Stigger, 2002) – sendo possível observar um determinado padrão de práticas referentes a cada classe social, embora este padrão seja flexível. Isto porque fazem parte do estilo de vida todos as práticas e costumes incorporados, que recebem grande valorização por parte dos indivíduos e da sociedade como um todo, e que costuma ser interpretado como uma espécie de “linguagem não-verbal” capaz de transmitir as preferências, o grau de refinamento de seus gostos e pistas sobre o grupo social ao qual pertencem.

Bourdieu (1993) considerou ser impossível entender a inclinação a determinadas práticas sem situá-las no que designou como “sistema de disposições”, ou seja, o *habitus*. Para Bourdieu, o *habitus* constitui a base geradora dos estilos de vida – pois sua origem comum é o sistema de gostos e preferências, que é um *habitus* de classe. Assim, acredita que um modelo que deseje ser capaz de explicar a distribuição das práticas esportivas entre as classes deveria considerar os fatores determinantes positivos ou negativos, sendo que o autor julga serem os mais importantes o *tempo livre*, o *capital econômico* e o *capital cultural* - sempre considerando as variações no significado e nas funções atribuídas às diferentes práticas pelas diversas classes. Essa diversidade dependeria também da afinidade entre as disposições éticas e estéticas características de cada classe e das potencialidades objetivas de ganhos éticos e estéticos que parecem estar contidos em cada esporte.

Ainda de acordo com a análise de Bourdieu, a sociologia e a história social do esporte, que estabelecem as variações das funções do exercício corporal de acordo com a época, a sociedade ou a classe social, também criam a ilusão de que

---

<sup>14</sup> GIDDENS, A. **Modernidade e identidade pessoal**. Oeiras, (Portugal): Celta, 1997.

exista uma definição técnica de exercício esportivo – uma definição socialmente neutra e objetivamente embasada.

A eleição das “funções” ou “finalidades” do exercício esportivo é determinada por um sistema de princípios que orientam todo o conjunto de práticas do indivíduo (sexuais, hábitos de comer, estilos de vestir, etc). E também não seria difícil mostrar que há desacordo entre as classes sociais sobre os efeitos esperados do exercício corporal, tanto no que se refere ao corpo externo (força, elegância, etc) como ao corpo interno (saúde, equilíbrio mental, etc). Ou seja, as variações nos fatores que tornam possível ou impossível satisfazer os termos culturais ou econômicos, são também as variações na percepção e apreciação dos benefícios imediatos que resultam das diferentes práticas esportivas.

Bourdieu considera que o *habitus* de classe define o significado atribuído à atividade esportiva, os benefícios esperados e o valor social que se acumula com a prática de certos esportes em virtude de seu valor distintivo derivado de sua distribuição de classe. Segundo o autor, normalmente a expectativa é de que os benefícios intrínsecos que se esperam obter por meio do esporte devem ser acompanhados dos benefícios sociais. E cita o exemplo do golfe que – apesar de suas funções “saudáveis”, como qualquer atividade física e de lazer – tem uma *significação distributiva* preponderante, que é unanimemente reconhecida e aceita ao considerarmos a probabilidade de que as diferentes classes sociais pratiquem diferentes esportes. E frisa que, provavelmente, não por acaso o levantamento de peso, que foi durante muito tempo o esporte favorito da classe trabalhadora, demorou tanto para ser reconhecido como esporte olímpico, pois aos olhos dos aristocratas fundadores do esporte moderno ele simbolizava mera força, brutalidade e pobreza intelectual- ou seja, correspondia à imagem das classes trabalhadoras.

Bourdieu (1993) considera como uma propriedade dos “esportes populares” associados à juventude - implicitamente responsáveis por descarregar um excesso de energia - o fato de serem abandonados logo que chegam à vida adulta. Já os “esportes burgueses”, praticados principalmente pelas funções de manutenção física e benefícios sociais, têm em comum o fato de que sua prática ultrapassa em muito a fase de juventude.

De acordo com seus estudos, afirmou que a maioria dos esportes de equipe, assim como os mais típicos esportes individuais da classe trabalhadora, como boxe e luta livre, combinam todos os motivos que repelem as classes altas: a composição

social de seu público reforça a vulgaridade que implica sua popularização, os valores e virtudes necessários (força, resistência, propensão à violência, etc), a exaltação da competição, entre outros.

Bourdieu declarou ainda que, se buscamos compreender a distribuição dos esportes mais distintivos, como o golfe, esqui, tênis, incluindo alguns menos “rebuscados” como a ginástica e o montanhismo, entre as classes sociais, não podemos recorrer apenas a variações no capital cultural, econômico e no tempo livre. Tal compreensão requer também a abordagem de outros fatores como tradição familiar, que mantêm estes esportes vedados às classes trabalhadoras, assim como a consideração de que as limitações econômicas definem o campo de possibilidades, embora não determinem esta ou aquela prática.

Assim, Bourdieu considera que cada classe social ou faixa socioeconômica apresentaria um estilo de vida correspondente expresso por suas práticas, por serem produtos do mesmo “operador prático”, o *habitus*. A correlação que pode ser encontrada entre a renda familiar – ou nível de instrução – e uma determinada prática, não a valida como fator explicativo, uma vez que não é necessariamente a renda que comanda as práticas, e sim o *gosto* (modesto ou de luxo), que é a transcrição durável das práticas, e que encontra nesses meios as condições de realizar-se. Situação evidenciada em casos de mudança de posição social, quando as condições nas quais o *habitus* foi produzido não coincidem com as condições nas quais ele funciona.

Destaca ainda que “cada dimensão do estilo de vida simboliza todas as outras: as oposições entre as classes se exprimem tanto no uso da fotografia e na quantidade e qualidade das bebidas consumidas quanto nas preferências em pintura ou música” (Bourdieu, 1999, p.75).

Assim, considerando os autores citados, entendemos que a expressão *estilo de vida* se refere aos gostos ou disposições individuais que direcionam nossas escolhas, desde alimentação e vestuário, até artes, cultura e atividades de lazer. Estas práticas individuais e coletivas se estruturam progressivamente, e denotam uma maneira de ser individual, mas que também recebe influências do contexto social no qual o indivíduo encontra-se inserido - e por este motivo costuma ser estudado em relação a classes sociais.

Na visão de Bourdieu (1999 ,p. 90)

o sistema escolar procura substitutos à experiência direta, oferece atalhos ao longo encaminhamento da familiarização, possibilita práticas que são produto do conceito e da regra ao invés de surgir da pretendida espontaneidade do “gosto natural” e oferece um recurso para aqueles que esperam recuperar o tempo perdido.

Da mesma maneira que o estilo de vida demonstra uma estreita relação com os conceitos de *habitus*, tanto de Elias quanto de Bourdieu, também apresenta pontos de relação com a cultura e com as práticas de consumo – aspectos que serão abordados a seguir.

### 1.3.2 Cultura

De acordo com Johnson (1997, p. 59), o termo *cultura* se refere a um “conjunto acumulado de símbolos, idéias e produtos materiais associados a um sistema social, seja uma sociedade inteira ou uma família”. Prossegue diferenciando os *aspectos materiais* (que incluem tudo o que é feito, modelado ou transformado, desde a preparação de alimentos até a produção de computadores, por exemplo) dos *aspectos não-materiais*. A *cultura não-material* inclui todos os tipos de símbolos – sejam palavras ou notas musicais -, bem como as idéias que direcionam as relações interpessoais e os sistemas sociais dos quais os indivíduos participam, com especial destaque para as atitudes, crenças, valores e normas.

Cultura não se refere àquilo que os indivíduos fazem concretamente, mas “às idéias que têm em comum sobre o que fazem e os objetos materiais que usam”. Esta diferenciação é importante, porque o poder e a autoridade da cultura na vida humana se originam principalmente em nossa experiência de cultura como algo externo a nós. Nosso comportamento pode conformar-se ou desviar-se dos padrões culturais, mas não são em si partes da cultura. Assim como o fato de uma idéia ou um símbolo serem comuns a vários indivíduos não os torna *culturais*. Comportamentos, idéias e símbolos “devem ser vistos e vivenciados como tendo uma autoridade que transcende os pensamentos do indivíduo” para serem considerados *cultura*.

Laraia (2006), ao abordar a cultura como um conceito antropológico, destaca que a mesma “condiciona a visão de mundo dos homens”, podendo ser considerada como uma espécie de lente através da qual o homem vê o mundo. Assim, “culturas

diferentes levam a visões desencontradas” devido aos diferentes pontos de vista (Laraia, 2006, p. 67).

Apesar de sermos dotados do “mesmo equipamento anatômico”, sua utilização não é geneticamente determinada, e “depende de um aprendizado que consiste na cópia de padrões que fazem parte da herança cultural dos grupos” (Laraia, 2006, p.71).

Considerações de cunho moral ou de atribuição de valor, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são produtos de uma herança cultural. Isso explica o fato de que indivíduos de culturas diferentes podem ser facilmente “identificados por uma série de características, tais como o modo de agir, vestir, caminhar, comer, sem mencionar a evidência das diferenças lingüísticas, o fato de mais imediata observação empírica” (Laraia, 2006, p.68). Tais observações cabem também em análises de grupos, como é o caso dos adolescentes: eles também são identificados pelo modo de vestir, de agir, e buscam diferenciar-se através de “gírias”, que muitas vezes se transformam em verdadeiros “dialetos”, ininteligíveis para quem não está inserido em seu grupo.

Todo sistema cultural apresenta uma lógica própria, e não podemos tentar “transferir” a lógica de um sistema para outro. Mas existe uma tendência de considerar lógico apenas o próprio sistema no qual estamos inseridos, atribuindo aos demais um “alto grau de irracionalismo”, além de desconsiderar as diversidades existentes nas diferentes culturas ou mesmo avalia-las como negativas (Laraia, 2006, p. 87). Aplicando-se a um grupo, essa tendência talvez explique, em parte, o posicionamento muitas vezes preconceituoso em relação à fase da adolescência e a dificuldade em aceitar comportamentos que se mostrem muito diferenciados do chamado comportamento adulto. Como não compreendemos sua lógica, quase que automaticamente os designamos como “desviantes”, “inadequados”.

A cultura é dinâmica, e de acordo com os estudos antropológicos todos os sistemas culturais estão em contínuo processo de modificação. “Os hábitos e comportamentos mudam, devido à capacidade que os homens têm de questionar seus próprios hábitos e modificá-los” (Laraia, 2006, p. 95). E o autor acrescenta que, provavelmente, a maior parte dos padrões culturais de um determinado sistema não foi criada, e sim foram copiados, modificados de outros sistemas culturais.

Laraia prossegue descrevendo a existência de dois tipos de mudança cultural: uma que é interna, e que resulta da dinâmica do próprio sistema cultural, e

uma segunda que é resultado do contato de um sistema cultural com outro (Laraia, 2006, p. 96). No primeiro caso, as mudanças ocorrem de forma lenta, quase imperceptível, mas constante; já no segundo caso, seu ritmo pode sofrer alterações mais drásticas no caso da ocorrência de eventos tais como uma catástrofe, uma grande inovação tecnológica ou alguma dramática situação de contato com outro sistema cultural. Neste caso, as mudanças podem ser mais rápidas e bruscas. O autor cita como exemplo desde último, o contato dos índios brasileiros com a cultura dos colonizadores portugueses. Considera praticamente impossível imaginar que exista algum sistema cultural que ainda sofra mudanças apenas internas – a menos que estivesse total e completamente isolado de qualquer outro sistema.

Portanto, os hábitos e comportamentos de um grupo, como os adolescentes, ou de qualquer outra forma de organização (família, clube, associações profissionais, e outros), costumam sofrer influência principalmente das mudanças individuais, que paulatinamente são transmitidas aos membros do grupo, e com o tempo podem modificar padrões tradicionalmente enraizados.

### 1.3.3 Consumo

De acordo com Bourdieu (1990), não é possível abordar o consumo esportivo como independente do consumo de alimentos ou do consumo de lazer em geral, uma vez que o esporte e o lazer encontram-se inseridos num universo de práticas e consumos, eles próprios estruturados e constituídos como um sistema. Isso se torna cada vez mais evidente, na mesma proporção que aumenta a espetacularização e mercadorização de diversas atividades.

A fim de buscarmos uma abordagem que trace relações entre práticas de consumo, ocupação do “tempo livre” e estilos de vida, inicialmente consideraremos a obra de Veblen (1983), “Teoria da Classe Ociosa”.

Embora seu trabalho seja um tratado sobre economia, o autor o faz descrevendo os comportamentos da sociedade em todas as esferas, assim como as possíveis razões para adoção de determinadas condutas. Ao relatar o surgimento do grupo que designou como classe ociosa, Veblen descreve aspectos da sociedade que persistiram e podem ser reconhecidos até os nossos dias, e que influenciaram o desenvolvimento dos hábitos e costumes, assim como sua manutenção e/ou adequação. Seu trabalho pode ser considerado atual, e nos fornece uma série de

pistas sobre como determinados hábitos de esporte e lazer foram sendo adquiridos, e alguns dos contextos que ainda hoje podem influenciar na escolha das atividades com as quais gastaremos nosso tempo livre.

Uma vez que fazem parte dos estilos de vida todos os hábitos e costumes gradativamente incorporados, e que estes recebem grande valorização por parte dos indivíduos e da sociedade como um todo – isso porque o estilo de vida costuma ser designado como capaz de transmitir as preferências, o grau de refinamento de seus gostos e pistas sobre o grupo social ao qual pertencem -, é preciso considerar que variados aspectos podem exercer influência na adoção dos hábitos, principalmente aqueles que estabelecem uma relação mais direta com o consumo de bens e serviços – incluindo as atividades de esporte e lazer.

Em sua análise, Veblen destaca ser possível observar que uma motivação quase sempre presente seja a competição, a comparação – inicialmente com os do seu grupo social, e posteriormente com indivíduos que detêm algum grau de notoriedade e posição social de alguma maneira mais elevada. Ou seja, os indivíduos sempre buscam uma situação que os coloque de certo modo “acima” de outros, que passam a imitá-los e a desejar se igualar a eles – para posteriormente superá-los. Essa seria a base do que o autor denominou “consumo conspícuo”, ou seja, o consumo que tem por objetivo principal demonstrar a possibilidade de gastar com objetos e/ou atividades que não sejam consideradas uma necessidade real, mas sim que satisfaçam desejos e correspondam a um estilo de vida que seja considerado pela sociedade como de bom gosto, culturalmente favorecido e capaz de demonstrar em que classe social o indivíduo encontra-se inserido.

Um estilo de vida que vise indicar pertencimento a uma classe ou nível socioeconômico superior, usualmente valoriza o tempo livre – que Veblen designou como ócio, ou seja, o “tempo gasto em atividade não-produtiva, sem conotação de indolência”. Essa valorização ocorre tanto em termos de quantidade de tempo livre, como da qualidade e status das atividades realizadas nesse tempo. Seria um meio de demonstrar superioridade pecuniária, uma vez que o indivíduo poderia dedicar mais tempo ao lazer e aos esportes, sem afetar seus ganhos para subsistência.

É perceptível a influência que o chamado “poder pecuniário” exerce também na escolha das atividades de esporte e lazer, em qualquer época: hoje, a maior parte das pessoas não tem condições de dispender o necessário para jogar tênis ou praticar golfe – ou qualquer outra atividade que demande maior investimento em

locais e equipamentos específicos - a menos que tenha acesso a projetos de socialização destas práticas. O mesmo pode-se dizer das atividades culturais de lazer, como o cinema, teatro e muitas vezes até a frequência a estádios de futebol. Ou seja: aquilo que um indivíduo consome tende a ser interpretado como uma característica do grupo social ao qual pertence – ou ao qual deseja pertencer.

Entre os autores contemporâneos, Featherstone (1995, p. 35) destaca que a “observação da lógica de consumo aponta para modos socialmente estruturados de usar bens para demarcar relações sociais”. Vários aspectos do tempo livre, especialmente o lazer, vêm sendo progressivamente mediados pela aquisição de bens e serviços. Pode-se observar nas sociedades ocidentais o duplo simbolismo das mercadorias: indicam o imaginário presente nos processos de produção e marketing, e representam associações simbólicas utilizadas para enfatizar os diferentes estilos de vida, demarcando as relações sociais (Leiss<sup>15</sup>, citado por Featherstone (1995)).

No que se refere à cultura de consumo, o indivíduo moderno tem consciência de que se comunica não apenas por meio de suas roupas, mas também através de sua casa, seus móveis, decoração, carro e outras atividades, que serão interpretadas e classificadas em termos de ele ter um “gosto refinado” ou não. Nos dias atuais ainda é possível interpretar a apresentação corporal e os estilos de vida como indicadores de *status* social, embora esse processo esteja muito mais complexo. A moda e outras atividades relacionadas com o estilo de vida muitas vezes são usadas como uma forma de “aproximação” ou de “exclusão” de um indivíduo nas diferentes classes sociais (Featherstone, 1995).

Bourdieu (2003) chamou a atenção para o fato de que as preferências de consumo e o estilo de vida de um indivíduo envolvem o que ele denominou de “julgamentos discriminadores”, que demonstram à sociedade o nosso próprio julgamento de gosto e, ao mesmo tempo, possibilitam que ele (nosso gosto) seja julgado e classificado pelos outros. O autor também acredita que tanto o gosto pessoal como as escolhas de bens e serviços que fazemos estejam associados a ocupações e frações de classes específicas, e que por este motivo podem ser considerados “bens marcadores”, servindo como sinal de distinção social. A oferta constantemente renovada de mercadorias e atividades, ou a “usurpação de bens

---

<sup>15</sup> LEISS, W. **The limits to satisfaction**: on needs and commodities. Londres: Marion Boyers Ltd, 1978.



marcadores” pelas classes inferiores, costuma fazer com que os indivíduos pertencentes à classe superior sintam-se inclinados a investir em novos bens (de informação, cultura, lazer), a fim de restabelecer a “distância social original”, alimentando o princípio de emulação descrito por Veblen como uma busca por *status* e honra que a posse de bens, ou o consumo conspícuo de bens e serviços, é capaz de proporcionar.

Esta “usurpação de bens marcadores” supracitada tornar-se-ia possível através da observação – proporcionada inclusive pelas mídias - que possibilita a leitura e interpretação do comportamento de um indivíduo, e que fornece pistas e informações sobre o poder potencial, o *status* e o prestígio que ele desfruta. Dessa maneira, indivíduos pertencentes a uma classe socioeconômica ou estrato social inferior têm conhecimento sobre as atividades, as mercadorias e os locais que precisariam consumir ou freqüentar a fim de “aparentar” um *status* social mais elevado.

Bourdieu relacionou o seu conceito de *habitus* - que corresponde a um padrão de comportamento adquirido segundo um conjunto de referências e disposições inconscientes, incluindo os esquemas classificatórios e as preferências individuais implícitas e evidentes – e que é formado a partir do capital cultural, para explicar a noção que o indivíduo tem da adequação e validade de seu próprio gosto por certas práticas e bens culturais.

A princípio, Bourdieu formulou o conceito de *capital cultural* como um meio de explicar a desigualdade de desempenho escolar entre crianças provenientes de diferentes classes sociais, procurando relacionar o “sucesso escolar” com a distribuição desse capital específico entre as classes e as frações de classe, e não a um efeito de “aptidões naturais”.

O capital cultural se apresentaria sob três formas:

- a) no estado *incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo. Sua acumulação está ligada ao corpo, pressupondo um trabalho de repetição que leva à assimilação e incorporação. É um processo que demanda tempo, e este deve ser investido pessoalmente pelo receptor – “tal como o bronzamento, essa incorporação não pode efetuar-se por procuração”. O capital cultural corresponderia a uma propriedade que tornou-se integrante do indivíduo, que investiu seu tempo e sua própria pessoa em sua aquisição.

- b) no estado *objetivado*, sob a forma de bens culturais, tais como quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas. A transmissão desses bens acontece de maneira relativamente instantânea quanto à propriedade jurídica, mas as condições de sua apropriação específica submetem-se às mesmas leis de transmissão do capital cultural em estado incorporado. Ou seja, os bens culturais podem ser objeto de uma apropriação material (que depende exclusivamente do capital econômico) e de uma apropriação simbólica, relacionada à posse de capital cultural que permite se apropriar e utilizar adequadamente esses bens.
- c) no estado *institucionalizado*, que se consolida através dos títulos e certificados escolares – que seriam, supostamente, a garantia da aquisição de capital cultural – e cuja posse, da mesma maneira que o dinheiro, guarda relativa independência em relação ao seu portador.

De acordo com Bourdieu, este padrão de comportamento e suas práticas – ou o que chamamos de estilo de vida – podem revelar as origens e a trajetória de vida de uma pessoa, que se manifestam também na forma do corpo, altura, peso, postura, andar, conduta, tom de voz, estilo de falar, senso de desembaraço ou desconforto em relação ao próprio corpo. Assim, pode-se considerar que a cultura é incorporada, corporificada, ou seja, o corpo é a materialização do gosto de classe.

No que se refere à cultura de consumo, o indivíduo moderno tem consciência de que se comunica não apenas por meio de suas roupas, mas também através de sua casa, seus móveis, decoração, carro e outras atividades, que serão interpretadas e classificadas em termos de ele ter um “gosto refinado” ou não. Hoje em dia ainda é possível interpretar a apresentação corporal e os estilos de vida como indicadores de *status* social, embora esse processo esteja muito mais complexo. A moda e outras atividades relacionadas com o estilo de vida muitas vezes são usadas como uma forma de “aproximação” ou de “exclusão” de um indivíduo nas diferentes classes sociais (Featherstone, 1995).

Como vimos, esta possibilidade já havia sido levantada por Bourdieu, ao considerar o que chamou de “usurpação de bens” e a tentativa de imitar o *habitus* característico do grupo social ao qual o indivíduo deseja ser inserido como meios de se *aproximar* e *aparentar* pertencer a ele. Mas como falta o capital cultural que norteia o *habitus* do grupo, o indivíduo tem grandes chances de tornar-se inquieto

com seu corpo, adequando posturas e corrigindo-o constantemente, inclusive adotando técnicas de manutenção, esportes, cosméticos, comida saudável e outros, que o ajudem na tarefa, e tratando o próprio corpo como um signo para os outros. Esta é uma atitude relativamente fácil de ser observada em nossa sociedade, apesar de ser grande a chance de o indivíduo cometer algum deslize que o denuncie. Complementando esta abordagem, Norbert Elias relacionou tal possibilidade de deslize ao fato de que o controle das emoções e a capacidade de manter atitudes comedidas e desenvolver um gosto refinado para as coisas culturalmente mais valorizadas – como a pintura, livros e bebidas, por exemplo – são resultado de um processo de educação durante toda a vida (o capital cultural), e que costuma ser mais desenvolvido de maneira sistemática nas chamadas classes média e alta do que nas classes mais populares (Elias<sup>16</sup> apud Featherstone, 1995).

Assim, considerando o aspecto exclusivo de consumo, parece-nos importante destacar as três possibilidades teóricas de conceber a chamada “cultura de consumo”, apresentadas por Featherstone (1995):

A primeira considera que a cultura de consumo tem como premissa o aumento da produção capitalista de mercadorias, que leva a um acúmulo material de bens e locais de compra/consumo, resultando na expansão cada vez maior das atividades de lazer e de consumo. Esse “efeito” divide opiniões, pois costuma ser visto por alguns como uma maneira de democratizar a cultura, e por outros como uma forma de manipulação ideológica e controle implícito da população.

A segunda, mais estritamente sociológica, diz que há um equilíbrio na relação entre a satisfação proporcionada pelos bens e seu acesso socialmente estruturado: a satisfação e o *status* dependem da exibição e da conservação das diferenças, uma vez que os indivíduos usam as mercadorias (bens e serviços) para criar vínculos ou estabelecer distinções sociais entre os grupos – possibilidade observada também nas abordagens de Veblen e Bourdieu.

A terceira considera os prazeres emocionais do consumo, os sonhos e desejos celebrados no imaginário cultural consumista.

Para Featherstone, essas concepções são importantes a fim de deixarmos de lado a visão reducionista que considera o consumo exclusivamente como um resultado da produção, assim como deixar de observar apenas o lado negativo do

---

<sup>16</sup> ELIAS, N. *The Court Society*. Oxford, Blackwell, 1983. p. 232.

consumo, classificando-o como resultado de uma “manipulação psicológica”. Segundo ele, esta tendência tem origem na Escola de Frankfurt<sup>17</sup>, que considera as indústrias culturais como produtoras de uma “massa<sup>18</sup> homogênea”, que mina a individualidade e a capacidade de crítica e de julgamento, e comparam a lógica da produção à lógica do consumo. Os autores que fazem parte da Escola de Frankfurt consideram que as atividades de lazer, arte e cultura em geral são filtradas pela Indústria Cultural, que tem poder de lhes conferir “valor de troca” – posicionamento que, de acordo com Featherstone, tem sido criticado por seu elitismo e incapacidade de examinar os processos reais de consumo que, ao serem estudados, revelam reações e utilizações dos bens bastante diferenciadas e complexas por parte dos consumidores. Considerando a Indústria Cultural - conceito estabelecido por Adorno e Horkheimer (1986) - como um sistema uniforme, com métodos de reprodução que visam a disseminação de bens padronizados, onde tudo se torna cada vez mais semelhante e sua relação com as práticas de consumo, de lazer e os estilos de vida, podemos tecer algumas considerações. Inicialmente, podemos observar uma analogia com o que Bourdieu classificou como *fundamentos ocultos de dominação* – que seria o uso de produções simbólicas como instrumentos de dominação, a fim de direcionar a interpretação da realidade de acordo com o ponto de vista de quem as produz. E não apenas uma analogia, mas uma atualização do conceito, uma vez que não se pode mais pensar em uma “massa homogênea” vivendo num mundo globalizado.

O cinema, a televisão, o rádio, as revistas – a mídia em geral – nos fornecem informações e procuram transmitir conceitos, buscando gerar referências e influenciar nossas concepções do que seja belo, necessário e/ou agradável através de estratégias de marketing e de sugestionamento muito bem elaboradas. Mas em

---

<sup>17</sup> “Escola de Frankfurt” refere-se ao mesmo tempo a um grupo de intelectuais e a uma teoria social. O termo indica a institucionalização dos trabalhos de um grupo de intelectuais marxistas, não ortodoxos, que permaneceram independentes dos marxistas leninistas das décadas de 20 e 30 tanto na linha teórico-ideológica quanto na atuação militante. (CAVICHIOILLI, F. **Indústria cultural e lazer**. In: *Anais*.XII encontro Nacional de Recreação e Lazer e I Encontro Latino-americano de Recreação e Lazer. Balneário Camboriú, SC: 2000).

<sup>18</sup> Massa: em uma acepção importante, massa designa multidão, implicando que a coisa mais evidente a respeito das pessoas comuns é que elas são muitas. O termo também possui o significado associado de vulgo, plebe e turba, a multidão instável de pessoas comuns do século XVIII. Nessa última acepção, o termo massa ficou identificado com as camadas populares industriais urbanas e a população trabalhadora, os crédulos, que constituíam uma ameaça permanente à cultura. A tecnologia e as comunicações de massa são freqüentemente arroladas para sugerir que a sociedade se massificou e produziu uma cultura de massa homogênea e de mau gosto, uma pós-cultura (STEINER, 1971 citado por FEATHERSTONE, 1995).

nenhum momento pode-se subestimar a capacidade de julgamento e de crítica dos receptores dessas mensagens. Há influências, sim, mas estas não podem ser generalizadas a todos os indivíduos e todos os segmentos. O grau desta influência pode variar de acordo com o contexto do indivíduo que a recebe, sua consciência, seu nível de conhecimento e de maturidade, entre outros fatores.

Neste sentido, o consumo - tanto de mercadorias em geral, como de produtos, bens e serviços na área de esporte e lazer – realmente está sujeito a essa tentativa de padronização segundo critérios que tenham objetivo de evidenciar variados níveis de *status*. Mas não podemos rotular e reduzir as motivações que levam à prática do esporte e à escolha de determinadas atividades de lazer unicamente como “meios de ostentação”, considerando a “desvinculação entre as necessidades humanas e os cálculos utilitários” trabalhada anteriormente por Veblen. Em outras palavras, é possível existir incongruências entre aquilo que os “cálculos de racionalidade” definem como útil ou supérfluo, e as necessidades do indivíduo em seu cotidiano. Assim, os bens e serviços que para um determinado indivíduo - ou grupo de indivíduos - têm apenas o propósito de ostentação, para outros têm grande utilidade.

As mídias utilizam elementos que marcam de alguma maneira a sociedade, reforçando a imagem que pode estar vinculada às mais variadas mensagens e produtos. Assim, a imagem toma vida, adquire significados e representações.

Todas as atividades - inclusive o esporte, os hábitos e os estilos de vida – quando apropriados pela mídia e em especial pela televisão, são transformadas em mercadorias cujo consumo torna-se o objetivo principal.

“A televisão não apenas informa, mas entretém o indivíduo, busca fascinar os interesses das pessoas [...] sem contudo levar às experiências e vivências reais, mas sim indiretas; vive-se a emoção dos outros” (Betti, 1998). Sob este ponto de vista, é possível admitir que, de certa forma, realmente estamos sujeitos a variáveis graus de influência da chamada “sociedade do espetáculo”.

A expressão “sociedade do espetáculo” foi criada por Guy Debord em 1967, e não deve ser entendida como mera referência aos meios de comunicação de massa. É um conceito de sociedade “espetacular”, que estaria baseada na contemplação passiva, na qual os indivíduos deixam de viver para apenas olhar a ação dos outros, “não apenas no plano televisivo, mas também na publicidade, na

política e na cultura, entre outras áreas” (Jappe, 2005)<sup>19</sup>, e onde “tudo o que era vivido diretamente tornou-se uma representação<sup>20</sup>”. Para Debord, o sentido dessa representação é amplo, e não pode ser entendido apenas como imagens, mas sim como “a relação entre pessoas, mediadas por imagens”. Como dito anteriormente, discordamos dessa “passividade” generalizada que permeia o conceito do autor. Mas reconhecemos que muitos dos princípios que norteiam sua noção de “espetáculo” possam ser observados no cotidiano, nas relações entre os indivíduos e entre os diferentes grupos sociais.

Bucci (2005)<sup>21</sup> ressalta a necessidade de estabelecer uma distinção entre a “sociedade do espetáculo” e a Indústria Cultural. Esta última surge como uma indústria entre outras: automobilística, farmacêutica, etc. Nela, o trabalho do autor/artista é substituído pelo trabalho industrial: a obra de arte deixa de ser produzida pelo talento. Ou seja: da mesma maneira que se fabricam sabonetes e pneus, também passam a ser fabricados filmes, canções, além dos galãs e celebridades. Assim, o espetáculo surge desta indústria, mas não pode de maneira alguma ser considerado como um prolongamento dela ou uma evolução simples. O espetáculo seria um estágio em que todas as indústrias e todos os mercados convergem para um centro único. A produção intelectual, acadêmica, converge para o espetáculo – e a notoriedade dos intelectuais também passa a ser dada por sua presença na mídia, de modo que essa notoriedade midiática chega a sobrepor os critérios acadêmicos, minimizando-os. A indústria bélica torna-se um espetáculo, através do cinema e da televisão; a indústria farmacêutica não sobrevive fora da propaganda e do merchandising. Enfim, “o conceito de espetáculo não cabe dentro do conceito de Indústria Cultural, pois o ultrapassa” (Bucci, 2005)<sup>22</sup>.

Segundo Novaes (2005), a expressão “sociedade do espetáculo” ultrapassou os limites da academia e tornou-se uma espécie de clichê, até porque na sociedade atual o predomínio das imagens é crescente, associado ao fascínio do

---

<sup>19</sup> Jappe, A. O reino da contemplação passiva in: Novaes, A. (org). Muito além do espetáculo. São Paulo, SP: Ed. Senac SP, 2005. pp 254-275

<sup>20</sup> Uma representação social pode ser entendida como a significação que os indivíduos atribuem à realidade, e que é demonstrada através do seu discurso. Tais significações costumam direcionar e determinar os comportamentos dos indivíduos, e dar sentido às suas práticas sociais (Salles, 1998, p.21). O assunto será aprofundado no capítulo II.

<sup>21</sup> Bucci, E. O espetáculo e a mercadoria como símbolo in: Novaes (2005) op.cit., pp. 218-232.

<sup>22</sup> Ibid, p.228.

espetáculo que se encontra cada vez mais presente em todas as áreas das relações humanas.

Entre todas as possibilidades de interpretação do conceito, uma das mais marcantes seria a de que a “sociedade do espetáculo” cobra que os indivíduos estejam sempre num palco, representando papéis marcados por sucesso, bem-estar e felicidade. Toda essa atuação teria como grande aliada a imagem, sendo que o principal objetivo – e muitas vezes o único – é o de impressionar o outro, que nesse processo passa a ser visto como uma platéia em potencial. É preciso cuidar meticulosamente da própria imagem e dos detalhes que irão causar uma boa impressão nos outros. É imprescindível ter os pré-requisitos para entrar em cena e corresponder ao que a sociedade parece esperar: pessoas que se mostrem sempre fortes, capazes, bem-sucedidos. Esta expectativa parece afetar mais profundamente os adolescentes que, de acordo com estudiosos da adolescência como Papalia e Olds (2006), Heidemann (2006) e Klosinski (2006), encontram-se numa fase de busca de identidade e auto-afirmação, mostrando-se mais suscetíveis à opinião e à crítica da sociedade em que vive. “E é aqui que o consumismo entra no contexto: para oferecer o *status* que não seja possível mostrar claramente apenas com ações. Afinal, não é preciso *ser*, mas apenas *aparentar* ser vencedor” (Goldmas, 2005).

As mídias têm papel importante no reforço destes aspectos: proporcionam oportunidades de exposição e observação do *habitus* de indivíduos pertencentes a grupos sociais culturalmente favorecidos, além de fornecerem subsídios para o que Bourdieu denominou de “usurpação de bens marcadores”. Assim, a leitura que um indivíduo faz do *habitus* específico de um determinado grupo social e sua capacidade de reproduzir e aparentar fazer parte do grupo, tornam-se mais importantes do que tentar adquirir o capital cultural necessário para buscar a inclusão. “Com a especialização e valorização das imagens, a aparência passa a dizer o que se é e o que se quer. A imagem vale muito mais do que o fato – afinal, é a imagem que será vendida, e não o fato em si” (Dumas, 2005).

A imagem, os símbolos e sinais - para as empresas que utilizam ferramentas de marketing, como as mídias – são os elementos que trarão identidade da sociedade com o serviço oferecido, criando o *desejo* por um produto de uma marca específica, embora baseado em *uma necessidade real*: os indivíduos deixam de ter apenas a necessidade de ter um calçado, e passam a aliar esta necessidade ao desejo de que seja da marca usada pelo ídolo do momento (Kotler, 1998). Segundo

o próprio Debord (2002), essa passividade só pode ser quebrada através daquilo que denominou *consciência do desejo*, que permite uma avaliação mais equilibrada do valor da mercadoria – ou do valor da imagem e das representações – assim como das próprias motivações.

Bruhns (2002, p. 82), ao realizar reflexões em torno da relação estabelecida entre lazer e consumo, ressalta que este último não pode ser interpretado como “mero fenômeno econômico”, desprezando outros fenômenos expressivos. Apesar de concordar com a força do que designou como “tentáculos do poder econômico” e com o potencial do mercado em “ditar normas e induzir comportamentos”, considera excessivamente simplista e ingênua a análise que reduz o indivíduo a um mero consumidor. As relações entre opções de lazer e as classes socioeconômicas não ocorrem de maneira mecânica, e são comumente permeadas por diferentes aspectos culturais, pelas experiências cotidianas e pelas representações dos sujeitos. Não se trata de menosprezar fatores políticos “de dominação presentes numa relação de classes”, mas de evitar posicionamentos extremistas como os que situam os indivíduos numa posição de aceitação passiva, que acata sem questionamentos os conteúdos e produtos transmitidos e massificados através das mídias – e assim ocasionam uma “dissolução das autênticas expressões da cultura popular” - ou mesmo como indivíduos em “processo de alienação”, em que qualquer manifestação de lazer é considerada “reprodutora e manipulada”. A autora recusa esse tipo de interpretação, que privilegia os extremos de “resistência-produção” e não reconhece as “múltiplas mediações possíveis entre o nível de poder e a ordem do simbólico”. Bruhns acredita na existência de manifestações de oposição e de aceitação em relação às mensagens veiculadas pela indústria cultural, o que gera uma dinâmica das relações de classe, com um reposicionamento constante dos diferentes grupos sociais. Da mesma maneira, os diferentes significados que o lazer pode assumir conduzem a determinadas práticas sociais, e são ao mesmo tempo modificados por elas.

Bruhns faz referência a autores que realizaram esta abordagem sobre o lazer como parte do consumo.

Inicia com DURHAM (1984)<sup>23</sup>, ao comentar a grande heterogeneidade cultural existente: de acordo com este autor, tal diversidade não pode ser avaliada apenas

---

<sup>23</sup> DURHAM, E. **Cultura e ideologia**. Dados, Rio de Janeiro, Ed. Campus, vol. 27, n.1. 1984. p. 76



como resultado das diferenciações de classe, que acarretam condições desiguais de existência e, conseqüentemente, resultam em apropriações diferenciadas dos bens sociais. Deve-se considerar as distinções regionais, que se relacionam a “peculiaridades de recursos naturais e condições demográficas e históricas particulares que lhe dão conteúdos e formas específicas”.

Prossegue com Arantes (1993), que aponta as atividades desenvolvidas no lazer como práticas de consumo e passíveis de diversas interpretações. Além dos dois paradigmas principais desenvolvidos pela sociologia da cultura, que seriam o da Escola de Frankfurt – que considera o consumo um “epifenômeno da produção da Indústria Cultural” - e o proposto por Pierre Bourdieu - segundo o qual o estudo do consumo deve centrar-se nos processos mais gerais de reprodução das diferenças e desigualdades sociais por meio da acumulação de capital simbólico e econômico, o autor indica outra possibilidade para compreender o consumo: como uma “mediação dinâmica (mutável e modificadora), por meio das coisas, de relações polissêmicas entre pessoas” (Arantes, 1993)<sup>24</sup>. Assim, seria necessário considerar os sistemas de relações nos quais os indivíduos se situam, a posição que ocupam nesses sistemas e também a construção cultural dos gêneros e relações etárias numa perspectiva diacrônica, ou seja, levando em conta as mudanças desenvolvimentais e as estratégias de curto e longo prazo estabelecidas pelos sujeitos considerados. Este autor propõe que se considere o lazer como consumo, ou seja, “como acesso (social), aquisição (material) e uso (prático e simbólico) diferenciado de recursos no contexto de sistemas de relações sociais e ordem moral”, o que, na análise de Bruhns, permite ampliar a possibilidade de compreensão proposta por Bourdieu, como reflexo simbólico da estratificação social. Assim, permite-se o entendimento do consumo como

“práticas nas quais se experimentam realidades que não são necessariamente parte da vida social tal como ela é, não apenas contraponto ou reforço ideológico das formas dominantes de diferenciação social, mas a tematização e experiência temporária de possibilidades imaginadas, que se vislumbra ou se deseja” (Arantes<sup>25</sup>, apud BRUHNS e GUTIERREZ, 2002, p. 85)

---

<sup>24</sup> ARANTES, A. *Consumo e entretenimento: hipóteses para uma antropologia do tempo livre*. Cadernos IFCH, Campinas, Unicamp, n.27. 1993. p.17. citado em: BRUHNS, H.T. e GUTIERREZ, G. *Enfoques contemporâneos do lúdico: III ciclo de debates Lazer e Motricidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p. 85.

<sup>25</sup> \_\_\_\_\_, **Consumo e entretenimento: hipóteses para uma antropologia do tempo livre**. Cadernos IFCH, Campinas, Unicamp, n.27. 1993. p.21

As modificações relacionadas à *sociedade* de consumo, que deixou de ser visto como “mero reflexo da produção”, e à *cultura* do consumo, esta última assinalando não apenas a reprodução e a relevância cada vez maiores dos bens culturais como mercadorias, evidenciam-se em diversos componentes do lazer, direta ou indiretamente atrelados a tais mudanças – uma vez que “a maioria das atividades culturais e das práticas significativas passam a ser mediadas através do consumo” (Featherstone<sup>26</sup>, citado em Bruhns, 2002, p. 86).

Dentro desse panorama, os bens e serviços podem ser vistos como signos, capazes de comunicar aos outros as características e gostos pessoais. Desta maneira, delimitam fronteiras entre os grupos, criando e demarcando diferenças ou aspectos comuns entre grupos de pessoas. Segundo Bruhns (2002, p. 86), o consumo destes signos irá manifestar-se na busca da distinção, na criação de nichos de consumo e nos hábitos de lazer.

Retoma aspectos históricos como o fato de, durante o século XIX, surgirem novas tradições, que seriam equivalentes modernas dos grupos de *status* tradicionais: neste período, as representações sociais de classe e gênero programavam as consciências individuais, determinando como as mulheres poderiam e deveriam comportar-se durante o lazer, ou o que os trabalhadores deveriam consumir, além de serem largamente institucionalizadas – “ser pequeno burguês”, “ser um trabalhador”, “ser um homem”, “ser uma mulher”. Nesse período, a identidade pessoal estava fortemente relacionada à formação da identidade social, assim como a consciência individual estava intimamente ligada a uma “forma específica de consciência coletiva moderna, especialmente consciência de classe e gênero”.

Atualmente, principalmente quando nos referimos à juventude, a realidade passou a ser percebida e vivenciada como um campo de inúmeras possibilidades e oportunidades, num processo cada vez maior de individualização. De acordo com Bruhns (2002), esse processo pode ser avaliado sob dois pontos de vista: um negativo, pois demonstraria o enfraquecimento das duas principais formas de consciência coletiva (classe e gênero), que assim perdem significado cultural como recursos identitários. E outro positivo, principalmente de acordo com a nova geração, uma vez que acarretaria maior variedade de “opções de práticas de consumo,

---

<sup>26</sup> FEATHERSTONE, M. **O desmanche da cultura**: globalização, pós-modernismo e identidade. São Paulo: Studio Nobel/SESC. 1997. p. 108.

relacionamentos sociais, atividades de lazer”, entre outras, pois as práticas deixaram de ser limitadas e realizadas somente por homens ou mulheres, ou restritas à recuperação de forças das classes trabalhadoras.

Bruhns (2002, p. 87) esclarece que, em seu trabalho, utiliza o termo “individualização” para referir-se ao processo de surgimento de diferentes relacionamentos entre os indivíduos e os meios socioculturais nos quais encontram-se inseridos, tornando as biografias e as identidades pessoais “mais reflexivamente organizadas”. Assim, considera que “indivíduos individualizados podem conscientemente optar por ou contra egoísmo, solidariedade ou outros valores de vida”. Acredita que as opções, em qualquer âmbito, não ocorrem ao acaso: sofreriam influências de fatores materiais como renda, raça, educação ou gênero. E declara existirem “importantes diferenças empíricas” nos graus de individualização entre os diferentes estratos socioeconômicos, sendo que os indivíduos pertencentes aos estratos mais altos mostram-se mais individualizados quando comparados aos pertencentes aos estratos mais baixos.

De acordo com sua análise, as transformações observadas no consumo nos últimos 50 anos mostram duas tendências: a passagem do consumo de bens para o consumo de serviços (pessoais, educacionais, comerciais, saúde, diversões, eventos, espetáculos), bem como a mobilização da moda em mercados de massa, que se opõem a mercadorias de elite. Quanto à última tendência, é possível observar uma aceleração do consumo, não somente de roupas, ornamentos e decoração, mas também de “uma ampla gama de estilos de vida e atividades de recreação (hábitos de lazer e de esporte, estilos de música pop, videocassetes, jogos infantis, etc)” (Harvey<sup>27</sup>, citado em Bruhns, 2002, p. 90).

Bruhns volta a destacar, como já o fez Baudrillard (1975), que a produção de mercadorias passou a valorizar a instantaneidade, gerando um efeito de descartabilidade que pode ser percebido, inclusive, nas relações humanas.

Constituíram-se espaços nos quais determinados grupos de interesse expressam seus desejos e difundem suas “culturas de gosto”. Dessa maneira, surgem os nichos de consumo, que encobrem a base real das distinções econômicas, agora substituídas por gostos e preferências estéticas diferenciadas, de acordo com as quais os indivíduos se aproximam ou se repelem – e que poderiam

---

<sup>27</sup> HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1993. p.258.

ser classificadas, de acordo com Featherstone (1997, p. 111), como uma espécie de “comunidades estéticas temporárias”. Tais “estéticas” refletiriam exaltações às diferenças, à efemeridade, ao espetáculo, à moda e à mercadorização de formas culturais. Este mesmo autor considera que os bens são duplamente simbólicos: primeiro, porque o simbolismo costuma ser empregado na elaboração e no imaginário referentes aos processos de produção e marketing; segundo, por ser elaborado também pelos consumidores na utilização desses bens, na busca por consumir modelos diferenciados de estilos de vida. Algumas experiências derrubam fronteiras entre a arte e a vida cotidiana, proporcionam uma “imersão lúdica”, com ênfase nas imagens e nos signos, e uma ruptura momentânea com a realidade. Em geral, esse tipo de experiências é propiciado em contextos de lazer e da cultura de consumo, como parques temáticos e *shopping centers*.

Bruhns finaliza suas considerações concluindo que, atualmente, a relação entre lazer e consumo implicitamente possui um forte elemento de construção de identidade. Isso se verifica por meio de escolhas coletivas sobre o que fazer, nas quais os fatores subjetivos (como interesses culturais e aspirações) têm prevalecido sobre os fatores objetivos (como a escola, a universidade, a família), sem desconsiderar a influência dos fatores materiais, como renda familiar e outros. Destaca a existência de uma necessidade psicológica de construção ou reconstrução de uma auto-imagem pessoal, que por sua vez requer uma confirmação social dessa mesma identidade construída, um reforço positivo ou negativo que baliza as transformações. Sob o ponto de vista da autora, essa confirmação muitas vezes apresenta-se impregnada por um sentido de obrigatoriedade e cobrança: o indivíduo não apenas *pode*, mas *deve* adotar determinados comportamentos, idéias e pensamentos a fim de ser aceito e considerado capaz, e não apenas em grupos de interesses específicos, mas também em situações de intimidade.

Assim, justamente por sua característica de estruturação progressiva, as mudanças nos estilos de vida das pessoas pressupõem um processo educativo de longo prazo – do mesmo modo que mudanças nas concepções de esporte e lazer, a adoção de determinadas práticas e de seus significados, que nos interessam mais especificamente. Mesmo porque a adoção de um determinado estilo de vida e de atividades de lazer transcende o espaço de intervenção do poder público, não se

atendo exclusivamente a aspectos financeiros de mercado, nem de construção de novos espaços (Gutierrez, 2001).

Uma vez que o estilo de vida é construído desde muito cedo e recebe influências diversas, vindas principalmente da família e do convívio com outros sujeitos, nos locais e diferentes contextos sociais que possamos freqüentar – parece-nos que para haver qualquer mudança, seria necessário estabelecer um processo educativo e contínuo.

## 2 ADOLESCÊNCIA

No presente capítulo, apresentaremos as características mais marcantes desta fase da vida evidenciadas pela literatura e por pesquisas focadas na população de adolescentes. É importante conhecer algumas nuances da população que compõe nosso estudo, a fim de realizar uma análise mais embasada dos dados obtidos através da aplicação dos questionários.

Iniciaremos com uma breve discussão sobre as concepções de adolescência/juventude.

Em seguida, discorreremos acerca de três abordagens diferentes sobre o assunto: uma abordagem desenvolvimentista (Papalia e Olds, 2006), uma abordagem na área de biologia e saúde (Heidemann, 2006) e uma abordagem de cunho psicanalítico, que privilegia a análise dos antagonismos entre as representações sociais referentes à juventude (que a autora denomina “genérico”) e os posicionamentos individuais (“particular”), Salles (1998).

### 2.1 MAS, AFINAL, O QUE É A ADOLESCÊNCIA?

Existem posicionamentos diversos em relação à faixa etária que corresponderia à adolescência, embora haja concordância em vários pontos, como veremos a seguir.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, a adolescência corresponde a um processo essencialmente biológico de transformações e vivências orgânicas, durante o qual o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade também progridem de maneira mais rápida. Abrange o período da pré-adolescência – que corresponde à faixa etária de 10 a 14 anos - e a adolescência propriamente dita - dos 15 aos 19 anos. Mas cabe aqui uma diferenciação entre puberdade e adolescência: a primeira se refere às modificações biológicas, enquanto a segunda se refere às transformações biopsicossociais (Heidemann, 2006).

Tanto o desenvolvimento físico quanto o desenvolvimento cerebral, endócrino, emocional, social e sexual ocorrem de maneira conjugada, modificando as estruturas físicas, mentais, emocionais, e dando origem a comportamentos e

emoções não experimentados anteriormente pelo adolescente ou pelas pessoas que convivem com ele.

Esse período de transformações costuma variar muito de um adolescente para outro, de cultura para cultura e do contexto histórico analisado, sendo praticamente impossível determinar com exatidão quando começa e quando termina a adolescência. Há algumas décadas, os especialistas consideravam que a adolescência tinha início aos 13 anos e terminava aos 19 anos. Inclusive, foi com base nesse posicionamento que durante muito tempo convencionou-se adotar o termo *teenager* para se referir aos adolescentes, numa alusão aos numerais cardinais correspondentes aos anos compreendidos nesta faixa etária, em inglês. Atualmente, alguns autores consideram como mais próximo da realidade o período de 11 aos 20 anos – considerando que a adolescência começa com a puberdade, com as primeiras alterações corporais e comportamentais, e só finaliza quando o indivíduo assume sua identidade pessoal e profissional. Portanto, no atual momento histórico, poderíamos dizer que aos 11 anos aconteceria o início da adolescência, e os 20 ou 22 anos, quando usualmente terminam as etapas iniciais da formação profissional e ocorre um efetivo ingresso no mercado de trabalho, que propicia a independência econômica dos pais, seria o final dela (Heidemann, 2006, p. 17)

Abordagens mais desenvolvimentistas costumam considerar a adolescência como um longo período de transição entre a infância e a idade adulta, que envolve grandes e interligadas mudanças físicas, cognitivas e psicossociais. Esse período duraria aproximadamente dos 12 ou 13 anos até o início dos 20, embora também reconheçam a dificuldade em estabelecer uma definição clara tanto para seu início como para seu fim. Esta dificuldade mostra-se cada vez mais presente, uma vez que atualmente o ingresso na idade adulta leva mais tempo e não está tão definido. A puberdade tem ocorrido antes do que costumava ocorrer, e o ingresso numa profissão tende a se dar mais tarde.

Esse tipo de abordagem faz questão de ressaltar que há uma diferença aproximada de 2 ou 3 anos para o início da puberdade entre meninos e meninas – nestas, ocorre mais cedo – e que o processo de transformações biológicas dura aproximadamente 4 anos (Papalia e Olds, 2006, p. 310).

Papalia e Olds (2006) relatam os variados indicadores considerados pela sociedade americana contemporânea como efetivação do ingresso na idade adulta. Segundo elas, existem as definições legais (maioridade penal); as definições

sociológicas (que considera o fato de se tornar auto-suficientes, ter uma carreira ou se casar); definições psicológicas (relacionadas à maturidade emocional, que depende de independência dos pais, desenvolvimento de um sistema de valores e de identidade, e capacidade de formação de relacionamentos).

Ressaltam que esse é o período mais intenso de todo o ciclo de vida dos indivíduos, e que oferece oportunidades de crescimento na competência, autonomia, auto-estima e relações interpessoais, em vários níveis.

Em pesquisas realizadas pela UNESCO (2005) foi adotado o termo *juventude* em lugar de *adolescência* para se referir ao período de transição e passagem da infância à condição de adultos. Apesar dos diferentes termos, também o descreveram como período de importantes mudanças biológicas, psicológicas, sociais e culturais, sendo que tais mudanças podem variar de acordo com as diferentes sociedades, culturas, etnias, classes sociais e gênero. Esclarecem que no caso de pesquisas científicas, que tenham por objetivo comparar a situação dos jovens em diferentes contextos, convencionou-se estabelecer “ciclos de idade”. Do ponto de vista demográfico, os jovens corresponderiam a “uma determinada faixa etária que varia segundo contextos particulares, mas que, geralmente, está localizada entre os 15 e os 24 anos”. Essa faixa etária adotada em estudos realizados pela UNESCO em todo o mundo foi definida em 1985, durante a Assembléia Geral das Nações Unidas, no Ano Internacional da Juventude (UNESCO, 2005, p. 25).

Também fazem questão de ressaltar que, apesar da diversidade de abordagens, o debate não é muito intenso em relação ao limite de idade inferior do período de juventude ou adolescência – pois há consenso sobre considerar como início o surgimento de caracteres sexuais secundários na puberdade. Mas, no estabelecimento do limite superior de idade, surgem dúvidas, pois as fronteiras da juventude em relação à fase adulta “são de fato difusas” (UNESCO, 2005, p. 23).

Os pesquisadores envolvidos concordam que, a partir dos enfoques biológico e psicológico, a juventude estaria simplificada definida como o período que comporta desde o momento em que se atinge a maturidade fisiológica até a maturidade social. Mas, uma vez que nem todos os indivíduos de uma mesma idade passam por esse período agindo e reagindo da mesma maneira, surge a necessidade de adotar outras dimensões de análise, a partir da sociologia e da ciência política. “A juventude tem significados distintos para pessoas de diferentes



estratos socioeconômicos, e é vivida de maneira heterogênea, segundo contextos e circunstâncias” (UNESCO, 2005, p. 25). Este seria um dos motivos para a utilização do termo ‘*juventudes*’ no plural, tendência observada em outros trabalhos realizados por institutos de pesquisa do Brasil e que focam o tema (Novaes e Vannuchi, 2004; Abramo e Branco, 2005).

Numa perspectiva de psicologia social, a adolescência costuma ser entendida como um estágio intermediário entre a infância e a idade adulta – uma espécie de “fase de preparação” para ser adulto – e como período transitório durante o qual as responsabilidades são menores. O adolescente se caracteriza por uma indefinição de seu papel social, que lhe confere um “*status* intermediário e provisório”, e que tem como consequência uma forma ambivalente de tratamento: hora encarado como criança, hora como adulto. Segundo Salles (1998, p. 46), o conceito de adolescência e adolescente “é invenção própria da sociedade industrial, considerando-se que não é um conceito universal, mas ligado à sociedade industrial, às leis trabalhistas e ao sistema educacional, que torna o jovem dependente dos pais”. A autora reforça o fato de que o período da adolescência tende a se prolongar, principalmente na chamada ‘classe média’, devido à progressiva extensão da atividade acadêmica e conseqüente adiamento da independência econômica dos filhos em relação aos pais. Além do aumento progressivo do período de formação escolar, pode-se acrescentar a alta competitividade do mercado de trabalho e mais recentemente a escassez de empregos, que propiciam condições para que o “jovem adulto” continue a viver cada vez mais tempo na condição de “adolescente”, dependente financeiramente da família, e por isso apartado das decisões e responsabilidades da vida pública, e de certo modo incapaz de decidir seu destino. Vista dessa maneira, a adolescência só poderia adquirir *status* de “idade crítica” (Khel, 2004, p.91).<sup>28</sup>

Salles procura relativizar o conceito que se difundiu a partir do início do século XX de que a adolescência é um período “de conflito e crise”: o adolescente passou a ser visto como um ser em desenvolvimento e em conflito, que passa por mudanças corporais, pessoais e familiares, que busca independência e diferenciação da família de origem.

---

<sup>28</sup> In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (orgs). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004. pp. 89-114

Salles (1998, p. 47) destaca o fato de que as definições usuais de adolescência ou são cronológicas (dos 12 aos 21 anos aproximadamente), ou físicas (coincide com a puberdade), ou psicológicas (época de reorganização da identidade profissional, sexual e filosófica) ou ainda sociológicas (período para reencontrar seu papel na sociedade).

Considera que o desenvolvimento satisfatório do adolescente depende de diversos fatores, tanto de ordem individual, como histórica e social, que são específicos da cultura na qual o adolescente está inserido, e que determinam suas diferentes formas de ser.

A adolescência, de acordo com a revisão bibliográfica realizada por Salles (1998, p. 49), pode ser caracterizada como uma “época de idealismo, egoísmo, vaidade, timidez”. Relata a existência de uma corrente de autores que considera o desenvolvimento como determinado biologicamente e, desse modo, afirmam que a “crise da adolescência é inevitável e universal”. Apesar disso, o adolescente seria sensível ao meio e, portanto, deveria ser educado moral, política e religiosamente.

### 2.1.1 Psicologia do desenvolvimento humano

Retomando a abordagem desenvolvimentista de Papalia e Olds (2006, p. 325), as autoras descrevem que, considerando uma abordagem piagetiana, seria na adolescência que o nível mais alto de desenvolvimento cognitivo – operações formais – seria atingido, quando a capacidade de pensamento abstrato se desenvolve. Tal capacidade seria observável em torno dos 12 anos, dando ao adolescente uma nova maneira de manipular as informações, uma vez que ele passa a imaginar possibilidades, testar hipóteses e formar teorias, deixando de tomar atitudes baseadas em “tentativa e erro”. Mas esclarecem que tal citação é feita apenas como um parâmetro, pois ambas têm consciência das críticas e limitações à teoria de Piaget, observando que diversos autores (grupo não especificado, mas no qual Papalia, 1972, se inclui) preconizam que o raciocínio formal não é o único, e talvez nem seja o mais importante, aspecto do pensamento maduro. As medidas piagetinas - como o problema do pêndulo<sup>29</sup> e conservação de volume<sup>30</sup> - parecem

---

<sup>29</sup> Mostra-se ao sujeito um pêndulo pendurado num fio, e como ele pode mudar 4 fatores: o comprimento do fio, o peso do objeto, a altura da qual o objeto é largado e a quantidade de força usada para empurrar o objeto. Ele deverá imaginar o fator ou combinação de fatores que determina a

fazer supor que a cognição estaria limitada pelo pensamento matemático e científico – uma visão estreita de uma pessoa como “se vivesse num mundo atemporal com regras abstratas”. A lógica formal pode ser menos importante em áreas não-científicas como a história, as línguas, a escrita e as artes, e destacam que mesmo pessoas maduras e bem sucedidas nestas áreas podem não se sair bem na prova de conservação de volume, por exemplo (Papalia e Olds, 2006, p. 327).

Relatam alguns comportamentos e atitudes típicas, que são consideradas como aspectos imaturos do pensamento adolescente: encontrar defeitos nas figuras de autoridade (sejam pais, professores, governantes); tendência a discutir, defendendo seus pontos de vista; indecisão acentuada; hipocrisia aparente (têm atitudes que negam seu discurso) e suposição de invulnerabilidade (acidentes, gravidez, etc, não acontecem comigo).

No que se refere a questões profissionais as autoras observaram que, tanto para as meninas quanto para os meninos, o encorajamento oferecido pelos pais além do seu apoio financeiro influenciam as aspirações e o desempenho. Inclusive, o fato de receber o encorajamento dos pais determina muito mais o nível de ambição dos adolescentes do que a classe social à qual pertencem (Papalia e Olds, 2006, p. 337).

A questão central da adolescência parece ser a busca de identidade, que vai estabelecer as bases necessárias para enfrentar as crises da vida adulta. A identidade é formada à medida que os indivíduos conseguem resolver três questões importantes: “a escolha da ocupação, a adoção de valores nos quais acreditar e segundo os quais viver, e o desenvolvimento de uma identidade sexual satisfatória” (Papalia e Olds, 2006, p. 343).

Como citado anteriormente, as autoras também fazem menção ao fato de a adolescência ter sido considerada nas últimas décadas como uma “época de rebeldia”, envolvendo agitação emocional, conflito na família, alienação da sociedade adulta e hostilidade para com os valores adultos. Mas frisam que apesar dessa crença, existem pesquisas cujos resultados demonstram menos de 1 entre 5

---

rapidez com que o pêndulo balança. Para isso, precisa ter desenvolvido o raciocínio hipotético-dedutivo (cf. PAPALIA e OLDS, 2006, p. 325-326).

<sup>30</sup> Mostra-se dois tubos de vidro com o mesmo nível de água. O sujeito deverá responder às perguntas do examinador se a água subirá mais/menos/igual nos dois vidros, de acordo com a colocação de uma mesma massa, mas que se apresenta com diferentes formas: bolinha, rolinho, disco, etc.(FARIA, A. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Editora Ática, 1995).

adolescentes que permanecem na escola correspondem a esse padrão (Papalia e Olds, 2006, p. 354).

Durante a adolescência, a idade realmente tem se mostrado um poderoso “agente de vinculação”, mais poderoso do que a raça, a religião, a comunidade ou o gênero. Isso talvez explique o fato de que os adolescentes passam a maior parte de seu tempo livre com os amigos, com os quais se identificam e se sentem à vontade. Assim como no trabalho realizado por Salles (1998, p. 356), as autoras também tiveram a oportunidade de observar que os valores fundamentais da maioria dos adolescentes permanecem mais próximos dos valores de seus pais do que geralmente se supõe. Suas impressões se juntam a pesquisas mais recentes, que constataram que a maioria dos jovens se sente próxima de seus pais e tem uma imagem positiva deles, além de mostrarem opiniões semelhantes em questões importantes e valorizarem sua aprovação.

Os adolescentes tendem a escolher amigos que sejam como eles, que tenham os mesmos valores, as mesmas crenças, e os amigos costumam influenciar uns aos outros para se tornarem ainda mais parecidos. Durante a adolescência, fazer parte de um grupo é fundamental, pois é o grupo de amigos que representará uma importante fonte de apoio emocional, de afeto, solidariedade e compreensão. Além disso, é um lugar de experimentação em variados aspectos, um ambiente que propicia a conquista de autonomia e independência emocional dos pais, e os relacionamentos íntimos que nele possam surgir também servem como “ensaio” para os relacionamentos íntimos na idade adulta.

De acordo com as autoras, pesquisas realizadas em diferentes regiões do mundo captaram a existência de diferenças culturais no papel desempenhado pelo grupo de amigos: adolescentes afro-americanos mantêm relacionamentos familiares mais íntimos e relações com amigos menos intensas do que os adolescentes brancos. Os estudantes americanos eram mais inclinados a ir a festas, sair para dançar, ir ao cinema, freqüentar concertos ou eventos esportivos, participar de atletismo ou assistir televisão juntos; já os chineses e japoneses passavam mais tempo estudando com os amigos ou simplesmente não fazendo nada (Salles, 1998, p. 361).

Calcula-se que os adolescentes costumam passar mais da metade de seu tempo com os amigos, seja durante as “horas ativas” ou o “tempo livre”. Dizem se sentir mais felizes quando estão com eles, pois se sentem livres, abertos,

envolvidos, excitados e motivados. Encontram mais diversão em companhia dos amigos – seja brincando, fofocando ou simplesmente sem fazer nada – do que em casa, onde a atmosfera tende a ser “mais séria e monótona”.

Um dado que, segundo Papalia e Olds (2006), algumas pesquisas demonstraram e que poderá surgir durante a nossa análise dos resultados é que os adolescentes cujas mães trabalham fora de casa – que é uma realidade cada vez mais freqüente – passam mais tempo assistindo televisão, e menos tempo em leitura e atividades culturais ou esportivas.

Consideram que parece existir uma certa tendência a caracterizar de maneira universal a adolescência e o adolescente – fato que motivou a realização de uma pesquisa intercultural, com a aplicação de um questionário a adolescentes de 10 países: Austrália, Bangladesh, Hungria, Israel, Itália, Taiwan, Turquia, Estados Unidos e Alemanha Ocidental. Os critérios utilizados para selecionar os países não foram explicitados.

Nesta pesquisa, os adolescentes deveriam responder a perguntas sobre cinco aspectos de si mesmos: 1) identidade psicológica (sobre o controle de impulsos, de emoções), 2) identidade social (relações interpessoais, metas vocacionais), 3) identidade sexual, 4) identidade familiar (sentimentos em relação aos pais), 5) identidade de enfrentamento (capacidade de lidar com o mundo).

O resultado foi considerado “muito interessante” pelos pesquisadores: foram constatados pontos comuns entre as culturas em cada uma das cinco identidades, principalmente nas identidades familiar, social e de enfrentamento: nove entre dez em cada um dos países pesquisados tinha sentimentos positivos em relação aos pais, valorizavam o trabalho e a amizade e tentavam aprender com os fracassos. Nas áreas psicológica e sexual, as circunstâncias socioeconômicas e costumes locais eram mais fundamentais na definição dos comportamentos (Papalia e Olds, 2006, p. 355).

Os adolescentes de todos os países demonstraram aspectos positivos e negativos; e em nenhum dos países os adolescentes eram melhor – ou pior - adaptados em todos os aspectos. Ainda de acordo com a análise realizada por Papalia e Olds (2006), quanto menos desenvolvido economicamente um país, e quanto maior a proporção de adolescentes que precisam competir pelas oportunidades de estudo e trabalho, maior o embotamento emocional e menor o relacionamento interpessoal com seus pares.

Algumas diferenças consideradas consistentes pelos pesquisadores foram observadas no que se refere a gênero e idade: os meninos se sentiam mais seguros de si mesmos, menos receosos da competição, com maior controle emocional e mais interessados em sexo, além de terem mais orgulho de seus corpos. As meninas eram mais compreensivas, zelosas e socialmente responsáveis – mais inclinadas a ajudar um amigo e refrear ações que prejudiquem os outros, além de serem mais comprometidas com o trabalho e o estudo.

Diante do que foi exposto, os pesquisadores responsáveis pelo estudo atribuíram a “surpreendente unidade de experiência adolescente” em diversas culturas em grande parte à mídia, que daria aos jovens uma “consciência coletiva” do que acontece nas vidas uns dos outros no mundo inteiro. Ou seja, por meio da televisão, os adolescentes veriam a si mesmos como parte da cultura mundial, adquirindo atitudes, comportamentos e valores bastante parecidos.

Mas as próprias Papalia e Olds (2006) recomendaram cautela para evitar fazer “generalizações excessivamente amplas” a partir desses resultados, lembrando que as amostras incluíam apenas jovens urbanos, que freqüentavam a escola, e em sua maioria de classe média.

### 2.1.2 Adolescência e Saúde: Educação e Prevenção

Dentro de todos os aspectos abordados pelo trabalho de Heidemann (2006), iremos nos ater quase que exclusivamente à revisão bibliográfica que embasou sua pesquisa e em alguns pontos da discussão dos resultados, uma vez que sua abordagem é enfaticamente calcada na área de saúde – transcendendo o foco de nosso trabalho.

Sua pesquisa foi realizada em escolas de ensino médio de Petrópolis – RJ, refletindo especificamente a realidade estudada através de questionários e entrevistas. No entanto, algumas generalizações nos parecem possíveis, uma vez que muitos aspectos constatados confirmam as teorias e afirmações de outros autores por nós estudados, e que compõem o presente capítulo.

Para a autora, o “processo de ‘adolescer’ envolve toda a sociedade: lar, família, grupos, escola, lazer, leis, serviços de saúde, planejamento urbano e todos os cenários necessários para a existência adolescente” (Heidemann, 2006, p. 17-18).

Uma das características da adolescência é o afastamento progressivo dos pais, que se relaciona com sua busca por uma identidade própria. Mas, contraditoriamente, ao mesmo tempo em que o adolescente se afasta da família, esta continua a ser considerada uma espécie de refúgio e um local onde se pode encontrar segurança.

Em praticamente todos os estudos realizados sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes, a família aparece como um modelo a ser imitado de forma consciente ou inconsciente. Esta responsabilidade deveria ser assumida com afinco, pois mesmo vivendo num mundo globalizado, onde cada dia mais a televisão tem o poder de “divulgar modelos, normas e padrões de comportamento que podem influenciar profundamente a criança e/ou o adolescente, criando hábitos, atitudes e pensamentos que poderão guiar sua vida adulta”, é a família a maior responsável pelo posicionamento e visão de mundo do adolescente (Heidemann, 2006, p. 23).

Apesar disso, o adolescente passa a maior parte de seu tempo convivendo em turmas ou grupos<sup>31</sup>. Os grupos podem tanto instrumentalizar o emocional adolescente, como provocar mais conflitos e frustrações: ser ridicularizado ou rejeitado pelo grupo pode acarretar dificuldades de relacionamento interpessoal, com conseqüências variáveis de acordo com a base familiar de cada indivíduo.

Os grupos ou “tribos” mais comuns atualmente seriam os skatistas, rapeiros, internautas, metaleiros, funkeiros, entre outros. Cada tribo estabelece sua linguagem característica (tanto verbal quanto não verbal), seguindo um código ético específico, consumindo roupas e acessórios próprios, e obviamente compartilhando interesses comuns.

Psicologicamente, pertencer a um grupo significa um comportamento saudável para o adolescente. Num grupo, de certo modo, cada indivíduo abre mão de sua individualidade para se tornar um anônimo no coletivo. No grupo, os problemas pessoais se transformam em problemas do grupo, pelo mecanismo de universalização dos problemas. Quando estão em companhia do grupo, os adolescentes têm oportunidade de realizar programas e obter determinados graus

---

<sup>31</sup> Turma seria um conjunto de pessoas que estão juntas circunstancialmente: estudam na mesma escola, moram na mesma rua, freqüentam o mesmo clube. O grupo ou tribo é diferente, pressupõe um envolvimento afetivo maior que o da turma, porque o fato de estar juntos é mais importante do que desenvolver qualquer atividade. Assim, o grupo é mais importante que a turma, pois é através da convivência com ele que se constrói o crescimento pessoal do adolescente. (cf. Heidemann, 2006, p. 23)

de satisfação e auto-realização impossíveis de serem atingidos sozinho ou com sua família. Por isso, o adolescente que não pertence a um grupo costuma sentir-se (e muitas vezes realmente está) vulnerável e isolado (Heidemann, 2006, p. 24).

Heidemann destaca que é no grupo que costumam ser formadas as grandes amizades que podem durar toda a vida, até porque os amigos acabam muitas vezes participando da dinâmica familiar de seus pares. Com isso, a autora acredita que o adolescente aprende a gostar de outras famílias a conviver com outras dinâmicas de relação familiar e participa ativamente dessa dinâmica.

Todas as mudanças relacionadas a esse período costumam gerar ansiedades nos adolescentes, que parecem adotar como um dos mecanismos de defesa a escolha de “modelos”, de “ídolos” – que normalmente são pessoas com mais idade, e que representariam a estabilidade e o equilíbrio que o adolescente procura: um ídolo da televisão, ou um professor, alguém que desperte sua admiração e respeito. Mais tarde, à medida que amadurecem, a figura do modelo vai perdendo força e o adolescente encontra sua própria forma de ajustamento.

Outra característica marcante ao pensarmos em adolescência é a rejeição à autoridade, seja dos pais, professores, ou qualquer figura que a represente. Muitos acabam “aceitando as regras”, mas respondem com a adoção de comportamentos exóticos como pintar o cabelo de verde, usar maquiagem carregada e diferenciada, roupas que fogem ao padrão comum, boicotar o uniforme e o material escolar, entre outros exemplos.

Costumam apresentar uma visão fatalista e contraditória do mundo e da vida, acreditando que nada vai dar certo – ou que tudo vai dar certo demais, demonstrando a típica sensação de invulnerabilidade já citada anteriormente.

Os preconceitos e as idéias pré-concebidas são constantes nesta faixa etária, e dizem respeito ao próprio jeito de ser adolescente. O modelo adolescente que impera é o do que sabe tudo, que nada é fator de surpresa ou de preocupação – pelo menos no discurso dominante. Mas estudos que se aprofundam nas particularidades individuais mostram que esse modelo nem sempre corresponde à realidade.

São capazes de teorizar sobre o que seria o mais justo, embora tenham dificuldade em praticar o discurso de justiça que preconizam – comportamento que Papalia e Olds (2006) chamaram de “hipocrisia aparente”.



Heidemann (2006, p.28) acredita que existe um grupo de adolescentes que não apresenta nenhuma tendência a descobrir, questionar ou buscar sua existência. São aqueles que, segundo a autora, se acomodam no modelo capitalista da *geração ter*, que preconiza o *aparentar* e o *ter* como superiores ao *ser*. Esses adolescentes são mais nítidos em classes economicamente mais favorecidas, nas quais o poder de compra supre as necessidades do *ter*. O *ter* minimiza o *ser*, encobre o *ser* e o equilíbrio só é atingido à medida que o *ter* é saciado. Mas a autora ressalta que em classes economicamente menos favorecidas também é possível encontrar representantes da *geração ter*. A necessidade do *ter* procura se saciar dentro das condições econômicas reais, através de extravagâncias e endividamentos, ou através da fantasia e da imaginação e, quando não possível, provoca no adolescente alterações de comportamento como o fatalismo, o conformismo e a não expectativa de futuro, por não haver possibilidade de sustentar as necessidades do *ter*.

Na análise de Heidemann (2006, p. 29), esses adolescentes da *geração ter* são os alvos preferidos das estratégias de mídia e seus objetivos de vendas de produtos. A maior parte costuma trocar de celular todo ano, têm computadores sempre atualizados, estão sempre à frente das novas tecnologias que serão lançadas no mercado e aí por diante. Parecem não ter tempo para crises existenciais, afinal, o tempo deles parece curto para tantas coisas a fazer.

Tais valores socioculturais observáveis na sociedade moderna tiveram seu início a partir do processo de industrialização dos anos 50-60, que ocasionou mudanças profundas no modo de vida das pessoas. Preocupações com a estética e a auto-imagem passaram a movimentar as academias de ginástica e os suplementos alimentares. De acordo com a autora, todo esse “culto ao corpo” pode melhorar a saúde do adolescente, por um lado, ao motivá-lo para a prática de exercícios, ou criar sérios problemas de saúde com a utilização de dietas específicas inadequadas ou ainda o uso de drogas como anabolizantes, por exemplo (Heidemann, 2006, p. 93).

É característica da fase adulta a conceituação do tempo (Knobel e Aberastury<sup>32</sup>, citados em Heidemann, 2006, p.32). Quando somos crianças, o tempo tem uma relação diferenciada, em comparação com o tempo do adulto. O tempo

---

<sup>32</sup> KNOBEL, M e ABERASTURY, A. **Adolescência normal**. 10. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992, p. 44.

infantil é mais eterno e talvez imutável. O tempo adolescente começa a tomar a “sensação” do tempo adulto, não passa mais como quando era uma criança. O adolescente tem a necessidade, então, de acertar seus relógios biológicos e emocionais, e desenvolver uma linguagem para ter ciência de sua existência em sua dimensão temporal. Em determinados momentos, essa dimensionalidade tende à percepção do tempo como algo imutável, portanto, passível de sofrimentos e situações que parecem que “jamais se resolverão”.

Até por esse motivo, um dos comportamentos considerados “típicos de adolescentes” é trocar o dia pela noite. “Dormir tarde e acordar tarde” parece ser uma espécie de cumplicidade de comportamento entre eles. As razões podem ser as mais diversas: televisão, internet, festas, encontro com amigos, ou porque não conseguem dormir mesmo. A relação do tempo de dormir e do tempo de acordar é muito instável durante essa fase.

Os resultados dessa instabilidade são observáveis principalmente nas escolas: sonolência, falta de concentração e dificuldade em controlar as emoções são comportamentos comuns. Inclusive a preguiça, considerada uma das características dos adolescentes, segundo a autora pode estar relacionada a poucas horas de sono.

A necessidade de cumprir horários também pode ser uma dificuldade para grande parte dos adolescentes. Programar da melhor maneira as horas de estudo, horas de lazer, horas destinadas à higiene pessoal, horas de alimentação, enfim, são decisões consideradas complicadas na rotina adolescente. “Obviamente que a prioridade de organização será das atividades que dão prazer, as demais podem ser esquecidas ou negligenciadas” (Heidemann, 2006, p. 33). Até porque, na análise da autora, essa busca pelo prazer parece compor a felicidade adolescente, principalmente os prazeres imediatos. Valorizam muito o poder fazer coisas que consideram prazerosas, como encontrar os amigos, navegar durante horas na internet, consumir alimentos gordurosos e doces, descobrir coisas novas.

Considerando todas essas particularidades, é possível entender que a metodologia de ensino junto ao adolescente não deve ser nem a metodologia infantil, como também não deve ser a metodologia para ensino do adulto. Muitas vezes costuma-se cobrar dos adolescentes comportamentos quase impossíveis para essa fase, explicados até pelo nível de amadurecimento de certas áreas cerebrais, como permanecer quietos, se concentrar (Heidemann, 2006, p. 18).

Apesar da obviedade da colocação, o primeiro passo para uma abordagem mais correta e eficiente junto ao grupo de adolescentes é justamente entender que ele não é criança, nem adulto. E que as condutas agressivas que muitas vezes apresentam em relação à família, à escola e à sociedade, tão criticadas e abominadas, surgem em resposta aos conflitos interiores pelos quais estão passando. É preciso deixar de encará-las como ataques pessoais, e sim como a forma que eles encontram para pedir socorro e comunicar que não estão bem. (Heidemann, 2006, p. 35). Durante as pesquisas realizadas pela autora, ela observou que as aulas de educação física normalmente são consideradas como um termômetro da relação entre os grupos, podendo caminhar para uma harmonia ou se transformar numa praça de guerra entre os grupos.

Ao pesquisar 265 adolescentes de escola particular e 179 de escola pública, entre 14 e 19 anos, matriculados no ensino médio do município de Petrópolis (RJ), Heidemann (2006, p. 99) constatou: 53,9% dos alunos da escola pública e 6,2% dos alunos de escola particular não praticam qualquer tipo de exercício físico. Além disso, cita que os resultados obtidos confirmaram a colocação feita por Costa, Leão e Werutsky (2002)<sup>33</sup> de que, ao associar exercício físico com nível socioeconômico, verifica-se que adolescentes de nível socioeconômico mais baixo praticam menos atividade física do que seus pares de nível socioeconômico mais elevado.

Durante as entrevistas, os alunos da escola particular alegaram preguiça e não gostar de atividade física. Os da escola pública alegaram não ter condições de praticar esportes por principalmente por problemas financeiros, uma vez que academias ou escolinhas de futebol, basquete, entre outras modalidades, apresentam custo elevado. Outros, por não terem em seus bairros a condição de prática de esporte devido à falta de quadras e/ou pela falta de segurança, ou por não gostarem, ou mesmo por preguiça.

Existem os alunos que apresentaram como argumento para a falta de prática de esportes o forte caráter de competição presente em alguns grupos, que afasta aqueles adolescentes que não apresentam tantas aptidões e habilidades físicas para as modalidades desportivas.

Não apenas durante a adolescência, mas principalmente nela, a falta de atividade física contribui para o ganho de peso, tanto pela redução do gasto de

---

<sup>33</sup> COSTA, M.C., LEÃO, L.S.C.S. e WERUTSKY, C.A. Obesidade. In: COSTA, M.C. e SOUZA, R.P. Adolescência: aspectos clínicos e psicossociais. São Paulo: Artmed, 2002.

energia quanto pelo consumo de alimentos ricos em açúcares e gorduras durante outras atividades mais “passivas”. O hábito de assistir televisão, utilizar videogames, computadores e *internet* excessivamente e sem um controle de tempo, parece ser um dos fatores que impede o envolvimento em atividades físicas e, ainda, propicia a ingestão de lanches, refrigerantes, pipocas, doces fora dos horários habituais das refeições.

Heidemann (2006, p.99-100) faz menção a um texto que teria sido publicado pela Sociedade Brasileira de Medicina do Esporte, no qual o posicionamento oficial da entidade seria de que

“a implementação da atividade física na infância e adolescência deve ser considerada como prioridade em nossa sociedade:

- 1) Os profissionais da área de saúde devem combater o sedentarismo, estimulando a prática regular do exercício físico cotidiano e/ou de forma estruturada através de modalidades desportivas, mesmo na presença de doenças, visto que são raras as contra-indicações absolutas do exercício físico;
- 2) Os profissionais envolvidos com crianças e adolescentes que praticam atividades físicas devem priorizar seus aspectos lúdicos sobre os de competição e evitar a prática em temperaturas extremas;
- 3) A **educação física escolar** deve ser considerada essencial e parte indissociável do processo global de educação de crianças e adolescentes” (grifo nosso).

Apesar das possíveis discordâncias que possam surgir em relação a alguns aspectos desse posicionamento, é interessante ressaltar que mesmo uma entidade da área de saúde é capaz de reconhecer a importância do papel do professor nesse processo educativo no que tange à prática de atividades físicas regulares. Mas esse processo educativo precisa ser contínuo, para que possa provocar mudanças efetivas nos estilos de vida e na adoção de hábitos de esporte e lazer.

### 2.1.3 Adolescência: Contradições entre o Genérico e o Particular

Partindo do pressuposto de que guiamos nossas relações a partir das idéias, julgamentos e crenças que temos sobre as pessoas com as quais nos relacionamos, Salles (1998) procurou, através de seu trabalho, analisar a representação social do adolescente e da adolescência, buscando as características de como essa representação pode ser incorporada pelos indivíduos componentes da sociedade e determinar as relações cotidianas na escola. Sua pesquisa foi desenvolvida em

escolas públicas de São Paulo, sendo composta por 45 entrevistas, entre alunos, professores, inspetores e diretores de escola.

Sua opção deveu-se à contribuição crescente que o estudo das representações sociais vinha apresentando à época de realização de sua dissertação, principalmente na compreensão de questões relacionadas aos processos educacionais e de aprendizagem. Processos estes, aliás, que se desenvolvem através de interações e relações interpessoais, nas quais os valores, emoções e sentimentos, além das diversas formas de comunicação, desempenham papel fundamental. Opção que mostrou-se num caminho profícuo, uma vez que o assunto vem ganhando mais espaço e maior importância nos últimos anos, com a crescente preocupação em estudar os efeitos e a participação da afetividade e das relações interpessoais no processo de aprendizagem.

As representações sociais consolidam significados que passam a ser incorporados e utilizados nas relações interpessoais, nas interpretações dos fatos e comportamentos, sem passarem por uma análise crítica. Dessa maneira, poderiam até ser encaradas como um tipo de “*slogan*”, automaticamente associado a determinados eventos, pessoas e/ou grupos.

Uma vez que as representações sociais são construídas socialmente, e posteriormente passam a construtoras da realidade para os indivíduos, seu estudo e análise mostram-se importantes nos contextos da socialização e do ensino. Pensadas desta maneira, as representações sociais comporiam um dos fatores responsáveis pela tendência à homogeneização das características dos adolescentes, que na maioria dos casos levam a julgamentos precipitados, que podem ou não corresponder à singularidade de um ou outro adolescente, em um dado momento (Salles, 1998, p. 9).

Uma representação social pode ser entendida como a significação que os indivíduos atribuem à realidade, e que é demonstrada através do seu discurso. Tais significações costumam direcionar e determinar os comportamentos dos indivíduos, e dar sentido às suas práticas sociais (Salles, 1998, p. 21).

Salles (1998, p. 19) chama a atenção para as controvérsias que surgem de acordo com a forma que adotamos para compreender o indivíduo e a individualidade: “por um lado, procura-se identificar e determinar os elementos que integram a individualidade e a subjetividade; por outro, às vezes caracteriza-se o indivíduo como mera reprodução da sociedade”.

Segue apresentando as três dimensões do conceito de representação social, que no seu entender não devem ser desconsideradas.

A primeira delas se refere às *informações*, ou seja, o conhecimento que o indivíduo ou o grupo tem a respeito de um determinado objeto social, e que sofre variações em termos de quantidade e qualidade de acordo com a fonte através da qual foi obtido, como a experiência direta, os meios de comunicação, livros, enfim. A segunda se refere ao *campo* – ou *imagem*, que corresponde a uma organização hierárquica de conteúdos de uma representação social, organizado em torno do núcleo central, como seus conceitos básicos, seus aspectos mais estáveis, e assim por diante. A terceira dimensão se refere aos *esquemas* ou *elementos periféricos*, ou seja, aos diversos componentes que gravitam em torno desse núcleo central.

“Em síntese, a representação social significa a expressão específica de um pensamento social que decorre das relações sociais estabelecidas entre os homens” (Salles, 1998, p. 24).

As representações sociais resultam de um processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, que por sua vez ocorre através de processos durante os quais o indivíduo integra suas experiências, seus valores e as informações que circulam no seu meio sobre um objeto social, bem como das relações que ele estabelece com os outros. Sua especificidade reside no fato de cumprir um importante papel na orientação da comunicação e das condutas sociais, e na sua função cognitiva de integrar o novo ao pensamento social.

Os significados das representações sociais decorrem de um processo constante de negociação entre indivíduos ou grupo de indivíduos, através de suas ações e inter-relações. Essa significação atribuída demonstra processos de generalizações da realidade, através dos quais o indivíduo assimila o que gerações anteriores à sua produziram. Ou seja, não apenas nos apropriamos do meio que nos circunda, mas também das crenças, conceitos, valores. Esses significados são produzidos pelo grupo social, são determinados por uma consciência social, mas podem ser transformados pelas ações e pelo pensamento dos indivíduos - processo que os individualiza e subjetiva, dando-lhes um sentido pessoal.

Assim, uma representação social pode ser classificada como uma interpretação pessoal e ao mesmo tempo não pessoal, uma vez que de certo modo a sociedade nos impõe seu significado. Ela é construída com as experiências, o conhecimento, os valores e as informações transmitidas através das tradições,

comunicação, mídias, educação e ciência, sendo produzida coletivamente – deixando pouco espaço à nossa subjetividade.

As representações só podem ser compreendidas a partir das ações e das relações entre indivíduo e sociedade. Nascemos inseridos numa sociedade, e através das nossas relações com outros indivíduos e grupos sociais é que aprendemos como agir e adquirimos habilidades a serem empregadas tanto em nossa vida privada como na vida social. Todas as nossas ações e julgamentos cotidianos são baseados em hábitos, costumes, repetição, imitação, analogia (quando incorporamos o novo ao já conhecido), hipergeneralização e em juízos pré-estabelecidos. Nosso comportamento cotidiano normalmente é orientado e dirigido pelo comportamento do “outro”, por situações precedentes - ou seja, pelas representações que fazemos da realidade, apesar de nem sempre estarmos conscientes disso. Mas Salles (1998) destaca o fato de que cada vez mais torna-se necessário discernir entre as representações que os homens fazem de um determinado fato social – a sua “aparência” - e o seu conceito real – a sua “essência”. Esse discernimento impedirá julgamentos precipitados, uma vez que a percepção da aparência não necessariamente corresponde à essência.

Após esses esclarecimentos sobre a representação social, a autora passa a descrever algumas características da adolescência e do comportamento adolescente. Para ela, a problemática central dessa fase é a busca da identidade, que por sua vez implica renunciar à dependência – a princípio, emocional – dos pais, e aceitar mais responsabilidades.

Adota a expressão “síndrome normal da adolescência”, comumente utilizada na psicologia, para descrever comportamentos típicos, como: busca de si mesmo e de uma identidade própria; tendência grupal (o grupo serve como defesa, facilitando a oposição aos pais e a busca de identidade diferenciada da obtida no meio familiar); necessidade de intelectualizar e fantasiar, que é revelada na discussão que o adolescente faz sobre princípios éticos, filosóficos, sociais. Segundo a interpretação da autora, é durante essas discussões que o adolescente percebe-se como igual ou diferente das outras pessoas.

Salles (1998) demonstra sua concordância com autores para os quais a adolescência não é, necessariamente, período de rebelião – uma vez que “o desenvolvimento humano é contínuo e não obrigatoriamente interrompido por

crises”. Tudo depende apenas de como cada indivíduo integra suas experiências e passa por ajustamentos, que levam à redefinição de si mesmo.

Uma vez que as mudanças corporais e a maturação sexual são as transformações mais evidentes dessa fase, é natural que o adolescente apresente uma grande preocupação com o corpo. Essa preocupação se traduz no desejo de ser atraente, que está associado ao êxito e ao prestígio em relação ao sexo oposto. “A interação social volta-se para o estabelecimento das relações amorosas e sexuais, e a auto-aceitação depende da aceitação do seu corpo por si mesmo e pelos outros” (Salles, 1998, p. 55).

Mas, embora as mudanças físicas sejam universais, as suas conseqüências e as reações a elas dependerão do grupo no qual o adolescente está inserido, bem como da cultura e da sociedade em que vive.

A autora relata que em muitos trabalhos realizados no Brasil, e que foram por ela analisados, o auto-conceito dos adolescentes parece estar associado à simpatia, ao aspecto físico, à aparência e à beleza; valorizam a felicidade, a profissão, a família e o casamento. As moças, além da realização afetiva, desejam realização profissional que proporcione independência psicológica e financeira. Os rapazes têm o mesmo desejo, acrescido de uma situação econômica estável.

A percepção que os adolescentes têm sobre os papéis masculinos e femininos permanecem ligados a estereótipos sociais: consideram as mulheres como mais afetuosas e os homens como mais agressivos, dominadores e fortes (Salles, 1998, p. 57).

Quando trabalham, geralmente sentem orgulho, pois isso significa conquistar maior autonomia, além de maior acesso ao consumo e à escolha do que consumir – que antes ficava subordinada aos pais, que detinham o poder econômico.

O ponto central das relações é o seu grupo de amigos, onde é possível observar uniformidade de condutas, roupas, linguagem, gosto pelo mesmo tipo de música, enfim. Salles destaca – como o fez anteriormente Papalia e Olds (2006) - que a procura e a escolha do grupo de amigos costuma ser feita conforme os valores já internalizados pelo adolescente, embora inconscientemente, de tal forma que os amigos têm um estilo de vida e pensamento parecidos com o seu.

De acordo com sua pesquisa, basicamente, as atividades de lazer dos adolescentes se resumem aos encontros com os amigos, pois é com eles que têm maior intimidade e a quem buscam para acompanhá-los a bares, clubes e festas. A



autora afirma que “[...] pesquisas feitas que identificam o que o adolescente gosta de fazer, mostram sua preferência em ficar com amigos” (Salles, 1998, p. 65). Afirmção que muito nos interessa, já que pretendemos identificar o que os adolescentes fazem em seu tempo de lazer, e que está de acordo com alguns resultados preliminares do estudo em andamento.

Não é necessário muito esforço para perceber que os “adultos” costumam olhar para os adolescentes com preconceitos, e os julgam com base em estereótipos ligados a representações sociais. Há tendência em generalizar e considerá-los todos “delinqüentes, drogados, rebeldes sem causa”, além de um discurso que propõe aos adolescentes “dirigir suas energias para os esportes e lutas intelectuais”.

O comportamento dos jovens muitas vezes se mostra contraditório, alternando momentos de contestação e desejos de mudar a sociedade, com momentos de reprodução da vida familiar e social às quais contesta. Essas contradições não se limitam aos comportamentos, fazendo-se notar no próprio indivíduo.

Mas a relação entre a sociedade e os jovens também é contraditória. Convivemos nos últimos anos com uma espécie de “mito social de juventude”, em nome do qual muitos pais deixaram de exercer sua autoridade como um dos meios de disfarçar sua idade. Tal comportamento levou a uma identificação entre idade adulta e a abolição da juventude, como se fosse necessário demonstrar pouca responsabilidade, ausência de limites e outras facetas típicas da adolescência para provar que continuamos “jovens”. O jovem torna-se modelo para todas as faixas etárias, à medida que se difunde o culto à aparência, à beleza, à erotização e à necessidade de manter a “juventude”.

Nesse processo, a responsabilidade dos pais, normalmente, é transferida principalmente para a escola. Esta, por sua vez, também vive o dilema de encontrar o equilíbrio entre o que seria sua real função, as funções acumuladas que foram negligenciadas pelos pais e os discursos recheados de “psicologismos”, segundo os quais deve-se “evitar conflitos, suavizar o que é penoso” e substituir o certo e o errado por “relações humanas” (Salles, 1998, p. 76). Tudo isso é muito presente, confirmado por estudos sistemáticos realizados pelo Núcleo de Estudos do Comportamento Humano da Universidade Federal do Paraná, coordenado pela professora Lídia Weber – que destaca o grau de variação dessas atitudes, de acordo com os diferentes perfis identificáveis de pais. Seus estudos também confirmam a

maior influência da família nas atitudes e nos princípios dos adolescentes que a influência do grupo de amigos, e a necessidade que os próprios adolescentes têm de receber limites.

Retomando o estudo de Salles, a autora destaca a força do que chamou “ideologia do século XX”, que se expressa através de “compromissos não obrigatórios e relações abertas”, nas quais o fato de criar qualquer tipo de expectativa ou códigos de conduta é visto como “irrealista” – importa apenas o presente, o imediato. Posicionamento gerado e mantido pela valorização da gratificação dos impulsos e da busca pelos prazeres imediatos, satisfeitos principalmente por fontes como o consumo, mas que afeta diretamente os relacionamentos interpessoais. Observa-se uma crise de valores sociais e morais, além de aumento da violência (Salles, 1998, p. 79).

A autora considera como precursor desse comportamento o surgimento e expansão da Teoria Liberal durante o século XIX, que idealizou uma “personalidade autônoma, livre da tradição, preconceito e restrições patriarcais”, preocupada essencialmente com a busca pelo prazer e em evitar a dor. De acordo com essa lógica, as formas de controle social deveriam deixar de ser exercidas de maneira autoritária, para se tornarem humanitárias – levando pais e professores a se tornarem permissivos, muitas vezes em demasia. Em nome do “evitar conflitos”, retirou-se a autoridade responsável por disciplinar e ensinar limites, educando e preparando os adolescentes para a vida adulta. Nossa cultura ocidental passou a ser caracterizada por relações “igualitárias, pela ausência de compromisso emocional, pelas relações humanas descartáveis, nas quais se escolhe ter tudo ao mesmo tempo, sem se comprometer com a opção feita, e os estilos de vida são mudados” (Salles, 1998, p. 80).

Como dito anteriormente, uma das maiores características da adolescência é a busca pela identidade. Mas ter uma identidade implica uniformidade e continuidade, que contrasta com essa “cultura do descartável”, com a falta de compromissos e com a frouxidão dos relacionamentos – que há tempos deixou de estar restrita à adolescência. Assim, os “compromissos não-obrigatórios” passaram a ser observáveis em todas as fases da vida, e a adolescência aos poucos vem tornando-se uma época cada vez mais longa. Contribuem muito para isso as campanhas publicitárias e os meios de comunicação, que enaltecem a juventude e adotam como ideais de beleza e sucesso modelos cada vez mais jovens – levando

os indivíduos adultos a adotarem comportamentos, roupas e atitudes reconhecidas como “jovens”. Outro aspecto é o período cada vez mais longo destinado à formação profissional, com o conseqüente adiamento da saída da casa dos pais, assim como das responsabilidades e decisões relacionadas à vida adulta.

## 2.2 ADOLESCÊNCIA: FASE “CONSUMISTA”?

Segundo Salles (1998, p.78), “o consumo e a cultura de massa contribuem para mudanças nas organizações sociais”, uma vez que ambos os fatos seriam responsáveis por oferecer um leque variado de opções, de maneira que a sociedade não impõe preferências – a escolha entre as opções apresentadas dependeria apenas do estilo e do gosto pessoal, com total liberdade. Em outras palavras, o “indivíduo escolhe seu estilo de vida”.

Complementando essa discussão, Costa (2004, p.76)<sup>34</sup>, ao abordar as perspectivas da juventude numa “sociedade de consumo”, o faz sob o ponto de vista da subjetividade e da cultura. Assim, considera a concepção de sociedade regida pela economia de mercado como “imaginária”. Mas esclarece que isso não significa que ela seja incapaz de alterar a realidade, pelo contrário. Afinal, são as crenças imaginárias que possuímos e alimentamos as responsáveis por condicionar grande parte dos nossos ideais e condutas cotidianas. “Imaginário não é sinônimo de ilusório, mas daquilo que não existe independente da imaginação”. Ou seja, tudo o que é material não depende do desejo e nem da apropriação humana para existir, mas as crenças culturais, em seu modo de ver, são produtos do nosso modo de agir e dar sentido a nossas ações. Assim, a chamada “sociedade de consumo” ou “sociedade de mercado”, considerada como artefato cultural, dependeria das atitudes e disposições psicológicas dos indivíduos para agir e pensar como se ela realmente existisse.

Continuando seu raciocínio, as disposições psicológicas que contribuiriam para a reprodução da sociedade de mercado seriam: o indivíduo deixar-se seduzir pela propaganda, possuir uma identidade pessoal flexível e deve estar “convertido à

---

<sup>34</sup> COSTA, J. F. Perspectivas da juventude na sociedade de mercado. In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. (São Paulo: ed. Perseu Abramo, 2004)

moral das sensações” – ou seja, priorizar a busca por satisfações que podem ser obtidas em curto prazo, em detrimento daquelas que exigiriam esforços e projetos a médio e longo prazo.

Retomando Salles (1998, p. 78), a autora expõe sua visão de que “consumo e trabalho são partes do mesmo processo que leva à passividade do indivíduo[...]”, pois acredita que lançar mercadorias num ritmo frenético como vem ocorrendo nos últimos anos, significa desestimular a confiança do consumidor no seu próprio julgamento, levando-o a aceitar o julgamento dos outros. Isso porque, em paralelo aos lançamentos, surgem programas televisivos e pesquisas de opinião que mostram o que “os outros” preferem – uma maneira de nos mostrar qual deveria ser a nossa preferência, se quisermos acompanhar as tendências. E continua, afirmando que os meios de comunicação nos dizem quem somos, quais os programas aos quais gostamos de assistir, o que comprar, em quem votar, quantos vão casar nos próximos 10 anos, quantos vão se divorciar, quanto tempo vamos viver...etc. Particularmente, consideramos questionável esta visão da autora, que se mostra um tanto fatalista, além de considerar os indivíduos como extremamente passivos e sem capacidade de julgamento. Reconhecemos o grande poder das mídias em *gerar referências*, e sua tentativa de *determinar* escolhas, atitudes e comportamentos. Mas o grau de tais influências dependerá de aspectos e contextos muito individuais.

Do mesmo modo, Costa (2004)<sup>35</sup>, ao analisar a afirmação de que a publicidade e a moda criam os chamados “desejos artificiais” que, fazendo uso da repetição e de mecanismos de “sedução”, são integrados ao repertório de aspirações dos indivíduos, acredita existir algum grau de verdade nela – mas não como costuma crer o senso comum. Rejeita categoricamente a idéia de que os indivíduos se comportam como “compradores sonâmbulos, manipulados”, e acrescenta que tal imagem não se sustenta em nenhum argumento empírico ou teórico. Em sua opinião, ao comprar algo, os indivíduos adquirem aquilo “que julgam ser importante possuir, por algum motivo”. Mas avaliar e considerar tais motivos como reprováveis por uma parcela da sociedade pode ser uma atitude arriscada e tendenciosa, pois não é possível captar todos os fatores que compõem as motivações mais intrínsecas de cada sujeito. Assim, considera que não podemos

---

<sup>35</sup> Ibid, p.77

incorrer no erro de mostrar o hábito de comprar produtos industriais como uma “compulsão irracional” para possuir “coisas supérfluas”. E ironiza, dizendo que se isso fosse verdade, toda a sociedade precisaria de cuidados médicos.

Argumenta ainda, reforçando seu posicionamento, que nem tudo o que compramos nos foi apresentado pela mídia, sendo o maior exemplo as drogas ilícitas. Existem campanhas de esclarecimento e combate ao uso de tais drogas, no entanto, seu consumo nunca deixou de existir.

Ao discorrer sobre o consumismo na adolescência, Salles considera que este comportamento teria uma importância crucial nesta fase, uma vez que os indivíduos costumam ser julgados e avaliados também com base naquilo que possuem. Neste tipo de análise, que segue tendências psicanalíticas, os objetos seriam considerados como “projeções do eu” de cada indivíduo, fazendo parte da imagem que ele transmite à sociedade e/ou ao grupo no qual está inserido, e sendo considerados como definidores de posições sociais. Desta maneira, tais objetos precisam ser constantemente substituídos por outros, para que mantenham seu caráter de emulação, como já abordado anteriormente por Veblen e Bourdieu.

E parece ter sido nesse sentido, para que fossem constantemente substituídas, que as mercadorias passaram a ser produzidas para “consumo imediato”, sem a preocupação com a durabilidade, uma vez que rapidamente se tornam “ultrapassadas”. Costa (2004)<sup>36</sup> considera que o termo *comprar* se tornou equivalente a *consumir* justamente porque o próprio ritmo de produção de mercadorias nos obriga a descartá-las depois de um breve período de uso. Assim, “*consumo* é uma metáfora que alude à rapidez com que adquirimos novos objetos e inutilizamos os velhos”, que continuam sendo a marca do sucesso profissional e social. Desde o início da sociedade industrial e capitalista, os objetos de consumo passaram a agregar valor social aos seus portadores, pois foram – e ainda são – considerados signos de distinção social. Esta concepção explicaria alguns dos motivos para que a compra incessante de novos produtos tenha se tornado uma “demanda imaginária” tão coercitiva quanto qualquer “necessidade biológica”, uma vez que nossa cultura nos torna seres que “não têm fome apenas de pão, mas também de prestígio social”, uma vez que a satisfação proveniente de sentir-se

---

<sup>36</sup> Ibid, p.80

aprovado e admirado é um “item indispensável para o equilíbrio emocional de todos nós”.

Costa (2004)<sup>37</sup> diz não acreditar que exista uma apropriação diferenciada da ideologia de consumo, de acordo com as diferentes classes sociais. Defende a idéia de que uma *atitude* consumista não depende do nível de renda, e sim da atitude que o indivíduo adota diante da vida e, conseqüentemente, diante dos objetos que se pode possuir. Assim, muitas vezes é possível observar pessoas com renda desprezível, mas que adotam comportamentos compatíveis com uma alta renda, quando se trata de usar objetos como coisas descartáveis. De acordo com essa perspectiva, considera mais preocupante do que a quantidade cada vez maior de objetos que os indivíduos procuram possuir, a atitude irresponsável em relação ao patrimônio material e moral da nossa sociedade que tal atitude parece acarretar paralelamente. Ou seja, a atitude consumista, segundo a qual tudo é para ser usado durante um breve período e jogado fora, se reflete em todos os aspectos da vida, principalmente nos relacionamentos – e isso é mais evidente, considerando a adolescência e juventude.

Em nosso cotidiano, infelizmente, podemos constatar diversos exemplos da atitude consumista descrita por Costa (2004): janelas e terminais de transporte coletivo completamente riscados, o aumento de lixo jogado na rua, carteiras escolares riscadas e quebradas, e muitos outros. Os relacionamentos, com características cada vez mais descartáveis. E, aparentemente, essa falta de zelo e respeito atinge o próprio indivíduo, que não prioriza a adoção de hábitos saudáveis no que se refere à alimentação, sono, atividade física regular e lazer.

Estudar adolescentes nos pareceu pertinente por motivos como: ser um período durante o qual ocorre uma maior autonomia nas práticas; a Educação Física ainda estar presente no ensino médio, facilitando intervenções e o fato de que muitas escolhas realizadas nesta fase têm chances de acompanhar o indivíduo por toda a vida adulta. Assim, é preciso conhecer as expectativas desses alunos e ter consciência das representações sociais que possam interferir nos julgamentos e na atuação do professor, a fim de esta seja repensada.

---

<sup>37</sup> Ibid, p.84-85

Fornecer esse perfil geral do adolescente no que se refere às suas práticas de esporte e lazer, suas preferências e sua relação com a cidade nos pareceu um bom começo.

No próximo item, apresentaremos um resumo dos resultados obtidos durante o trabalho de Salles (1998), com destaque para as entrevistas e as contradições observadas. Acreditamos que suas considerações possam nos auxiliar na discussão dos dados, posteriormente.

### 2.3. REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA ADOLESCÊNCIA

Ao observar os resultados das entrevistas realizadas por Salles (1998, p. 108) com os diretores e professores de estabelecimentos de ensino, notamos que eles acreditam que os interesses dos adolescentes estão exclusivamente voltados para as artes e para os esportes. Acreditam ainda que, para o adolescente, a escola represente apenas mais um meio de contatos sociais, sem preocupação real com o estudo e a profissão – embora, contraditoriamente, relatem que os jovens têm grande desejo de obter ascensão social e sucesso profissional. Também os consideram consumistas, e “valorizam o *ter*, mas não o *ser*”, pois “adquirem todos os hábitos, todas as manias que a televisão impôs”. Culpam os pais pelos comportamentos dos jovens, pois acreditam que eles não impõem limites e não oferecem orientação adequada.

Já o grupo de adolescentes entrevistado reconhece e destaca como preocupação central da juventude o lazer, a programação de passeios, a música, e não a escola e o trabalho – embora digam ter preocupação com o futuro e em ter dinheiro, declarando a si próprios como “despreocupados e irresponsáveis” (Salles, 1998, p. 130). Relataram que seus pais determinam e exercem vigilância em relação aos horários de chegada em casa, assim como proíbem diversões e lazer em caso de insucesso escolar, ou em função de considerarem inadequados os locais ou os amigos escolhidos para o passeio. “O contexto de vida do adolescente consiste, então, em ir à escola, à casa de amigos e parentes, passear, assistir à televisão, ouvir música, estudar, ir às compras e, às vezes, freqüentar cursos técnicos” (Salles, 1998, p. 149).

Ainda compõem a imagem dos adolescentes como grupo, de acordo com sua própria visão, aspectos como ser namorador, pertencer a alguma turma, ser despreocupado, ser rebelde, feliz, não ter responsabilidades e dar grande importância às atividades de lazer. Têm desejo de serem independentes, ter uma boa aparência, vestir-se bem, ter um bom futuro e ter liberdade para fazer e comprar o que quiser. Almejam uma situação financeira estável, preocupam-se com a escolha da profissão e, muitas vezes, também com a constituição de uma família pelo casamento, “compartilhando os valores de estabilização da sociedade em que vivem” (Salles, 1998, p. 150).

Com base nos resultados das entrevistas, Salles (1998, p. 151) retoma a discussão quanto à representação social, destacando que seu significado tem um sentido pessoal, particularizado, elaborado pelo indivíduo sobre a sua realidade e que envolve tanto as experiências vividas quanto aspectos de teorias científicas, imagens veiculadas pela mídia e informações que circulam no seu meio sobre um determinado objeto social e sobre as relações que estabelece com outros indivíduos. E destaca que, apesar de ser incorporada como uma visão pessoal da realidade, a representação social é construída a partir da cultura da sociedade na qual o indivíduo está inserido e de suas determinações econômicas, históricas e sociais.

Apesar de sua amostra considerar diferentes contextos, condições sociais, idade e escolas diferentes, a autora observou que os depoimentos dos adolescentes apresentavam traços e evocavam imagens comuns a todos os entrevistados, o que a levou a considerar uma tendência à homogeneização das características do adolescente e da adolescência. As idéias mais recorrentes observadas pela autora, tanto na fala dos próprios adolescentes como na dos adultos, são as que consideram o adolescente como despreocupado com o futuro, irresponsável, que só pensa em desfrutar da maior liberdade desse período, reforçando a adolescência como época de menores responsabilidades.

Analisando e comparando as entrevistas realizadas apenas com os alunos e com o grupo de professores e diretores, outro aspecto observado pela autora é a existência de certas afirmações quando considerado o genérico, e de outras, contraditórias, quando considerado o caso pessoal. Em geral, todos os professores concordam que os pais de alunos não impõem limites aos seus filhos. Mas, ao discorrer sobre a relação que estabelecem com seus próprios filhos adolescentes, relatam estabelecer exigências e cobranças, e permissão ou proibição em participar



de determinadas atividades ou adotar certos comportamentos. A autora conclui que essa contradição demonstra que julgam a si mesmos com peso e medida diferentes dos que usam na avaliação dos outros, e nem ao menos percebem tal posicionamento. Em outras palavras, “a representação social sobre a liberdade vivida pelo adolescente [...] não se aplica nas relações com seus próprios filhos” (Salles, 1998, p. 154).

A autora concluiu que o adolescente, de maneira geral, costuma aceitar as orientações paternas e, não raro, compartilha os mesmos ideais e valores dos pais, dividindo com eles expectativas semelhantes de vida, estudo, trabalho. Apesar da forte referência proveniente do grupo de amigos, estes costumam ser escolhidos a partir de critérios que foram internalizados conscientemente ou não através da influência dos pais, e parecem ter estilos de vida, pensamentos e crenças semelhantes aos seus (Salles, 1998, p. 154).

A visão dos professores e diretores, de que os adolescentes não se interessam pelo estudo e que vão à escola apenas para encontrar os amigos e se divertir, coincide com a fala dos próprios alunos: muitos afirmam não gostar de estudar e que a escola é um lugar de convívio social. Apesar disso, atribuem grande importância ao estudo, que consideram primordial para obter estabilidade financeira, *status* e ascensão social (Salles, 1998, p. 155).

A representação social do adolescente e da adolescência transmite a noção de que ele é individualista, que prioriza a diversão, é independente emocionalmente, liberado, desinformado, apolítico, consumista, não aceita regras, é despreocupado em relação à definição profissional e aos estudos, anseia por ascensão social, não sabe o que quer, não tem objetivos, preocupa-se apenas com o presente, é imediatista. “Há, pois, homogeneização das falas quanto a esse núcleo central” (Salles, 1998, p. 156), com esta representação sendo compartilhada por todos os segmentos entrevistados – embora a autora não tenha observado consistência quando a análise passa a ser particularizada.

A autora chama a atenção para o fato de que grande parte das teorias e dos resultados das pesquisas anteriormente realizadas enfocando a juventude, mas principalmente os meios de comunicação, são responsáveis por criar e veicular uma imagem sobre o que é ser adolescente que se generalizou e se tornou parte integrante da representação social – o que se reflete nessa homogeneização observada nas entrevistas. Em nenhum momento nega que tal imagem encontra

respaldo em comportamentos reais observáveis, apenas destaca que as representações sociais não são exclusivamente elaboradas a partir de experiências diretas e sim, como dito anteriormente, que sua assimilação ocorre a partir de grupos sociais, de produtos de pesquisa científica, da ideologia e das informações transmitidas pelos meios de comunicação que, do seu ponto de vista, difundem a ótica social pela qual um objeto é representado (Salles, 1998, p. 157).

Ao sermos direcionados, mesmo que inconscientemente, por essa imagem homogeneizada da adolescência e do adolescente, teremos muita dificuldade em captar os indivíduos, com suas particularidades e sua diversidade – o que certamente influenciará as relações interpessoais, especialmente as relações entre professor e aluno, podendo dificultar ações pedagógicas inovadoras, que respeitem individualidades.

Salles (1998, p. 81) destaca a necessidade de cautela com o fato de que a representação social determina alguns pontos-chave que são utilizados para identificar conceitualmente pessoas, grupos e afins, o que leva a um conhecimento parcial da realidade, que deixa de ser captada em sua totalidade. Considera que compreender a adolescência só é possível ao considerar a diversidade de fatores de ordem individual, histórica e social envolvidos no desenvolvimento pessoal, que por sua vez só pode ser compreendido na relação com o mundo. Além disso, a maior parte dos estudos realizados acaba por fragmentar o adolescente, não permitindo uma percepção adequada de sua totalidade como indivíduo, inserido em um “contexto histórico social, determinado pelas relações sociais, ao mesmo tempo em que as determina”.

No próximo capítulo, faremos a apresentação e discussão dos dados obtidos, estabelecendo relações entre as atividades realizadas quando considerados aspectos como gênero e renda familiar.

### 3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Como explicitamos durante a introdução do trabalho, a população do presente estudo foi composta por todos os adolescentes matriculados nas três séries do ensino médio das escolas da rede pública de ensino, localizadas em Curitiba, no período matutino.

Segundo dados referentes ao ano de 2005, obtidos via contato telefônico junto à SEED – Secretaria Estadual de Educação - em Curitiba existem 109 escolas públicas que oferecem o ensino médio. Ainda durante esse contato com a SEED, foi-nos comunicada a dificuldade em obter o número real de alunos matriculados no ensino médio que, efetivamente, freqüentam as aulas. Assim, a fim de tornar a seleção da amostra mais fidedigna, optou-se por não determinar um  $n$  tomando por base o número de alunos, mas sim o número de estabelecimentos de ensino.

Considerando-se o grande número de escolas que oferecem o ensino médio (109), optamos por utilizar apenas uma porcentagem deste total.

Ao adotar o que Thomas e Nelson (2002) preconizam como princípio de amostragem – que ela seja “boa o suficiente para o propósito do estudo” – e citam como padrão em estudos epidemiológicos a adoção de amostras entre 2% e 10% da população-alvo, inicialmente nos propusemos a avaliar uma escola de cada regional, num total de 9 – o que corresponderia a 8,25% do total de estabelecimentos de ensino que oferecem o ensino médio na cidade. Acreditamos que, sendo uma amostra significativa, possibilitaria a observação de recorrências de padrões de conduta no que se refere às práticas esportivas e atividades de lazer, fornecendo uma base mais confiável para a análise.

Uma vez que Curitiba é composta por 75 bairros, divididos em nove Regionais, realizamos um levantamento da distribuição destas 109 escolas em cada Regional. Através de pesquisas nos *sites* oficiais da Prefeitura Municipal de Curitiba e do IPPUC - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba, localizamos apenas 106 dos estabelecimentos que nos foram informados.

Pensando na hipótese de encontrarmos dificuldades para obtenção de autorização por parte da diretoria dos estabelecimentos de ensino, ou qualquer outro problema não previsto, consideramos a possibilidade de adotar uma “amostra por acessibilidade ou por conveniência” (Gil, 1999) – ou seja, todos os alunos aos quais efetivamente tivéssemos acesso. Tal possibilidade, de certo modo, realmente

aconteceu: os questionários referentes à nona escola foram deixados para serem aplicados e recolhidos posteriormente – mas, segundo informações do estabelecimento, foram extraviados. E em dois dos outros estabelecimentos, aplicamos o questionário a apenas uma turma de cada série do ensino médio, acatando solicitação da diretoria.

O instrumento utilizado foi um questionário misto (com questões fechadas, de múltipla escolha e abertas – Mattos, 2004, p. 40), elaborado especificamente para este trabalho. As questões versaram sobre a prática de atividades esportivas e de lazer dos adolescentes, além de dados sócio-econômicos e questionamento quanto ao grau de satisfação relativa aos espaços, equipamentos e atividades oferecidas pela prefeitura municipal. Optamos por incluir questões abertas com a finalidade de possibilitar a observação das diversidades e sutilezas referentes ao tema abordado, sendo sua codificação e categorização realizadas a partir das respostas obtidas.

Os questionários foram aplicados em grupos – ou seja, aplicados simultaneamente a todos os alunos da sala - com a presença da pesquisadora e de alguns colaboradores, todos graduandos do curso de Educação Física e um mestrando da Universidade Federal do Paraná.

Inicialmente mantivemos contato com a supervisora pedagógica e/ou a diretora do estabelecimento com a finalidade de explicar nosso trabalho, solicitar autorização e agendar o dia para aplicação dos questionários. Em todos os estabelecimentos, a diretora assinou o Termo de Consentimento para que os alunos sob sua responsabilidade participassem da pesquisa.

Como desenho da pesquisa optamos pela lógica de comparação contextualizada, por ser muito utilizada em estudos qualitativos e permitir a combinação com métodos quantitativos, inclusive estatísticos – embora estes sejam aplicados “sem a pretensão de uma neutralidade ou objetividade científicas”, mas como direcionamento e controle de interpretações tendenciosas da realidade (Vasconcelos, 2002, p. 195-198).

Assim, os dados obtidos foram categorizados de acordo com sua freqüência, e em seguida passaram por uma análise estatística descritiva com tratamento pelo software *SPSS 13.0 for Windows*. Com base nos resultados quantitativos, a análise e interpretação seguiram “características básicas da pesquisa qualitativa, como: descrição, tabelas e (...) estatística descritiva” (Thomas e Nelson, 2002, p. 36).

Uma vez que a diversidade de respostas para algumas questões gerou um grande número de categorias, optamos por apresentar a descrição e a tabela apenas das maiores porcentagens obtidas para cada questão, que serviram de base para a análise. Isso não significa que as demais respostas tenham menor importância, apenas dificultaria e prolongaria muito o tempo de análise.

Finalizamos nosso trabalho com uma amostra total de 941 adolescentes, regularmente matriculados nas 3 séries do ensino médio, de 8 estabelecimentos da rede estadual de ensino. A diretora da 9ª escola não permitiu a aplicação e recolhimento imediato dos questionários, acarretando na perda dos mesmos.

Desta amostra total de 941 adolescentes, 44,6% (420 sujeitos) são do sexo masculino; 54,4% (512 sujeitos) são do sexo feminino, e 9 não identificaram o gênero.

O equivalente a 85,6% dos sujeitos declarou sempre ter estudado em escolas da rede pública de ensino. A distribuição da amostra pelas séries do ensino médio mostrou-se proporcional: 41% matriculados na 1ª série; 30% na 2ª e 29% na 3ª série.

A faixa etária concentrou-se principalmente entre 15 e 17 anos. A maioria dos adolescentes – o equivalente a 95,8% - declarou ser solteira. Considerando-se o total da amostra, e desconsiderando o estado civil, 19 adolescentes (2%) declararam ter filhos.

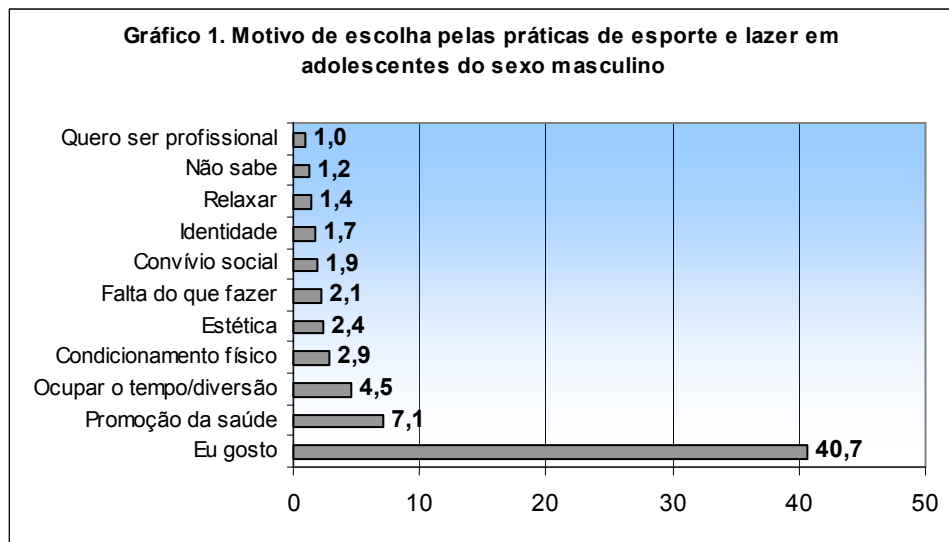
Apenas 24% (228 sujeitos) dos entrevistados trabalham, mas não informaram a carga horária. Destes, 34,6% declararam trabalhar eventualmente e 25% sempre trabalham durante os finais de semana.

Os locais mais freqüentados na cidade para a prática de atividades físicas são: os parques (49%), as praças (45,2%), os clubes (24,1%), as Ruas da Cidadania (23,4%) e as academias (15,7%). Com as atividades realizadas nestes locais, os adolescentes buscam atingir objetivos como: ocupar o tempo (54,9%), promoção de saúde (29,2%), convívio social (22,5%), resultados estéticos (16,6%) e rendimento esportivo (7,9%).

As atividades mais praticadas nestes locais, segundo o gênero, são as seguintes: os meninos declararam praticar o futebol (31,7%), esportes em geral (10,2%), passeios (7,1%), voleibol (5,5%) e, empatados, corrida e basquete (5,2% cada).

Os motivos declarados para a escolha destas atividades foram: gosto (40,7%), promoção de saúde (7,1%), ocupar o tempo/diversão (4,5%), condicionamento físico (2,9%) e estética (2,4%) (Gráfico 1).

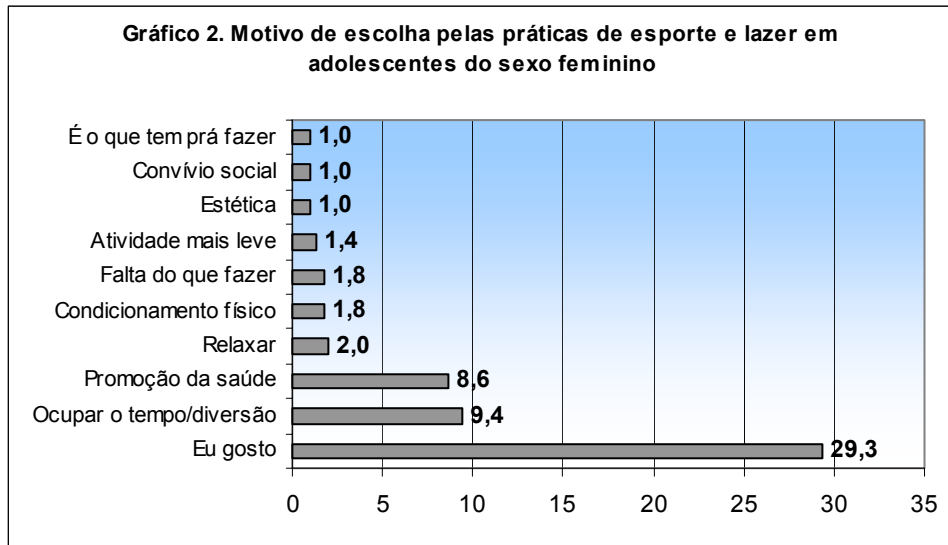
**GRÁFICO 1 – MOTIVO DA ESCOLHA PELAS PRÁTICAS DE ESPORTE E LAZER EM ADOLESCENTES DO SEXO MASCULINO**



As meninas costumam realizar mais passeios (18,4%) e caminhadas (18,4%), voleibol (6,4%), futebol (5,3%), esportes em geral (4,7%) e exercícios físicos não especificados (2,9%).

Considerando os motivos para escolha da atividade, em primeiro lugar, assim como os meninos, declaram o gosto pela atividade (29,3%), ocupar o tempo/diversão (9,4%), promoção da saúde (8,6%), relaxamento (2,0%), condicionamento físico (1,8%) e falta do que fazer (1,8%) (Gráfico 2).

GRÁFICO 2 – MOTIVO DE ESCOLHA PELAS PRÁTICAS DE ESPORTE E LAZER EM ADOLESCENTES DO SEXO FEMININO



Entre as respostas incluídas na categoria “eu gosto”, além da própria expressão, encontramos: “*me dá prazer*”, “*me causa bem-estar*”, “*dá emoções positivas*”. Percebemos que são termos próximos aos encontrados nas definições de lazer presentes na revisão bibliográfica, como “*prazer*” em Gutierrez (2001) e “*emoções*” em Elias e Dunning (1992). Revelam e confirmam a visão do esporte/lazer como atividades geradoras de “*tensões agradáveis*” (“*emoções positivas*”), capazes de proporcionar uma quebra na monotonia de emoções causada pela rotina e pelo autocontrole. Outras expressões sugerem algum nível de descontentamento, como “*falta do que fazer*”. Isso talvez possa ser explicado, em parte, pela necessidade constante de novidades e pelo efeito de descartabilidade gerado pela aceleração do consumo (Bruhns, 2002), mas que não encontra ressonância na realidade das administrações públicas, que não oferecem a construção e/ou reformulação de espaços e equipamentos de lazer como esperado pela população.

Considerando a classificação proposta por Elias e Dunning (1992) no que se refere a atividades propriamente de lazer – aquelas nas quais há predomínio dos aspectos de sociabilidade e atividades de jogo ou miméticas – ao questionarmos a frequência de participação na organização desse tipo de atividades, obtivemos os seguintes resultados para o sexo masculino: futebol (50,5%), voleibol (6,4%), teatro (3,3%), basquete (1,9%) e jogos/esportes não especificados (1,4%).

Para o sexo feminino, as atividades com maior frequência de participação coincidem com os dados obtidos para o sexo masculino, com inversão da ordem apenas entre basquete e jogos/esportes não especificados.

Em ambos os casos, a maior parte dos adolescentes organiza essas atividades como parte do conteúdo da educação física escolar e, de acordo com informações obtidas através de conversas informais, relatam aproveitar a experiência adquirida para organizar jogos com os amigos do bairro. Aqui percebemos a efetividade do processo educativo, com os alunos estabelecendo relações e transferindo para a sua vida cotidiana aquilo que aprenderam no contexto escolar.

A participação em atividades de esporte e lazer como espectador, considerando as respostas de ambos os sexos, demonstrou que a maior assistência pertence ao futebol (22,8%), seguido pelo voleibol (4,6%), basquete (2,4%), atividades diversas (não especificadas – 2,2%) e competições de artes marciais/lutas (0,4%). Através desses dados percebemos que, assim como para a prática recreativa ou sistemática, o futebol também é o esporte que mais mobiliza os adolescentes enquanto espetáculo. É provável que este fato deva-se a aspectos culturais da sociedade brasileira, uma vez que há tempos o Brasil tomou para si os títulos de “pátria de chuteiras” e “país do futebol”, uma auto-imagem devidamente reforçada pela mídia – televisão, rádio, jornais, revistas. Além do futebol, o voleibol também aparece com destaque tanto para prática quanto para assistência entre os adolescentes da amostra, sendo um esporte que há tempos conquistou um grande espaço na mídia e com o qual o Brasil tem alcançado resultados de destaque. Considerando esta situação, atentamos para uma constatação que Bourdieu (1989) mencionou em seus estudos: os *fundamentos ocultos de dominação*. Ou seja, as produções simbólicas sendo usadas como um instrumento de dominação e direcionamento para uma interpretação da realidade de acordo com o ponto de vista de quem as produz. Assim, as escolhas de determinadas atividades esportivas e de lazer, que podem ser influenciadas por diversos fatores – entre eles, as mídias – também sofrem este tipo de abordagem, que busca disseminar conceitos e padronizar atitudes. Como dito anteriormente, acreditamos que o grau dessa influência pode variar de acordo com o contexto no qual o indivíduo que a recebe encontra-se inserido, sua consciência, seu nível de conhecimento (ou *capital cultural*, como chamaria Bourdieu) e seu grau de maturidade. Um dos aspectos que



mais estariam sujeitos a essa tentativa de padronização segundo critérios que evidenciem os graus de *status* seria o consumo, tanto de produtos em geral, quanto de produtos, serviços e atividades de esporte e lazer. Isso aconteceria porque, muitas vezes, os produtos e serviços que consumimos ainda costumam ser tomados como medida de nosso valor pessoal perante a sociedade – aspecto especialmente importante num período como a adolescência, principalmente se consideramos a colocação de Bruhns (2002) de que, atualmente, a relação entre lazer e consumo implicitamente possui um forte elemento de construção de identidade.

Todos os entrevistados declararam realizar passeios a pé, sendo que os locais mais freqüentados para estes passeios seriam os parques (21,1%), praças (5,6%), as ruas do bairro no qual residem (5,0%), os shoppings (3,6%) e “vários” lugares, não especificados (3,1%).

Questionados quanto ao desejo de participar de esportes radicais, e qual deles escolheria, 23,3% dos adolescentes respondeu que gostaria de praticar rapel; 22,5% declararam que não gostariam de participar de nenhum esporte radical; 19% gostaria de realizar escalada; 8,5% gostaria de participar de todos e 5,7% gostaria de praticar arborismo. Ou seja: o incentivo e investimento nesse tipo de atividade encontrariam, aparentemente, uma grande aceitação por parte dos adolescentes. A maior parte das opções ainda exige um razoável investimento financeiro, o que restringe o acesso. A atual gestão da prefeitura de Curitiba, procurando demonstrar sua preocupação em difundir e facilitar o acesso da população a outros esportes, além dos tradicionais, construiu em parceria com a iniciativa privada o primeiro muro público de escalada *indoor* do país, localizado no Ginásio de Esportes do Bairro Novo. De acordo com as respostas obtidas junto à nossa amostra, ainda há espaço e expectativas para novos investimentos nesse sentido, inclusive com possíveis aproveitamentos dos parques da cidade – que já costumam ter um grande número de freqüentadores.

Para a questão relacionada à prática sistemática de algum esporte, no passado e atualmente, as respostas foram as seguintes, considerados os indivíduos do sexo masculino: durante a infância 57,9% praticou futebol e/ou *futsal*; 13,1% praticou voleibol e o mesmo número praticou basquete; 7,6% eram adeptos das artes marciais/lutas; 4,8% praticou natação e 4,0% praticou *skate*.

Quanto às atividades esportivas praticadas atualmente, o futebol manteve-se na liderança (46,2%), seguido pelo grupo de sujeitos que não praticam nenhuma

atividade (31,2%); aqueles que praticam voleibol (8,6%); basquetebol (4,5%), artes marciais/lutas (3,1%) e *skate* (3,1%).

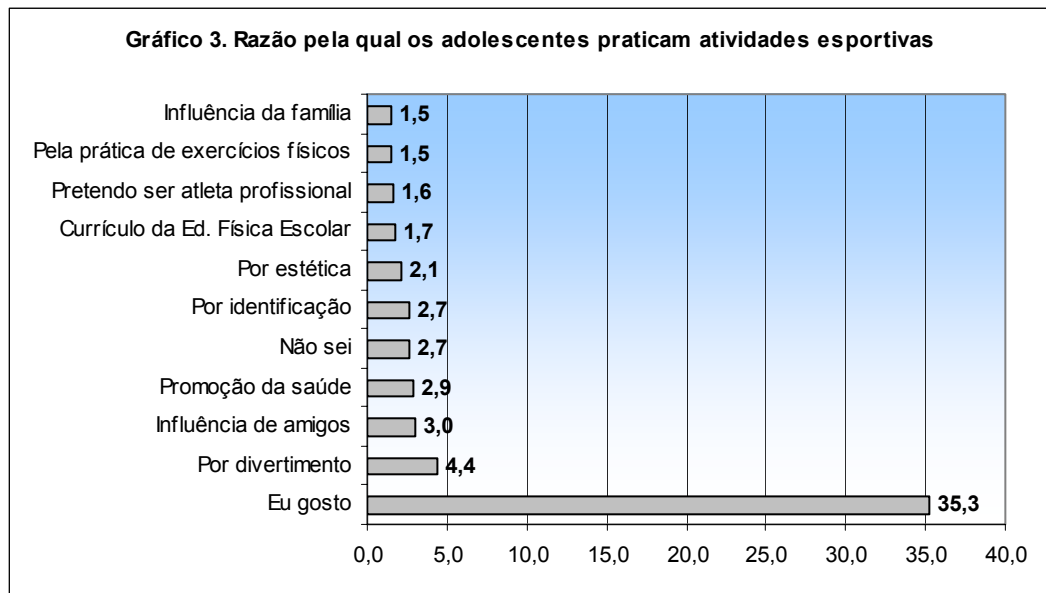
As meninas declararam ter praticado durante a infância: voleibol (27%), futebol/*futsal* (19,1%), natação (5,7%), handebol (3,9%) e basquetebol (3,3%). No momento, a maior parte das meninas não realiza nenhuma atividade esportiva de maneira sistemática (60,7%). Entre os esportes praticados atualmente, foram citados o voleibol (12,9%), o futebol (10,2%), as atividades físicas em geral (2,0%) e os esportes que compõem o currículo da educação física escolar, realizados estritamente no ambiente escolar (1,8%).

Considerando estas últimas respostas, alguns aspectos nos chamam especialmente a atenção. No caso dos meninos, o futebol se manteve como a atividade mais praticada. As outras atividades mais citadas também se mantiveram, com pequenas variações no número de praticantes. Mas o dado que mais nos preocupou foi justamente o grande número de adolescentes que, mesmo tendo vivenciado práticas esportivas na infância, atualmente não se dedica a nenhum tipo de atividade física (31,2% dos meninos). Este quadro se repete em relação às meninas, inclusive de maneira mais marcante: 60,7% delas não mantêm a prática regular de atividades físico-esportivas. Resultados estes muito próximos daqueles encontrados por Heidemann (2006), e descritos no Capítulo 2. Muitos dos motivos alegados pelos sujeitos que compuseram a amostra da autora para justificar a falta de atividade física, podem ser visualizados nas respostas à questão sobre as barreiras para a prática regular de atividades de esporte e lazer em nosso estudo, como: preguiça, problemas financeiros, falta de locais próximos e falta de segurança. Uma vez que predominam aspectos subjetivos, relacionados à motivação intrínseca (preguiça, falta de interesse) e ao comodismo (locais próximos), é preciso repensar nosso papel como educadores e mediadores nesse processo contínuo de educação, e de que maneira poderemos conscientizar e propiciar possíveis mudanças nos estilos de vida no que se refere à adoção de práticas sistemáticas de atividades esportivas e de lazer. Embora conscientes de que os resultados de nossa atuação serão limitados pelo contexto social no qual nossos alunos encontram-se inseridos, pelas crenças e a cultura familiar.

Os motivos para a opção por um determinado esporte, assim como a sua prática sistemática e muitas vezes organizada por escolinhas e clubes, foram as seguintes: para os meninos, o gosto pelo esporte foi o maior determinante (35,3%),

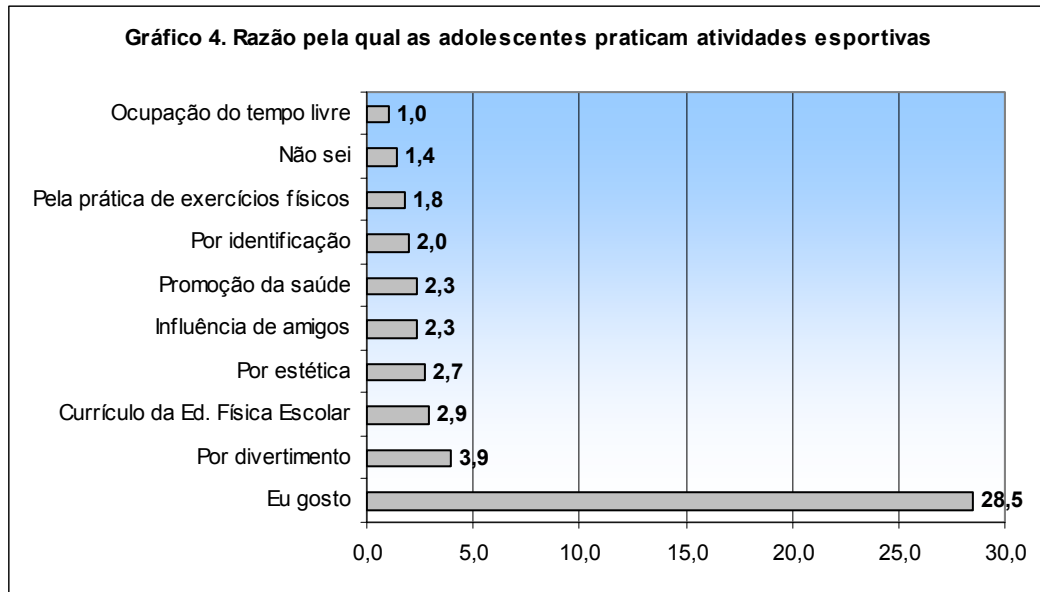
seguido por aspectos como diversão (4,4%), influência de amigos (3,0%), promoção de saúde (2,9%) e identificação com a atividade (2,7%). Um número significativo declara “não saber” o que os levou a optar por uma determinada prática (2,7%). (Gráfico 3)

**GRÁFICO 3 – RAZÃO PELA QUAL OS ADOLESCENTES PRATICAM ATIVIDADES ESPORTIVAS**



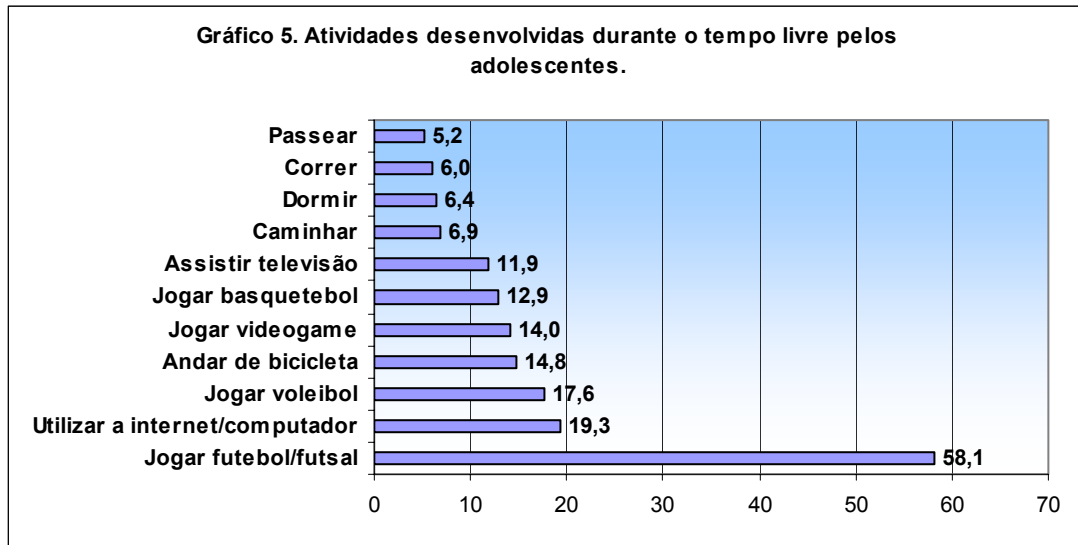
Para as meninas, os dois primeiros motivos coincidem (gosto pela atividade - 28,5% - e diversão - 3,9%), seguidos por currículo da educação física escolar (2,9%), resultados estéticos (2,7%) , influência de amigos (2,3%) e promoção de saúde (2,3%). (Gráfico 4)

GRÁFICO 4 – RAZÃO PELA QUAL AS ADOLESCENTES PRATICAM ATIVIDADES ESPORTIVAS



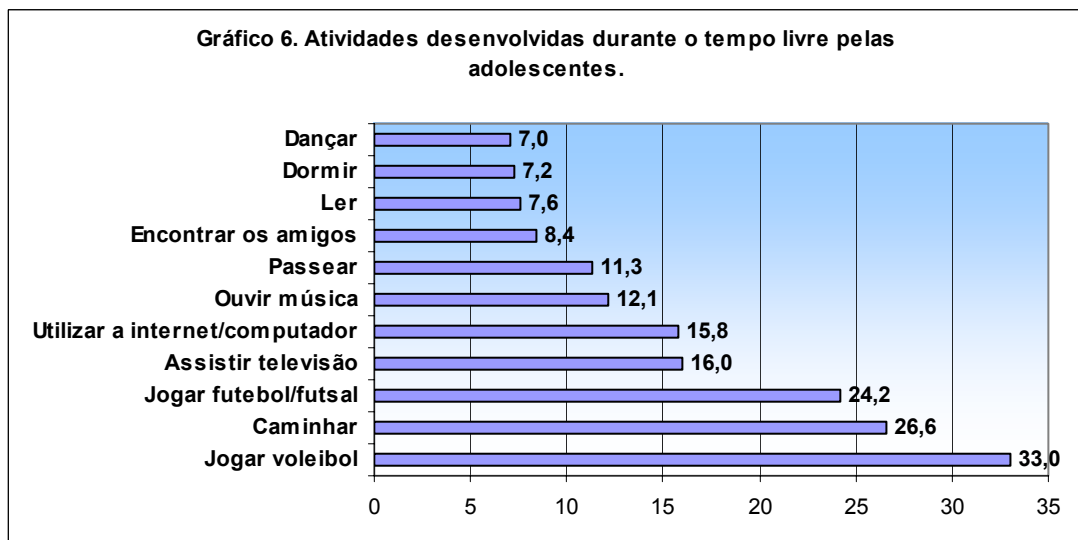
Ao mudarmos a forma de questionamento, procurando conhecer quais seriam as atividades mais realizadas sempre que dispõem de algum tempo livre – entendido aqui como os momentos nos quais não estão ocupados com trabalho e/ou atividades escolares regulares e obrigatórias – os resultados foram os seguintes: adolescentes do sexo masculino declararam jogar futebol e/ou *futsal* (58,1%), utilizar o computador e/ou acessar a internet (19,3%), jogar voleibol (17,6%), andar de bicicleta (14,8%) e jogar videogame (14,9%). (Gráfico 5)

GRÁFICO 5 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O TEMPO LIVRO PELOS ADOLESCENTES



As meninas, por sua vez, costumam jogar voleibol (33%), realizar caminhadas (26,6%), jogar futebol e/ou *futsal* (24,2%), assistir televisão (16%) e utilizar o computador e/ou acessar a *internet* (15,8%). (Gráfico 6)

GRÁFICO 6 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O TEMPO LIVRO PELAS ADOLESCENTES



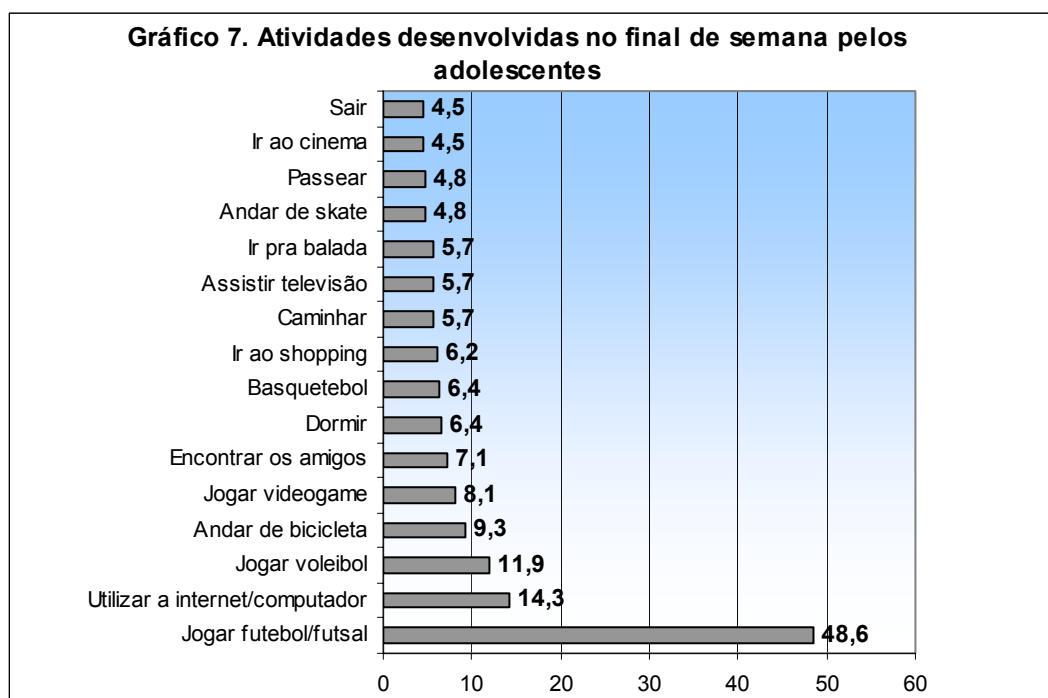
Durante o tempo livre dos adolescentes, notamos um predomínio de atividades físicas e esportivas, independente de gênero - embora seguidas de perto por atividades de cunho mais “sedentário”, como a utilização do computador e/ou

*internet* e o costume de assistir televisão. Este dado, de certa forma, nos surpreendeu por contrariar não apenas uma pesquisa por nós realizada em abril de 2005, cuja amostra correspondia à mesma faixa etária, assim como uma pesquisa encomendada pelo jornal Gazeta do Povo, de Curitiba, ao Instituto Paraná Pesquisas – que entrevistou adolescentes curitibanos na faixa etária de 12 a 18 anos em maio de 2004, tendo sido publicada em 12 de junho de 2005. Naquela ocasião, em ambos os trabalhos, a televisão ocupou o primeiro lugar nas atividades de tempo livre. Um diferencial entre as amostras é o fato de que os trabalhos anteriormente citados não se restringiam à população de escolares.

Contudo, as atividades predominantes precisam ser analisadas dentro do contexto global da sociedade, pois são grandes as chances de que os dados encontrados reproduzam em variados graus o comportamento dos pais, professores e outros adultos dos grupos sociais nos quais os adolescentes estejam inseridos. Outro fator diferencial a ser considerado poderia ser a faixa etária abrangendo adolescentes a partir de 12 anos: o costume de assistir televisão estaria exacerbado nos primeiros anos de adolescência, diminuindo à medida que o jovem adquire mais autonomia para escolha de suas práticas, adquirindo maior liberdade para passar mais tempo fora de casa? Aparentemente, sim.

Ao questionarmos especificamente sobre as atividades realizadas durante os finais de semana, encontramos pouca variação: os meninos mantiveram as mesmas atividades de tempo livre citadas na questão anterior. Contudo, ao observarmos as atividades subseqüentes, notamos o aumento de atividades com características mais marcantes de sociabilidade durante os finais de semana, como encontrar os amigos e freqüentar “baladas”. (Gráfico 7)

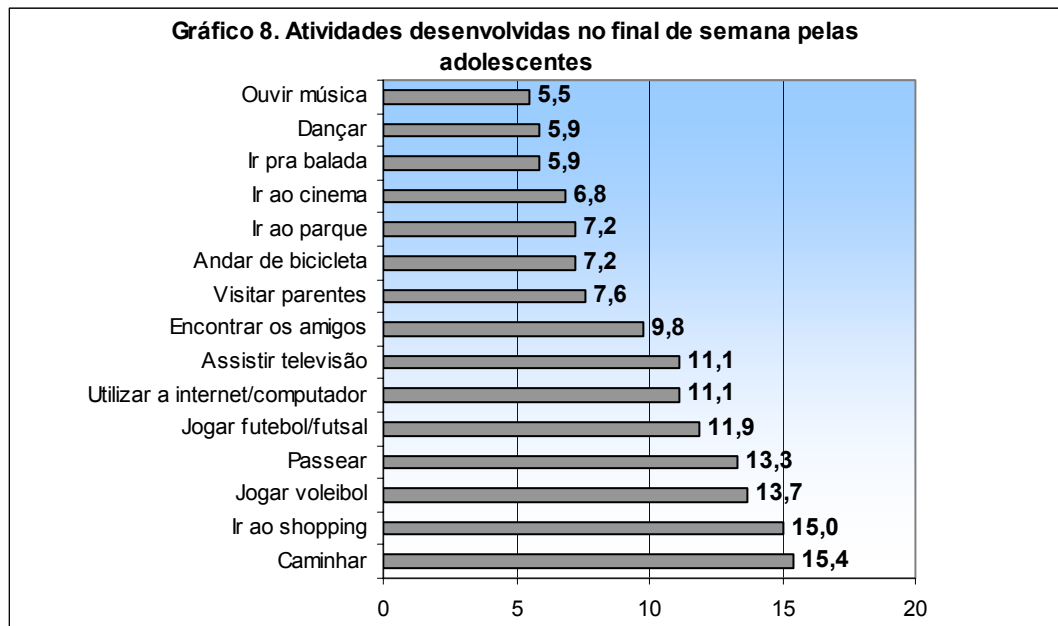
## GRÁFICO 7 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO FINAL DE SEMANA PELOS ADOLESCENTES



Para as meninas, nos finais de semana a atividade mais realizada passou a ser a caminhada (15,4%), seguida pela freqüência a shoppings (15%), jogar voleibol (13,7%), passeios em geral (13,3%), assistir televisão e utilizar a *internet/computador* (11,1% cada). Do mesmo modo que para os meninos, os demais resultados demonstram aumento de atividades de sociabilidade, como encontrar os amigos, visitar parentes e freqüentar “baladas”. (Gráfico 8)

É possível observar também que, se compararmos as respostas de ambos os sexos, jogar futebol/*futsal* – além de ser a primeira - é a opção que mais se distancia das demais para os meninos. Nas respostas restantes ocorre uma aproximação entre as opções masculinas e femininas. Interessante notar que a opção por jogar futebol/*futsal* surgiu com destaque nas respostas femininas, provavelmente como resultado da mudança de atitude em relação às mulheres que praticam estes esportes e a valorização crescente – embora a passos lentos – que vem ocorrendo do futebol feminino e suas atletas por parte da mídia.

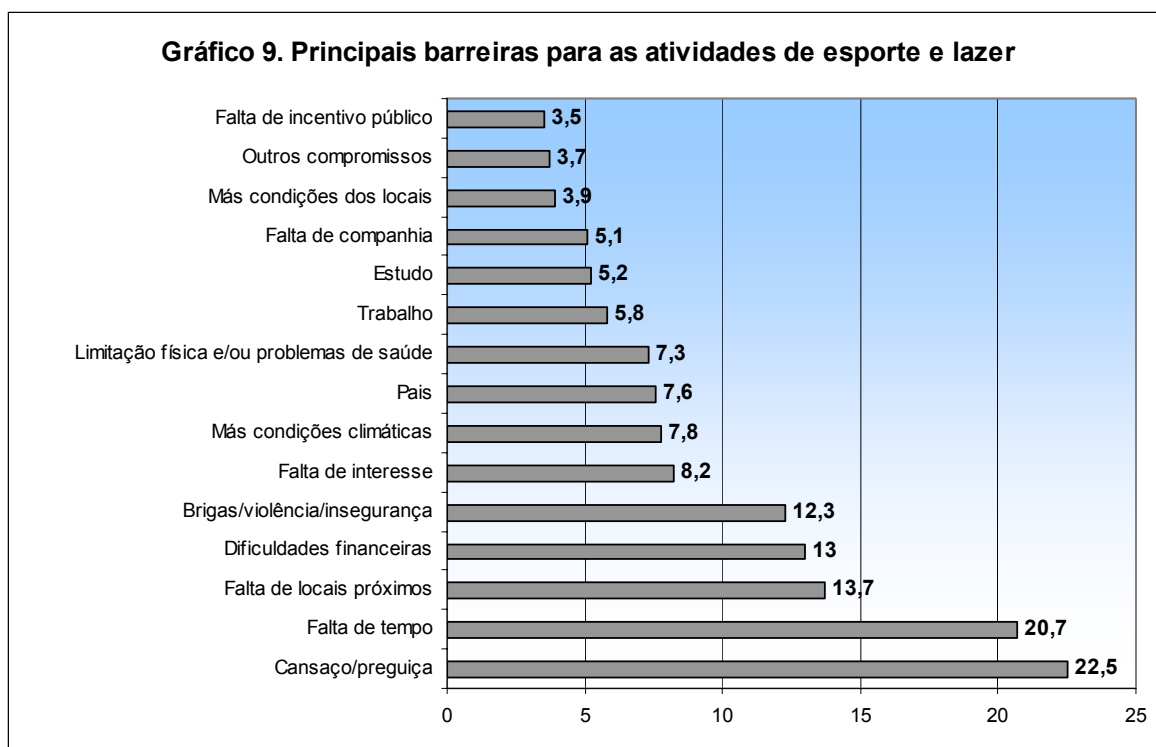
**GRÁFICO 8 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO FINAL DE SEMANA PELAS ADOLESCENTES**



Um de nossos interesses era conhecer alguns dos fatores que os adolescentes poderiam considerar como barreiras para a prática de atividades de esporte e lazer, ou seja, quais os fatores ou situações que de alguma maneira impediriam ou limitariam suas opções. Os mais citados foram: cansaço/ preguiça (22,5%), falta de tempo (20,7%), falta de locais próximos (13,7%), dificuldades financeiras (13%) e violência/falta de segurança pública (12,3%). (gráfico 9)



GRÁFICO 9 – PRINCIPAIS BARREIRAS PARA AS ATIVIDADES DE ESPORTE E LAZER



Analisando as respostas do Gráfico 9, notamos que apenas quatro dos fatores citados como barreiras estariam mais diretamente relacionados com ações governamentais (falta de locais próximos, falta de segurança, má conservação e falta de incentivo público). O que demonstra que as limitações e/ou impedimentos para a prática de atividades esportivas e de lazer caracterizam-se por razões muito pessoais, que podem sofrer influências sem, contudo, serem determinadas por ações políticas. A justificativa de “cansaço/preguiça” para não praticar atividades de esporte e lazer poderia ser encarada apenas como a confirmação de uma característica atribuída à adolescência: o comodismo. Ou ser resultado de um contexto familiar que valorize outros tipos de ocupações do tempo livre. Podemos ainda imaginar que as limitações econômicas, que definem o leque de possibilidades às quais o indivíduo tem acesso, apesar de não determinarem as práticas tenham propiciado a criação de um conjunto de disposições que tendem ao comodismo, ao conformismo. Seja uma característica comum à maior parte dos adolescentes, ou um estilo de vida resultante do contexto familiar, acreditamos que o processo educativo que ocorre na escola permite fazer intervenções no sentido de ampliar tanto o capital cultural, quanto o conjunto de experiências às quais os indivíduos têm

acesso, num processo que propicie a modificação de suas disposições. Em muitos casos, pode ser visto como uma característica da sociedade na qual estamos inseridos, como veremos adiante.

Quanto à renda familiar aproximada informada, obtivemos que 37,4% dos entrevistados encontram-se na faixa entre 2 e 5 salários mínimos; 26,8% na faixa de 5 a 10 salários mínimos; 15,8% na faixa de até 2 salários mínimos; 8,5% na faixa de 10 a 20 salários mínimos. Aqueles que não souberam informar somaram 8,5%; e 1,7% declarou não ter renda.

Quando consideramos as seis faixas salariais supracitadas, juntamente com a frequência com que os adolescentes se apropriam de determinadas atividades de entretenimento, obtemos os seguintes resultados, que podem ser visualizados no Anexo III (Tabela 7.3):

O *videogame* é utilizado de maneira eventual pela maior parte dos adolescentes, independente da faixa salarial. É uma atividade que foi socializada, popularizada ao longo do tempo, oferecendo opções ao alcance de todos.

O acesso à *internet*, com *finalidade de estudo e/ou trabalho*, é realizado de modo eventual por adolescentes cuja renda familiar é de até 10 salários-mínimos; aqueles com renda superior o fazem regularmente (sempre). Este resultado, nos remetendo aos estudos de Bourdieu, pode estar relacionado à maior posse de capital econômico e/ou capital cultural. Isso porque envolve o capital que possibilita não apenas o acesso à máquina, mas também uma boa conexão, assim como o capital cultural que possibilite seu adequado aproveitamento.

O acesso à *internet*, com finalidade de *diversão*, é realizado regularmente (sempre) por adolescentes da faixa salarial compreendida entre 2 e 20 salários-mínimos; aqueles que se encontram acima e abaixo desta faixa, o fazem apenas de modo eventual. É provável que os adolescentes que pertencem à faixa salarial mais baixa não acessem regularmente à *internet* justamente por não terem computador em casa, nem condições financeiras de acesso em *lan houses*. Já os pertencentes à faixa salarial mais alta, teriam uma maior diversidade de opções tanto de atividades quanto de locais para ocupar o tempo livre, que seriam mais interessantes do que permanecer conectado.

Tanto a *locação de filmes*, quanto a frequência ao *cinema* são realizadas de maneira eventual, independente da renda familiar. Isso talvez possa ser explicado, além do preço do ingresso, pela maior necessidade de atividades que propiciem

sociabilidade. Nesse sentido, permanecer numa praça de alimentação seria mais eficiente do que uma sessão de cinema – que, quando é programada, costuma envolver grandes grupos.

A maior parte dos adolescentes, independente da renda familiar, declarou que nunca freqüentou *teatro* – embora tenham experiência de produção e representação de peças na escola. A falta de freqüência ao teatro também foi observada em pesquisa realizada durante o mês de dezembro de 2006, numa parceria entre o jornal Gazeta do Povo e o Instituto Paraná Pesquisa, em Curitiba. Na oportunidade, a análise das questões concluiu que esse é um comportamento típico na cidade: investe-se pouco em bens culturais, tanto por motivos financeiros como por comodismo. Este último traço, aliás, é evidenciado na insatisfação com a estrutura oferecida pela cidade, uma vez que se reivindica muito que os eventos ocorram em “locais próximos de casa”. Dessa maneira, essas “disposições individuais e coletivas” são assimiladas desde a infância, direcionando suas escolhas. Lembramos que Curitiba realiza o Festival de Teatro, importante evento anual – e durante o qual, além das peças da mostra oficial, ocorrem apresentações a preços populares e também gratuitas, numa grande variedade de locais e horários.

Apenas os adolescentes que se declararam sem renda relatam uma freqüência eventual a *museus*; todas as demais faixas salariais relataram nunca tê-lo feito. Não podemos afirmar, uma vez que não buscamos os motivos, mas uma hipótese para este resultado talvez seja que esse acesso tenha sido proporcionado através de visitas programadas pelas escolas. Assim, o contexto escolar estaria oportunizando vivências que não seriam possíveis de outra maneira, buscando suprir a menor posse de capital cultural.

Todos os entrevistados, independente da faixa de renda, declararam nunca ter ido ao *circo*. Tal fato nos pareceu muito cultural, pois os comentários em relação ao circo foram sempre pejorativos.

Todos declaram uma freqüência eventual a *parques de diversões*, em todas as faixas salariais. Isso talvez seja explicado pela característica “nômade” dessas instalações na cidade: como se instalam apenas durante um determinado período, não há como manter uma freqüência regular. Além disso, os grandes parques aos quais todos almejam freqüentar – como Beto Carreiro World e Hopi Hari – estão localizados em outras cidades, demandando organização de grupos e maiores investimentos financeiros.

Considerando as atividades esportivas praticadas em função da renda familiar, destacamos alguns resultados para serem apresentados. A tabela completa pode ser visualizada no Anexo IV (Tabela 9.4): a atividade esportiva mais praticada, em todas as faixas salariais e com uma considerável vantagem sobre as atividades subseqüentes, é o futebol. Essa diferença só é menor entre os adolescentes que se declararam sem renda, entre os quais a prática do futebol é seguida de perto pela prática de lutas. Os adolescentes que possuem renda familiar entre 2 e 20 salários-mínimos – ou seja, uma porção bastante considerável – apresentam como atividades mais praticadas o futebol e o vôlei. Como discutido anteriormente, a influência da mídia na estruturação dessa disposição em relação a esses dois esportes é marcante.

As motivações apresentadas para a prática das atividades esportivas declaradas acima, de acordo com a renda familiar, podem ser visualizadas no Anexo V (Tabela 9.5). Mas a maior parte dos adolescentes, independente da renda familiar, declara ter escolhido sua atividade baseada em seu *gosto* pessoal.

Quando relacionamos as atividades realizadas durante o tempo livre, com a renda familiar, observamos que a predominância da prática do futebol é mantida em todas as faixas salariais. Única exceção para a faixa acima de 20 salários-mínimos, para quem a atividade mais praticada é o vôlei, seguido do futebol. O mesmo pode ser observado em relação às atividades realizadas durante o final de semana. Essa relação, ainda que inconscientemente, pode ter sua origem na cultura que creditava ao futebol a característica de atividade violenta, realizada por operários, enquanto o voleibol sempre foi considerado mais elitizado, radicalmente menos violento e sem a necessidade de contato corporal entre os participantes.

Retomamos os aspectos que foram considerados como barreiras para a prática de atividades de esporte e lazer, agora relacionadas às faixas salariais. O cansaço e a preguiça continuaram como a principal barreira para os adolescentes sem renda, e para aqueles com renda familiar entre 2 e 5 salários-mínimos. Provavelmente, estes sejam os adolescentes que, além de estudar, trabalham – o que explicaria o cansaço e/ou preguiça. Para as demais faixas de renda, a principal barreira foi a falta de tempo, que pode ter origem em outras atividades que não sejam físico-esportivas, como cursos, ou mesmo o auxílio em atividades de rotina de casa. Interessante notar que aqueles que mais valorizaram como barreira os

aspectos financeiros, foram os adolescentes com renda familiar entre 5 e 20 salários-mínimos: justamente aqueles pertencentes às três maiores faixas salariais.

A próxima questão versava sobre a satisfação com as opções de atividades esportivas, de lazer e entretenimento oferecidas em Curitiba: 43% declararam estar satisfeito, mas 38,3% estão insatisfeitos. Os motivos de insatisfação mais citados foram: na realidade, as poucas opções de locais públicos (11,2%); a falta de uma maior diversidade nas opções oferecidas (8,4%); a falta de conservação dos locais existentes (4,6%); violência/falta de segurança (3,8%) e a falta de incentivo público (3%).

Finalizando as questões, os adolescentes foram convidados a fazer sugestões para a melhoria dos espaços e atividades oferecidas na cidade. Um número considerável de indivíduos considera necessária a criação de mais lugares públicos, com livre acesso (17,4%); muitos responderam simplesmente que “não sabem” o que poderia melhorar (9%); outros reivindicam maiores investimentos na segurança pública (8,8%); sugerem mais incentivo público e vontade política (7,4%) e 6,8% observam que os locais oferecidos precisam ser reformados e mantidos limpos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos, em grande parte, parecem refletir uma das características mais marcantes da adolescência: a contradição.

Apesar de os resultados evidenciarem a freqüência elevada em locais públicos, como parques, praças e Ruas da Cidadania, muitos adolescentes revelaram-se insatisfeitos com as opções de lazer oferecidas na cidade, alegando a necessidade de construção de “mais lugares públicos”. Mas não basta apenas oferecer mais opções de locais, é preciso investir na manutenção dos locais e equipamentos já existentes, tanto em termos de infra-estrutura como em aspectos de limpeza e segurança. Essas reclamações foram quase unânimes entre os adolescentes que responderam à questão, e nos fazem acreditar que a freqüência e a prática de atividades poderiam ser maiores se os adolescentes se sentissem seguros e os locais fossem bem conservados, o que em si já se constituiria num atrativo, além de influenciar na autorização dos pais. Sim, porque muitos adolescentes relataram a proibição dos pais como barreira para a prática, o que foi mais comum em regiões da cidade reconhecidamente mais violentas.

Outra reivindicação refere-se à necessidade de diversificar as atividades disponibilizadas, e aumentar os recursos humanos que as operacionalizem, que se refletem em respostas como: “*mais horários*”, “*atividades diferentes*”, “*instalar academias nas Ruas da Cidadania*”, “*mais professores para orientar*”, “*lugares para aula de natação*”. Até porque, as atividades esportivas mais praticadas (futebol e vôlei) são justamente aquelas que apresentam maior número de espaços e equipamentos disponibilizados, além de receberem um tratamento diferenciado por parte da mídia. O que demonstra a força dos meios de comunicação na divulgação e popularização (ou seria massificação?) de determinadas práticas, assim como nos projetos e políticas públicas referentes à área. Algumas solicitações, como a instalação de academias públicas e locais para a natação, refletem as dificuldades de acesso financeiro a atividades valorizadas e difundidas.

Outro aspecto, que não foi evidenciado no tratamento estatístico dos dados, é que o predomínio de uma determinada atividade é variado, de acordo com o bairro e/ou regional da cidade. Em escolas próximas ao centro de treinamento de ginastas, é maior o número de praticantes de ginástica; em escolas próximas ao velódromo é maior o número de praticantes de ciclismo, e assim sucessivamente. Isso demonstra

que o contexto cultural familiar não é soberano na determinação das disposições individuais e coletivas, mas que as práticas também estão condicionadas à oferta de equipamentos e serviços, e à comodidade que oferecem (proximidade do local de residência). Mas continuam indiretamente relacionadas à mídia, uma vez que apenas os esportes nos quais atletas brasileiros se destacam com mérito recebem maiores investimentos, tanto públicos como privados.

Outro fator de destaque foi o relato, por parte dos entrevistados, de que a experiência adquirida na organização de atividades culturais e esportivas como parte do conteúdo da educação física escolar os motivou e proporcionou conhecimentos que eles passaram a utilizar na organização de jogos envolvendo os amigos e moradores dos bairros.

Do mesmo modo, acreditamos que as práticas esportivas disponibilizadas no contexto escolar seriam o meio mais eficiente para a criação de uma “cultura desportiva”. Seria o cumprimento do papel pedagógico da educação física, atuando sobre os mecanismos e os processos de adoção de práticas, que possam de alguma maneira representar mudanças nos padrões culturais, propiciando uma relação próxima entre o esporte recreativo e sua inserção no estilo de vida de uma parcela cada vez maior da população, com base na renovação da ação pedagógica. Este seria o caminho também para uma diversificação das práticas de esporte e lazer, com a apresentação de atividades pouco divulgadas pela mídia, assim como a socialização e popularização de atividades a princípio consideradas de elite, como ocorreu com o xadrez e vem ocorrendo com o tênis.

Os resultados demonstram a presença de uma possível relação – ainda que inconsciente – entre a faixa salarial e a escolha da atividade. Apenas na faixa salarial mais elevada observamos o predomínio da prática do voleibol; nas demais, o destaque ficou com o futebol, seguido pelo voleibol. Parece persistir a visão do voleibol como esporte de elite; entre diversos fatores, pelo fato de ser realizado sem contato físico durante o confronto. Já nas faixas salariais mais baixas, o predomínio do futebol é marcante, seguido de perto pelas “lutas”. Poderíamos imaginar que isso decorra da violência, da “guerra entre gangues”. Mas também lembramos a realização de um projeto, parceria entre a rede estadual de ensino e o Governo do Estado, denominado “Piá no Karatê” e direcionado a crianças carentes – cujos resultados de difusão da atividade podem estar refletidos nessa categoria.

Apesar de confirmar resultados de outras pesquisas, como a realizada por Abramo e Branco (2005), de que a atividade esportiva diminui na mesma proporção em que aumenta a idade, um dos pontos mais preocupantes são os números referentes aos adolescentes que não realizam nenhum tipo de atividade física. Principalmente as meninas. O que nos leva a mais uma contradição: apesar do aumento da participação feminina em atividades como o futebol e o *futsal*, nas quais predominavam os meninos, elas continuam abandonando as atividades físicas em maior proporção. Esse aspecto também merece um estudo mais aprofundado quanto aos motivos desse abandono, o que direcionaria melhor as ações que visem minimizar essa evasão. A princípio, nos parece uma questão cultural, que incentiva apenas o homem a manter atividades esportivas e/ou de lazer realizadas com amigos, independente de sua faixa etária, estado civil ou ocupação. De qualquer modo, sugerimos estudos nesse sentido.

Ao analisar os fatores citados como barreiras, observamos que apresentaram maior prevalência aqueles relacionados a aspectos pessoais, e não fatores diretamente relacionados a ações governamentais – apesar da insatisfação e das críticas aos investimentos municipais, ou à falta deles. Essa insatisfação pode estar relacionada também ao efeito de descartabilidade, que gera necessidade constante de novidades, como comentamos anteriormente com base em Bruhns (2002). Assim como a uma possível reprodução de comportamentos e disposições dos adultos com os quais convivem, uma vez que aspectos como comodismo e pouca preocupação em investir em bens culturais foram considerados características da população adulta de classe média de Curitiba, com base em levantamentos do Instituto Paraná Pesquisas.

Retomando alguns pontos, é possível perceber que a adolescência se apresenta como uma fase vivenciada de modo diferente de acordo com o contexto cultural da sociedade na qual o indivíduo encontra-se inserido. Ou seja, não é possível descrever o adolescente como sendo universalmente o mesmo, principalmente se o critério de análise for a duração da fase em diferentes culturas, embora apresentem características e comportamentos considerados típicos dessa fase. Do mesmo modo, o “ser jovem” não está relacionado a uma faixa etária específica, mas a um “estado de espírito” que leva à experimentação e consumo de “novidades” difundidas pela mídia no que se refere a bens, serviços e atividades de lazer.



Uma vez que encontramos diferentes concepções de juventude e de adolescência, não é possível determinar uma duração exata desta fase.

Em trabalhos de cunho antropológico, que costumam classificar as sociedades de acordo com sua organização em simples e complexas, observa-se que nestas últimas a fase relativa à adolescência tem se apresentado bastante prolongada, e com um final que não pode ser precisamente determinado. A difusão através da mídia de valores e comportamentos considerados como sinônimos de juventude, propicia que indivíduos mais velhos os adotem, a fim de tentar permanecer – ou aparentar ser - jovem por mais tempo. As mudanças da sociedade nesse sentido se refletem em diversos aspectos, entre eles o maior tempo de formação acadêmica – protelando a entrada no mercado de trabalho – e o adiamento do casamento.

Assim, apesar de adolescência e juventude serem termos aplicados constantemente como sinônimos, tanto o período de duração quanto a maneira de vivenciá-las diferem de acordo com o contexto cultural analisado, e muitas vezes até mesmo dentro de uma mesma sociedade.

Apesar dessas nuances, em diferentes épocas e diferentes contextos observamos a busca por parte dos adolescentes de uma espécie de identidade de grupo, um estilo e/ou comportamentos que lhes sejam peculiares, sendo os traços mais marcantes a necessidade de inovação, a negação de valores considerados tradicionais e o fortalecimento de sua identidade.

Muitos dados nos levam a questionar: como educadores, qual o nosso papel diante desse quadro?

Talvez, tentar despertar novos interesses e atender aos que o adolescente nos transmite, proporcionar conhecimentos úteis e aplicáveis no cotidiano, acionar elementos de motivação intrínseca, criar ambiente propício para o desenvolvimento de atitudes saudáveis. Proporcionar vivências às quais nossos alunos não teriam acesso, fora do contexto escolar. Enfim, reconhecer o valor do processo educativo e participar dele efetivamente, tentando gerar referências que possam interferir na aquisição de disposições para um estilo de vida mais ativo e mais consciente.

Como pesquisadores, esperamos ter gerado inquietações, além de instigar a busca por novos caminhos de abordagem, e levantar desafios.

Finalizamos nosso estudo com novos questionamentos, decorrentes dos resultados encontrados, principalmente no que se refere a pontos que necessitariam

de um aprofundamento para serem analisados, como as motivações tanto para escolha como para abandono de uma determinada atividade, por exemplo. A partir desse quadro inicial, é possível traçar novas e variadas metas, privilegiando a pesquisa e a análise qualitativa. Nesse sentido, em relação à cidade de Curitiba, uma das estratégias poderia ser a análise diferenciada não apenas por critérios como gênero e condição socioeconômica, mas também por peculiaridades referentes a cada uma das nove regionais que compõem a cidade.

Mas esse é um projeto para outros estudos.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2005.
- ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- ANDRADE, J. V. **Lazer: princípios, tipos e formas na vida e no trabalho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- BARROS, M. V. G. e NAHAS, M. V. **Medidas da atividade física: teoria e aplicação em diversos grupos populacionais**. Londrina: Ed. Midiograf, 2003.
- BAUDRILLARD, J. **A Sociedade de Consumo**. Lisboa: Edições 70, 1975.
- BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BOURDIEU, P. Como é possível ser esportivo? In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 136-153, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Coisas Ditas**. Tradução: Cássia R.da Silveira e Denise M. Pegorim. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.
- BROHM, J.M. et al. **Materiales de Sociologia del Deporte**. Madri: La Piqueta, 1993.
- BRUHNS, H.T. (org.) **Introdução aos Estudos de lazer**. Ed.da UNICAMP, 1997.
- BRUHNS, H.T. e GUTIERREZ, G. L. (orgs.) **Enfoques contemporâneos do lúdico: III ciclo de debates Lazer e Motricidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 81-95
- \_\_\_\_\_. **O corpo e o lúdico**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2000, p. 53-65.
- CAVICHIOILLI, F.R. **Abordagens do lazer no Brasil: um olhar processual**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 2004. Tese (Doutorado em \_\_\_\_\_).
- DACOSTA, L. **Formação profissional em Educação Física, Esporte e Lazer no Brasil: memória, diagnóstico e perspectiva**. Blumenau: Ed. FURB, 1999.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. 3. reimp. Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.
- DUMAS, G. **No reino do super-homem e da mulher-maravilha**. Disponível no site: [www.kplus.com.br](http://www.kplus.com.br). Acesso em: 22 jun. 2005.
- DUMAZEDIER, J. **Sociologia Empírica do Lazer**. São Paulo: 1999.
- \_\_\_\_\_. **Lazer e Cultura Popular**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ELIAS, N. e DUNNING, E. **A busca da excitação**: desporto e lazer no processo civilizacional. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1970.

FEATHERSTONE, M. **Cultura de Consumo e Pós-Modernismo**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

GAVARRY, O.; GIACOMONI, M.; BERNARD, T.; SEYMAT, M. e FALGAIRETTE, G. Habitual physical activity in children and adolescents during school and free days. **Med. Sci. Sports Exerc**, 35 (3), 525-31, 2003.

GEBARA, A. Veblen, Adorno e as bicicletas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA, 8., 2002, Ponta Grossa. As ciências sociais e a história da educação física, esporte, lazer e dança. **Anais...** Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODIN, G e SHEPARD, RJ. A simple method to assess exercise behavior in the community. **Canadian Journal of Applied Sports Science**, 13 (3), 141-46, 1985.

GOLDMAS, V. Departamento de Qualidade de Vida UNIFESP. Disponível no site: [www.smarcos.br](http://www.smarcos.br) . Acesso em 22 jun. 2005.

GUTIERREZ, G. L. **Lazer e prazer**: questões metodológicas e alternativas políticas. Campinas, SP: Autores Associados / CBCE, 2001.

HEIDEMANN, M. **Adolescência e saúde**: uma visão preventiva: para profissionais de saúde e educação. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2006.

HOBSBAWM, E. e RANGER, T. **Invenção das Tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

IPPUC – INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO HUMANO DE CURITIBA. **Informações sobre as Regionais**. Disponível em <http://www.ippuc.org.br/> bairros em números. Acessos nos dias 10 abr. 2005; 20, 21 e 26 mar. 2006

JOHNSON, A. **Dicionário de Sociologia**: Guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

KLOSINSKI, G. **Adolescência hoje**: situações, conflitos e desafios. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

KOTLER, P. **Administração de Marketing**: análise, planejamento, implementação e controle. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. 19. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

LEITE, C. B. **O século do lazer**. São Paulo: LTr, 1995.

LEVIN, S.; LOWRY, R.; BROWN, D. e DIETZ, W. H. Physical activity and body mass index among US adolescents. **Arch Pediatr Adolesc Med**, 157, 816-20, 2003.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço**: cultura popular e lazer na sociedade. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer**: uma introdução. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

MARCHI JUNIOR, W. **Sacando o voleibol**. São Paulo: Hucitec; Ijuí, RS: Unijuí, 2004.

\_\_\_\_\_. Possibilidades de aproximações teóricas entre Norbert Elias e Pierre Bourdieu para a leitura da história do esporte. In: VI Simpósio Internacional Processo Civilizador. "**História, Educação e Cultura**" **Anais...** Assis: UNESP, 2001.

MATTOS, M. **Teoria e prática da metodologia de pesquisa em educação física**: construindo seu trabalho acadêmico – monografia, artigo científico e projeto de ação. São Paulo: Phorte, 2004.

NEGRINE, A. e GAUER, R. M. C. **Educação Física e Desporto**: uma visão pedagógica e antropológica. Porto Alegre: Ed. Posenato Arte e Cultura, 1990.

NOVAES, A. (org.) **Muito além do espetáculo**. São Paulo, SP: Editora SENAC SP, 2005.

NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (orgs.) **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

OMS (WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION). Disponível no site [http://www.who.int/moveforhealth/countries/2005/who\\_un\\_networks/en/](http://www.who.int/moveforhealth/countries/2005/who_un_networks/en/) e [www.who.int/en/](http://www.who.int/en/) Acesso em 10 jul. 2005.

PAPALIA, D. e OLDS, S. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 8. ed. 2006.

PRONI, M. e LUCENA, R. (orgs.) **Esporte**: história e sociedade. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

RUBIO, K. **O Atleta e o Mito do Herói**: o imaginário esportivo contemporâneo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

SALLES, L. M. F. **Adolescência, escola e cotidiano**: contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba, SP: Editora Unimep, 1998.

SILVA, T. R. **Diagnóstico da motivação de adolescentes para as práticas recreativas da Prefeitura Municipal de Curitiba**. Monografia. Universidade Federal do Paraná, 1997.

SIRARD, J. e PATE, R. Physical activity assessment in children and adolescents. **Sports Medicine**, 31, 439-54, 2001

STIGGER, M. P. **Esporte, Lazer e Estilos de vida: um estudo etnográfico.** Campinas: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação Física, Esporte e Diversidade.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

STORT, E. **Cultura, Imaginação e Conhecimento: a educação e a formalização da experiência.** Campinas: 1989, p. 11-57.

THOMAS, J. R. e NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física.** Tradução: Ricardo Petersen *et al.* 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TUBINO, M. J. G. **Dimensões Sociais do Esporte.** São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1992.

UNESCO. **Políticas Públicas de/ para/ com juventudes.** Brasília: Unesco, 2004.

UVINHA, R. R. **Juventude, lazer e esportes radicais.** São Paulo: Manole, 2001.

VEBLEN, T. A Teoria da Classe Ociosa – Um estudo econômico das instituições. In: **Os economistas.** São Paulo: Abril Cultural, 1983

VINCENT, S. D; PANGRAZI, R. P; RAUSTORP, A.; TOMSON, E. M. e CUDDIHY, T. H. Activity levels and body mass index of children in the United States, Sweden, and Austrália. **Med. Sci. Sports Exerc**, 35 (8), 1367-73, 2003.

WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION. Disponível no site [http://www.who.int/moveforhealth/countries/2005/who\\_un\\_networks/en/](http://www.who.int/moveforhealth/countries/2005/who_un_networks/en/) [www.who.int/en/](http://www.who.int/en/). Acesso em 10 jul. 2005.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao paraíso: juventude e política social.** São Paulo: Editora da Unicamp, 1994.

## ANEXO I – HÁBITOS DE ESPORTE E LAZER DE ADOLESCENTES DA CIDADE DE CURITIBA

1) **Turma:** \_\_\_\_\_ **Nº chamada:** \_\_\_\_\_ (*NÃO ESCREVA SEU NOME!*) **Sexo** ( ) M ( ) F  
**Bairro:** \_\_\_\_\_ **Tempo de moradia:** \_\_\_\_\_

2) **Idade:** \_\_\_\_\_ anos  
**Estado civil:** ( ) solteiro ( ) casado ( ) outro: \_\_\_\_\_  
**Tem filhos?** ( ) não ( ) sim

3) **Grau de escolaridade:**  
 ( ) cursando 1º ano do ensino médio  
 ( ) cursando 2º ano do ensino médio ( ) cursando 3º ano do ensino médio

4) **Estudou em escola:**  
 Pública: ( ) sempre ( ) desde a ..... série  
 Particular: ( ) pré-escola ( ) todo o ensino fundamental ( ) ..... anos

5) **Você trabalha?** ( ) não ( ) sim  
 Carga horária/dia? \_\_\_\_\_  
 Há quanto tempo trabalha? \_\_\_\_\_  
 Trabalha nos finais-de-semana? ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre

6) **Você frequenta:**  
 ( ) academias ( ) clubes ( ) praças  
 ( ) parques ( ) Ruas da Cidadania ( ) outros:.....  
 - Que atividades realiza nesses locais? \_\_\_\_\_  
 - Por que você escolheu esta(s) atividade(s)? \_\_\_\_\_  
 - Qual o objetivo almejado com a atividade?  
 ( ) estética ( ) promoção de saúde ( ) convívio social  
 ( ) ocupação do tempo livre ( ) indicação médica ( ) rendimento

7) **Atividades de entretenimento:**  
**Televisão.** Assinale os tipos de programa que você costuma assistir:  
 ( ) programa informativos; ( ) Desenhos animados.  
 ( ) programas de auditório; ( ) Filmes.  
 ( ) telenovela; ( ) Outros: .....  
 ( ) Programa jornalístico

Com que frequência você utiliza e /ou frequenta:

- Videogame	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Internet (finalidade de trabalho/pesquisa)	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Internet (finalidade de diversão)	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Filmes locados:	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Cinema:	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Teatro:	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Museus/exposições:	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Circo:	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre
- Parques de Diversão	( ) nunca	( ) eventualmente	( ) sempre

8) **Atividades propriamente de lazer:**  
 - Você costuma participar da organização de atividades como: futebol com os amigos, teatro amador na escola, etc? Especifique: .....  
 ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre  
 - Costuma frequentar, como espectador, estádios de futebol, jogos de basquete, voleibol ou outro esporte organizado? Especifique: .....

- ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre
- Costuma realizar viagens curtas nos finais-de-semana ou feriados?  
 ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre
- Você tem o hábito de realizar passeios a pé? Em que local(ais)? .....
- ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre
- Você já participou ou participa de atividades “radicais” e de aventura, como: trekking, rapel, escalada, arvorismo, etc?  
 ( ) nunca ( ) eventualmente ( ) sempre
- Se participa ou participou de atividades radicais, onde você costuma realizá-las? \_\_\_\_\_
- Se nunca participou, gostaria de experimentar? ( ) não ( ) sim. Qual? \_\_\_\_\_

**9) Atividades Esportivas:**

- Quais esportes já praticou e por quanto tempo? \_\_\_\_\_
- Qual esporte pratica atualmente e quanto tempo semanal é dedicado? \_\_\_\_\_
- O que o levou a escolher esta(s) modalidade(s)? \_\_\_\_\_

**10) Cite 3 atividades que você costuma fazer quando tem algum tempo livre, e onde são realizadas:**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

**11) Cite as 3 atividades que você mais costuma realizar durante os *finais-de-semana* e onde:**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

**12) Cite 3 aspectos que você consideraria como as principais “barreiras” para que as atividades de diversão, esporte e/ou lazer não ocorram:**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

**13) Renda familiar aproximada :R\$ \_\_\_\_\_**

- ( ) sem renda ( ) entre R\$ 1.300,00 e R\$ 2.600,00 – 5SM a 10SM
- ( ) até R\$ 520,00 – 2SM ( ) entre R\$ 2.600,00 e R\$ 5.200,00 – 10SM a 20SM
- ( ) entre R\$ 521,00 e R\$ 1.300,00 – 2SM a 5SM ( ) mais de R\$ 5.201,00 - + de 20SM

**14) Você está satisfeito com as opções de esporte, lazer e entretenimento oferecidas em nossa cidade? Justifique:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**15) O que você acha que poderia melhorar? Como?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## ANEXO II - FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO – DIRETOR(A)

1. A pesquisadora *Elizabeth Ferreira de Souza*, aluna do Programa de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal do Paraná, requisitou a participação *voluntária* de meu filho(a) em um estudo de pesquisa realizado na instituição de ensino na qual ele(a) está matriculado(a). O título do projeto de pesquisa é “Cultura e Juventude: Análise das Práticas de Esporte e Lazer de Adolescentes da Cidade de Curitiba”.
2. Fui informado(a) de que o objetivo desta pesquisa é fazer um levantamento sobre as práticas de esporte e lazer de adolescentes, na faixa etária compreendida entre 15 e 19 anos, matriculados no ensino médio das escolas da rede pública de ensino da cidade de Curitiba, assim como conhecer os interesses e expectativas dos adolescentes relacionadas às oportunidades de esporte e lazer oferecidas pela cidade.
3. A participação de meus alunos(a) envolverá o preenchimento de um questionário individual, que será aplicado na presença da pesquisadora responsável acima citada ou outro pesquisador-colaborador, juntamente com outros alunos envolvidos na pesquisa, numa sala dentro do próprio estabelecimento de ensino em que ele(a) se encontra matriculado(a).
4. Não existem riscos ou desconfortos previstos.
5. Eu compreendo que os possíveis benefícios da participação de meus alunos(a) sejam de que os dados obtidos nessa pesquisa possam servir de base para a elaboração, reformulação e implementação de políticas públicas de esporte e lazer voltadas aos adolescentes em Curitiba.
6. Eu compreendo que os resultados do estudo podem ser publicados, mas que meu nome, o nome de meus alunos(a) ou qualquer outro dado de identificação pessoal não serão revelados. Terão acesso a todos os dados por nós fornecidos apenas a pesquisadora responsável e o seu orientador, o professor Dr. Fernando R. Cavichioli, da Universidade Federal do Paraná, que também é o Coordenador do projeto.
7. Eu fui informado(a) de que não serei remunerado(a) pela participação dos alunos – ou seja, nossa participação é *voluntária*.
8. Fui informado(a) de que quaisquer dúvidas que eu possa ter em relação à pesquisa ou à participação de meus alunos(a), antes ou depois de assinar este consentimento, serão respondidas pela pesquisadora e/ou por seu orientador, podendo procurá-los no

Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná e através do telefone 3362-8745.

9. Declaro que li todas as informações acima e recebi explicações sobre a natureza e benefícios do projeto. Fui informado(a) de que este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética do Setor de Ciências Biológicas e que, no caso de qualquer problema ou reclamação em relação à conduta dos pesquisadores deste projeto, poderei procurar o referido Comitê, localizado na Direção do Setor de Ciências Biológicas, Centro Politécnico, da Universidade Federal do Paraná.
10. Diante do exposto acima eu, ....., abaixo assinado(a), declaro que fui informado(a) sobre os objetivos, procedimentos e benefícios do presente estudo. Concedo o acordo de participação de meu aluno(a) por livre e espontânea vontade. Foi-me assegurado o direito de desistir de participar do estudo a qualquer momento, se eu assim desejar. Declaro também não possuir nenhum grau de dependência profissional ou educacional com os pesquisadores envolvidos no projeto – ou seja, os pesquisadores deste projeto não podem prejudicar a mim ou a meus alunos (a) de modo algum, em nosso local de trabalho ou de estudo – e, portanto, não nos sentimos pressionados de nenhum modo a participar dessa pesquisa.

Curitiba, ..... de ..... de 2006.

---

Diretor(a)

RG

---

Pesquisador(a)

RG

**ANEXOS III**

TABELA 7.3 – FREQUÊNCIA EM ATIVIDADES DE ENTRETENIMENTO  
CONFORME RENDA

Tabela 7.3 Frequência em atividades de entretenimento conforme a renda familiar													
Atividade de entretenimento	Frequência	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
		Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Vídeo game	Nunca	3	18,8	55	37,9	112	32,7	87	35,4	23	29,5	3	27,3
	Eventualmente	9	56,3	66	45,5	171	49,9	123	50,0	35	44,9	7	63,6
	Sempre	4	25	18	12,4	52	15,2	31	12,6	19	24,4	1	9,1
Internet (trabalho)	Nunca	2	12,5	21	14,5	26	7,6	12	4,9	5	6,4	0	0
	Eventualmente	10	62,5	87	60,0	185	53,9	134	54,5	30	38,5	3	27,3
	Sempre	4	25	33	22,8	127	37,0	98	39,8	42	53,8	7	63,6
Internet (diversão)	Nunca	5	31,3	37	25,5	40	11,7	16	6,5	5	6,4	0	0
	Eventualmente	7	43,8	66	45,5	132	38,5	95	38,6	26	33,3	6	54,5
	Sempre	4	25	37	25,5	188	49,4	133	54,1	47	60,3	4	36,4
Locação de Filmes	Nunca	1	6,3	17	11,7	22	6,4	20	8,1	2	2,6	1	9,1
	Eventualmente	13	81,3	84	57,9	190	55,4	143	58,1	55	70,5	4	36,4
	Sempre	2	12,5	38	26,2	127	37,0	79	32,1	21	26,9	5	45,5
Cinema	Nunca	4	25	25	17,2	40	11,7	23	9,3	3	3,8	0	0
	Eventualmente	11	68,8	106	73,1	268	78,1	182	74,0	61	78,2	6	54,5
	Sempre	1	6,3	8	5,5	32	9,3	39	15,9	14	17,9	4	36,4
Teatro	Nunca	12	75	89	61,4	225	65,6	150	61,0	52	66,7	5	45,5
	Eventualmente	3	18,8	44	30,3	99	28,9	90	36,6	24	30,8	1	9,1
	Sempre	0	0	3	2,1	13	3,8	3	1,2	2	2,6	4	36,4
Museu	Nunca	7	43,8	87	60,0	204	59,5	157	63,8	46	59,0	5	45,5
	Eventualmente	8	50	46	31,7	121	35,3	81	32,9	30	38,5	2	18,2
	Sempre	0	0	5	3,4	11	3,2	5	2,0	2	2,6	3	27,3
Circo	Nunca	12	75	80	55,2	224	65,3	154	62,6	51	65,4	5	45,5
	Eventualmente	3	18,8	56	38,6	101	29,4	86	35,0	25	32,1	5	45,5
	Sempre	0	0	3	2,1	9	2,6	1	0,4	2	2,6	0	0
Parque de Diversão	Nunca	4	25	38	26,2	83	24,2	47	19,1	20	25,6	4	36,4
	Eventualmente	10	62,5	83	57,2	208	60,6	160	65,0	51	65,4	5	45,5
	Sempre	2	12,5	18	12,4	49	14,3	36	14,6	7	9,0	1	9,1

**ANEXO IV****TABELA 9.4 – ATIVIDADES ESPORTIVAS PRATICADAS ATUALMENTE EM  
FUNÇÃO DA RENDA**

Tabela 9.4 Atividades esportivas praticadas atualmente em função da renda familiar.

Atividade	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Basquete			2	2,3	13	7,4	3	2,1	1	2,0	1	16,7
Bete-ombro							1	0,7				
Caminhada			2	2,3	2	1,1	5	3,5	1	2,0	1	16,7
Ciclismo					7	4,0	3	2,1	1	2,0		
Corrida			1	1,2	4	2,3	2	1,4	1	2,0		
Dança			1	1,2	1	0,6	1	0,7				
Diversos	1	7,1					1	0,7	1	2,0		
Ed.Física Escolar			1	1,2	1	0,6	8	5,6				
Exercícios Físicos					12	6,9	1	0,7	1	2,0		
Futebol	5	35,7	47	54,7	87	49,7	65	45,8	26	53,1	1	16,7
Futebol americano							1	0,7	1	2,0		
Handebol	2	14,3			2	1,1	1	0,7	3	6,1		
Lutas	4	28,6			3	1,8	10	7,0	2	4,1	1	16,7
Musculação			1	1,2			4	2,8	1	2,0		
Natação							1	0,7				
Skate	1	7,1	2	2,3	5	2,9	5	3,5	1	2,0	1	16,7
Surf			1	1,2	1	0,6		0,0				
Tênis							2	1,4	1	2,0		
Tênis de mesa			3	3,5	3	1,8	1	0,7	1	2,0		
Volei	1	7,1	25	29,1	34	19,4	27	19,0	7	14,3	1	16,7
Total	14		86		175		142		49		6	

**ANEXO V**

TABELA 9.5 – RAZÕES PRÁTICAS CONFORME RENDA

Tabela 9.5 Razões pelas quais pratica atividades esportivas conforme a faixa de renda familiar

Motivação	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Eu gosto	5	50	57	58,2	129	57,1	88	50,6	20	40	2	40
Profissão			1	1,0	5	2,2	2	1,1	5	10		
Sem brigas									1	2		
Equilíbrio												
Amigos			2	2,0	12	5,3	12	6,9	2	4		
Estética			1	1,0	9	4,0	5	2,9	1	2		
Filme							1	0,6				
Saúde			6	6,1	5	2,2	9	5,2	7	14		
Diversão			10	10,2	10	4,4	15	8,6	3	6	1	20
Não sei	2	20	2	2,0	12	5,3	6	3,4	2	4		
Zoação					1	0,4						
Exercitar			2	2,0	6	2,7	3	1,7	2	4		
Curiosidade			1	1,0	2	0,9					1	20
Adequo melhor			5	5,1	7	3,1	3	1,7	1	2		
Currículo escolar			5	5,1	4	1,8	5	2,9				
Alongamento	1	10			1	0,4	2	1,1				
Comércio			2	2,0			1	0,6	1	2		
Ocupar tempo livre			2	2,0	3	1,3	3	1,7	1	2		
Adrenalina			1	1,0	1	0,4	1	0,6	1	2		
E + fácil					4	1,8	1	0,6	1	2		
Família					6	2,7	7	4,0	1	2		
Mídia/TV	1	10			2	0,9	2	1,1				
Indicação médica					2	0,9						
Por obrigação							4	2,3				
Hábito					1	0,4	1	0,6				
Vários	1	10					1	0,6			1	20
Habilidade			1	1,0			1	0,6	1	2		
Defesa pessoal					3	1,3						
Oportunidade					1	0,4	1	0,6				
Total	10		98		226		174		50		5	



**ANEXO VI**

TABELA 10.2 –  
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM TEMPO LIVRE CONFORME RENDA

**Tabela 10.2 Atividades desenvolvidas por adolescentes durante o tempo livre conforme a renda familiar**

Atividades	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Jogar futebol	8	18,6	67	19,6	133	15,4	96	15,1	39	20,0	3	10,3
Jogar volei	3	7,0	51	14,9	87	10,1	62	9,7	24	12,3	4	13,8
Caminhar	3	7,0	28	8,2	66	7,6	37	5,8	12	6,2	3	10,3
Computador/net	4	9,3	14	4,1	64	7,4	49	7,7	18	9,2	1	3,4
Assistir TV	2	4,7	22	6,4	53	6,1	30	4,7	8	4,1	3	10,3
Andar de bicicleta	1	2,3	10	2,9	42	4,9	29	4,6	5	2,6		
Passar	1	2,3	13	3,8	33	3,8	23	3,6	2	1,0	2	6,9
Ouvir música	2	4,7	12	3,5	30	3,5	26	4,1	4	2,1	1	3,4
Jogar basquete	3	7,0	8	2,3	26	3,0	16	2,5	5	2,6	1	3,4
Jogar videogame	3	7,0	9	2,6	25	2,9	14	2,2	7	3,6	1	3,4
Encontrar os amigos	2	4,7	4	1,2	24	2,8	21	3,3	5	2,6		
Dormir	1	2,3	12	3,5	19	2,2	21	3,3	3	1,5		
Ler	1	2,3	12	3,5	19	2,2	12	1,9	8	4,1		
Dançar			5	1,5	18	2,1	9	1,4	5	2,6		
Correr	1	2,3	7	2,0	17	2,0	15	2,4	2	1,0		
Ir ao shopping			7	2,0	16	1,9	13	2,0	3	1,5		
Locar filmes			3	0,9	13	1,5	5	0,8	1	0,5		
Ir a parques e praças			1	0,3	12	1,4	5	0,8				
Estudar			3	0,9	11	1,3	12	1,9	3	1,5	1	3,4
Comer			4	1,2	10	1,2	10	1,6	2	1,0		
Andar de skate	1	2,3	3	0,9	10	1,2	9	1,4	3	1,5	1	3,4
Jogar tênis de mesa			5	1,5	9	1,0	3	0,5			1	3,4
Fazer visitas					8	0,9	8	1,3	2	1,0		
Ir ao cinema			6	1,8	8	0,9	8	1,3	2	1,0		
Jogar handebol	1	2,3			7	0,8	3	0,5	2	1,0		
Lutas					7	0,8	3	0,5	3	1,5		
Ir pra balada			1	0,3	6	0,7	7	1,1	2	1,0		
Ir a academia					6	0,7	8	1,3	2	1,0		
Relaxar			1	0,3	5	0,6	3	0,5	1	0,5	1	3,4
Nadar			4	1,2	5	0,6	5	0,8	1	0,5	1	3,4
Tocar instrumentos	1	2,3	2	0,6	5	0,6	2	0,3	1	0,5	1	3,4
Malhar			3	0,9	5	0,6	8	1,3				





**ANEXO VII**

TABELA 11.2 –  
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE FDS CONFORME RENDA

**Tabela 11.2 Atividades desenvolvidas por adolescentes durante o final de semana conforme a renda familiar**

Atividades	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Jogar futebol	8	25,0	45	15,2	102	13,3	74	12,7	22	12,7	1	4
Jogar volei	1	3,1	22	7,4	53	6,9	31	5,3	9	5,2	1	4
Computador/net	3	9,4	7	2,4	50	6,5	40	6,9	6	3,5		
Caminhar	3	9,4	24	8,1	44	5,7	26	4,5	6	3,5	1	4
Andar de bicicleta	1	3,1	10	3,4	41	5,3	18	3,1	5	2,9		
Passar	1	3,1	13	4,4	38	4,9	23	4,0	6	3,5	1	4
Encontrar os amigos	1	3,1	9	3,0	37	4,8	22	3,8	6	3,5	2	8
Assistir TV			13	4,4	31	4,0	25	4,3	7	4,0		
Ir ao shopping	1	3,1	16	5,4	31	4,0	34	5,8	8	4,6		
Ouvir música			7	2,4	21	2,7	14	2,4	5	2,9	1	4
Fazer visitas			8	2,7	20	2,6	11	1,9	1	0,6	1	4
Jogar videogame	2	6,3	6	2,0	19	2,5	7	1,2	1	0,6		
Ir pra balada			6	2,0	19	2,5	12	2,1	6	3,5		
Ir ao cinema			10	3,4	18	2,3	16	2,7	6	3,5	1	4
Ir a parques e praças			7	2,4	18	2,3	16	2,7	7	4,0		
Locar filmes	1	3,1	4	1,3	16	2,1	12	2,1	4	2,3		
Namorar			4	1,3	14	1,8	11	1,9	1	0,6	1	4
Visitar parentes			8	2,7	14	1,8	9	1,5	1	0,6	1	4
Jogar basquete			2	0,7	13	1,7	8	1,4	4	2,3	2	8
Dançar			5	1,7	11	1,4	13	2,2	4	2,3	1	4
Ficar em casa			2	0,7	11	1,4						
Dormir	2	6,3	10	3,4	8	1,0	16	2,7	6	3,5	1	4
Andar de skate	1	3,1	3	1,0	8	1,0	7	1,2	3	1,7		
Ir à igreja			4	1,3	8	1,0	9	1,5	5	2,9	2	8
Sair	1	3,1	2	0,7	7	0,9	10	1,7	4	2,3		
Comer			2	0,7	6	0,8	11	1,9	2	1,2		
Ler	1	3,1	3	1,0	6	0,8	2	0,3	3	1,7		
Correr			4	1,3	6	0,8	8	1,4	2	1,2	2	8
Trabalhar			1	0,3	6	0,8	4	0,7	2	1,2		
Viajar	1	3,1	4	1,3	6	0,8	5	0,9	1	0,6		
Estudar			3	1,0	5	0,7	6	1,0	3	1,7		
Nadar			1	0,3	5	0,7	7	1,2	2	1,2		









**ANEXO VIII**

TABELA 12.2 - PAIS BARREIRAS CONFORME RENDA

Barreiras	Sem renda		até 2 SM		de 2 a 5 SM		de 5 a 10 SM		de 10 a 20 SM		mais de 20 SM	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Cansaço/preguiça	5	17,9	20	7,7	91	14,9	51	10,8	15	12,2		
Falta de tempo	2	7,1	30	11,6	58	9,5	68	14,3	19	15,4	3	16,7
Violência/brigas	1	3,6	12	4,6	50	8,2	39	8,2	9	7,3		
Falta de local	2	7,1	23	8,9	45	7,4	35	7,4	12	9,8	1	5,6
Limitação financeira			16	6,2	38	6,2	46	9,7	12	9,8	2	11,1
País	1	3,6	8	3,1	30	4,9	23	4,9	7	5,7	1	5,6
Problemas físicos	2	7,1	19	7,3	27	4,4	11	2,3	2	1,6	1	5,6
Estudo	1	3,6	5	1,9	27	4,4	12	2,5	3	2,4	1	5,6
Condições climáticas	1	3,6	9	3,5	24	3,9	29	6,1	3	2,4	1	5,6
Trabalho	1	3,6	11	4,2	21	3,4	13	2,7	3	2,4	1	5,6
Falta de interesse			13	5,0	20	3,3	30	6,3	7	5,7	3	16,7
Compromissos	1	3,6	6	2,3	17	2,8	7	1,5	2	1,6	1	5,6
Más condições	1	3,6	5	1,9	14	2,3	10	2,1	6	4,9		
Desinteresse público	1	3,6	7	2,7	13	2,1	7	1,5	3	2,4		
Falta de companhia			14	5,4	12	2,0	13	2,7	5	4,1		
Família			3	1,2	11	1,8						
Falta de material	1	3,6	4	1,5	9	1,5	6	1,3				
Afazer domésticos			1	0,4	9	1,5	4	0,8				
Falta de estrutura			3	1,2	8	1,3	3	0,6	2	1,6		
Drogas	1	3,6	3	1,2	7	1,1	5	1,1				
Lesões/dores	2	7,1	6	2,3	5	0,8	6	1,3				
Computador					5	0,8	5	1,1				
Falta de oportunidade			2	0,8	5	0,8	5	1,1	1	0,8	1	5,6
Distância			3	1,2	4	0,7	3	0,6	1	0,8	1	5,6
Indisposição			2	0,8	4	0,7	4	0,8				
Obesidade			2	0,8	3	0,5	3	0,6				
Vergonha					3	0,5	1	0,2				
Falta de opção			1	0,4	3	0,5	2	0,4				
Falta de costume			1	0,4	3	0,5	1	0,2				
Comodidades modernas			1	0,4	3	0,5	1	0,2	1	0,8		
Desinformação	1	3,6	6	2,3	2	0,3	1	0,2	1	0,8		
Inimizades			2	0,8	2	0,3		0,0				
Perda de parentes			1	0,4	2	0,3	2	0,4				
Vídeo-game	1	3,6	1	0,4	2	0,3	2	0,4	1	0,8		

