

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Maria Catarina Meirelles de Faria

“Jogos de arremesso como contexto primordial de desenvolvimento e a aderência de adolescentes às atividades físicas”

PIRACICABA-SP
2009

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Maria Catarina Meirelles de Faria

“Jogos de arremesso como contexto primordial de desenvolvimento e a aderência de adolescentes às atividades físicas”

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Curso de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física, da Faculdade de Ciências da Saúde, da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Física.
Área de concentração: Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rute Estanislava Tolocka

Piracicaba-SP
2009

FARIA, Maria Catarina Meirelles.

Jogos de arremesso como contexto primordial de desenvolvimento e a aderência de adolescentes às atividades físicas. Maria Catarina Meirelles de Faria. Piracicaba – Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP, 2008.

227p.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka

Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Área de concentração Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer – Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP.

Inclui bibliografia.

1. Desenvolvimento- Adolescentes- Jogos Escolares- Aderência- Atividades Físicas.

Maria Catarina Meirelles de Faria

Jogos de arremesso como contexto primordial de desenvolvimento e a aderência de adolescentes às atividades físicas.

Dissertação (mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Educação Física - Universidade Metodista de Piracicaba; Área de concentração Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer; Data de aprovação ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka
Orientadora: UNIMEP/FACIS

Prof. Dr. Ademir De Marco
UNICAMP/FEF

Prof. Dr. Ídico Luiz Pellegrinotti
UNIMEP/FACIS

**“Se eu falasse todas as línguas da Terra, mas se o Amor não tivesse,
seria um bronze que ecoa, um címbalo que soa.
E se tivesse a profecia, conhecesse todas as Ciências,
possuísse a fé que transportasse montanhas,
mas se o Amor não tivesse, eu nada seria...
Seria um nada porque o homem nada vale se não ama.
...Passarão as profecias e também todas as línguas
a Ciência um dia acabará
mas o Amor nunca passará...”**

**Que este trabalho seja a expressão do meu
Amor aos meus alunos e à minha profissão!!**

Agradecimentos

A Deus,

Pelo dom precioso da vida sem o qual nada seria possível!

A Chiara Lubich,

“Tu me deste um tesouro; brilha mais do que o sol; não, ninguém mais o levará; porque está dentro de mim!”

Aos meus pais Ricardo e M^a. Angélica,

Difícil expressar, em tão poucas linhas, a gratidão, carinho e admiração que tenho por vocês. Vocês são meus pais, meus amigos, meu porto seguro e meus maiores exemplos! Muito obrigada pelo incentivo e apoio em mais essa etapa!

Aos meus queridos irmãos (as), cunhados (as), Ricardo e Ana Maria, Luciana e Fábio, Eduardo e Ana Rita, Giovanni, João Paulo e M^a. Clara, M^a.

Regina e Mauro e minhas queridas “sobrinhas” M^a. Paula e M^a. Olívia, Nada teria o sentido, o valor e o colorido que se tem se não fossem vocês! Vocês que me puseram “em xeque” quando iniciei esse desafio (e não sabem o quanto isso me foi importante), mas também foram vocês que com orações, horas de conversa, conselhos, torcida e “apoio técnico”, me puseram para cima quando tudo parecia não dar certo!

Aos amigos do NUPEM, Ana Lúcia, Tatiane, Raphael, Priscila, Vitor e Kelly,

Apreendi muito com todos vocês e não sabem o quanto me ajudaram, me ouvindo, trocando angústias e experiências, me confortando e contribuindo praticamente na execução desse trabalho. O convívio e amizade de vocês foram muito especiais!

À minha orientadora Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka,

Foi difícil e desafiador, mas se não fosse você me “questionando”, me orientando, me mostrando os caminhos, nada teria acontecido. Obrigada por me exigir o rigor e radicalidade científicos, por me desestabilizar tantas vezes (acredito que cresci

muito com isso), mas principalmente por me mostrar que confiava, que acreditava e que me acompanharia até o final.

Aos meus queridos Mestres,

Pelos ensinamentos e suporte que com carinho e atenção me proporcionaram desde os tempos da graduação, e que me ajudaram para que também essa etapa pudesse ser superada!

À Banca Examinadora,

Obrigada aos Prof.s Dr. Ademir De Marco e Dr. Ídico Luiz Pellegrinotti, pelas contribuições e sugestões que contribuíram para o enriquecimento e conclusão deste estudo.

Aos meus queridos alunos,

Sem vocês nada disso aconteceria e teria sentido! Obrigada pela compreensão e por embarcarem comigo nesse desafio. Espero retribuir-lhes tamanha entrega e dedicação que tiveram na realização deste estudo.

A Escola Estadual Antônio Pinto de Almeida Ferraz,

Obrigada à direção da escola que me abriu as portas e acolheu com carinho esse projeto. Agradeço em especial a coordenadora Sílvia Fillet pelo empenho, disponibilidade, carinho e atenção para comigo e com o projeto nesses dois anos. E aos meus colegas de trabalho, agradeço o incentivo e as inúmeras contribuições.

Aos funcionários (as) da UNIMEP,

Em especial as secretárias da Secretaria de Atendimento Integrado de Pós-graduação e à bibliotecária Rosangela pela disponibilidade e atenção com que sempre me atenderam e me auxiliaram.

A vocês pais, irmãos, alunos, amigos e mestres O MEU MUITO OBRIGADO!!!!

RESUMO

Transformações sociais e ambientais podem influenciar o desenvolvimento adolescente e a sua inserção nas atividades físicas. Dessa forma, ambientes como a escola são importantes na promoção de atividades que foquem no desenvolvimento e que favoreçam o engajamento nessas práticas. Esse estudo objetivou verificar se eventos com jogos de arremessar por cima do ombro propiciam ambiente favorável ao desenvolvimento nesta fase da vida e ao engajamento em atividades fisicamente ativas. Trata-se de um estudo descritivo exploratório que investigou: a) atividades do cotidiano, por meio da adaptação ao Formulário de atividades do cotidiano (FAC) elaborado por Silva (2006); b) o comportamento (relações interpessoais, papéis sociais, atividades realizadas, atributos pessoais manifestados) dos adolescentes em dois microssistemas (escola e universidade), com a utilização de filmagem; c) práticas realizadas desde a infância relativas à habilidade de arremessar por cima do ombro, por meio de entrevista direta ou estruturada; d) nível de desenvolvimento que se encontra o adolescente nesta habilidade motora, pela realização de um teste motor. O estudo realizado com 41 adolescentes, de ambos os sexos, com idade entre 13 e 15 anos, de uma escola pública estadual da cidade de Piracicaba, teve como princípio norteador o paradigma Bioecológico do Desenvolvimento Humano. Quanto às atividades do cotidiano observou-se que apesar dos adolescentes relatarem praticar atividades fisicamente ativas, o tempo de realização dessas é menor em relação às atividades consideradas fisicamente passivas, tanto durante a semana quanto ao final de semana e pouquíssimas atividades de arremessar são relatadas. Em relação ao comportamento, foram observados diferentes atributos pessoais (tendo os do pólo positivo um destaque maior) de recurso (nível de habilidade para as atividades, habilidade de se comunicar, etc.), disposições (liderança, capacidade de organização, empenhar-se nas atividades) e demandas (amizade, força de vontade) tanto na realização das atividades no microssistema 1 como no microssistema 2. Foram observadas também diversas interações sociais, sendo 183 e 251 no microssistema 1 e 2 respectivamente, com maior número das relações de participação conjunta. Quanto às práticas de atividades com arremesso por cima do ombro realizadas desde a infância, os jogos mais destacados foram a queimada e o *handball*, realizados principalmente na escola. No aspecto do nível de desenvolvimento nessa habilidade, constatou-se que ele interfere nas interações sociais e papéis sociais dos adolescentes. Todos os achados reforçam a premissa de que o ambiente escolar, na adolescência, é um importante contexto incentivador e promotor de aderência às atividades fisicamente ativas e que eventos com jogos são contextos primordiais de desenvolvimento.

Palavras chave: Desenvolvimento- Adolescentes- Jogos Escolares- Aderência- Atividades Físicas.

ABSTRACT

The environmental and social transformations can influence the adolescent's development and their participation in the physically active activities. By that reason, it's understood that the school is an important environment to promote activities that focus in the whole adolescent's development and that favor the participation of those in active activities. The purpose of this research was to verify if throwing overarm games offer a favorable environment for adolescents' development and for the joining process in physically active activities. That analysis included: a) activities of daily living from the adaptation to the form of daily living activities elaborated by Silva (2006) b) behavior (social relationships, social roles, activities carried out, personal attributes manifested) of the adolescents in two microsystems (school and university) using technique of filming; c) practices carried out since the infancy with the throwing overarm skill from a interview; d) level of development in this motor skill from a motor test skill. The study carried out with 41 adolescents, aged 13-15 from both genders from a public school in Piracicaba-SP, being adopted the Bioecological Model of Human Development. In relation to activities of daily living was observed that despite of adolescents related to practice physically active activities, the time of achievement of those is less than the time spent in physically passive activities considering week days and weekend and just a few throwing overarm activities are related. Regarding the behavior, were observed different personal attributes (having the positive ones a bigger highlight) resources (level of ability for the activities, ability of communicate, etc.), dispositions (leadership, capacity of organization, diligence in activities) and demands (friendship, willpower) in the microsystem 1 as well as in the microsystem 2. Also it was observed diverse social interactions, being 183 and 252 in the microsystem 1 and 2 respectively, prevailing group participation. Considering the throwing overarm activities practiced since the infancy, the most noticeable games were "queimada" and *handball*, carried out mainly in the school. In relation to development's level in throwing overarm skill, it was indicated that this development level interferes in the adolescents' social interactions and social roles and the kind of evaluation, motor test, has to be reviewed. All of these finds reinforce the premise that the school environment, in the adolescence, is an important motivating context and promoter of adherence in physically active activities and that events with games are fundametail contexts of development.

Key-words: Development- Adolescents- Scholar Games- Adherence- Physical Activities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Croqui com a disposição das câmeras fixas durante a filmagem do evento.....	68
Figura 2	Demarcações do espaço de jogo na atividade de queimada.....	69
Figura 3	Demarcações do espaço de jogo para as atividades de arremessar escolhidas pelos adolescentes.....	71
Figura 4	Posicionamento das câmeras e dos adolescentes no teste da habilidade motora de arremessar por cima do ombro.....	75
Figura 5	<i>Box-plot</i> da distribuição do tempo em atividades ativas e passivas durante a semana (S) e no final de semana (FS).....	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribuição quanto à frequência semanal aos locais 80
pesquisados.....

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Níveis desenvolvimentais por componentes de ação.....	76
Quadro 2	Papéis sociais desempenhados durante as atividades do microsistema 1.....	98
Quadro 3a	Atributos pessoais (disposições, recursos e demandas) observados no microsistema 1.....	100
Quadro 3b	Atributos pessoais (disposições, recursos e demandas) observados no microsistema 1.....	101
Quadro 4a	Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.....	107
Quadro 4b	Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.....	108
Quadro 4c	Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.....	109
Quadro 5a	Atributos pessoais demonstrados nos jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (<i>handball</i>).....	114
Quadro 5b	Atributos pessoais demonstrados nos jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (<i>handball</i>).....	115
Quadro 6	Papéis sociais desempenhados durante as atividades da primeira parte do evento (microsistema 2).....	118
Quadro 7	Atividades realizadas na segunda parte do evento (“livre”).....	120
Quadro 8a	Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microsistema 2).....	125
Quadro 8b	Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microsistema 2).....	126
Quadro 8c	Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microsistema 2).....	127
Quadro 9	Papéis sociais desempenhados durante as atividades da segunda parte do evento (“livre”).....	128
Quadro 10	Papéis sociais desempenhados nos dois microsistemas.....	130
Quadro 11	Distribuição das modalidades esportivas oferecidas para adolescentes, pelos clubes de Piracicaba, por sexo.....	142

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição dos adolescentes em relação aos locais permitidos pelos pais para brincar e a frequência aos mesmos.....	81
Tabela 2	Distribuição das frequências absoluta e relativa quanto à prática diária de atividades fisicamente ativas.....	88
Tabela 3	Distribuição dos adolescentes quanto à participação nas reuniões de preparação do evento.....	89
Tabela 4a	Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.....	92
Tabela 4b	Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.....	93
Tabela 4c	Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.....	94
Tabela 4d	Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.....	95
Tabela 4e	Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.....	96
Tabela 5a	Interações sociais estabelecidas durante os jogos de queimada.....	104
Tabela 5b	Interações sociais estabelecidas durante os jogos de queimada.....	105
Tabela 6a	Interações sociais estabelecidas durante os jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (<i>handball</i>).....	111
Tabela 6b	Interações sociais estabelecidas durante os jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (<i>handball</i>).....	112
Tabela 7	Interações sociais estabelecidas nas demais atividades realizadas durante a primeira parte do evento (microsistema 2).....	117
Tabela 8a	Interações sociais estabelecidas na segunda parte do evento “livre”.	122
Tabela 8b	Interações sociais estabelecidas na segunda parte do evento “livre”.	123
Tabela 9	Total de interações sociais em cada microsistema, para cada adolescente.....	132
Tabela 10	Níveis desenvolvimentais na habilidade de arremessar por cima do ombro nas três tentativas e o valor da moda.....	137
Tabela 11	Distribuição dos adolescentes em relação aos níveis desenvolvimentais em cada segmento e por sexo.....	139

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE GRÁFICOS

LISTA DE QUADROS

LISTA DE TABELAS

INTRODUÇÃO	15
1-REVISÃO DA LITERATURA	22
1.1-Atividades do cotidiano adolescente e a importância da escola na promoção de atividades fisicamente ativas.....	22
1.2-A concepção teórica de Bronfenbrenner sobre o Desenvolvimento Humano.....	36
1.3-Estudos sobre a habilidade motora de arremessar por cima do ombro.....	50
2-METODOLOGIA DO ESTUDO	61
2.1-Classificação do estudo.....	61
2.2-Participantes do estudo.....	61
2.3-Questões do estudo.....	62
2.4-Procedimentos Metodológicos.....	63
2.4.1-Atividades físicas, ativas e passivas, do cotidiano adolescente.....	63
2.4.2-Observação dos adolescentes nos microsistemas 1 (escola estadual) e 2 (universidade).....	64
2.4.3-Mesosistema.....	73
2.4.4-Observação do mesotempo relativo às atividades de arremessar por cima do ombro, realizadas desde a infância.....	73
2.4.5-Nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, como um atributo pessoal de recurso do pólo positivo.....	74
2.4.6-Macrossistema.....	77
2.5-Aspectos Éticos.....	78
2.6-Análise Estatística.....	79

3-RESULTADOS	80
3.1-Atividades físicas, ativas e passivas, do cotidiano adolescente.....	80
3.2-Interação dos adolescentes nos microsistemas.....	88
3.2.1-Microsistema 1: a escola.....	88
3.2.2-Microsistema 2: a universidade.....	102
3.3-Mesosistema.....	128
3.4-Observação do mesotempo relativo às atividades de arremessar por cima do ombro, realizadas desde a infância.....	133
3.5-Nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, como um atributo pessoal de recurso do pólo positivo.....	136
3.6-Macrossistema.....	139
3.6.1-A cidade de Piracicaba.....	139
3.6.2-Characterização da escola estadual: microsistema 1.....	143
3.6.3-A universidade onde o evento foi realizado: microsistema 2.....	144
4-DISSCUSSÃO	146
4.1-Atividades do cotidiano adolescente e as características do mesotempo.....	146
4.2-O planejamento (microsistema 1) e a execução de um evento (microsistema 2) com jogos de arremessar por cima do ombro, como contextos de desenvolvimento.....	151
4.3-O atributo pessoal de recurso do nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro e suas influências no estabelecimento de relações sociais e no desempenho de papéis sociais.....	162
5-CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
REFERÊNCIAS	171
ANEXOS	178
ANEXO A: Ficha de condições clínicas iniciais de saúde.....	179
ANEXO B: Parecer do comitê de ética em pesquisa.....	181
APÊNDICES	182
APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos pais e ou responsáveis e pelos adolescentes.....	183

APÊNDICE B: Termo de Autorização da Instituição para realização do estudo.....	185
APÊNDICE C: Adaptação ao formulário de atividades do cotidiano-FAC.....	188
APÊNDICE D: Modelo de ficha de observação (diário de campo) para acompanhamento das atividades realizadas pelos adolescentes na preparação do evento.....	190
APÊNDICE E: Transcrição dos dados das fichas de observação (diário de campo)	192
APÊNDICE F: Roteiro de entrevista sobre a habilidade de arremessar por cima do ombro.....	203
APÊNDICE G: Adequação das respostas das entrevistas à norma culta da linguagem.....	204

INTRODUÇÃO

O processo de inserção nas atividades físicas vem sendo tema relevante de investigação de estudos brasileiros (PINTO; LIMA, 2001; SOUZA; DUARTE, 2005; ALVES *et al.*, 2005; DE MARCHI NETTO; BANKOFF, 2007) e internacionais (GAVARRY *et al.* 2003; JAMNER *et al.* 2004; FELTON, *et al.* 2005; ZAHNER *et al.* 2006). Grande parte desses estudos enfatiza a importância da adoção de hábitos de atividade física regular para a melhoria dos níveis de saúde, especialmente na prevenção de doenças.

Estudos que investigam o engajamento nas atividades físicas entre os adolescentes, apontam para a diminuição nesse processo ao longo dos anos (GUEDES, *et al.*, 2001; REIS; SALLIS, 2005; NOBRE; KREBS, 2007; TASSITANO *et al.*, 2007; NADER *et al.* 2008).

Nesse sentido, ao observar a estrutura da sociedade, ao longo das últimas décadas, nota-se um processo de transformações que realmente não são muito favoráveis a inserção dos adolescentes nas atividades físicas. Autores como Carlos Neto (2000) e Pinto e Lima (2001) evidenciam os processos de urbanização e desenvolvimento tecnológico e seus prejuízos ao cotidiano adolescente, uma vez que ambientes como as ruas, os quais eram muito utilizados pelas atividades dessa parcela da população, com seus jogos, brincadeiras, passaram a ser ocupados especialmente nas grandes cidades por automóveis.

Além da prevenção de doenças, alguns estudos apontam também para a importância da participação dos adolescentes nas atividades físicas, não só para um melhor crescimento e desenvolvimento físico (OLIVIERA, 2006), mas também para a

inserção e ajustamento social (GABBARD, 2000; FIGUEIRA JUNIOR, 2000; VIEIRA *et al.* 2002; SIMPKINS, 2005).

Dessa forma entende-se que a necessidade de se promover espaços para a participação dos adolescentes nas atividades físicas, revela-se muito mais do que apenas por uma questão de saúde no sentido de se evitar doenças, mas sim de uma saúde no pleno significado da palavra e atentando-se cuidadosamente a cada aspecto do processo de desenvolvimento dessa parcela da população.

E esse fenômeno do desenvolvimento humano adolescente não deve ser investigado de forma reducionista e descontextualizada, por meio apenas de análises quantitativas laboratoriais, que padronizam resultados. As atitudes, comportamentos, movimentos, manifestações do ser humano em desenvolvimento, acontecem a partir de suas histórias de vida, experiências, relações pessoais, interesses, possibilidades e não de forma restrita, estática e simplista (GOES, 2000).

No campo teórico dos estudos em desenvolvimento humano, existem várias abordagens, porém uma das que mais se aproxima de uma visão sistêmica e complexa para o entendimento deste fenômeno é a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, proposta por Urie Bronfenbrenner (1996) que analisa o ser em desenvolvimento em seus ambientes, com suas inter-relações.

Esta teoria propõe olhar para o desenvolvimento do indivíduo, dentro de um contexto de um sistema de relações que formam o seu meio ambiente. Define complexas “camadas” desse ambiente, cada qual tendo um efeito no desenvolvimento do indivíduo. Enfatiza que a própria biologia da pessoa é um primeiro ambiente que ativa o seu desenvolvimento e que as interações entre sua maturação biológica, seu ambiente imediato família/ comunidade e a sociedade em

sentido mais amplo influenciam/ ativam e guiam o seu desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1996).

O autor sugere ainda que os diferentes tipos de ambiente dão lugar a padrões distintos de papéis sociais, atividades e interações entre as pessoas que participam desses ambientes. Essas relações, papéis sociais e o engajamento nas atividades são influenciados positiva ou negativamente pelos atributos da pessoa, isto é, pelas características pessoais do ser em desenvolvimento.

Se o contexto social se alterou, ambientes primordiais como a escola devem assumir papel ainda mais importante nos aspectos que perpassam à promoção e inserção dos adolescentes nas atividades fisicamente ativas, uma vez que esse ambiente pode ser destacado por ser um dos espaços físico, social e humano em que a adolescência se manifesta mais, já que é o local que eles frequentam diariamente.

E dentro do ambiente escolar destaca-se o contexto do jogo como um importante facilitador e incentivador para a promoção de atividades fisicamente ativas. Essas atividades, segundo Ferreira (2008) referem-se às atividades lúdicas criadas pelos povos e propagadas ao longo do tempo de acordo com as transformações das sociedades. A autora destaca ainda que os jogos são “atividades físicas ou mentais com caráter lúdico, de divertimento e organizados por um sistema de regras que definem a perda ou o ganho e requerem habilidades específicas” (p. 239).

Huizinga (2007) revela que os jogos assumem importância vital em todas as fases da vida humana, pois propiciam desenvolvimento da motricidade, das emoções, da inteligência e da sociabilidade.

Para Freire e Scaglia (2003), o jogo é “uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esportes, quando lutam, quando fazem ginástica...” (p.33).

Da mesma forma, compreende-se que a participação em jogos na escola permite que diferentes atributos pessoais sejam manifestados, entre eles encontram-se o nível de desenvolvimento nas habilidades motoras. Uma habilidade considerada essencial para a preservação da espécie humana é a de arremessar por cima do ombro, utilizada em situações de caça, guerra, arremessos de pesos, dardos ou outros implementos, em jogos e esportes, dentre outras atividades.

A escolha dessa habilidade se deu inicialmente pela curiosidade em se avaliar uma habilidade básica não vinculada diretamente ao futebol, esporte genuinamente brasileiro e no qual já foi explorada a questão das influências culturais no seu desenvolvimento e por fazer parte do contexto social maior da cidade, já que existem evidências de que uma das atividades realizadas antigamente a beira do Rio Piracicaba era a de arremessar pedrinhas em seu interior.

Assim, entende-se que o jogo inserido na escola permite, além do gosto pela prática de atividades físicas, também a promoção de relacionamentos pessoais, estabelecimento de papéis sociais e a manifestação de atributos que favoreçam essa participação e que conseqüentemente promovam o desenvolvimento integral do adolescente. Aponta-se também para o fato de que esses atributos, papéis, relações se afloram no jogo do adolescente principalmente à medida que eles participam ativamente do seu contexto todo, desde a seleção e planejamento das atividades, até a sua realização.

Desta forma, estudos que busquem observar e compreender o adolescente em contexto natural são importantes para subsidiar a promoção de atividades,

ações, políticas públicas e educacionais que possam promover a participação em atividades fisicamente ativas e conseqüentemente o desenvolvimento pleno dessa faixa etária.

Objetivos

Este estudo teve como objetivo verificar se eventos com jogos de arremessar por cima do ombro propiciam ambiente favorável ao desenvolvimento motor e social dos adolescentes e ao processo de engajamento em atividades físicas.

Especificamente objetivou-se:

1- Investigar o cotidiano de prática de atividades físicas (ativas e passivas) do adolescente observando se há aderência a essa prática e quais as atividades relacionadas à habilidade de arremessar por cima do ombro que são significativas e realizadas desde a infância (Meso-tempo);

2- Verificar se o planejamento (realizado no microssistema 1) e a execução de um evento com jogos de arremessar (ocorrido no microssistema 2) propiciam condições para o desenvolvimento considerando-se propriedades pessoais (disposições, recursos e demandas), estabelecimento de relações interpessoais, desempenho de papéis sociais e realização de diferentes atividades, analisando se esses contextos são significativos para os adolescentes (atividades molares);

3- Verificar se o nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro (atributo pessoal) interfere nas interações sociais e no desempenho de papéis sociais;

4- Analisar se atividades com a habilidade de arremessar por cima do ombro são oferecidas para adolescentes, na cidade de Piracicaba, em clubes, escolinhas e associações (Macrossistema).

Estrutura de apresentação do estudo:

Inicialmente é apresentado o referencial teórico mostrando as transformações ocorridas na sociedade, que provocaram mudanças no cotidiano do adolescente e a diminuição da aderência à prática de atividades físicas. Apresenta-se a seguir a importância da escola no desenvolvimento do adolescente e no incentivo à prática de atividades físicas. Destaca-se a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano proposta por Bronfenbrenner (1996), juntamente com alguns estudos na área da Educação Física, realizados por meio desse pressuposto teórico e ao final são localizados estudos sobre a habilidade motora de arremessar por cima do ombro.

Posteriormente foram apresentadas as diretrizes metodológicas, referindo-se desde a caracterização do grupo e instituição pesquisada, materiais e métodos utilizados na coleta dos dados, até aspectos referentes ao tratamento estatístico e aos cuidados éticos.

Na seqüência, são mostrados resultados relativos ao cotidiano do adolescente, características comportamentais de papéis sociais, relações interpessoais, disposições, recursos e demandas e atividades realizadas, observadas nos dois microssistemas investigados (escola e universidade), prática de atividades motoras realizadas desde a infância, que envolvem a habilidade básica de arremessar por cima do ombro. São mostrados os recursos pessoais relativos ao nível de desenvolvimento nessa habilidade motora e em seguida apresenta-se uma descrição do macrossistema, buscando-se as atividades oferecidas pela cidade que se relacionam a habilidade de arremessar por cima do ombro e as principais atividades esportivas valorizadas por seus habitantes.

Discute-se o engajamento dos adolescentes em atividades físicas extra-escolares; as atividades realizadas desde a infância e a relação entre elas e a habilidade de arremessar por cima do ombro e o significado dessas atividades para os adolescentes estudados, isto é, se estas atividades podem ser classificadas como molares ou moleculares.

Discute-se também se a inserção de eventos com jogos no ambiente escolar promovem o desenvolvimento social, isto é, se permitem a manifestação de atributos pessoais positivos, o desempenho de papéis sociais diferentes, a participação em atividades significativas e o estabelecimento de interações sociais. Discute-se ainda a relação entre o nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro e a participação nas atividades e no estabelecimento de relações sociais.

Por fim, são apresentadas as considerações finais e sugeridos outros estudos que busquem compreender o fenômeno do desenvolvimento adolescente de forma complexa e integrada. Ao final, seguem-se as referências, anexos e apêndices.

1-REVISÃO DE LITERATURA

1.1-Atividades do cotidiano adolescente e a importância da escola na promoção de atividades fisicamente ativas

Os estudos que investigam aspectos relativos às atividades do cotidiano adolescente, utilizam diversas abordagens. Alguns utilizam de entrevistas e questionários, para ouvi-los sobre suas preferências, suas expectativas e motivações para determinadas atividades em relação a outras, observando o emprego do tempo nas mais diversas atividades (FRANCH, 2002; BARROS *et al.*, 2002; SARRIERA, *et al.*, 2007); outros investigam a relação da prática de atividades fisicamente ativas, especialmente as atividades esportivas e o gasto energético dessas, no cotidiano do adolescente (VERMOREL *et al.*, 2002; GONÇALVES *et al.*, 2007; ESCULCAS; MOTA, 2005).

Outros estudos observam a relação do processo de engajamento em aulas de Educação Física Escolar com os hábitos de prática de atividades esportivas (LARSEN *et al.* 2000); alguns analisam as relações e decorrências da prática de atividades físico-esportivas durante a adolescência, na vida adulta (ALVES *et al.*, 2005) e alguns ainda, investigam as implicações de hábitos cotidianos, no desempenho motor de adolescentes (NOBRE; KREBS, 2007).

No que se refere ao uso do tempo nas atividades cotidianas, Franch (2002) com o propósito de descobrir e valorizar os significados das diversas práticas cotidianas dos adolescentes investigou, pela aplicação de um questionário com questões abertas, as atividades realizadas por um grupo de 80 adolescentes de uma comunidade carente do Recife.

Os achados revelaram que as atividades/práticas espontâneas são as preferidas como, por exemplo, para 16,7% dos adolescentes pesquisados, a atividade de “jogar conversa fora” é a preferida; 60% dos meninos e 33,3% das meninas responderam praticar jogos (fisicamente ativos - queimada e futebol - e fisicamente passivos - baralho) na rua, mas revelou-se também que um grupo bem mais reduzido identificou a participação em grupos e espaços formais (possuem horários e dias fixos, acontecem a “portas fechadas” e tem uma hierarquia de funções e atuações) de lazer (grupos de igreja, equipes esportivas, grupos de capoeira e aulas de música) como sua escolha primeira.

A autora concluiu que a análise das atividades diárias dessa comunidade revelou questões que vão além do tipo e local de prática, mas evidencia a realidade da existência de uma cultura recreativa ampla, permeada pela riqueza nas interações sociais e usufruto coletivo dos espaços públicos e privados para o gozo do tempo de lazer.

Barros *et al.* (2002) investigaram as atividades realizadas por um grupo de 747 adolescentes (410 meninas e 337 meninos), da Ilha do Governador-RJ, com idade mediana de 13 anos para elas e 14 anos para eles, durante a semana e no período que não estão na escola.

A investigação se deu por meio de um estudo transversal, com a aplicação de um questionário de auto-avaliação formado por questões referentes ao sexo, idade e trabalho, bem como continha uma relação de nove atividades físicas e 23 atividades recreativas (realizadas em grupos com amigos, sozinhos em casa, em grupo com familiares e atividades culturais) selecionadas pelos pesquisadores como as mais praticadas pelos adolescentes, nas quais os estudantes deveriam marcar as de que participavam.

Pode-se destacar que 10% dos pesquisados disseram trabalhar, tendo uma diferença significativa entre adolescentes masculinos e femininos (15,7% deles e 5,6% delas) e no que se referem às atividades recreativas foi encontrado que 83,6% disseram ir a festas; 78,1% à praia e 77,6% responderam ficar na rua com os amigos. Esses achados de participação em festas, de interação com os colegas na rua, corroboram o que segundo Rayle (2005) é essencial e crucial na adolescência, o sentir-se parte de um grupo e de certa forma importante para os outros.

Das atividades recreativas realizadas sozinhas em casa, as que obtiveram maior destaque foram assistir TV, relacionada por 91% dos entrevistados e ouvir música, destacada por 85,2%. Em relação às atividades físicas os resultados apontam que as mais praticadas são futebol (58,9%), andar de bicicleta (63,3%), jogar vôlei (61,3%) e queimada (38,6%).

Distinguindo-se a avaliação por sexo, revelou-se que as atividades físicas mais relacionadas pelos meninos foram o jogar futebol (89,5%), andar de bicicleta (69,0%), jogar vôlei (44,9%) e lutas (32,6%). Já para as meninas as práticas encontradas foram 74,5% disseram jogar vôlei, 58,7% andam de bicicleta, 56,3% participam de jogos de queimada e 43% de *handball*.

Dos adolescentes entrevistados, 22% (158) disseram praticar outras atividades, como andar de *skate*, patins e dançar. Três (0,1%) meninos e 20 (4,9%) meninas disseram não fazer nenhum tipo de atividade física.

Os autores antes de concluírem ressaltaram que uma limitação importante do estudo foi a falta de indicações sobre a quantidade de tempo gasta com as atividades relacionadas, permitindo assim que uma análise “positiva” de prática de uma determinada atividade fosse dada, mesmo que na realidade o adolescente a pratique raramente e por curtos períodos de tempo.

Outro estudo que também investigou as atividades do cotidiano dessa parcela da população foi o de Sarriera *et al.* (2007), realizado com 159 adolescentes (76 com idade entre 12 e 14 anos e 83 entre 15 e 18 anos incompletos) de classe popular e utilizando-se de um questionário com informações sócio-econômicas e uma tabela sobre o uso do tempo durante uma semana típica, na qual o sujeito pesquisado aponta as atividades que realizou na última semana, diferenciando aquelas que foram consideradas de tempo livre.

Os autores destacam que durante a semana assistir televisão constitui-se na principal atividade realizada, atrás apenas das atividades de rotina e escolares e que durante os finais de semana, as atividades escolares diminuem, continuando a sobressair as atividades de descanso, higiene e alimentação e assistir TV, que aumenta 1%. Além desses achados, notou-se que há pouca freqüência às atividades culturais, artísticas, sócio-recreativas e esportivas, para as quais é dedicado entre 3,42% e 4% do tempo, bem como pouca utilização do computador (1,48% a 2,63% do tempo), sendo essa última justificada, segundo os autores, pelo fato dos adolescentes estudados serem de classe popular.

Foi observado também por esses autores que grande parte do tempo no final de semana, é empregado em atividades fora de casa, tendo como espaço mais utilizado a rua, e com amigos, assemelhando-se aos resultados do estudo de Barros *et al.* (2002).

A partir da análise das atividades nas duas faixas etárias estabelecidas (12-14 anos e 15-18 anos), foram encontradas algumas diferenças em relação ao uso do tempo. Durante a semana as atividades de higiene e alimentação foram observadas predominantemente no grupo mais novo, talvez pela sua “maior dependência” em relação à rotina familiar e que essa faixa etária emprega a maior parte do tempo em

assistir TV e brincar, enquanto a faixa etária mais velha prefere atividades de lazer fora de casa.

Durante o final de semana, ainda tem destaque a atividade de assistir televisão, mas também se sobressaem as atividades fora de casa no grupo de 15-18 anos e as atividades de brincar e encontrar familiares para os adolescentes de 12-14 anos.

Outra diferença significativa encontrada em alguns estudos (SOUZA; DUARTE, 2005; ESCULCAS; MOTA, 2005), em relação às faixas etárias é a utilização do tempo em atividades físico-esportivas, sendo constatada a diminuição destas, com o avançar da idade, no que se referem à frequência e tempo de prática.

Essa questão foi observada por Esculcas e Mota (2005), ao identificarem, pela aplicação de inventário, as atividades cotidianas mais procuradas por 594 adolescentes, de 12-20 anos ($15,9 \pm 2,18$), sendo 304 do sexo feminino e 290 do sexo masculino. A análise dos dados permitiu constatar uma diminuição na adesão à prática de atividades físico-esportivas, tanto não orientadas como orientadas, em relação ao avançar da idade.

Outro achado interessante desse estudo foi que a maior parte das atividades de lazer desses adolescentes pode ser classificada como lazer não ativo, pela observação de que o engajamento em atividades físicas não organizadas foi indicado apenas em 14º lugar, com 42,2% e as organizadas em décimo quinto lugar, com 41%; e não estruturado, tendo os adolescentes relatado participar das mais diversas atividades de lazer (ouvir música, ver televisão, conversar com os amigos, estar só, ler, jogar vídeo game, fazer compras entre outras).

Também Gavarry *et al.* (2003) constataram a diminuição do nível de atividade física ao longo dos anos escolares, ao analisarem os níveis de atividade física

habitual total de 182 meninos e meninas com idade entre seis e 20 anos, durante períodos escolares e dias livres (finais de semana).

Com o ritmo cardíaco dos participantes totalmente monitorado durante toda a semana, em dias de aula e dias livres, foi possível identificar e classificar os níveis de atividade física habitual, em baixo (abaixo de 50% do ritmo cardíaco máximo), moderado (entre 50% e 70%) e vigoroso (acima de 70%).

Os resultados mostraram que durante os “dias escolares”, o nível total de atividade física diminuiu 69% para os meninos e em 36% para as meninas quando comparados os mais novos (escola primária) com os mais velhos (20 anos), evidenciando que conforme os estudantes vão crescendo os níveis de atividade física se declinam e que isso é particularmente visível e pronunciado durante a adolescência. O que também comprovou esse achado foi o fato de 22% das crianças nas séries iniciais e 41% dos adolescentes não atingirem os níveis de atividade física recomendados.

Por outro lado Guedes *et al.* (2001) em sua pesquisa sobre os níveis de prática de atividades físicas de 281 adolescentes de Londrina-PR, com idades entre 15-18 anos, encontraram uma diminuição significativa na prática de atividades esportivas apenas entre as mulheres em relação as diferentes faixas etárias, pois foi constatado que aos 15 anos as garotas dedicavam em média 1,28h/semana nessas atividades, enquanto que aos 18 anos o tempo médio era de apenas 30min/semana.

Esse estudo foi feito pela aplicação de um instrumento retrospectivo de auto-records das atividades diárias, no qual os adolescentes respondiam sobre as atividades realizadas em cada período de 15min ao longo de 24h, registrando as atividades de quatro dias da semana, dois do meio (segunda a sexta-feira) e dois do fim (sábado e domingo).

Os autores também puderam ressaltar que cerca de 20h/dia dos adolescentes, são gastas com atividades na posição deitada e sentada e nas atividades com maior gasto energético foi evidenciada uma diferença significativa em termos estatísticos, entre garotos e garotas. Os garotos envolvem-se por cerca de 41min/dia nessas atividades enquanto que as garotas por apenas 8min/dia.

Com os resultados referentes aos hábitos de prática de atividades físicas, a pesquisa apontou o fato de que 54% dos garotos são ativos ou moderadamente ativos e 35% das garotas são tidas como tais. Por outro lado os classificados como inativos ou muito inativos são 65% para o sexo feminino e 46% para o sexo masculino, constatando-se, portanto, que os rapazes são mais ativos do que as moças, independentemente da idade.

O estudo de Gavarry *et al.* (2003) também evidenciou a diminuição dos níveis de atividade física quando comparados dias de aula com dias livres, e compreendeu essa diferença, pela diminuição no engajamento nas aulas de Educação Física escolar conforme os anos escolares avançam, como também mostrou o estudo de Larsen *et al.* (2000), realizado com adolescentes americanos matriculados no ensino fundamental e ensino médio, que investigou a influência de fatores ambientais/contextuais e sócio-demográficos como determinantes nos padrões de atividade ou inatividade física durante essa etapa da vida.

Com a aplicação de um questionário, coletaram dados referentes às horas de inatividade física (tempo com TV, vídeo game e computador) e as horas com atividades físicas moderadas e vigorosas, bem como dados relativos aos aspectos sócio-demográficos e ambientais que podem influenciar o nível de atividade física, tais como, a idade, sexo, local em que reside, uso de centro comunitário de lazer,

status sócio-econômico, etnia, presença do pai e/ou mãe na estrutura familiar, trabalho, *status* escolar e participação em aulas de Educação Física Escolar.

Em relação a essa última, isto é, a participação em aulas de Educação Física Escolar, os autores comprovaram serem baixos os níveis de engajamento nessas durante a adolescência e que esse engajamento é menor ainda com o avanço da idade. Ressaltam ainda que participar de aulas de Educação Física Escolar juntamente com o uso dos centros comunitários são aspectos que estão associados ao aumento no engajamento em atividades físicas habituais moderadas e vigorosas.

A relação entre a participação em aulas de Educação Física Escolar e o hábito de prática de atividades esportivas durante a adolescência e suas decorrências e reflexos na vida adulta foi o aspecto analisado por Alves *et al.* (2005) ao investigarem em adultos jovens, a freqüência à prática de atividades físicas no tempo de lazer, compreendendo e determinando se a prática de esportes durante a adolescência influenciou nesta atividade. A investigação, do tipo transversal, se deu com 155 alunos de medicina, com idades entre 22-30 anos (com média, desvio padrão de $24,2 \pm 1,6$) em Pernambuco.

Nesse grupo pesquisado, o nível de sedentarismo cresceu de 20,6% na adolescência para 79,4% na idade adulta. Entre os sujeitos pesquisados, que foram atletas (disseram ter praticado pelo menos dois anos consecutivos de atividades esportivas dos 10-19 anos) durante a adolescência, a prática de atividades físicas no período de lazer, foi maior (26,8%) contra (6,2%); dos 34 adultos jovens ativos, 32 disseram ter sido atletas durante a adolescência e apenas dois não atletas tornaram-se adultos ativos.

Os dados sugerem, portanto, que hábitos de inatividade física durante a adolescência, podem aumentar a probabilidade desse sujeito se transformar em um

adulto sedentário. Pode-se concluir assim a importância de serem elaboradas políticas públicas e educativas de incentivo à prática esportiva durante esse período da vida.

Nobre e Krebs (2007) investigaram a relação entre hábitos de prática de atividades fisicamente ativas e inativas, com o desempenho motor de adolescentes.

A pesquisa, caracterizada como descritiva do tipo exploratória, observou os hábitos de prática de atividades fisicamente ativas (pela aplicação de um questionário, de 22 itens, construído a partir do Inventário dos Hábitos de lazer e da escala de Hábitos de Lazer) e o desempenho motor (avaliado pelo protocolo PROESP-BR, que compreende avaliação da agilidade, velocidade, força/ potência de MMII e MMSS) de adolescentes de ambos os sexos e na faixa etária de 15-18 anos.

Foi encontrado em relação aos hábitos de práticas de atividades físicas, que 54,9% dos adolescentes disseram participar de algum tipo de atividade físico-esportiva, orientada ou não, e 45,1% afirmaram não praticar e em relação ao desempenho motor que, para força/potência de MMSS, os adolescentes tiveram desempenho satisfatório, com 54,4% atingindo os níveis de bom a muito bom; para a força/potência de MMII 68,8% obtiveram classificação fraca ou muito fraca; para a agilidade 61,7% também foram tidos com desempenho fraco ou muito fraco e para velocidade esses níveis também se repetiram em 53,1% dos casos.

O achado mais interessante foi o de que adolescentes que disseram envolver-se com frequência em atividades fisicamente passivas como, jogar vídeo-game e navegar na internet, foram os mesmos que relataram o fato de praticarem atividades físico-esportivas em seu tempo de lazer. Esse dado vem segundo os próprios autores “quebrar o paradigma” de que níveis de sedentarismo em adolescentes

estejam relacionados a hábitos de assistir televisão e jogar vídeo-game com certa frequência de tempo.

Com a análise de todos os resultados os autores concluíram que a não ocorrência de diferenças significativas no desempenho motor de sujeitos habitualmente praticantes e não praticantes de atividades físico-esportivas no tempo de lazer, podem direcionar para a compreensão de que as atividades nas quais os adolescentes estão envolvidos, não estão atendendo satisfatoriamente as necessidades do desenvolvimento das habilidades motoras.

A inatividade física está ligada também às mudanças decorrentes de crescentes transformações sociais que dificultam ou impedem o viver ativamente.

O século XX foi marcado por inúmeras mudanças sócio-econômicas, culturais, tecnológicas e políticas e suas conseqüências se refletem e são sentidas ainda nesse século XXI, afetando todo estilo de vida das pessoas, inclusive de adolescentes e crianças.

Alterações na estrutura social decorrentes, por exemplo, do grande crescimento das populações urbanas com o acelerado êxodo rural, também mudaram fortemente o estilo de vida cotidiano das pessoas. O espaço público da rua, que podia ser utilizado pelas crianças e adolescentes como espaço social de encontro, interações, jogos e brincadeiras, com o acentuado aumento dos índices de violência urbana, transformou-se em local de tráfego de automóveis (SAMAGAI, 1999; CARLOS NETO, 2000; TOIGO, 2007).

No campo da tecnologia, se por um lado os avanços trouxeram melhorias que proporcionam maior conforto, rapidez e eficácia (maior comunicação e fácil acesso as notícias devido aos programas de computador como a internet, expansão da televisão, jornais e revistas); rápido “deslocamento” das pessoas devido aos

automóveis mais confortáveis, rápidos e de acessibilidade econômica mais fácil; implementação dos meios de comunicação (com a criação e modernização dos telefones celulares) e muitos outros, em contrapartida, nota-se, por exemplo, uma aceleração infinita no ritmo de vida das pessoas (GARCIA, 2002).

Este ritmo acelerado provoca entre outras coisas, a falta de tempo para determinadas atividades, como as atividades físico-esportivas, o que ajuda a explicar elevados índices de sedentarismo que se pode observar nas sociedades modernas atuais. Todas essas alterações sociais também afetam e são sentidas pelos adolescentes.

Para Carlos Neto (2000) as mudanças sociais influenciam drasticamente as culturas de infância e adolescência, com inúmeras decorrências, por exemplo, nas atividades cotidianas e de usufruto do tempo de lazer. Particularmente com as inovações tecnológicas dos jogos eletrônicos, computadores e posteriormente com a internet, resultaram-se inúmeras mudanças nos estilos de vida dessa parcela da população.

O autor ressalta que os aspectos negativos dessa maciça exacerbação do uso do tempo cotidiano com atividades fisicamente passivas, como as anteriormente citadas, vão para além do crescimento dos índices de patologias do sedentarismo e da obesidade, mas resultam em decréscimo das competências sociais com possível surgimento de comportamentos e atitudes anti-sociais.

Se o contexto social se alterou, ambientes primordiais como a escola, devem assumir papel ainda mais importante nos aspectos que perpassam à promoção e inserção dos adolescentes nas atividades físicas, apesar de estudos como os de Larsen *et al.* (2000) e Gavarry *et al.* (2003) mostrarem uma diminuição no engajamento de adolescentes nas aulas de Educação Física na escola,

principalmente com o avançar da idade.

A importância da escola é enfatizada por Stone *et al.* (1998) quando destacam que devido ao fato de programas efetivos de oferecimento de práticas de atividades físicas aos adolescentes, poderem se tornar institucionalizados no currículo regular das escolas, a implementação de infra-estrutura, física e pessoal, na escola tem uma vantagem em relação a outros contextos. Essa vantagem se estabelece também pelo fato de que as escolas existem em qualquer lugar do mundo, atendem a milhões de alunos, tem mão de obra capacitada ou pode oferecer capacitação e na maioria das vezes infra-estrutura para a promoção de programas de práticas de atividades físicas extras.

Felton *et al.* (2005) também analisaram a importância do contexto escolar na promoção de programas de atividades físicas, atentando-se para escolares do sexo feminino.

Utilizando-se como modelo de análise o modelo sócio-ecológico, no qual se entende que o comportamento é influenciado pela combinação de aspectos cognitivos, comportamentais e fatores ambientais, os autores estudaram 24 escolas americanas. Os componentes analisados foram: as aulas de Educação Física, aulas sobre saúde, características do ambiente escolar, serviços de saúde oferecidos pela escola e o envolvimento da família e da comunidade.

Em relação ao ambiente escolar, encontrou-se que os professores criaram um ambiente e uma cultura de promoção da prática de atividades físicas, pela criação de espaços de caminhada dentro da escola, curtos períodos ativos durante as aulas e por meio de ações conjuntas com os responsáveis pela “mídia” na escola. Com essa parceria foi criado um acervo com livros, vídeos, sites sobre atividades físicas; também se estabeleceu que as atividades físicas fossem temas regulares do

jornalzinho escolar; estudantes e professores criaram folders que foram distribuídos pela escola, promovendo a prática de atividade física, bem como também, foram elaborados murais na entrada da escola que divulgavam a importância e necessidade de inserção das alunas nessas atividades.

Os autores concluíram que as principais modificações que puderam ser notadas nas escolas foram a criação de aulas de Educação Física mais prazerosas para as garotas; o aumento significativo na participação em atividades físicas tanto dentro quanto fora das aulas de Educação Física; um maior envolvimento familiar e com as modificações no ambiente escolar, não só as garotas do estudo puderam se beneficiar, mas toda a comunidade escolar, divulgando a mensagem de que a escola constitui-se sim em um ambiente fisicamente ativo!

Webber *et al.* (2008), propuseram um estudo que suprisse as limitações de estudos anteriores, no sentido de ampliar o foco para além do ambiente escolar, atentando também para as relações desse ambiente com outros como a comunidade. Assim objetivaram desenvolver, implementar e avaliar programas de intervenção que ligassem a escola à programas comunitários para reduzir, pela metade, a idade de declínio na prática de atividades físicas moderadas em adolescentes do sexo feminino. Além disso, o estudo pretendeu examinar o impacto do programa de intervenção na participação em aulas de Educação Física na escola e nos programas de atividades físicas depois da escola e investigar os efeitos dos resultados do estudo, no ambiente escolar e comunitário.

Após três anos, observou-se um aumento modesto no nível de prática de atividades físicas entre o grupo que participou da intervenção e o grupo controle. E com isso os pesquisadores destacaram a importância de o ambiente escolar divulgar, por meio de cartazes, mensagens, a importância de se ser ativo,

concentrando esforços para criação de ambientes que incentivem a favoreçam a prática de atividades físicas.

Para Simpkins *et al.* (2005), os benefícios da promoção de atividades físicas na escola, perpassam também para os aspectos acadêmicos e sociais. Para os autores, atividades organizadas no período pós-escolar provêem ricas oportunidades para a integração dos adolescentes, desenvolvimento de habilidades cognitivas, desenvolvimento de relacionamentos com os professores e exploração de uma variedade de talentos e opções de lazer.

Alguns achados do estudo realizados por eles sugerem que a participação dos adolescentes em atividades organizadas depois das atividades escolares, esteja associada com o desempenho escolar e com o bem-estar total. Relatam que adolescentes que participam desses tipos de atividades tem menos ausências na escola, menos risco de evasão escolar, gostam mais da escola, tem melhores notas e tem mais chances de chegar à faculdade do que adolescentes que não participam dessas atividades. A participação nas atividades está associada também com ajustamento social positivo, como menos problemas de comportamento, uso de drogas e solidão.

Torna-se essencial, portanto, uma reflexão e envolvimento conjunto de pessoas e instituições responsáveis pelos processos de educação e desenvolvimento desses adolescentes, para que atuem conjuntamente em favor de uma diversificação maior das atividades do cotidiano, além de um melhor equilíbrio no uso do tempo e espaços de lazer (CARLOS NETO, 2000).

Conhecer essas alterações ambientais e as atividades mais significativas do cotidiano dos adolescentes pode favorecer a compreensão das características desenvolvimentais dessa fase e dessa forma contribuir nas escolhas e promoções

de atividades que favoreçam os processos tanto de desenvolvimento, quanto de inserção nas atividades fisicamente ativas.

O pressuposto teórico que dará sustentação/fundamentação teórica para o presente estudo permite atribuir a essas características ambientais importante influência e relevância no transcorrer do processo de desenvolvimento e será apresentado detalhadamente a seguir.

1.2-A concepção teórica de Bronfenbrenner sobre o desenvolvimento humano

Entendida, em linhas gerais, como o estudo do desenvolvimento a partir do contexto (KREBS, 2001a) e sendo considerada uma perspectiva promissora para a área do desenvolvimento humano, as idéias de Urie Bronfenbrenner ligadas à teoria Ecológica do desenvolvimento humano, posteriormente renomeada como teoria Bioecológica, é assim definida por ele:

...envolve o estudo científico da acomodação progressiva, mútua, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que a pessoa em desenvolvimento vive, conforme esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos (1996, p.18).

A partir dessa definição três pontos merecem destaque: primeiro, a pessoa em desenvolvimento é percebida não como uma “tábua rasa” moldada pelo impacto do ambiente, mas como uma estrutura em crescimento, com dinamismo e que continuamente modifica o ambiente em que se insere; segundo: tendo em vista que o meio também afeta a pessoa, influenciando-a e exigindo acomodação mútua, essa interação entre ambos é denominada de bidirecional, tendo como principal característica a reciprocidade; e por fim a visão de meio ambiente não se limita ao

ambiente imediato, único, singular, mas as interconexões entre os diferentes ambientes (BRONFENBRENNER, 1996).

Nessa Perspectiva Ecológica, o desenvolvimento humano é entendido por Bronfenbrenner e Crouter (1983), como sendo as mudanças nos padrões de comportamento e percepção, que ocorrem durante o curso da vida, e que são resultantes da interação entre as características biológicas da pessoa e as características do ambiente no qual essa pessoa vive.

Com isso, Bronfenbrenner (1996) enfatiza que o foco não se volta apenas aos “processos psicológicos tradicionais de percepção, motivação” (p.09), mas em seu conteúdo: o que é notado, desejado e mais do que isso, como a natureza desse conteúdo se altera em função da atuação e inter-relação da pessoa com determinado ambiente e na sua capacidade de buscar, encontrar, manter e tornar diferentes as suas propriedades.

Entretanto, o que se observa na prática, é que na grande maioria das pesquisas o ponto central está relacionado às propriedades e atributos da pessoa, enquanto que em raras exceções o olhar se volta também para as características do ambiente. Em relação a isso o autor afirma que os conceitos existentes restringem-se a poucas categorias, que apenas focalizam as pessoas a partir de seu endereço social, isto é, do ambiente do qual elas vêm.

Além disso, Bronfenbrenner (1996) acrescenta que pela visão do modelo ecológico, essas poucas tentativas de análise do ambiente ignoram aspectos ditos não-sociais, como as características das atividades nas quais a pessoa em desenvolvimento está inserida, bem como limitam o conceito de ambiente à apenas o ambiente imediato em que a pessoa está envolvida, deixando de lado o que para

esse modelo (Ecológico) é de vital importância, o comportamento da pessoa em mais de um ambiente e as relações entre esses.

O ambiente nessa perspectiva é concebido pelo autor como uma série de estruturas concêntricas encaixadas uma dentro da outra e que foram denominados de parâmetros do contexto. No nível mais interno está o ambiente imediato contendo a pessoa em desenvolvimento. Este pode ser a casa, a sala de aula. No segundo nível olha-se para além dos ambientes mais simples e para as relações entre eles. Num terceiro, caminha-se para mais longe, acredita-se que a pessoa é influenciada por eventos em ambientes que nem sequer ela participa. Estão aí, por exemplo, as condições de trabalho dos pais.

Na linguagem da Teoria Ecológica, o nível mais interno, denominado de microssistema, caracteriza-se pelos padrões de atividades, papéis e relações interpessoais vivenciados pela pessoa em desenvolvimento em um único e específico ambiente. O segundo nível, chamado de mesossistema, que pode ser entendido como um sistema de microssistemas baseia-se nas ligações e processos entre dois ou mais ambientes que contém a pessoa em desenvolvimento. (BRONFENBRENNER, 1992; KREBS, 2001b).

Para explicar essa dinâmica entre microssistemas que atuando conjuntamente formam mesossistemas, Krebs (2001b) revela os quatro conceitos importantes definidos por Bronfenbrenner: a participação multiambiental, as ligações indiretas, a comunicação entre os microssistemas, e o conhecimento que um microssistema tem sobre os elementos dos demais.

A participação multiambiental é dada como a condição para que se forme um mesossistema, sendo a pessoa que está presente em todos os microssistemas da

rede chamada de laço primário e aos participantes esporádicos nessa rede, denominou-se de laço secundário.

O terceiro nível, isto é, o exossistema é caracterizado segundo Krebs (2001b) pelos contextos que influenciam a pessoa em desenvolvimento, mesmo essa não participando deles efetivamente, como por exemplo, o ambiente de trabalho dos pais. E por fim, o último parâmetro, o Macrossistema, é a abrangência maior de todos os outros sistemas, onde se inserem a cultura e o sistema social do desenvolvimento.

A partir dessa Teoria, o que importa para o desenvolvimento é o ambiente conforme ele é percebido e não como ele poderia existir na realidade, evidenciando assim as diferenças no comportamento das pessoas quando observadas em laboratório e nos seus ambientes concretos. Assim na concepção ecológica de desenvolvimento, este é chamado de desenvolvimento-no-contexto, sendo as suas investigações realizadas num ambiente natural e envolvendo objetos e atividades da vida cotidiana (BRONFENBRENNER, 1996).

Além disso, ainda segundo Bronfenbrenner (1996), o propósito primordial do experimento ecológico não se deve apenas à testagem de hipóteses, mas à descoberta e identificação das características dos sistemas que afetam e são afetados pelo comportamento e desenvolvimento da pessoa. Sendo assim, se faz de suma importância que após a identificação das propriedades dos sistemas, essas não sejam descartadas do planejamento da pesquisa e nem reduzidas à observação de apenas um ambiente, uma variável ou um sujeito por vez.

Os diferentes tipos de ambientes são analisados também de acordo com sua estrutura e conteúdo se diferenciando dos modelos convencionais por não serem observados e caracterizados em relação a variáveis lineares, mas sim sendo

compreendidos em termos de sistemas, esquemas, isto é, como uma disposição em série de estruturas concêntricas em que cada uma cabe dentro da seguinte. (KREBS, 2001a).

Para análise do ambiente três estruturas principais são observadas: as estruturas interpessoais, os papéis sociais exercidos e as atividades realizadas.

No que diz respeito às estruturas interpessoais, Krebs (2001b) afirma que sempre que uma pessoa num determinado ambiente atenta-se às atividades por outras realizadas, ou participa juntamente, existe uma relação. Esta, no nível mais interno, sendo uma unidade básica de análise, é denominada de díada, isto é, sistema de relações entre duas pessoas. Ela é formada sempre que duas pessoas prestam atenção nas atividades uma da outra ou delas participam.

O autor continua ainda ressaltando que as díadas não são somente contextos de interações recíprocas, mas de forma mais acentuada e profunda, de desenvolvimento recíproco, pois se um dos membros sofre uma alteração comportamental, pode-se afirmar que o outro também mudará.

Nesse aspecto, Bronfenbrenner (1996) ressalta que, segundo o foco tradicional de coleta de dados, realizadas em laboratório, a atenção está voltada sempre acerca de uma pessoa por vez, separadamente, enquanto que raríssimas vezes se volta para as duas pessoas ao mesmo tempo. E segundo ele, é nesse segundo caso que se revelam possibilidades novas e mais dinâmicas para ambas as partes.

De acordo com este autor, as díadas são importantes para o desenvolvimento, por possibilitarem a formação de estruturas interpessoais maiores, os chamados sistemas $N+2$, isto é, tríadas, tétradas e assim por diante. A capacidade de uma díada servir efetivamente para o desenvolvimento, está

intimamente relacionada à presença e participação de uma terceira pessoa. Se essa estiver ausente ou desempenhar um papel negativo, o processo desenvolvimental visto sempre como um sistema, pode se interromper.

As díadas enquanto estruturas interpessoais podem assumir três formas funcionais diferentes: díada observacional, díada de atividade conjunta e díada primária (BRONFENBRENNER, 1996).

Uma díada observacional acontece quando uma pessoa presta atenção cuidadosa e contínua à atividade da outra e esta por sua vez, reconhece e oferece alguma resposta à essa atenção. Bronfenbrenner (1996) e Krebs (2001b) destacam que esse tipo de relação facilmente evolui para um segundo nível, denominado de díade de atividade conjunta.

Para esses autores, essa díada constitui-se em duas pessoas que se percebem fazendo alguma coisa juntas, não necessariamente a mesma coisa, ao contrário, as atividades são diferentes, mas complementares. Quando duas pessoas participam de uma atividade conjunta, é possível que desenvolvam sentimentos mais diferenciados e duradouros uma em relação à outra, tais como: reciprocidade (as atividades que um faz, influencia as do outro, por isso tem de coordenar as atividades a partir também do outro); equilíbrio de poder (mesmo que as relações sejam recíprocas, um pode se sobressair diante do outro) e relação afetiva (desenvolvem sentimentos mais fortes de acordo com a progressividade da atividade).

Por apresentarem de forma mais intensa essas propriedades, que são características de todas as díadas, as díadas de atividade conjunta tendem a se transformar, evoluírem para um outro nível, isto é, em díadas primárias, que são aquelas que continuam a existir para ambos os participantes mesmo quando esses

não estão juntos. Os dois membros aparecem nos pensamentos uns dos outros e interferem no comportamento e ações do outro, até mesmo quando separados (KREBS, 2001b).

Bronfenbrenner (1996) explica que o mesmo princípio pode se referir às relações entre os diferentes ambientes, ou seja, a capacidade de um ambiente funcionar realmente como um contexto a favor do desenvolvimento depende da existência e das relações, interações entre esses ambientes, incluindo a participação conjunta, a comunicação e a existência de informações em cada ambiente a respeito também do outro.

Observar o desenvolvimento a partir de uma Perspectiva Ecológica prevê analisar também, além dos diferentes ambientes e suas relações, as mudanças de papéis sociais que ocorrem durante toda a vida, denominadas de Transições Ecológicas (BRONFENBRENNER; CROUTER, 1983). Essas ocorrem sempre que a posição da pessoa num determinado ambiente se altera em decorrência da mudança de papel, ambiente ou de ambos.

Krebs (2005) em relação às transições ecológicas evidencia que depois do nascimento, o ingresso na escola é grande transição sofrida pela criança e que sendo a família o primeiro contexto vivenciado pela criança, as suas relações familiares e o seu ambiente doméstico são essenciais para sustentarem essa criança nas suas primeiras experiências sociais que irão acontecer a partir de então.

A característica mais importante das transições ecológicas e foco primário da ecologia do desenvolvimento humano, é que sendo essas um conjunto de mudanças biológicas, são também exemplos excelentes do processo de acomodação mútua entre organismo e meio (BRONFENBRENNER, 1996).

Para Krebs (2001b) essas mudanças de papéis, ou seja, as expectativas de comportamento associadas às determinadas posições na sociedade alteram a maneira pela qual a pessoa é tratada, como ela age, o que ela faz, e até o que ela pensa e sente.

Os papéis, de acordo com Bronfenbrenner (1996) são normalmente identificados pelos rótulos usados para designar várias posições sociais e são diferenciados pela idade, sexo, ocupação, entre outros. Associadas a todas essas posições estão às expectativas de papel, como a pessoa em determinada posição deve agir, como os outros devem agir diante dela. Essas expectativas não dependem apenas do conteúdo das atividades, mas também das relações entre as duas partes.

No que se refere à natureza e função das atividades, Bronfenbrenner (1996) utiliza o termo atividade molar para descrever um comportamento contínuo que possui um momento exato, único e que é tido como possuidor de significado ou intenção pelos participantes do ambiente. O termo é utilizado dando ênfase que a atividade é mais do que um episódio momentâneo, pelo contrário é um processo contínuo, que persiste no tempo e resiste à interrupção.

Para o autor, essas atividades constituem-se na manifestação principal e mais imediata tanto do desenvolvimento do indivíduo quanto das forças ambientais que influenciam o desenvolvimento, ou seja, as ações de outras pessoas. Todas as atividades molares são consideradas comportamentos, mas nem todos os comportamentos são atividades molares. Essa afirmação se justifica pelo fato de que nem todos os comportamentos são significativos para influenciarem o desenvolvimento, muitos são tão sem importância que são chamados de moleculares, sendo caracterizados como atos instantâneos.

Embora muitas atividades molares possam ser realizadas individualmente, algumas impreterivelmente envolvem interações entre pessoas. Com isso Bronfenbrenner (1996) afirma que:

...nenhuma sociedade pode se sustentar muito tempo a menos que seus membros tenham aprendido as sensibilidades, motivações e habilidades envolvidas na ajuda e no atendimento aos outros seres humanos (p.43).

O ambiente ecológico visto por Bronfenbrenner (1996) como uma extensão para além da situação imediata que afeta diretamente a pessoa em desenvolvimento refere-se também aos objetos e as outras pessoas com os quais ela interage, bem como ressalta a mesma importância às relações entre as outras pessoas presentes no ambiente, a natureza dessas relações e a sua interferência indireta na pessoa em desenvolvimento.

Para demonstrar que o desenvolvimento realmente aconteceu torna-se imprescindível demonstrar que as mudanças ocorridas nas concepções e atividades da pessoa foram transferidas para além do seu ambiente e também em outros momentos, implicando numa mudança que não é momentânea e nem específica de uma determinada situação, mas que apresenta certa permanência ao longo do tempo e do espaço. Essa demonstração é conhecida como Validade Desenvolvimental (BRONFENBRENNER; CROUTER, 1983).

Buscando um modelo mais abrangente, que incluísse todos os aspectos tanto dos processos de desenvolvimento, quanto das forças dos ambientes sobre eles e também a compreensão dos resultados dessa interação, Bronfenbrenner e Crouter em 1983 propuseram o modelo pessoa-processo-contexto, que posteriormente foi acrescentado o aspecto do tempo, tornando-se pessoa-processo-contexto-tempo. (COPETTI; KREBS, 2004).

Em relação ao tempo definiram-se três níveis: micro-tempo (continuidade e descontinuidade na ocorrência dos processos proximais); meso-tempo (a periodicidade dos processos proximais através do tempo, dias, semanas) e macro-tempo (mudanças ocorridas na sociedade de forma geral, através das gerações) (BRONFENBRENNER; MORRIS, 2006).

A partir do modelo ecológico, ainda fazia-se necessária a integração dos domínios ambiental (fatores físicos, sociais e culturais em que o ser humano vive, tais como família, escola e também de forma mais ampla as questões dos contextos históricos e culturais desses ambientes, entendidos como parâmetros do contexto), em geral já bastante analisado até então, com o domínio pessoal, para um efetivo estudo do desenvolvimento no contexto. Assim, representando não uma mudança de paradigma, mas, uma alteração do foco, do ponto central, Bronfenbrenner em 1995 revisa e amplia alguns aspectos de seu paradigma anterior, combinando novos elementos, e o denomina de Modelo Bioecológico (Krebs, 2003).

Neste modelo, em relação aos atributos da pessoa, isto é, as propriedades da pessoa em uma perspectiva bioecológica, Bronfenbrenner inclui desde os aspectos relativos à cognição, utilizando o termo competência, quanto as características sócio-emocionais e motivacionais: temperamento, o caráter e personalidade (COPETTI; KREBS, 2004; KREBS, 2001b).

Neste novo modelo, Modelo Bioecológico, são apresentados três conceitos fundamentais para o presente estudo, no que se refere aos atributos da pessoa: as **disposições**, os **recursos** e as **demandas**. Estes se referem tanto á atributos biológicos quanto aos psicológicos (KREBS, 2001b).

Copetti (2003) explica que em relação às **disposições**, por estas poderem acelerar, retardar ou até mesmo inibir a ocorrência dos processos proximais, foram

classificadas de desenvolvimentalmente geradoras e desenvolvimentalmente disruptivas. Como exemplo das primeiras o autor cita a curiosidade, tendência para engajar-se em atividades, tanto sozinho como acompanhado, disposição para responder às iniciativas dos outros, prontidão para abster-se de gratificação imediata na busca de objetivos a longo prazo. Na segunda categoria (disruptivas), encontram-se desde a impulsividade, explosividade, distração, inabilidade para abster-se de gratificações, em casos mais extremos, prontidão para agressão e para a violência, até a apatia, a desatenção, ausência de resposta, ausência de interesse, sentimento de insegurança, timidez ou uma tendência generalizada para evitar ou retirar-se de atividades.

No que diz respeito aos **recursos**, Krebs (2003) revela que estes são subdivididos em pólo positivo e pólo negativo. Os primeiros são caracterizados pelas habilidades, conhecimentos, destrezas e pelas experiências que a pessoa em desenvolvimento vai tendo ao longo da vida; os segundos são relativos a defeitos congênitos, baixo peso ao nascer, deficiência física, doenças severas e persistentes e danos no cérebro resultantes de acidentes ou processos degenerativos.

O terceiro tipo de atributos pessoais, ou seja, as **demandas** podem ser entendidas como um potencial que a pessoa em desenvolvimento tem para receber atenção e afeto, por um lado, ou despertar sentimentos negativos, por outro lado, das pessoas que fazem parte do contexto social da pessoa em desenvolvimento. (KREBS, 2003, 2005; COPETTI; KREBS, 2004).

Essa teoria tem sido utilizada em estudos na área da Educação Física para observação de fenômenos relacionados ao esporte e ao desenvolvimento desde a infância até a idade adulta.

Copetti (2001) realizou um estudo para investigar quais são os atributos pessoais mais evidentes em jovens tenistas, com idades entre nove e dezoito anos no Estado do Rio Grande do Sul, bem como descobrir as relações entre as características pessoais desses jovens atletas e os parâmetros dos contextos em que estão envolvidos. O autor detectou quais foram os recursos pessoais mais significativos, na percepção de cada um dos atletas, investigando as características nos aspectos físico, técnico, tático, social e emocional que favoreciam aos atletas; bem como também investigou sobre os aspectos influenciadores tanto positiva, quanto negativamente no desenvolvimento desses atletas enquanto praticantes do tênis.

Para isso, os atributos pessoais foram analisados sob dois pontos de vista: primeiro classificados como favorecedores ou prejudiciais na trajetória esportiva e segundo agrupando-os em três categorias, de acordo com a classificação das competências humanas, sendo: os recursos físico-cinestésicos (variáveis de aptidão, características físicas), os recursos percepto-cognitivos (concentração, elaboração de planos de jogo) e os sócio-emocionais (controle das emoções e expectativas pessoais e dos outros sobre o atleta).

O autor conclui que foi possível visualizar várias características pessoais observadas como um “sistema de forças da pessoa” (p.188), que influencia o envolvimento e as ações destes jovens atletas com o esporte. Ao mesmo tempo, o autor ressalta que a observação desses atributos pessoais se faz por uma rede interativa entre esses e os contextos nos quais o atleta está inserido, destacando a família, escola, clube e rede de amigos como ambientes capazes de fortalecer, acionar, dificultar, a direção das forças das características pessoais.

Vieira (1999) observando o processo de desenvolvimento de talentos do Atletismo no Paraná, buscou identificar os atributos pessoais necessários para os atletas dessa modalidade destacarem-se como talentos esportivos; investigou a trajetória desses talentos durante todo o período de carreira esportiva (fases de estimulação motora, aprendizagem, prática e especialização), assim como, contextualizou as estruturas (administrativas e esportivas) nas quais a modalidade esteve inserida, no contexto local e regional e levantou quais eventos esportivos influenciaram no processo de desenvolvimento desses talentos.

Com o uso de uma ficha de informações, entrevista semi-estruturada, diário de campo e outros documentos, os dados de atletas, familiares, técnicos, diretores e secretário de esportes, foram coletados. Após a análise desses dados, os resultados mostraram evidências semelhantes as do estudo de Copetti (2001), de que o transcorrer do desenvolvimento do jovem talento esportivo, é influenciado não só pelos seus atributos pessoais, mas também de forma efetiva pelos parâmetros do contexto (interações sociais positivas entre família, técnico e atleta) e das relações entre ambos. O autor conclui que por isso é difícil direcionar e prever as condições ideais para um processo de desenvolvimento de um talento esportivo, mas que se pode sim descrever algumas características ambientais que favoreçam significativamente o sucesso do jovem atleta.

Coelho (2007) investigou as inter-relações entre vários aspectos do desenvolvimento infantil, durante prática de jogos envolvendo a habilidade motora de arremessar por cima do ombro no ambiente escolar.

Durante a realização das atividades atentou-se para as relações interpessoais estabelecidas entre as crianças (díadas, tríadas, tétradas e pêntadas), o desempenho

de papéis sociais e a identificação de recursos pessoais no engajamento das atividades.

Os atributos pessoais positivos, de disposições geradoras (iniciativa, autonomia e curiosidade), de recursos (vivências e habilidades) e de demandas (afeto, atração, convite a realizar os jogos conjuntamente), no contexto dos jogos, influenciaram positivamente e com isso colaboraram para o desenvolvimento das crianças. Por outro lado, os atributos negativos, de disposições disruptivas ativas (egocentrismo, ansiedade e impulsividade) e passivas (apatia), recursos negativos (deficiência visual e dificuldade de aprendizagem), demandas negativas (rejeição do grupo para com algumas crianças) não colaboraram e não favoreceram o desenvolvimento.

Finalizando Coelho (2007), afirmou que as situações experimentadas no contexto lúdico possibilitam a vivência de diferentes relações interpessoais e papéis sociais e por isso, este ambiente é considerado rico para o desenvolvimento. Ressaltou também a importância dos profissionais de Educação Física se conscientizarem para a complexidade do desenvolvimento da criança durante as práticas motoras.

Os estudos aqui relacionados demonstram a importância de se investigar o desenvolvimento de forma ampla e interligada, pois o ser em desenvolvimento é fruto de diferentes manifestações, vivências, experiências e relações de seus mecanismos biológicos e psico-sociais, frente as mais diferentes demandas ambientais.

Nesse presente estudo, o atributo pessoal de recurso analisado é o nível de desenvolvimento do adolescente na habilidade de arremessar por cima do ombro. Essa habilidade motora é muito utilizada nas atividades da vida humana, como

esportes (atletismo, beisebol, *handball*), jogos (queimada) e nas atividades de sobrevivência. Como serão investigados e contextualizados aspectos relativos a ela, a seguir são apresentados alguns estudos que a caracterizam.

1.3-Estudos sobre a habilidade motora de arremessar por cima do ombro

Entre os atributos pessoais, como visto anteriormente, estão os recursos do pólo positivo e negativo. A aptidão em uma habilidade motora é considerada como um recurso positivo. Como o presente estudo observa a habilidade de arremessar por cima do ombro, faz-se necessário defini-la e apresentar como ela vem sendo estudada.

Segundo Wickstrom (1970) qualquer seqüência de movimentos que envolva o ato de impelir/jogar um objeto no espaço utilizando-se de um ou dos dois membros superiores tecnicamente se enquadra na categoria de arremesso. O termo arremessar tem sido aplicado para designar diferentes habilidades. Porém, para esta autora, o arremessar é “o movimento unilateral do antebraço, no qual o balanço do cotovelo remete para frente do antebraço e este se estende antes da liberação do objeto” (p.71) e representa a forma mais frequentemente usada tanto para o nível fundamental quanto para o nível avançado de arremesso e por melhor distinguir o ato de arremessar dos atos de empurrar, lançar e jogar.

A habilidade motora de arremessar por cima do ombro é designada como uma habilidade fundamental e, portanto tida como básica para o refinamento e conseqüente aquisição de habilidades motoras mais complexas e para o transcórrer do processo do desenvolvimento motor. É denominada, segundo Haywood e

Getchell (2004), de habilidade balística por ter a aplicação de força a um objeto com o propósito de projetá-lo.

A seqüência de desenvolvimento para a habilidade de arremessar por cima do ombro foi talvez a primeira a ser descrita e, portanto, tem relevância histórica nos estudos do desenvolvimento motor (MALINA, 2004).

O estudo de Wild de 1938, citado por Langendorfer e Robertson (2002); Oliveira (2002) e Malina (2004) é considerado pioneiro na descrição das seqüências desenvolvimentais dessa habilidade. Naquele estudo a pesquisadora, por meio de filmagem, observou o desenvolvimento dessa habilidade em 32 crianças de diferentes idades (entre 2-12 anos), procurando descobrir as diferenças que ocorrem no modo como as crianças utilizam as diversas partes do corpo quando arremessavam e as relações dessas com o fator idade. Com essas observações criou uma seqüência de análise composta por quatro estágios de acordo com o posicionamento de membros inferiores, tronco e membros superiores.

A partir desse estudo inicial, outros pesquisadores continuaram a examinar e estudar o arremesso por cima do ombro usando essa mesma perspectiva de seqüência desenvolvimental, porém com alterações, adicionando e modificando certas características na compreensão dos estágios proposta até então.

Wickstrom (1970) sugeriu uma seqüência dos padrões básicos de movimento para o arremesso por cima do ombro em movimentos preparatórios, movimentos de arremesso e movimentos seguintes ao arremesso. Para os movimentos preparatórios, destacam-se o movimento do eixo corporal, isto é, a rotação do tronco e a mudança do peso do corpo nos pés, bem como o balanço do braço do arremesso para trás e de forma ascendente.

Na fase dos movimentos do arremesso, ressalta-se o pisar a frente na direção do arremesso, com o pé oposto a ele; rotação dos quadris, do tronco e dos ombros para o lado contrário enquanto se retrai o braço do arremesso para a posição final; balanço do cotovelo do arremesso adiante horizontalmente, extensão do antebraço e “estalo” do punho antes de liberar a bola. Para a fase seguinte ao arremesso tem-se a continuação do padrão de movimento até que a energia gerada seja totalmente dissipada.

Roberton (1977) utilizando-se da mesma perspectiva de seqüência desenvolvimental, investigou e forneceu informações sobre a consistência dos estágios no arremesso através das tentativas.

Ela notou que a maior consistência no comportamento entre as tentativas nos participantes, crianças de seis anos de idade, ocorreram no que se referem às partes do corpo, especialmente tronco, úmero e ação do antebraço. Propôs então uma alternativa para a observação desenvolvimental do arremesso por cima do ombro que consistia na abordagem de análise levando-se em conta não mais o corpo todo, mas as suas partes. A abordagem do componente, como ficou conhecida na literatura, permitia a partir dessa nova forma de observar, descrever de uma melhor maneira a flexibilidade e dinamismo em que ocorrem os movimentos.

Halverson *et al.* (1982) apud Runnion *et al.* (2003), após analisarem 39 crianças aos 6-7-8 e 13 anos de idade, entre os anos de 1972-1979, publicaram um estudo longitudinal sobre o arremesso por cima do ombro, descrevendo as mudanças na velocidade da bola, bem como as diferenças quantitativas no movimento ou nos níveis desenvolvimentais entre os sexos. Esse estudo, base de muitos outros que se seguiram, forneceu informações sobre como os arremessos das crianças mudam com o tempo.

Robertson e Halverson (1984), pela descrição pormenorizada dos componentes: ação do tronco, do braço (ação do úmero e ação do antebraço), apresentaram uma seqüência desenvolvimental para a habilidade de arremessar por cima do ombro. Nessa descrição cada componente equivale a uma seqüência no desenvolvimento do arremesso, sendo a ação de cada componente detalhada em três estágios: estágio 1- caracterizado por movimentos descoordenados e, portanto por indivíduos iniciantes; estágio 2 – no qual são observados movimentos um pouco mais controlados sendo realizados por indivíduos intermediários e estágios 3 e 4 caracterizados por movimentos coordenados, eficientes e por indivíduos avançados.

Toda essa seqüência desenvolvimental serviu de base para vários estudos que se seguiram, sendo posteriormente ampliada, acrescentando-se também a análise dos membros inferiores. Passou assim a constituir-se para além dos três estágios para ação do tronco e do braço (ação do úmero e do antebraço) da descrição em três estágios para a ação dos pés e comprimento da passada final.

Mc Clenaghan e Gallahue (1985) estudaram a habilidade de arremessar por cima do ombro e a descreveram a partir dos padrões de movimentos dos seus componentes, ação dos braços, do tronco, e das pernas e pés, sendo estes categorizados em três níveis: inicial, elementar e maduro.

Para eles, em linhas gerais no nível inicial o movimento assemelha-se a um empurrar da bola, com ação exagerada do corpo, movimento imperceptível de rotação do tronco e com os pés permanecendo parados; na fase elementar, o movimento do braço já apresenta uma fase de preparação e já é mais caracterizado como arremesso por cima do ombro, já se observa o movimento de rotação do tronco e um passo com o pé correspondente ao braço do arremesso é dado; na fase madura, a ação dos braços é completa desde a sua preparação até a ação dos

dedos na soltura da bola, a ação do tronco é coordenada com a ação dos braços e membros inferiores que nessa fase já apresentam a troca de peso de um membro para outro.

Roberton e Konczak (2001) com o objetivo de examinar a qualidade do movimento de arremessar por cima do ombro e o seu resultado final atentaram-se para a questão da velocidade horizontal da bola ao ser arremessada. Verificaram também a utilidade da característica gênero como um fator “prognóstico” quando os níveis desenvolvimentais das crianças já são conhecidos. Para isso também foram analisadas 39 crianças (17 meninas e 22 meninos), nas idades entre seis e treze anos, utilizando-se os critérios propostos por Roberton e Halverson (1984) para análise da ação do úmero, a ação do antebraço e do tronco sendo a ação dos membros inferiores ainda não observada.

O estudo realizado por Halverson *et al.* (1982) apud Runnion *et al.* (2003), mantinha-se como dos poucos disponíveis com descrições sobre o movimento de arremessar por cima do ombro com adolescentes. Os seus achados mostravam que garotos e garotas diferiam consideravelmente tanto na velocidade do arremesso da bola como nos níveis desenvolvimentais. Os garotos arremessavam em média 6,6 m/s mais rápido do que as garotas e apresentavam-se o equivalente e cinco anos desenvolvimentais a frente delas.

Langerdorfer e Roberton (2002) realizaram uma pesquisa com os objetivos de identificar os perfis do arremesso nos estudos realizados ao longo do tempo; os caminhos nos quais cada criança mudava de um perfil para o outro com o passar do tempo; quais desses caminhos apareciam com mais ou menos freqüência e por fim observar se estes caminhos prediziam/previam “caminhos longitudinais”, isto é, se caracterizavam perfis, padrões.

Esses autores concluíram que o estudo foi capaz de verificar o que é comum no desenvolvimento do arremesso no que se refere a ordem dos níveis desenvolvimentais dos componentes e levantar as diferenças individuais que ocorrem nos perfis demonstrados entre os grupos e em cada respectiva idade. Encontrou-se também que crianças de diferentes idades podem mostrar perfis adicionais bem como a relação desses perfis reforçavam a idéia de que alguns movimentos só são possíveis devido ao movimento ou sincronismo de outras partes do corpo. Desse modo certos movimentos podem efetivamente eliminar outros movimentos.

Tendo em vista que os dados do estudo de Halverson *et al.* (1982) apud Runnion *et al.* (2003) foram coletados entre 1972-1979 e que uma diferença potencial entre essa geração de adolescentes de 13 anos com adolescentes contemporâneos poderia ser encontrada, Runion *et al.* (2003) compararam o arremesso dos adolescentes do estudo de 1982 com adolescentes de 1999. Estes pesquisadores estavam particularmente interessados em verificar se as diferenças desenvolvimentais entre garotos e garotas haviam diminuído ao longo dos 20 anos que haviam se passado, tendo como referência também informações sobre as atividades realizadas.

Os dados encontrados não confirmaram as hipóteses iniciais já que tanto em relação à velocidade quanto ao nível de desempenho, este foi analisado em relação a seqüência proposta por Robertson e Halverson (1984) no que se referem ao úmero, antebraço e tronco, nenhuma diferença foi constatada e quanto ao gênero, permaneciam-se as diferenças, os garotos mantinham-se no mesmo intervalo à frente das garotas como 20 anos atrás, mesmo com as oportunidades de prática de atividades de arremessar das garotas de 1999 tendo sido maiores que as de 1979.

No Brasil, Sanches (1992) objetivou analisar e categorizar o estágio de desenvolvimento motor de adultos na habilidade de arremessar por cima do ombro, destacando uma provável influência do fator sexo nesse desenvolvimento.

O autor realizou filmagens e as analisou tendo como base o protocolo proposto Mc Clenaghan e Gallahue (1985), com 70 sujeitos (35 homens e 35 mulheres) com idade média de 20 anos. Os resultados mostraram que apenas uma pequena minoria demonstrou perfis maduros na habilidade de arremessar por cima do ombro. Já em relação aos sexos, concluiu-se que os homens apresentaram desempenhos mais maduros que as mulheres.

Ao final da década de 90, Isayama (1997) propôs a verificação das alterações no desempenho das habilidades motoras de arremessar por cima do ombro e de receber, no que chamou de situações “ambientais” diferentes, isto é, em contexto laboratorial e “natural”, buscando uma maior proximidade com a realidade das aulas de Educação Física.

Esse estudo, realizado com 28 crianças de 4anos e 6meses, verificou as variações nos padrões de arremesso em uma situação de teste, na qual foi colocado um alvo a 1,50m do chão e a 3m de distância da criança e uma câmera lateral a 6m de distância da mesma e foi observada a precisão do arremesso ao alvo, em três tentativas; e em uma situação natural, na qual o autor adaptou o jogo de queimada para essa faixa etária, sendo esta atividade escolhida por ser conhecida na cultura brasileira e por possibilitar a observação do arremessar e do receber conjuntamente.

Isayama (1997) observou que o conceito de fases no desenvolvimento motor não deve ser entendido como algo fixo e influenciado apenas pelas restrições do indivíduo, mas de maneira mais ampla, levando-se em consideração as interações entre as diversas restrições (indivíduo, ambiente e tarefa) confirmando o que já

havia sido preconizado por Haywood e Getchell (2004). Para ele a execução de pesquisas com coleta de dados apenas na situação formal de teste, ou seja, no ambiente laboratorial, pode não ser válidas por não refletirem as condições encontradas em ambiente “natural” como, por exemplo, nas aulas de Educação Física. Por fim que o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais depende da relação entre as restrições do indivíduo, da tarefa e do ambiente, o que fortalece a necessidade de se possibilitar aos alunos uma grande variedade de atividades, favorecendo para que esses seres em desenvolvimento possam responder adequadamente as diversas demandas propostas pelos diferentes ambientes.

Barela e Barela (1997) estudaram as influências decorrentes dos diferentes ambientes no padrão da habilidade de arremessar. Para o estudo foram observados 20 meninos, com idades entre 10 e 12 anos e consistia na filmagem dos arremessos em três situações: a 4, 6 e 8m distantes do alvo, sendo estes posteriormente analisados e comparados segundo os níveis desenvolvimentais propostos por Robertson e Halverson (1984).

Analisando estatisticamente os resultados obtidos, os autores encontraram que não houve diferenças significativas, apesar de serem observadas mudanças nos níveis desenvolvimentais de 11 sujeitos em um ou mais componentes (exceto no componente tronco) quando comparadas as performances nas três situações. Essa “diferença” se deve ao fato dos testes estatísticos não considerarem as alterações individuais que ocorreram nas três situações. Os autores concluíram então que as diferentes características ambientais não causaram alterações relevantes no padrão de arremessar quando analisado o grupo de sujeitos como um todo, tendo essas

mudanças ambientais, causando alterações nos movimentos apenas quando uma análise descritiva e individual foi realizada.

Objetivando analisar e comparar o nível de desenvolvimento nos diferentes componentes corporais (membros superiores, tronco e membros inferiores) de duas habilidades motoras básicas: chutar e arremessar por cima do ombro em crianças em situações em que se alteravam o objetivo da tarefa de chute e/ou arremesso ao alvo e à distância, é que Marques e Catenassi (2005) estruturaram um estudo com 50 crianças entre 6-7 anos de idade.

Os autores utilizaram as seqüências desenvolvimentais de análise dos componentes propostas por Mc Clenaghan e Gallahue (1985) e Robertson e Halverson (1984) e com a análise dos dados apontaram para o fato de que os maiores *scores* ocorreram para a habilidade motora de chutar e segundo os pesquisadores isso pode estar relacionado ao aspecto cultural que sustenta a prática precoce do chutar. Sustenta-se com os resultados desse estudo que o desenvolvimento é influenciado pelas restrições do ambiente, da tarefa e do indivíduo.

Silva (2007) observou a relação entre o nível de habilidade motora e a distância alcançada pelo implemento, em 45 crianças de ambos os sexos, com idades entre 07 e 08 anos, em três contextos diferentes: situação de teste formal, jogo infantil que utiliza o arremessar por cima do ombro e na situação de um festival de atletismo.

Os resultados encontrados revelam que o nível motor influencia na performance da atividade, pois as crianças que arremessaram o implemento em maiores distâncias são aquelas que se encontravam no nível maduro para essa habilidade. Aponta-se também para a diferença significativa entre o contexto lúdico

(de jogo) tanto em relação ao contexto de festival quanto ao contexto de teste, inferindo-se que as demandas do ambiente diretamente ligadas a outras ações (estar em grupo, estar jogando) influenciaram os resultados. O contexto lúdico, por ter a influência de variáveis externas, demonstrou ser mais instável nos desempenhos apresentados.

Coelho (2007) também encontrou diferenças significativas entre o desempenho apresentado na situação de teste e o demonstrado em situação lúdica/de jogo, sendo que neste último é que foram demonstrados os níveis mais baixos de desempenho. Ele justificou-se este panorama pelas inter-relações de diferentes aspectos relacionados ao jogo (a presença dos outros colegas, as relações entre eles, as diversas situações que surgem, desentendimentos, acordos etc.) que exerceram influências no desempenho apresentado nesse contexto.

Pode-se notar que um contexto de desenvolvimento uniforme e pré-estruturado para a habilidade de arremessar por cima do ombro tornou-se plausível de discussão. Verificam-se tentativas recentes de observar, analisar e compreender as relações dessa habilidade com outras variáveis na busca de um entendimento mais complexo e global no seu desenvolvimento, atentando-se para os diversos fatores que possam nela interferir e contribuir para explicar as mudanças apresentadas.

Analisando-se de forma geral os estudos aqui destacados, observa-se que estes tiveram predominantemente o seu foco voltado para a primeira e segunda infância, isto é, investigaram as características desenvolvimentais da habilidade motora de arremessar por cima do ombro, de crianças. De fato são poucas as pesquisas que analisam os níveis desenvolvimentais de adolescentes nessa

habilidade, talvez porque sendo esta considerada uma habilidade básica, deve ser adquirida e amadurecida ainda na infância.

Percebe-se que a premissa de um desenvolvimento previsível e padronizado para a habilidade de arremessar por cima do ombro vindo sendo contestada e colocada em prova por estudos mais recentes que estão buscando observar a relação desta habilidade com outras variáveis, tentando estabelecer relações entre fatores ambientais e os níveis desenvolvimentais observados.

Dessa forma, o presente estudo compreende o nível de desenvolvimento do adolescente nessa habilidade como um atributo pessoal de recurso e que pode influenciar nos relacionamentos interpessoais, na manifestação de papéis sociais e atributos pessoais positivos.

Os recursos metodológicos que foram utilizados em todo o processo de análise do desenvolvimento desses adolescentes nos diferentes aspectos já aqui relacionados serão destacados a seguir no item denominado de Metodologia do estudo.

2-METODOLOGIA DO ESTUDO

2.1-Classificação do estudo

Segundo Gil (1999) esse estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva exploratória, pois pretende investigar e observar os fenômenos, descrevendo e interpretando os mesmos e proporcionando um “novo” olhar para o problema estudado.

O estudo é baseado no modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1992, 2006) o qual permite a análise das variações do processo e do produto desse desenvolvimento pelas funções conjuntas das características da pessoa e do ambiente.

2.2-Participantes do estudo

A pesquisa foi realizada com 41 estudantes de 8ª série do Ensino Fundamental, de uma escola pública estadual de Piracicaba-SP, sendo 20 meninas e 21 meninos, com idades entre 13 e 15 anos, que se encontram na fase da adolescência e pós-pubescência, isto é, que já atingiram a maturidade sexual. A necessidade desse critério deve-se ao fato de que antes dos adolescentes atingirem essa fase, muitas mudanças físicas, motoras, sociais, ocorrem e, portanto, tornaria o estudo inviável pela dificuldade em estabelecer com clareza as origens dos aspectos observados (OLIVEIRA, 2006).

Foram convidados 98 alunos de três 8ª séries do ensino fundamental. Entretanto desse número inicial, oito alunos mudaram de escola; dois têm mais do que 15 anos (limite máximo de idade para participar da pesquisa); 28 não quiseram participar do estudo e 19 desistiram no transcorrer do processo de coleta de dados.

Outros critérios de inclusão dos adolescentes na pesquisa foram: possuir condições clínicas de saúde adequadas á prática de atividades físicas e concordar em participar do estudo, assinando o termo de consentimento livre e esclarecido, conforme apêndice A.

A escola foi a escolhida em razão de atender aos requisitos básicos para a realização desta pesquisa no que se referem aos aspectos éticos, geográficos e administrativos uma vez que a direção da instituição autorizou a realização do estudo, por meio da assinatura ao termo de autorização, apresentado no apêndice B.

2.3-Questões do estudo

O estudo procurou responder aos seguintes questionamentos:

1- Como é o cotidiano de prática de atividades físicas (ativas e passivas) do adolescente e como foram as oportunidades de prática de atividades motoras relacionadas à habilidade de arremessar por cima do ombro que o adolescente vivenciou desde a infância?

2- Os ambientes de planejamento (microsistema 1 - Escola) e execução (microsistema 2 - Universidade) de eventos com jogos de arremessar por cima do

ombro favorecem a manifestação de recursos, demandas, disposições, papéis sociais e relações sociais? Existe diferença na interação do adolescente nos dois microsistemas (planejamento e execução do evento)? Quais são as características que se mantêm em ambos os microsistemas?

3- O atributo pessoal de recurso do nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro interfere no estabelecimento de relações sociais e no desempenho de papéis sociais?

4- A cidade de Piracicaba e a escola estudada têm em sua cultura elementos que favoreçam a prática de atividades de arremessar por cima do ombro?

2.4-Procedimentos Metodológicos

Para inclusão no estudo, relativa a maturação sexual, foi observada a ficha de condições clínicas iniciais de saúde do aluno, utilizada pela escola, no que se refere ao item da fase do crescimento em que o(a) aluno(a) se encontra, isto é, se possui as características básicas da fase da adolescência/puberdade, a ocorrência da menarca nas garotas e da primeira ejaculação nos garotos, conforme o anexo A.

2.4.1-Atividades físicas, ativas e passivas, do cotidiano adolescente.

Para verificação das atividades realizadas foi utilizada uma adaptação do Formulário de Atividades Cotidianas-FAC elaborado por Silva (2006), com adequações relativas à idade pesquisada, como consta no apêndice C.

A sua aplicação se deu em contato direto, face a face com o adolescente, individualmente, sendo estes chamados por ordem alfabética.

2.4.2-Observação dos adolescentes nos microssistemas 1 (escola estadual) e 2 (universidade)

O microssistema 1 foi observado em nove sessões, na própria escola, duas vezes por semana, no período de 17/04/2008 a 27/05/2008, com aproximadamente quarenta e cinco minutos de duração cada, fora do horário de aula. Foram realizadas atividades de planejamento e organização de um evento com jogos de arremessar por cima do ombro.

Nesse contexto foram observadas e classificadas as relações interpessoais (díadas, tríadas...) dos adolescentes; identificadas as propriedades dos adolescentes, ou seja, disposições, demandas e recursos para o engajamento nas atividades propostas; analisados os papéis sociais exercidos durante todo o processo e identificadas as atividades realizadas, como propõe Bronfenbrenner (1996).

As observações sobre o microssistema 1 foram registradas em um diário de campo, elaborado segundo Cruz Neto (2002). O modelo de diário de campo utilizado pode ser visto no apêndice D e a transcrição dos dados de todos os diários encontra-se no apêndice E.

Os adolescentes divididos previamente de forma aleatória, em quatro equipes (verde, vermelha, azul e preta) cumpriram durante a organização do evento, as tarefas abaixo relatadas, adaptadas de Marcelino [c.a.199?].

Equipe Verde:

- 1- Fazer a lista dos responsáveis por cada atividade: arbitragem/súmulas e marcação do cartão de participação (em cada um dos dois rodízios);
- 2- Fazer o levantamento dos materiais necessários para a arbitragem e marcação dos pontos de cada atividade e entregá-lo a responsável;
- 3- Elaborar o cartão de participação;
- 4- Elaborar as “normas de conduta” para o dia do evento;
- 5- Discutir com todas as equipes as “normas de conduta” elaboradas por cada uma e definir quais realmente serão utilizadas no dia do evento;
- 6- Lembrar sempre a TODOS das reuniões e das tarefas que deverão ser cumpridas em cada um dos encontros;
- 7- Organizar a formação das equipes em cada atividade e em cada rodízio no dia do evento;
- 8- Responsabilizar-se pela organização da limpeza do local, pedindo a colaboração de TODOS.

Equipe Vermelha:

- 1- Elaborar informe de aviso aos professores sobre o evento, sua data e período, para que estejam cientes e não marquem faltas aos alunos nesse dia;
- 2- Elaborar lista de todos os alunos participantes e entregá-la aos professores que darão aula no dia do evento para que não sejam marcadas faltas a esses alunos;
- 3- Elaborar convite para os professores, convidando-os para ajudar/ prestigiar o evento;
- 4- Elaborar as “normas de conduta” para o dia do evento;
- 5- Recolher de cada equipe a relação dos alunos convidados e fazer o convite;

6- Discutir com todas as equipes as “normas de conduta” elaboradas por cada uma e definir quais realmente serão utilizadas no dia do evento.

Equipe Preta:

1- Criar as súmulas de jogo para a marcação dos pontos de cada uma das atividades;

2- Elaborar um aviso solicitando o lanche para todos os participantes, bem como organizar o que cada equipe ficará responsável de levar no dia do evento (lista de tudo que será necessário);

3- Fazer o levantamento dos materiais que serão utilizados em cada atividade no dia do evento e entregá-lo a responsável;

4- Elaborar as “normas de conduta” para o dia do evento;

5- Discutir com todas as equipes as “normas de conduta” elaboradas por cada uma e definir quais realmente serão utilizadas no dia do evento;

6- Organizar a apresentação de cada equipe sobre o andamento das tarefas ao início de cada reunião;

7- Organizar o local do lanche e a distribuição do mesmo a todos os participantes.

Equipe Azul:

1- Elaborar carta de solicitação junto à coordenação do transporte para o dia do evento, bem como as autorizações aos pais e/ou responsáveis;

2- Levantar quais serão os materiais necessários para a “cobertura” do evento; quem tem o material necessário, quem será responsável por essa cobertura (fazer lembrete solicitando os materiais);

- 3- Elaborar carta de agradecimento á UNIMEP pelo uso das dependências do Curso de Educação Física para a realização do evento;
- 4- Elaborar as “normas de conduta” para o dia do evento;
- 5- Discutir com todas as equipes as “normas de conduta” elaboradas por cada uma e definir quais realmente serão utilizadas no dia do evento;
- 6- “Cobrar”, ver o andamento e “recolher” as tarefas da reunião anterior de cada uma das equipes;
- 7- Responsabilizar-se pelo recolhimento dos cartões de participação no dia do evento.

O microssistema 2 (universidade) foi observado por meio da filmagem de um evento realizado no dia 29/05/2008. As gravações foram feitas utilizando-se três filmadoras de vídeo digitais, do tipo mini-DV: uma *Sony Handy Cam. DV 640X*, uma *Sony Handy Cam. CCD-TRV123NTSC*, e uma JVC, sendo todas elas padrão NTCS (30 frames/s). Duas câmeras foram fixadas em tripés (1,36m de altura) dispostas a 5m da área de jogo, na lateral do espaço determinado para as atividades, e uma foi móvel permitindo a utilização de recursos de *zoom* na captura aleatória das imagens, como ilustra o croqui com o posicionamento das câmeras fixas na figura 1.

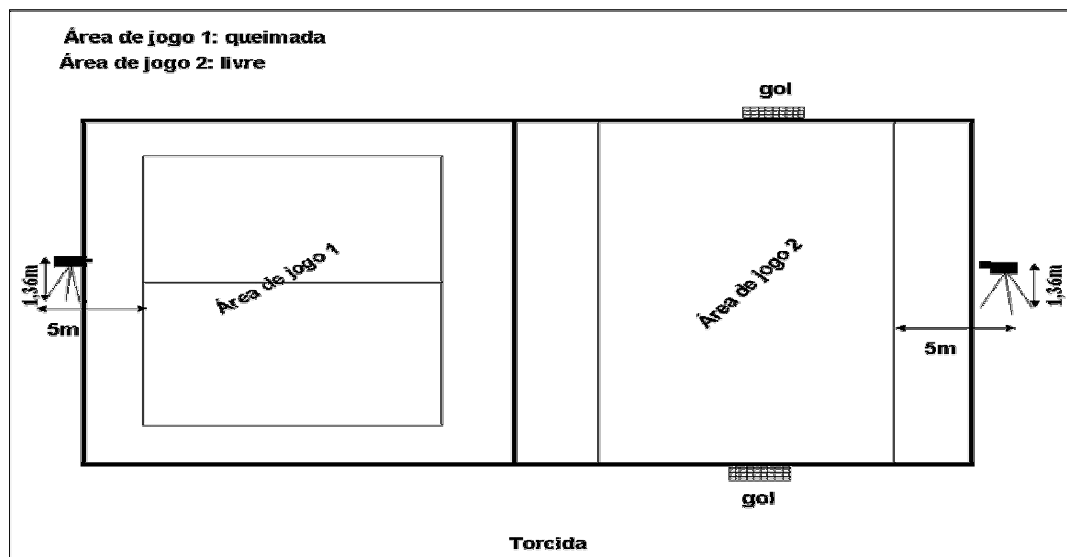


FIGURA 1 – Croqui com a disposição das câmeras fixas durante a filmagem do evento.

As imagens capturadas foram transferidas para um computador com *software* para tratamento de imagens e visualização quadro a quadro em diferentes velocidades. O *software* utilizado foi o da *Pinacelle Studio-Movie Box*, 9.4 para tratamento das imagens. Foram verificadas as relações interpessoais, os papéis sociais, emoções, atividades, demandas e utilização de recursos pessoais como proposto por Bronfenbrenner (1996, 2006).

Este evento teve duas fases, sendo a primeira com jogos de arremessar e a segunda com atividades livres. Os jogos de arremessar ocorreram de duas formas simultâneas, com um revezamento das equipes após 20 minutos e sendo o tempo de troca de uma atividade para outra e de organização das equipes para o início da atividade seguinte de dez minutos.

A primeira forma de jogo, em uma das metades da quadra, foi pré-determinada e consistiu em um jogo de queimada. Essa atividade foi escolhida por envolver a habilidade de arremessar por cima do ombro, por ser adequada à faixa etária estudada e por ser conhecida pelos adolescentes, pois eles já a vivenciaram

durante as aulas de Educação Física em anos anteriores. A segunda forma de jogo, na outra metade da quadra, permitia a escolha de quaisquer jogos desde que contivessem a habilidade de arremessar por cima do ombro.

Para o **jogo de queimada**, os adolescentes organizaram-se entre si, a cada início de partida, em duas equipes de oito jogadores cada uma, e posicionavam-se em um dos lados do espaço determinado para essa atividade.

O jogo se desenvolveu na metade de uma quadra poli esportiva coberta, sendo as demarcações da área de jogo, feitas com fita adesiva, segundo modelo da figura 2.

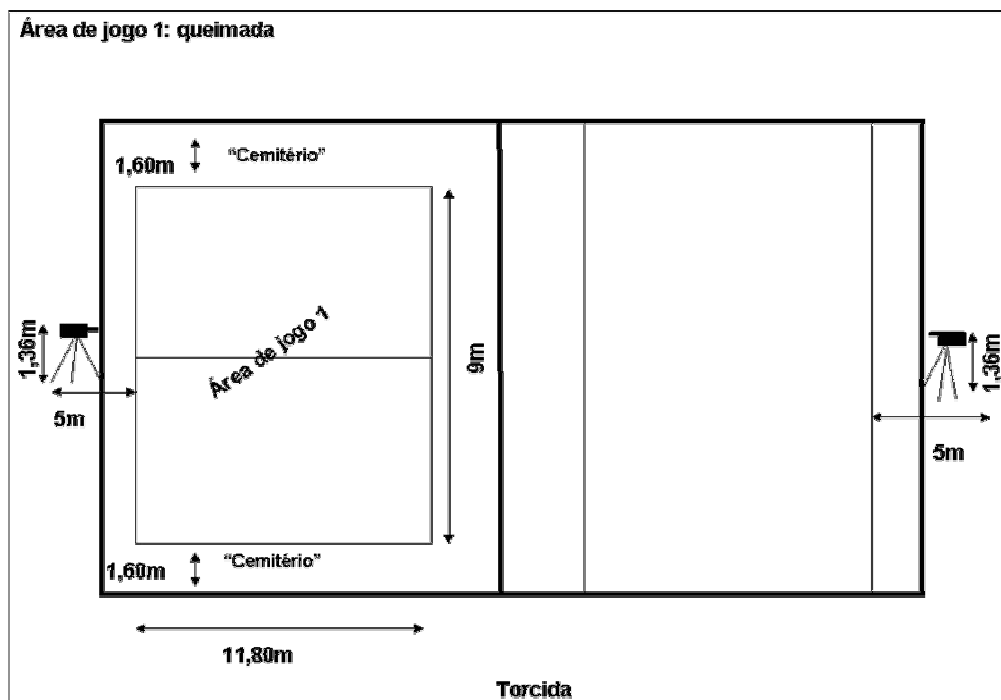


FIGURA 2 - Demarcações do espaço de jogo na atividade de queimada.

O jogo de queimada foi iniciado com uma bola de meia e com o objetivo de arremessando-a por cima do ombro "queimar", isto é, atingir o alvo (corpo dos participantes da equipe contrária), excetuando-se a cabeça.

Cada adolescente atingido pela bola passou a ocupar uma área pré-determinada (denominada de “cemitério” no jogo de queimada) localizada ao fundo na metade da quadra da equipe contrária, podendo dessa área, atingir os adversários. Vencia a equipe que primeiro “queimava” todos os jogadores da equipe oponente.

Quando uma partida terminava, mas sem que o tempo de 15min tivesse se esgotado, eram acrescentadas regras novas, para aumentar o grau de dificuldade da atividade, no momento considerado oportuno pelo (a) adolescente que exercia o papel de árbitro do jogo, tais como: 1-aumento do número de bolas em jogo de uma para três e 2-cada equipe teve a possibilidade de designar, sem que a outra equipe soubesse, um membro denominado o “rei”, sendo que apenas vencia a equipe que conseguisse “queimar” o rei adversário primeiro.

A outra forma de jogo, isto é, os jogos de arremessar por cima do ombro “livres”, isto é, escolhidos na hora pelos próprios adolescentes, foram realizados por 16 jogadores (as) em cada um dos dois rodízios, sendo que apenas não foram permitidos jogos que colocassem em risco a integridade física dos participantes e do ambiente físico no qual o jogo foi realizado.

Foram disponibilizados para a criação das atividades os seguintes materiais: duas bolas de *handball* (54-56cm de circunferência e 325-375g, tamanho 2 da IHF); dois cones de 50cm de altura; dois bambolês/arcos de 62cm de diâmetro e dois gols, podendo estes serem usados ou não pelos adolescentes. A figura 3 mostra o espaço físico utilizado nessa segunda forma de jogo.

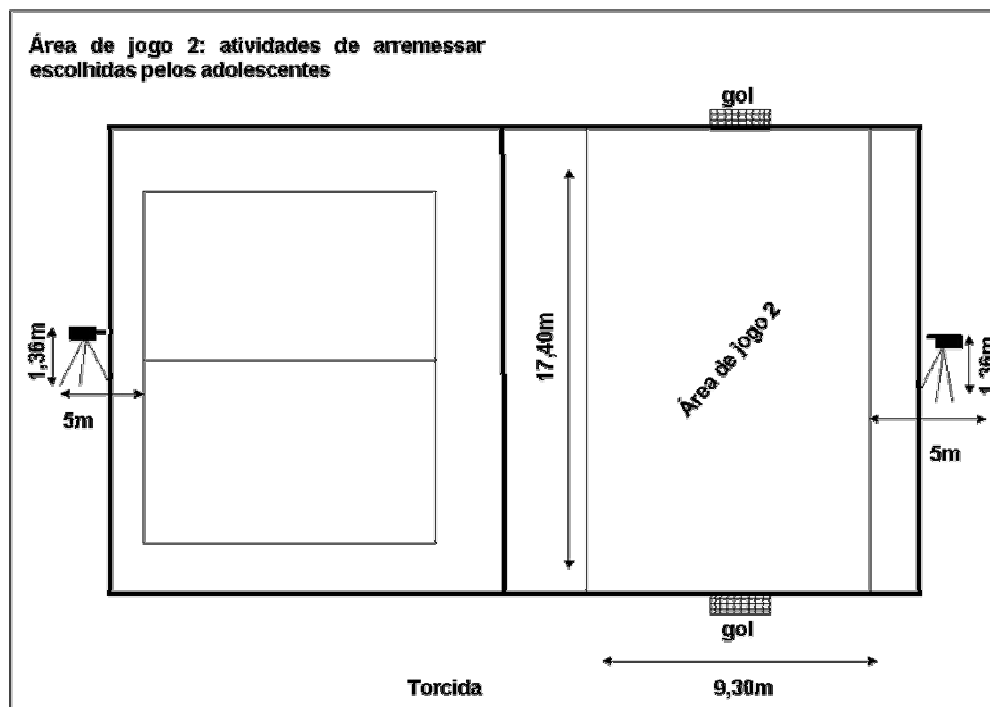


FIGURA 3 - Demarcações do espaço de jogo para as atividades de arremessar escolhidas pelos adolescentes.

Além dos 41 adolescentes participantes da pesquisa, participaram do evento outros 13 adolescentes por eles convidados, também alunos da 8ª série do ensino fundamental, dessa mesma escola.

A participação dos adolescentes nessas duas formas de jogo (queimada e jogos de arremessar “livres”, escolhidos por eles próprios), não seguiu a divisão nas quatro equipes (verde, vermelha, azul e preta) do período de preparação do evento (microsistema 1), sendo que os adolescentes escolhiam com quem iriam jogar, ao início de cada jogo, de cada rodízio.

Durante essa primeira parte do evento, além dos 16 adolescentes que participavam do jogo de queimada e de outros 16 que participavam da atividade de livre escolha, a cada um dos dois rodízios, seis adolescentes (três em cada atividade) atuavam na arbitragem, marcação do cartão de participação (cartão criado para confirmar a participação do adolescente em determinada atividade) e marcação

dos pontos na súmula de jogo. Dois adolescentes atuavam na “cobertura” do evento (fotografando, filmando, registrando) e os outros 14 adolescentes compunham a torcida. A regra geral dessa primeira fase do evento foi a de que cada adolescente deveria participar de pelo menos uma atividade, ao menos uma vez.

Após essa primeira fase do evento, que teve duração de 50min, passou-se para a segunda fase, denominada de fase das atividades livres. Esse segundo momento durou 30min e consistiu na participação dos adolescentes em diversas atividades motoras (ativas e passivas), organizadas por eles mesmos, no que se refere à atividade praticada, espaço físico e materiais utilizados, tempo de duração de cada atividade/jogo e regras.

Para esse momento foi disponibilizado o mesmo espaço físico, isto é, uma quadra coberta poli esportiva e os seguintes materiais: duas bolas de *handball* (54-56cm de circunferência e 325-375g, tamanho 2 da IHF), duas bolas de futsal max 300, dois gols, duas cestas de basquete, uma bola de vôlei de quadra, uma bola de basquete (tamanho 6), dois apitos, dois cones de 50cm de altura e dois bambolês/arcos de 62cm de diâmetro.

Esse segundo momento também foi observado por meio de filmagem, sendo as imagens gravadas por uma filmadora de vídeo digital do tipo mini-DV *Sony Handy Cam. DV 640X*, padrão NTCS e móvel, possibilitando a captura aleatória das imagens. Essas imagens capturadas foram posteriormente transferidas para um computador com *software da Pinnacle Studio-Movie Box, 9.4* para tratamento e visualização quadro a quadro em diferentes velocidades.

2.4.3-Mesossistema

O mesossistema foi observado pela comparação das características dos dois microssistemas (1-escola estadual e 2-universidade) investigados, analisando-se quais foram os aspectos que se mantiveram de um microssistema para outro e quais se alteraram.

2.4.4-Observação do meso-tempo relativo às atividades de arremessar por cima do ombro, realizadas desde a infância.

A investigação das oportunidades de práticas de atividades motoras relacionadas à habilidade básica de arremessar por cima do ombro que o adolescente teve desde a infância foi realizada por meio de uma entrevista diretiva ou estruturada (GIL, 1999), pois teve como base um roteiro pré-estabelecido, o qual continha questões do tipo abertas. O roteiro da entrevista encontra-se no apêndice F.

As entrevistas foram realizadas na própria escola, durante o período de aulas dos adolescentes, individualmente, em um ambiente fechado, sendo que elas não foram agendadas previamente. Os adolescentes foram chamados por ordem alfabética.

As entrevistas foram todas gravadas na íntegra, utilizando-se um gravador de MP3, marca *Sony*, modelo ICD-P520. Posteriormente para a análise das mesmas, foi utilizado o *software Digital Voice Editor 6* que permite ao pesquisador avançar e

retroceder com a fala do entrevistado, repeti-la, pausa-la e transcrevê-la em forma de texto, armazenando-as em seu arquivo de texto.

Em seu processo de análise, todas as entrevistas foram primeiramente transcritas e digitadas na íntegra. Posteriormente todas elas foram reescritas respeitando-se a norma culta da linguagem e por último foram criadas categorias de acordo com a semelhança das respostas dadas pelos adolescentes para cada uma das perguntas feitas (GOMES, 2002). A transcrição segundo adequação para a norma culta da linguagem encontra-se no apêndice G .

2.4.5-Nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, como um atributo pessoal de recurso do pólo positivo.

A verificação do nível de desenvolvimento nesta habilidade foi realizada nos dias 15/05/2008 e 21/05/2008, na quadra poli esportiva descoberta, da própria escola, por meio de uma filmagem feita a partir de duas câmeras filmadoras digitais, *Sony Handy Cam. DV 640X* e outra *Sony Handy Cam. CCD-TRV123NTSC* fixadas em tripés (1,36m de altura) e posicionadas, uma ao lado do executante -vista lateral- (de acordo com o lado predominante do executante, isto é, para alunos destros lado direito e para alunos canhotos, lado esquerdo), sendo a uma distância de 4,40m e a outra câmera foi posicionada atrás do executante (vista posterior), a 5,90m, como demonstra a figura 4.

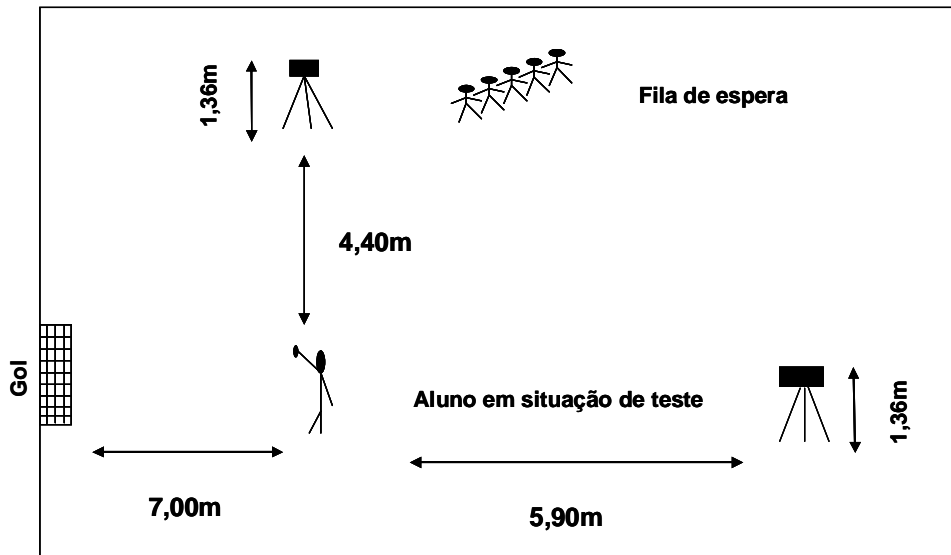


FIGURA 4 - Posicionamento das câmeras e dos adolescentes no teste da habilidade motora de arremessar por cima do ombro.

Cada adolescente foi testado individualmente, realizando três tentativas alternadas de arremesso de uma bola de *handball* (tamanho 1 da IHF- 50-52cm e 290-330g), após a instrução dada pela professora, para que, após o sinal sonoro (apito), arremessasse a bola por cima do ombro o mais longe que pudesse. Todos os outros alunos aguardaram a sua vez, em uma fila única, ao lado do espaço de teste.

As imagens capturadas foram transferidas para um computador com o *software* de captura e edição de imagens da *Pinnacle Studio, movie Box 9.4*, para o tratamento das imagens. Esse *software* permite que as imagens selecionadas sejam “separadas” manualmente em quadros como *frames* de fotos contendo imagens que permitam a observação dos critérios de referência.

Para a avaliação e classificação do nível de desenvolvimento de cada adolescente foram utilizados critérios para classificação do nível desenvolvimental propostos por Robertson e Halverson (1984), complementados por Robertson e Konczac (2001), que classificam o arremesso analisando seis ações corporais, como: OPB: oscilação preparatória do braço para trás (quatro níveis); AU: ação do

úmero (três níveis); AA: ação do antebraço (três níveis); AT: ação do tronco (três níveis); AP: ação dos pés (quatro níveis) e CP: comprimento da passada (três níveis), conforme ilustra o quadro 1.

Componente da ação	Nível de desenvolvimento 1	Nível de desenvolvimento 2	Nível de desenvolvimento 3	Nível de desenvolvimento 4
Oscilação preparatória do braço para trás	Não há oscilação	Há uma pequena oscilação e flexão de cotovelo e úmero	Balanço circular para trás e para cima.	Balanço circular para trás e para baixo
Ação do úmero	Permanece oblíquo em relação ao tronco	Ainda esta fora da linha do corpo, mas já faz um movimento independente.	Alinha-se em relação ao tronco e a bola	==
Ação do antebraço	Move-se conforme a bola; acompanha o movimento do objeto na mão.	Parece estar parado, junto com a bola, atrás da criança.	Está atrasado em relação ao úmero	==
Ação do tronco	Sem ação do tronco	Rotação da parte superior mantendo a pélvis bloqueada, ou rotação do tronco em bloco.	A pélvis faz um movimento mais rápido que a coluna, assim essa chega atrasada para aumentar a velocidade.	==
Ação dos pés	Sem ação dos pés	O pé que se move para frente é o que está do mesmo lado do braço de arremesso	O pé de apoio se move para frente, mas ainda é pouco e às vezes se move para a lateral.	Pé de apoio faz oposição ao braço de arremesso
Comprimento da passada	Sem passada	Pequeno afastamento dos membros inferiores	Longo afastamento dos membros inferiores	==

QUADRO 1 - Níveis desenvolvimentais por componentes de ação.

Fonte: SILVA *et al.* (2008).

Além da análise por segmento, que o classifica em relação ao melhor resultado entre as três tentativas, para classificação do desempenho geral foi utilizado o cálculo da moda, isto é, o valor que detém o maior número de

observações, ou seja, o valor ou valores mais frequentes (ARANGO, 2001) entre todos os resultados, nos diferentes segmentos e nas tentativas.

2.4.6-Macrossistema

O macrosistema foi investigado a partir de análise documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986). As informações sobre as características gerais da cidade de Piracicaba foram analisadas por meio de dados do Projeto Piracicaba 2010 (2007).

As informações referentes às práticas esportivas vinculadas à Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Atividades Motoras (SELAM) de Piracicaba foram coletadas a partir de um documento impresso, fornecido pelo coordenador dessa secretaria. As informações relacionadas aos órgãos, instituições e clubes que oferecem atividades motoras para a faixa etária da adolescência foram também fornecidas por seus responsáveis/coordenadores, por meio de documentos impressos.

Em relação às informações sobre a escola estadual analisada, estas foram obtidas pelos dados do Projeto Pedagógico (APAF, 2007) fornecido pela direção da escola, bem como foi realizada uma visita para análise e identificação do espaço físico para as aulas de Educação Física e obtenção de informações sobre as atividades físico-esportivas oferecidas pela escola (aulas de Educação Física e turmas de treinamento).

Como a partir desse ano de 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, iniciou um processo de padronização do ensino, para todas as disciplinas, foi analisada a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a

disciplina de Educação Física relativa a 8ªsérie do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2008).

Os dados sobre a Universidade investigada foram obtidos por meio de seu endereço eletrônico (www.unimep.br) e as informações relativas às atividades físico-esportivas oferecidas à comunidade, pelo Centro de Qualidade de Vida-CQV, analisadas por um documento (CQV, 2008).

2.5-Aspectos éticos

Por tratar-se de uma pesquisa que envolve seres humanos e atendendo as normas da portaria 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, todas as pessoas participantes deste estudo foram informadas de seus objetivos, bem como de todos os procedimentos e análises a que seriam submetidas.

Os pais e/ou responsáveis, bem como os adolescentes, concederam a partir da assinatura de um termo o seu consentimento livre e esclarecido, conforme modelo no apêndice A, para a participação no estudo.

A instituição de ensino concedeu autorização para realização do estudo conforme apêndice B.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP, com o parecer nº. 51/07, conforme anexo B.

2.6-Análise estatística dos dados

Foi utilizada a estatística descritiva, com determinação de valores de média, mediana, máximo e mínimo e valores de frequência absoluta e relativa, para a apresentação dos dados do cotidiano adolescente e valores de moda, para classificação do nível de desempenho na habilidade de arremessar por cima do ombro. Foram elaborados gráficos e tabelas para auxiliar na compreensão dos dados e utilizou-se também do programa estatístico *BioEstat 4.0*.

Foi verificado se o comportamento dos dados foi normal, pelo teste de Shapiro – Wilk e calculado o coeficiente de correlação de *Sperman*, considerando o nível de significância de 5%, entre as variáveis do nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar e o número de interações realizadas na primeira parte do evento - microsistema 2 (que envolviam jogos de arremesso).

3-RESULTADOS

Dentro do grupo analisado, 35 adolescentes (85,4%) têm idade de 14 anos, quatro têm 15 anos (9,7%) e dois têm 13 anos (4,9%).

3.1-Atividades físicas, ativas e passivas, do cotidiano adolescente.

Em relação aos locais que os adolescentes freqüentam durante toda a semana, 14 disseram freqüentar uma praça ou um parque; 25 responderam que freqüentam á igreja; quatro freqüentam restaurantes; 30 freqüentam o *shopping*/lojas; oito responderam ir á *lan house* e 12 disseram ir ao clube. A distribuição pelo número de vezes durante a semana encontra-se no gráfico 1.

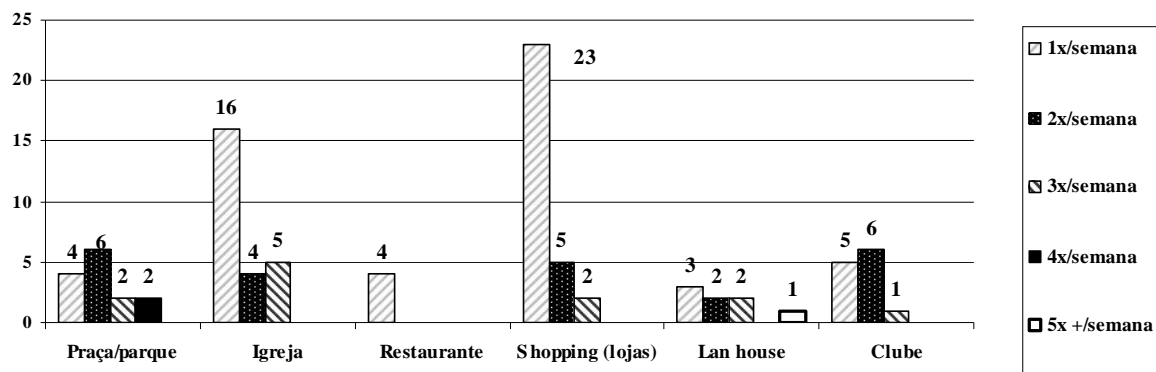


GRÁFICO 1 - Distribuição quanto à frequência semanal aos locais pesquisados.

Quanto aos locais e espaços próximos ou não às casas, próprios dela ou públicos que os adolescentes podem “brincar” (compreendeu-se nesse “brincar”, desde ouvir música, jogar cartas com os amigos, até jogar bola e correr), foi encontrado que todos os 41 adolescentes podem “brincar” no clube, na praça e no parque; 40 na rua de casa; 39 no quintal, na garagem e em salão do prédio; 38

podem “brincar” nos cômodos de casa, na casa do vizinho; 37 nas ruas do bairro e 35 no campo ou terreno baldio.

Apesar de responderem que podem freqüentar esses locais, a freqüência à alguns deles é esporádica ou até mesmo nunca os freqüentam, como pode ser visto na tabela 1.

TABELA 1 - Distribuição dos adolescentes em relação aos locais permitidos pelos pais para brincar e a freqüência aos mesmos.

	Permissão para brincar	Nunca	Às vezes	Sempre
Garagem	39	9	22	8
Rua da casa	40	13	16	11
Rua do bairro	37	18	7	12
Quintal de casa	39	10	20	9
Campo ou terreno baldio	35	16	14	5
Casa do vizinho	38	23	12	3
Salão do prédio	39	37	2	0
Cômodos da casa	38	6	17	15
Clube	41	26	9	6
Parque	41	23	16	2
Praça	41	21	17	3

Quanto aos dados em relação ao dia da semana, encontrou-se que o horário de entrada na escola é as 7h00 e de saída, duas vezes por semana é 12h20min e três vezes por semana às 11h30min. Sendo assim, os adolescentes passam 4h30min na escola três dias da semana e duas vezes por semana permanecem por 5h20min.

Observando-se as formas de locomoção utilizadas no percurso para a escola e quanto tempo levam para chegar lá, verificou-se que 28 adolescentes vão a pé, dez vão de ônibus (escolar ou circular), um de bicicleta, um de moto e um de carro. O tempo médio gasto pelo deslocar-se de forma ativa (caminhando ou de bicicleta) é de 29min e de forma passiva (ônibus, carro, moto) é de 32,5min.

Em média os adolescentes dormem 7h22min durante a semana, sendo o máximo encontrado de 9h40min e o mínimo 5h.

Quanto às atividades **fisicamente ativas** realizadas durante a semana, 29 responderam ajudar nas tarefas domésticas (arrumar e organizar a casa); sete disseram ajudar a cuidar de crianças menores; 13 responderam andar sobre rodas; dez participam de alguma atividade que envolve o chute, o lançamento e recebimento de objetos com os pés; três realizam atividades que envolvem o lançamento ou recebimento de objetos com as mãos; nove participam de jogos, atividades que compreendam atividades de deslocamento (sendo que quatro especificaram essas atividades são atividades de corrida); três relataram participar de escolinhas de esportes/turmas de treinamento com professor de Educação Física; nenhum adolescente relatou praticar atividades de lutas; oito responderam que praticam atividades de dança e 15 realizam passeios a pé.

Em relação ao tempo de prática dessas atividades, observou-se que ao ajudarem nas tarefas domésticas (arrumar e organizar a casa), os adolescentes gastam em média 57min; no cuidado com crianças menores, média de 1h30min; dispendem em média 41min nas atividades de deslocamento sobre rodas; nas atividades de lançamento e recebimento de objetos com os pés, média de 1h30min; 24min em média na prática de jogos que envolvem o lançamento e recebimento de objetos com as mãos; média de 23min nas atividades de deslocamento; participam em média por 1h20min nas turmas de treinamento, escolinhas de esportes; dançam em média 47min e passeiam a pé em média por 42min. Assim os adolescentes permanecem em **média 55min em atividades fisicamente ativas durante a semana.**

No que diz respeito às atividades **fisicamente passivas** realizadas durante a semana, 18 adolescentes responderam ler (sendo que um disse ler jornal, um livro, um gibi); 39 disseram assistir televisão; 27 relataram escutar música; 27 disseram conversar com os amigos (na rua, por exemplo); 18 responderam que utilizam o computador/internet; sete jogam vídeo-game; dez “brincam” com brinquedos “industrializados” (dois especificaram jogar baralho); nove estudam ou fazem os deveres escolares; quatro envolvem-se em atividades de pintura, desenho, recorte, colagem e modelagem; 13 dormem no período da tarde; dois participam de aulas de música, canto, teatro; três cursam aulas de computação ou de idiomas; 13 fazem passeios de carro ou ônibus e três freqüentam à igreja.

Os tempos médios na realização de cada uma dessas atividades fisicamente passivas foram: na leitura de livro, jornal, gibi, 31min; assistindo TV 2h18min; escutando música 1h28min; 59min conversando com os colegas; no computador/internet 1h57min; nos jogos eletrônicos/vídeo games, passam em média 1h14min; 31min com jogos/brinquedos industrializados; 28min nas atividades escolares de estudo e tarefas de casa; 18min em atividades de recorte, colagem, pintura; despedem 2h12min dormindo; 43min em aulas de música ou teatro; 2h30min em cursos de língua ou computação; em passeios de carro ou ônibus, gastam 45min e 1h50 freqüentando à igreja. Com isso foi encontrado que os adolescentes gastam em **média 1h16min em atividades fisicamente passivas durante a semana**. Portanto revela-se que os adolescentes gastam um tempo um pouco maior em atividades fisicamente passivas do que em atividades fisicamente ativas durante a semana.

Com relação aos dados **do último domingo**, foi encontrado que o tempo médio de sono é de 8h58min, com máximo relatado de 10h30min e mínimo de 5h30min.

Para as atividades **fisicamente ativas** realizadas durante o final de semana, 22 adolescentes responderam ajudar nas tarefas domésticas (arrumar e organizar a casa); cinco disseram ajudar a cuidar de crianças menores; 11 responderam andar sobre rodas (sendo que dez disseram ser de bicicleta e um de bicicleta e *skate*); 11 participam de alguma atividade que envolve o chute, o lançamento e recebimento de objetos com os pés (sendo que dez disseram ser o futebol a atividade realizada e apenas disse ser “chutar a bola”); cinco realizam atividades que envolvem o lançamento ou recebimento de objetos com as mãos (sendo quatro que jogam vôlei e um que joga basquete); treze participam de jogos, atividades que compreendam atividades de deslocamento (sendo que sete especificaram essas atividades como sendo atividades de corrida, dois disseram brincar de pega-pega, um de correr com o cachorro, um de brincar de esconde-esconde, um de nadar e um não especificou); um relatou participar de escolinhas de esportes/turmas de treinamento com professor de Educação Física; nenhum adolescente relatou praticar atividades de lutas; dois responderam que praticam atividades de dança; 16 relataram que fazem passeios a pé (sendo que um dos adolescentes relatou ter passeado o dia todo por um parque de diversões, o que na verdade não faz parte de seu cotidiano “normal”) e um disse ter ficado na piscina.

Em relação ao tempo de prática das atividades fisicamente ativas durante o final de semana, observou-se que ao ajudarem nas tarefas domésticas (arrumar e organizar a casa), os adolescentes gastam em média 65min; no cuidado com crianças menores, em média 1h30min; despedem em média 1h25min nas atividades

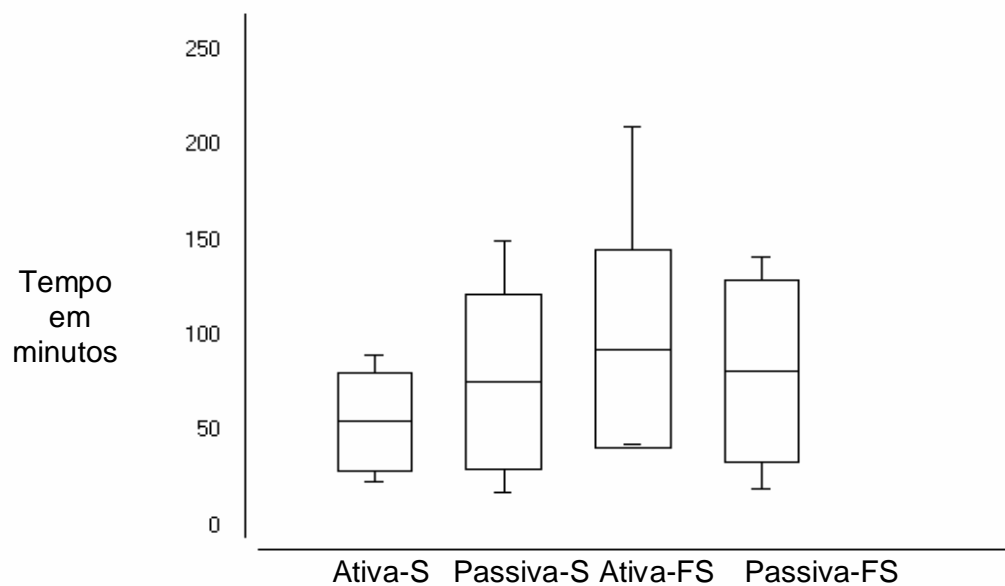
de deslocamento sobre rodas; nas atividades de lançamento e recebimento de objetos com os pés, média de 1h16min; 1h04min em média na prática de jogos que envolvem o lançamento e recebimento de objetos com as mãos; 43min em média nas atividades de deslocamento; passeiam a pé em média por 1h15min; o adolescente que relatou freqüentar turma de treinamento/escolinha de esporte, o faz por 4h30min; os dois que disseram dançar, dançam em média por 1h e o que respondeu ter ficado na piscina, gastou nessa atividade 4h, totalizando um tempo **médio geral de 1h34min em atividades fisicamente ativas durante o final de semana.**

Os achados relativos às atividades **fisicamente passivas** realizadas no final de semana, revelam que 12 adolescentes lêem (sendo que cinco disseram ler livro, dois leram jornal, um leu revista esportiva e os outros não especificaram); 39 disseram assistir televisão; 28 relataram escutar música (enquanto usam o computador, durante um passeio de carro, lavando o carro e antes de dormir); 32 disseram conversar com os amigos (cinco disseram ser na rua, quatro durante festas ou churrasco, dois em casa em reuniões familiares, um na praça e dois disseram conversar durante passeios que fizeram, sendo um deles durante um passeio ciclístico e o outro durante um passeio em um parque de diversões); 19 responderam que utilizam o computador/internet; 11 jogam vídeo-game; sete “brincam” com brinquedos “industrializados”; dois estudam ou fazem os deveres escolares; dois envolvem-se em atividades de pintura, desenho, recorte, colagem e modelagem; nove dormem no período da tarde; nenhum adolescente participa de aulas de música, canto ou teatro; nenhum cursa aulas de computação ou de idiomas; 18 fazem passeios de carro ou ônibus; 15 freqüentam à igreja; um

adolescente disse andar a cavalo e dois disseram trabalhar durante o domingo, sendo um em uma lanchonete como garçom e outro como caixa em um comércio.

As médias de tempo na realização de cada uma das atividades fisicamente passivas foram: na leitura de livro, jornal, revista, 30min; assistindo TV 2h20min; escutando música 1h35min; 2h22min conversando com os colegas; no computador/internet 2h16min; nos jogos eletrônicos/vídeo games, passam em média 52min; 41min com jogos/brinquedos industrializados; 23min nas atividades escolares de estudo e tarefas de casa; 20min em atividades de recorte, colagem, pintura; despedem 2h05min dormindo; em passeios de carro ou ônibus, gastam 1h09min e 2h10min freqüentando à igreja; o aluno que disse ter andado à cavalo, o fez por 1h e a média de tempo do trabalho na lanchonete e no comércio foi de 6h15min. Compreende-se assim que os adolescentes gastam em **média 1h43min em atividades fisicamente passivas durante o final de semana** e que também durante esse período da semana o tempo com essas atividades ainda continua, assim como durante a semana, maior em relação às atividades fisicamente ativas. A figura 5 mostra a distribuição do tempo gasto em atividades ativas e passivas durante a semana e final de semana. O *box plot* do tempo em atividades passivas, apresentou um *outlier* (valor discrepante em relação aos demais valores apresentados, de 375min) mas que para melhor visualização da figura, não foi considerado nela.

FIGURA 5 - *Box-plot* da distribuição do tempo em atividades ativas e passivas durante a semana (S.) e no final de semana (F.S.).



Com a análise do tempo total diário, de cada sujeito, gasto com atividades fisicamente ativas, encontrou-se que 5% deles disseram não ter praticado nenhum tipo dessa atividade durante a semana e 10% durante o final de semana (Tabela 2). Com a distribuição do tempo em atividades fisicamente ativas e de acordo com o valor de 60min, recomendado pela *World Health Organization-WHO* para essa faixa etária, pode ser constatado que 73,2% dos adolescentes disseram praticar 60min ou mais de atividades fisicamente ativas diárias durante a semana e 75,6% durante o final de semana.

TABELA 2 - Distribuição das freqüências absoluta e relativa quanto à prática diária de atividades fisicamente ativas.

Tempo total diário de Atividade Ativa (min.)	Freqüência absoluta D.S.	Freqüência relativa D.S. (%)	Freqüência absoluta F.S.	Freqüência relativa F.S. (%)
0	2	4,9	4	9,8
< 60	9	21,9	6	14,6
60	3	7,3	3	7,3
> 60	27	65,9	28	68,3

Legenda: min: minuto; D.S.: durante a semana; F.S.: final de semana.

Um dado interessante observado durante a análise das atividades do cotidiano do adolescente, sendo posteriormente denominada de “*atividades conjuntas*”, são aquelas atividades, que como o próprio nome já diz, são realizadas conjuntamente umas com as outras. Nesse caso, foram relatadas pelos adolescentes, a realização de atividades como ouvir música e utilizar o computador (5 casos); fazer as tarefas domésticas ouvindo música (2 casos); conversar com os colegas e ouvir música (1 caso) e assistir televisão ouvindo música (1 caso).

3.2-Interação dos adolescentes nos microssistemas.

3.2.1-Microssistema 1: a escola

A freqüência absoluta de participação dos adolescentes nas atividades realizadas na escola foi: 38 adolescentes em três reuniões; 28 adolescentes em duas reuniões; 33 em uma reunião; 31 adolescentes em uma outra reunião e na última reunião, 53 adolescentes, sendo desses, os 13 “convidados”. A freqüência de participação nas reuniões encontra-se na tabela 3.

TABELA 3 - Distribuição dos adolescentes quanto à participação nas reuniões de preparação do evento.

Número do aluno	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	Número de reuniões que participou
1, 4, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 18, 19, 21, 32, 33, 39	14	34,1	8
2, 3, 8, 10, 17, 22, 24, 27, 30, 31, 37, 38	12	29,3	7
7, 11, 14, 16, 25, 28, 29, 34, 35, 40	10	24,4	6
26, 41	2	4,9	5
23, 36	2	4,9	4
20	1	2,4	3
	41	100	

Durante as reuniões, os adolescentes tinham um cronograma de tarefas para ser seguido. Durante a realização dessas tarefas, atividades como conversar/discutir sobre elas com os colegas do grupo; ler a tarefa e fazê-la (escrever); organizar as responsabilidades de cada um; solicitar a um outro colega algum material; transmitir aos colegas informações das tarefas e discutir sobre algo que lhes foi transmitido, foram as tarefas mais observadas.

Essas atividades foram realizadas pelos adolescentes 4, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 24, 31, 32 e 39. Outro grupo de adolescentes durante todo esse processo (total das oito reuniões) realizou atividades de correr pela sala (5 casos); observar os colegas nas tarefas e bater papo (22 casos), ouvir música (9 casos), não fazer nada, apenas ficar sentado (4 casos) e jogar baralho (4 casos). Para os adolescentes 2, 13, 16, 17, 25, 34, 35, 36 e 41 as atividades propostas não foram molares, isto é, não tiveram significado, pois eles não as realizaram nem ao menos uma vez.

Foram verificadas também as interações sociais estabelecidas. Estas se deram tanto em forma de observação como de participação conjunta, com predomínio dessa segunda. Foram estabelecidas 183 interações, sendo 77 de observação (44 díadas, 25 tríadas, seis tétradas e duas pentadas) e 106 interações de participação conjunta (57 díadas, 30 tríadas, 10 tétradas, cinco pentadas, três sextadas e uma heptada). Essas interações ocorreram predominantemente com colegas da própria equipe, uma vez que para cada equipe foram solicitadas tarefas diferentes.

Entretanto, foram observadas também 21 interações (quatro díadas de observação, 10 díadas de participação conjunta, três tríadas de observação, duas tríadas de participação conjunta, uma tétrada de observação e uma pentada de observação) entre adolescentes de equipes diferentes, principalmente por algumas tarefas (a divisão do lanche, a escolha dos professores convidados e o estabelecimento das normas de conduta para o evento) necessitarem do “comum acordo” de todos os participantes.

Algumas interações, dentro dos grupos, foram muito significativas e persistiram por várias reuniões, tais como: equipe vermelha (relações estabelecidas entre os adolescentes 12, 18, 32 e 39, para a realização das tarefas solicitadas e interações entre 26, 27, 33 e 35 e entre 29 e 30 na realização de outras atividades); na equipe preta (interações entre 1, 5, 6 e 21, fazendo as tarefas propostas, adolescentes, 9, 20, 11 e 10 interagindo ora nas tarefas e ora batendo papo); equipe verde (10, 14, 15, 19 e 24 ocupando-se com as atividades sugeridas, 2 e 17 na maior parte do tempo conversando e ouvindo música e 23, 37 e 38 às vezes ajudando nas tarefas e em outros momentos apenas observando os outros colegas de equipe) e por fim na equipe azul (relações entre 4, 8, 22 e 31 para a execução

das atividades). As tabelas 4a, 4b, 4c, 4d e 4e apresentam as relações sociais estabelecidas por cada adolescente no microsistema 1.

TABELA 4a - Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.

N.	Sexo	Obs.	DÍADAS	P.C.	N.	Sexo	Obs.	DÍADAS	P.C.
1	F	5 e 21			28	M	6/6	16/16/16	
2	F			17/1715/17/17	29	M	30	30	
3	F			31/4	30	M	12/29/12	29	
4	M	13/31/41/13/25/15/31/41/31	31/31/31/22/38/31/19/31		31	M	4/4/13/4	3/8/4/4/4/4	
5	F	1/6/20	21/6/6		32	F	26	12/39/22/12/39/39/39	
6	M	28,5,7,28	5/7/6c		33	M			
7	M	6	36		34	M	41	39	
8	F	22	31/22/22/13/22/22		35	M			
9	F				36	M			7
10	F	15/37/19/14/19	19/19/38/11c		37	M	10/24/24		
11	F	21			38	M	15/15/24	24/4/10	
12	M	30/30/18	32/18/39/22/39/18/18		39	F	27	32/12/34/32/12/32/32	
13	M	4/4/4/31	8		40	F	18/18/18		
14	F	10	19		41	M	4,4,34		
15	F	10/38/38/2/19	24/19/19/19/19		1c	M	2c	24	
16	M	28	28/28		2c	M	1c		
17	F	2	28/2/2		3c	F	8c		
18	F	12/40/40/40	12/12/12		4c	M			
19	F	10/10/15	10/10/14/15/15/4/15/15		5c	M			
20	F	5			6c	M			6
21	F	1	5/21/5		7c	M			23
22	F	8/11/8	8/32/4/8/8		8c	F	3c		
23	M		24-7c		9c	F			
24	M	37/37/38	15/23/38/1c		10c	F			
25	F	4			11c	F			10
26	M	32	27		12c	M			
27	M	39	26		13c	M			

Legenda: Obs.: Observação; PC: Participação Conjunta; c: convidado.

TABELA 4b - Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.

N.	Sexo	TRÍADAS		N.	Sexo	TRÍADAS	
		Obs.	P.C.			Obs.	P.C.
1	F	6-21/5-21/21-9	5-21/21-5/6-21	28	M	c/26-27	5-6
2	F			29	M	32-39	
3	F	8 e 22		30	M		4c-5c
4	M	31-7	8-22/31-22/25-13/19-31	31	M	4-7	22-4/4-19
5	F	6-28/21-9 /1-21	1-21/1-21/7-21/6-21/9-20	32	F	39-29	18-39/12-39/40-18
6	M	5-28/1-21	9-11/5-21/1-21	33	M		26-27
7	M	4-31	5-21/12c-13c	34	M	25-13	
8	F	3-22	4-22/25-13	35	M		
9	F	5-21/11-21/1-21	6-11/5-20	36	M	37-24	
10	F	14-24		37	M	23-38/36-24/23-24	
11	F	9-21	9-6	38	M	c/23-37	
12	M		39-32/39-18	39	F	32-29/32-18	32-12/18-12
13	M	13-34	13-4	40	F		32-18
14	F	10-24	15-19/25-8	41	M		
15	F	19-24	14-19	1c	M		24-2c
16	M			2c	M		24-1c
17	F			3c	F		
18	F	22-39	40-32/39-12	4c	M	30-5c	
19	F	15-24	14-15/31-4	5c	M	30-4c	
20	F		5 e 9	6c	M		
21	F	1-6/5-9/9-11/1-5/1-9	9-1/1-5/5-7/5-6/1-6	7c	M		
22	F	3-8	8-4/31-4	8c	F		
23	M	37-38/24-37/1c-2c		9c	F		
24	M	19-15/10-14/36-37/23-37	1c-2c	10c	F		
25	F	13-34	4-13/8-25	11c	F		
26	M	c/27-28	27-33	12c	M		8-13c
27	M	c/26-28	26-33	13c	M		8-12c

Legenda: Obs.: Observação; PC: Participação Conjunta; c: convidado.

TABELA 4c - Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.

N.	Sexo	TÉTRADAS		N.	Sexo	TÉTRADAS	
		Obs.	P.C.			Obs.	P.C.
1	F	5-21-9/9-11-21		28	M		
2	F			29	M		
3	F	25-13-8		30	M		
4	M		8-31-22/22-31-34/25-31-13	31	M		22,8,4/25-4-13
5	F	9-1-21	21-9-6	32	F	39-18-12/12-18-39/12-18-39	
6	M		5,9,21	33	M	26-27-35	26-27-35
7	M			34	M		4-31-22
8	F	25-13-3	4-22-31	35	M	26-27-33	26-24-33
9	F	5-21-1/11-1-21	5-6-21	36	M		
10	F		19-15-24	37	M		
11	F	9,1,21		38	M	14-15-19	
12	M		39-18-32/39-32-18	39	F		32-18-12/12-18-22/12-32-18
13	M	25,3,8	4-25-31	40	F		
14	F	15-19-38		41	M		
15	F	19-10-24/14-19-38	23-24-19/19-23-24	1c	M		
16	M			2c	M		
17	F			3c	F		
18	F		39-32-12/12-32-39/12-32-39	4c	M		
19	F	15-10-24	23-24-15/15-23-24	5c	M		
20	F			6c	M		
21	F	1-5-9 /11-9-1	5-9-6	7c	M		
22	F		4-31-8/4-31-34	8c	F		
23	M		24-15-19/24-15-19	9c	F		
24	M	15-10-19	23-15-19/23-15-19	10c	F		
25	F	3-13-8	4-31-13	11c	F		
26	M	27-33-35	27-33-35	12c	M		
27	M	26-33-35	26-33-35	13c	M		

Legenda: Obs.: Observação; PC: Participação Conjunta; c: convidado.

TABELA 4d - Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.

N.	Sexo	PENTADAS		N.	Sexo	PENTADAS	
		Obs.	P.C.			Obs.	P.C.
1	F	21-5-9-11/9-11-7-6/21-9-5-11/20-9-21-5		28	M		
2	F			29	M		
3	F			30	M		
4	M		8-13-22-31	31	M		4-8-22-13
5	F	21-9-11-1/21-9-1-11/1-20-11-21		32	F	27-18-12-39/39-12-40-18	
6	M	9-11-1-7		33	M		
7	M	9-11-1-6		34	M		
8	F		4-13-22-31	35	M		
9	F	21-5-1-11/11-1-6-7/1-5-21-11/20-1-21-5		36	M		
10	F			37	M		
11	F	21-5-9-1/9-1-6-7/1-5-21-11		38	M		14-15-24-19
12	M		32-39-40-18	39	F	12-32-27-18/32-12-40-18	
13	M		4-8-22-31	40	F		32-12-39-18
14	F		15-24-19-38	41	M		
15	F		23-24-10-19/14-24-19-38	1c	M		
16	M			2c	M		
17	F			3c	F		
18	F		32-12-27-39/12-39-40-32	4c	M		
19	F		23-24-10-15/14-15-24-38	5c	M		
20	F	9-1-21-5		6c	M		
21	F	5-9-1-11/1-5-9-11/20-9-1-5		7c	M		
22	F		4-8-13-31	8c	F		
23	M		24-19-10-15	9c	F		
24	M		23-19-10-15/14-15-19-38	10c	F		
25	F			11c	F		
26	M			12c	M		
27	M		32-18-12-39	13c	M		

Legenda: Obs.: Observação; PC: Participação Conjunta; c: convidado.

TABELA 4e - Interações sociais estabelecidas no microsistema 1.

N.	Sexo	6 OU MAIS		N.	Sexo	6 OU MAIS	
		Obs.	P.C.			Obs.	P.C.
1	F		5-6-9-20-21	28	M		
2	F	17-19-23-24-10/19-24-10-14-37		29	M		
3	F			30	M		
4	M			31	M		
5	F		1-5-9-20-21	32	F	12-18-39-40-27-33	
6	M		1-5-9-20-21	33	M	12-32-18-39-40-27	
7	M			34	M		
8	F			35	M		
9	F		1-5-6-20-21	36	M		
10	F	2-17-23-24-19/19-24-14-37-2		37	M	19-24-10-14-2	
11	F			38	M		
12	M		22-18-39-40-27-33	39	F	12-32-18-40-27-33	
13	M			40	F	12-32-18-39-27-33	
14	F		19-24-10-37-2	41	M		
15	F			1c	M		
16	M			2c	M		
17	F		2-19-23-24-10	3c	F		
18	F		12-39-40-27-33-32	4c	M		
19	F	23-24-2-17-10/24-10-14-37-2		5c	M		
20	F		1-5-6-9-21	6c	M		
21	F		1-5-6-9-20	7c	M		
22	F			8c	F		
23	M		24-19-10- 2-17	9c	F		
24	M	23-19- 10-2-17/19-10-14-37-2		10c	F		
25	F			11c	F		
26	M			12c	M		
27	M		12-32-18-40-39-33	13c	M		

Legenda: Obs.: Observação; PC: Participação Conjunta; c: convidado.

Os papéis sociais, desempenhados por esse grupo de adolescentes, que mais puderam ser observados durante as reuniões (microsistema 1) foram: coordenador (29 casos); “líder” (sete casos); organizador (oito casos); escritor (sete casos); mediador (dois casos) e “responsável por tirar dúvidas” um caso cada (Quadro 2). Alguns papéis, por mais parecidos que pareçam, foram computados separadamente, respeitando-se um grau de envolvimento estabelecido como nos papéis de coordenador, organizador e líder, sendo que no primeiro o adolescente ajudava na primeira etapa do processo das atividades, isto é, a distribuir as atividades e ajudar, coordenar alguns colegas; o papel de organizador foi atribuído à adolescentes que organizaram as atividades do grupo como um todo, inclusive atribuindo tarefas aos outros adolescentes e cobrando daqueles que não estavam fazendo e por fim o papel de líder foi designado à aqueles adolescentes que além de liderar, organizar as tarefas de seus grupos, se responsabilizaram pelas tarefas mais abrangentes como o lanche, o contato com os professores e direção.

N.	Sexo	Papéis sociais
1	F	
2	F	
3	F	
4	M	"Escritor"(2x)/ coordenador (5)
5	F	Coordenador(6)
6	M	Coordenador
7	M	
8	F	organizador
9	F	
10	F	organizador
11	F	
12	M	Líder(2)/ organizador/ tira dúvidas/ escritor/ coordenador(2)
13	M	
14	F	
15	F	Coordenador(6)/ líder
16	M	
17	F	
18	F	
19	F	Coordenador(4)/ organizador (2)/ líder(2)/ escritor
20	F	
21	F	Líder /Escritora
22	F	coordenador (3)
23	M	
24	M	
25	F	
26	M	
27	M	
28	M	
29	M	
30	M	
31	M	Líder/ "escritor"
32	F	Líder/ orgganizador/ coordenador(2)
33	M	
34	M	
35	M	
36	M	
37	M	
38	M	
39	F	organizador(2)
40	F	
41	M	
1c	M	
2c	M	
3c	F	
4c	M	
5c	M	
6c	M	
7c	M	
8c	F	
9c	F	
10c	F	
11c	F	
12c	M	
13c	M	

QUADRO 2 - Papéis sociais desempenhados durante as atividades do microssistema 1.

Em relação aos atributos pessoais observados, estes se manifestaram pelas propriedades da pessoa, ou seja, as características da pessoa, na forma de disposições geradoras (iniciativa, liderança, interesse, curiosidade) e disruptivas (apatia, desinteresse, não persistir na atividade), recursos (habilidade de argumentar, negociar, capacidade de organizar) e demandas positivas (amizade, companheirismo) e negativas (egocentrismo, mania de imposição, impaciência). Os quadros 3a e 3b apresentam as propriedades mais visivelmente observadas para cada adolescente e cujos detalhes e características podem ser analisados nas fichas de diário de campo no apêndice E.

N.	Sexo	Disposições		Recursos	Demandas	
		Geradoras	Disruptivas		Positivos Negativos	Positivas
1	F	Interesse(6)	Desinteresse(1)			trabalhar equipe
2	F	Interesse(4)	Desinteresse(1)/ apatia(1)			
3	F	Interesse(5)	Desinteresse(1)			
4	M	liderança(2)/ interesse(5)		Hab. Escrita/ capac. Comando(1) hab. comunicar e negociar(3)		trabalhar equipe(2)
5	F	liderança(2)/ interesse(5)/ espírito de equipe(1)		capac. comando(3)/ hab. comunicar e negociar(2)		trabalhar equipe(3)
6	M	liderança(1)/ espírito equipe(1)/ interesse(6)	Desinteresse(1)/ impaciência(1)	hab. comunicar e negociar		trabalhar equipe egocentrismo(1)
7	M	Interesse (3)	Desinteresse(4)			
8	F	Interesse(5)/ liderança(1)	Desinteresse(1)	hab. comunicar e negociar(3)		trabalhar equipe(1)
9	F	Interesse(5)/ espírito equipe(1)	Desinteresse(1)			
10	F	liderança/ espírito equipe/ interesse(6)				trabalhar equipe(1)
11	F	Interesse(4)	Desinteresse(1)			
12	M	liderança(3)/ interesse(5)/ espírito equipe(1)		hab. Comando(4)		companheirismo/ trabalhar equipe(2)
13	M	Interesse(4)	Apatia(1)/ desinteresse(2)			
14	F	Interesse(6)				
15	F	liderança(3)/ interesse(4)/ espírito equipe(1)		hab. comunicar e negociar(5)		companheirismo/ trabalhar equipe(2)
16	M	Interesse(4)	Apatia(1)/ desinteresse(2)			
17	F	Interesse(3)	Apatia(3)/ desinteresse(2)			
18	F	Interesse(8)/ espírito equipe(1)				trabalhar equipe(2)
19	F	liderança(3)/ espírito equipe/ interesse(4)		hab. comunicar e negociar(5)		companheirismo/ trabalhar equipe(2)
20	F	Interesse(3)				
21	F	liderança/ espírito equipe/ interesse(5)	Desinteresse(1)			trabalhar equipe(1)
22	F	Interesse(5)/ liderança(2)		capac. comando(2)/ hab.comunicar e negociar(2)		companheirismo/ trabalhar equipe
23	M	Interesse(5)				
24	M	liderança/ interesse(7)/ espírito equipe				companheirismo/ trabalhar equipe(2)
25	F	Interesse(3)	Apatia/ desinteresse(2)			
26	M	Interesse(3)	Desinteresse(2)			
27	M	Interesse(5)	Desinteresse(2)			

QUADRO 3a - Atributos pessoais (disposições, recursos e demandas) observados no microssistema 1.

N.	Sexo	Disposições			Recursos	Demandas	
		Geradoras	Disruptivas	Positivos		Positivas	Negativas
28	M	Interesse(3)	Desinteresse(4)				
29	M	Interesse (2)	Desinteresse(4)/ não persiste atividade				
30	M	Interesse(2)	Desinteresse(4)/ não persiste atividade				
31	M	liderança/ interesse(6)	impaciência	capac. comando(2)/ hab. comunicar	trabalhar equipe(1)	Egocentrismo(3)	
32	F	liderança(2)/ interesse(7)/ espírito equipe		capac. comando(3)	trabalhar equipe(2)		
33	M	Interesse(2)	Desinteresse(6)				egocentrismo
34	M	Interesse(1)	Desinteresse(5)				
35	M	Interesse(1)	Desinteresse(6)				
36	M	Interesse(2)	Apatia(1)/ desinteresse(1)				
37	M	Interesse(2)	Timidez(5)				
38	M	Interesse(5)	Desinteresse(1)				
39	F	Interesse(6)/ espírito equipe/ liderança(1)		capac. comando(4)	companheirismo/ trabalhar equipe(3)		
40	F	Interesse(5)	Apatia(1)				
41	M		Apatia(2)/ timidez(2)/ desinteresse(2)				
1c	M	Interesse					
2c	M	Interesse					
3c	F			Apatia			
4c	M			Apatia			
5c	M	Interesse					
6c	M	Interesse					
7c	M	Interesse					
8c	F	Interesse					
9c	F			Desinteresse			
10c	F			Desinteresse			
11c	F	Interesse					
12c	M	Interesse					
13c	M	Interesse					

QUADRO 3b - Atributos pessoais (disposições, recursos e demandas) observados no microssistema 1.

3.2.2-Microsistema 2: a universidade

Na primeira fase do evento esportivo, isto é, com jogos que envolviam a habilidade motora de arremessar por cima do ombro, os adolescentes participaram de um jogo pré-estabelecido, o jogo de queimada e na segunda atividade, no qual eles próprios escolhiam, criavam um jogo com a habilidade de arremessar por cima do ombro, que gostariam de praticar, escolheram, em ambos os rodízios, o jogo de *handball*.

Os quatro grupos formados, pelos próprios adolescentes, (sendo dois a cada rodízio) para os jogos de queimada foram:

Grupo 1: adolescentes, 9, 21, 20, 1c (adolescente 1 dos convidados), 2c (adolescente 2 dos convidados), 5, 1 e 15. Essa equipe foi formada por dois garotos e seis garotas.

Grupo 2: adolescentes 8c, 9c, 39, 27, 11c, 22, 19 e 8. Essa equipe foi formada por apenas um garoto (27).

Grupo 3: adolescentes 11, 14, 3c, 32, 10c, 10, 40 e 3. Essa equipe foi formada só por garotas.

Grupo 4: adolescentes 35, 4c, 4, 13, 38, 16, 33 e 12, sendo formada só por garotos.

Assim, as formações dos grupos durante os jogos de queimada, mostraram grupos formados apenas por garotas, jogando com equipes só de garotos; jogos entre dois grupos só de garotos. Assim, durante os jogos de queimada participaram 11 garotos e 21 garotas.

Durante os jogos de queimada foram estabelecidas 67 interações sociais, sendo oito de observação (quatro díadas, três tríadas, uma tétrada) e 59 de

participação conjunta (33 díadas, 15 tríadas, quatro tétradas, três pentadas e quatro sextadas ou mais), como mostram as tabelas 5a e 5b.

TABELA 5a – Interações sociais estabelecidas durante os jogos de queimada.

N.	Sexo	DÍADA		TRIÁDA		TÉTRADA	
		Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.
1	F	15	8	9-21	2c-8/15-5/1c-2c		21-9-5
2	F						
3	F					32-40	32-40-13c
4	M	15	8/21/27/3c/16/38/13/12/10		38-9c/ 9-13/22-8/38-4c/13-4c		15-8-22
5	F		1c			1-15	20-11-9
6	M		1c/1/10/15				20-21-9/1-21-9
7	M		30				
8	F		8c/4/10c	22-9c	4-22/10c-19/1-2c		4-15-22
9	F	21	21	1-21	4-13/ 21-20/21-11	20-11-5	20-21-5/1-21-5
10	F	19	14/6			31-19	
11	F					9 e 21/11c-19	
12	M			4			
13	M					4 e 9/4-4c	
14	F	11	10/11				
15	F	1				1-5	8-4-22
16	M						
17	F						
18	F					11c-31	
19	F	10	10c/22/4		8-10c/ 31-10/8-11c		
20	F		1c			c/9-21	c/9-5-11
21	F	9	9/4/1c	1-9	9-20/9-11		9-21-5
22	F		10c/19	8-4c/8-9c	4-8		9-20-5/5-1-9
23	M					33-35-14	8-4-15
24	M						
25	F						
26	M						
27	M		31/4/31				39-10c-22
28	M						
29	M						
30	M						
31	M		27/27		10 e 19/18-11c		
32	F		13			3-40	
33	M						
34	M						
35	M						
36	M						
37	M						
38	M					4-9c/4-4c	
39	F		10c/19/10c				10c-27-22
40	F					32-3	
41	M						
1c	M		8/5/10c/1/1c/8			2c-1	
2c	M		20/8/21/5/1c			1-1c/8-1	
3c	F					3-32	3-40-32
4c	M			4-38		4-13	
5c	M			4			
6c	M						
7c	M						
8c	F						
9c	F		31/19	c/8-22		38-4	
10c	F		14			8 e 19	
11c	F		22/39/8/8c/19/39/4			8-19/18-31	
12c	M						
13c	M						

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

TABELA 5b – Interações sociais estabelecidas durante os jogos de queimada.

N.	Sexo	Obs.	PENTADA	P.C.	Obs.	6 ou +	P.C.
1	F					5-8c-1c-9-20-21-15	
2	F						
3	F						
4	M		8c-5-21-1c/ 5-9-20-21				8,39,10c,22,15
5	F		4-8c-21-1c/4-20-21-9				8c-9-1c-1-20-21-15
6	M						
7	M						
8	F			39-19-22-10c		4c-39-2c-27-10c-19-22/39-10c-22-15-4	
9	F			4-5-20-21			1-5-20-21-8c-1c-15
10	F						
11	F						
12	M						
13	M						
14	F						
15	F					1-5-9-20-21-1c-8c/4-8-22-10c-39	
16	M						
17	F						
18	F						
19	F			22-8-10c-39			4c-39-2c-8-27-10c-22
20	F			4-5-21-9			5-1-8c-9-1c-21-15
21	F			4-5-20-9			4-5-8c-21-1c/1-5-8c-9-20-1c-15
22	F			8-39-19-10c			4c-39-2c-8-27-10c-19/10c-15-4-8-39
23	M						
24	M						
25	F						
26	M						
27	M					4c-39-2c-8-10c-19-22	
28	M						
29	M						
30	M						
31	M						
32	F						
33	M						
34	M						
35	M						
36	M						
37	M						
38	M						
39	F			19-22-10c-8		4c-2c-8-27-10c-19-22/4-8-10c-22-15	
40	F						
41	M						
1c	M			4-5-21-2c		20-21-1-2c-9-5/ 5-6-7-8-21-30	
2c	M			4-5-21-8c			20-21-1-8c-9-15
3c	F						
4c	M						
5c	M						
6c	M						
7c	M						
8c	F			4-5-21-8c			4c-39-8-27-10c-19-22
9c	F						39-2c-8-27-10-19-22
10c	F						
11c	F			19-22-8-39			4c-39-2c-8-27-10c-19-22
12c	M						
13c	M						

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

Para observação dos atributos pessoais, atentou-se para a manifestação das propriedades da pessoa, isto é, suas características, diferenciando-as em disposições geradoras e disruptivas, recursos e demandas positivos e negativos. Alguns dos atributos pessoais observados nos jogos de queimada foram: saber montar estratégia (8 casos), ter paciência para ensinar as regras aos colegas (3 casos), ter medo da bola (1 caso), não apresentar as habilidades do jogo como o arremessar e desviar (2 casos). Os quadros 4a, 4b e 4c apresentam os atributos pessoais observados nos jogos de queimada para cada adolescente.

QUADRO 4a - Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos	
				Positivos	Negativos
1	F	saber montar estratégia/ saber ouvir espírito de equipe/ empenho	desatenção(2)	hab. do jogo	
2	F				
3	F		desatenção	hab. do jogo	
4	M	liderança/ capac. de organizar empenho/ paciência	desentende-se c/ colega	hab. do jogo/ hab.comunicar e explicar	
5	F	saber montar estratégia saber ouvir/empenho		hab. do jogo	
6	M				
7	M	empenho nas atividades (garra)			
8	F	empenho/ liderança	impaciência	hab. do jogo/ hab. argumentar e explicar	
9	F	saber ouvir	desatenção(2)	hab. do jogo	
10	F	saber ouvir	"preguiça"		não tem hab. do jogo
11	F	saber ouvir	desatenção/ não conhecer as regras	hab. do jogo	
12	M	espírito de equipe			não tem hab. do jogo
13	M	empenho	desentende-se c/ colega	hab. do jogo	
14	F	saber ouvir	não persiste na atividade medo da bola/ "preguiça"		
15	F	liderança/ saber montar estratégia espírito de equipe/ empenho/ paciência		hab. do jogo/ hab.argumentar	
16	M	empenho		hab. do jogo	
17	F				
18	F				
19	F	empenho/saber montar estratégias		hab. do jogo/ hab.argumentar	
20	F	empenho/espírito de equipe		hab. do jogo	
21	F	empenho/ saber montar estratégia		hab. do jogo	
22	F	empenho/ saber montar estratégia		hab. do jogo	
23	M				
24	M				
25	F				
26	M				
27	M	empenho		hab. do jogo	
28	M				
29	M				
30	M				
31	M				

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos	
				Positivos	Negativos
32	F	saber ouvir		hab. do jogo	
33	M		desatenção/ não persiste na atividade	hab. do jogo	
34	M				
35	M	espírito de equipe	desatenção/desinteresse	hab. do jogo	
36	M				
37	M				
38	M	empenho	desentende-se com colega	hab. do jogo	
39	F	empenho/ espírito de equipe saber montar estratégias		hab. do jogo	
40	F	empenho	problema de saúde/ desatenção		
41	M				
1c	M	empenho/ saber montar estratégias liderança/ espírito de equipe	desentende-se com colega	hab. do jogo	
2c	M	empenho/ saber ouvir/ espírito de equipe		hab. do jogo	
3c	F		timidez		
4c	M		timidez/ não persiste na atividade		
5c	M				
6c	M				
7c	M				
8c	F	saber ouvir	timidez	hab. do jogo	
9c	F	saber ouvir			
10c	F	empenho	não persiste na atividade	hab. do jogo	
11c	F	empenho		hab. do jogo	
12c	M				
13c	M				

QUADRO 4b - Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.

N.	Sexo	Demandas Positivas	Demandas negativas
1	F	companheirismo/ força de vontade	
2	F		
3	F		
4	M	conhecer as regras/ força de vontade	
5	F		
6	M		
7	M		
8	F	companheirismo(2)	
9	F	companheirismo(2)	
10	F		
11	F		
12	M	companheirismo/ força de vontade	
13	M	força de vontade	não aceitar as regras
14	F		
15	F	incentiva/ força de vontade	
16	M		
17	F		
18	F		
19	F	companheirismo/ força de vontade	
20	F	companheirismo(2)	
21	F	companheirismo/ incentiva	
22	F	companheirismo	
23	M		
24	M		
25	F		
26	M		
27	M	companheirismo	
28	M		
29	M		
30	M		
31	M		
32	F	companheirismo/ força de vontade	
33	M	incentiva	
34	M		
35	M		
36	M		
37	M		
38	M		não aceitar as regras
39	F	companheirismo(2)	
40	F	companheirismo	
41	M		
1c	M	incentiva/ força de vontade	
2c	M	companheirismo	não aceitar as regras
3c	F		
4c	M		
5c	M		não aceitar as regras
6c	M		
7c	M		
8c	F		
9c	F	companheirismo	
10c	F		
11c	F	companheirismo	
12c	M		
13c	M		

QUADRO 4c - Atributos pessoais demonstrados durante os jogos de queimada.

Nos jogos de arremessar escolhidos pelos próprios adolescentes, os quais optaram em ambos os rodízios pelo jogo de *handball*, os times formados foram:

Time 1: 34, 23, 7, 28, 26, 6c, 7c e 29. Equipe formada só de garotos.

Time 2: 30, 41, 36, 12c, 13c, 5c, 12 e 37, sendo formada também só por garotos.

Time 3: 21, 24, 9, 1, 5, 2c, 1c e 6, sendo composta por quatro garotas e quatro garotos.

Time 4: 25, 7, 17, 2, 12c, 8c, 18 e 31, sendo formada por cinco garotas e três garotos.

Participaram assim 23 garotos e apenas nove garotas dos jogos de *handball*.

Nos jogos de *handball* foram estabelecidas 60 interações sociais, sendo 14 de observação (dez díadas, duas tríadas e duas tétradas) e 46 de participação conjunta (27 díadas, 17 tríadas, uma pentada e uma sextada ou mais), como se observa nas tabelas 6a e 6b.

TABELA 6a - Interações sociais estabelecidas durante os jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (*handball*).

N.	Sexo	DÍADA		TRÍADA		TÉTRADA		PENTADA		6 ou +	
		Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.
1	F		8c/6		1c-8c						
2	F		15/17								
3	F				32-13c						
4	M										
5	F		8c			9,11,20					7-30-8-8c-21-6
6	M					8-24					5-7-8-8c-21-30
7	M	41	6c/7c/29/31/5c		41-28/28-29/29-36						5-6-8-8c-21-30
8	F		8c/25/24			31-18					5-6-7-8c-21-30
9	F					5,11,20					
10	F										
11	F	23/14	7c/6c/14			6c-7c	20,9,5				
12	M	29/37		25-29							
13	M	4	3c/4	4-9c							
14	F		12c				33-23-35				
15	F										
16	M										
17	F					2c-18					
18	F					17-2c/8-31					
19	F										
20	F						5,9,11				
21	F										30-5-6-7-8c-8
22	F										
23	M	11/26	26/26/7			26-34	14-33-35			26-34-5c-11c	
24	M		8			6-8c					
25	F		29/8/2029	c/12-29							
26	M	23/11c	28/23/41/6c			34-23/28-11c				23-34-5c-11c	
27	M										

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

TABELA 6b - Interações sociais estabelecidas durante os jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (*handball*).

N.	Sexo	DÍADA		TRÍADA		TÉTRADA		PENTADA		6 ou +	
		Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.
28	M		26/6c	29-30/7-41/26-11c/29-7 12-25							
29	M	12	30/7/25/25	7/36-7							
30	M		7/29/31			28-29					5-6-7-8-8c-21
31	M		7/30			8-18					
32	F										
33	M		29/23/35		26-29/23-35	35-23-14					
34	M					23-26		26-23-5c-11c			
35	M					33-23	33-23-14				
36	M					7-29					
37	M	12									
38	M			4-9c							
39	F										
40	F										
41	M	7	26			7-28					
1c	M			1							
2c	M			6							
3c	F										
4c	M										
5c	M							23-26-34-11c			
6c	M	c/11/6	7c			6c-11					
7c	M	7/11	7/28/26/6c			7c-11					
8c	F					17-18					
9c	F										
10c	F										
11c	F										
12c	M			11c-7				11c-23-26-34			
13c	M	26/4c	5c			26-28					

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

Os atributos pessoais observados nesses jogos (*handball*) foram empenhar-se na atividade (23 casos), apresentar as habilidades do jogo (24 casos), demonstrar amizade, companheirismo (nove casos) e desentender-se com os colegas (10 casos). Estes e os outros atributos demonstrados durante os jogos de *handball* são apresentados nos quadros 5a e 5b.

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos		Demandas Positivas	Demandas negativas
				Positivos	Negativos		
1	F	empenho/ espírito de grupo	não persiste na atividade medo da bola/	hab. do jogo		força de vontade	
2	F				não tem hab. do jogo		
3	F	empenho saber ouvir/ liderança/ saber montar estratégias paciência/ empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo	
4	M				hab. do jogo		
5	F	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		convidar p/ jogar	não aceitar as regras
6	M				hab. do jogo		
7	M	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo	não aceitar as regras
8	F				hab. do jogo		
9	F	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo	não aceitar as regras
10	F				não tem hab. do jogo		
11	F	espírito de equipe/ empenho	desentende-se com	hab. do jogo		força de vontade	não aceitar as regras
12	M				não tem hab. do jogo		
13	M	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo força de vontade	não aceitar as regras
14	F				não tem hab. do jogo		
15	F	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo/ incentiva	não aceitar as regras
16	M				não tem hab. do jogo		
17	F	liderança/ espírito de equipe empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo força de vontade	não aceitar as regras
18	F				não tem hab. do jogo		
19	F	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo/ incentiva	não aceitar as regras
20	F				não tem hab. do jogo		
21	F	empenho/ capac. de organizar	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo	não aceitar as regras
22	F				hab. do jogo		
23	M	empenho/ espírito de equipe	desentende-se com	hab. do jogo		companheirismo	não aceitar as regras
24	M				hab. do jogo		
25	F	empenho	desentende-se com	hab. do jogo		incentiva	não aceitar as regras(2)
26	M				hab. do jogo		
27	M		egocentrismo				

QUADRO 5a – Atributos pessoais demonstrados nos jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (*handball*).

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos		Demandas Positivas	Demandas negativas
				Positivos	Negativos		
28	M	empenho	desentende-se com colega	hab. do jogo			
29	M	empenho	desentende-se com colega	hab. do jogo		incentiva	
30	M	empenho	desatenção	hab. do jogo			
31	M	empenho	desentende-se com	hab. do jogo/ hab. argumentar			não aceitar as regras(2)
32	F						
33	M						
34	M	empenho	desentende-se com colega	hab. do jogo			
35	M						
36	M			hab. do jogo			
37	M		timidez/desatenção não persiste na atividade		não tem hab. do jogo		
38	M						
39	F						
40	F						
41	M	empenho		hab. do jogo			
1c	M	empenho/ liderança/ espírito de quipe		hab. do jogo		incentiva/ força de vontade	
2c	M	empenho/ saber ouvir/ espírito de equipe		hab. do jogo		companheirismo	não respeita as regras
3c	F						
4c	M						
5c	M	empenho/ espírito de equipe		hab. do jogo			
6c	M	paciência		hab. do jogo	peso	companheirismo	
7c	M	empenho		hab. do jogo		companheirismo	
8c	F						
9c	F						
10c	F						
11c	F						
12c	M	empenho		hab. do jogo			
13c	M	empenho/ paciência	não persiste na atividade	hab. do jogo			

QUADRO 5b – Atributos pessoais demonstrados nos jogos de arremessar escolhidos pelos adolescentes (*handball*).

Além dos jogos de queimada e de *handball* outras atividades foram criadas e realizadas pelos adolescentes, tais como: conversar com os colegas (14 casos), observar as atividades (dez casos), organizar grito de guerra com a equipe (nove casos), jogar baralho (oito casos), tirar par ou ímpar para decidir situações do jogo, fazer a súmula para marcar os pontos e tirar dúvidas com a professora (seis casos), conversar com os professores/acompanhantes e comemorar (cinco casos), apitar, dançar, brincar de luta, discutir com o árbitro, carregar colega no colo e andar abraçado ao amigo (quatro casos), ensinar os colegas (três casos), distribuir os coletes, “brincar” de ficar pulando a fita de isolamento que demarcava a quadra, “arrumar” as unhas, acenar para a câmera, chutar a bola de *handball* no gol, correr atrás do colega, brincar de dominar a bola de *handball* no peito e de trocar passes (com os pés) com o colega, fotografar/filmar, “brincar” de alongar imitando o colega, e fazer embaixadinha com a bola de *handball* (dois casos), “brincar” de arremessar bola de *handball* na cesta de basquete, torcer, “brincar” de dar paulistinha com o colete no colega, deitar na arquibancada e “brincar” de dar manchete com a bola de meia (um caso).

Durante essas atividades que não se relacionaram diretamente aos jogos de queimada e *handball*, tais como: conversar com professores, observar os jogos da arquibancada, jogar baralho, brincar de dominar a bola com os pés e fazer embaixadinha, foram estabelecidas 28 interações sendo cinco díadas de observação, quatorze díadas de participação conjunta, seis tríadas de participação conjunta e três tétradas de participação conjunta, como mostra a tabela 7.

TABELA 7 - Interações sociais estabelecidas nas demais atividades realizadas durante a primeira parte do evento (microssistema 2).

N.	Sexo	DÍADA		TRÍADA		TÉTRADA	
		Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.
1	F						
2	F	31	15/17				
3	F				40-32/32-3c		32-13c-40
4	M	33	16				
5	F						
6	M						
7	M						
8	F			33			
9	F				11 e 21		
10	F						
11	F			33	21 e 9		
12	M						
13	M			5c			38-35-16
14	F						
15	F			2			
16	M			4			13-35-38
17	F			2			
18	F			13c			
19	F				10c-31		
20	F						
21	F				9 e 11		
22	F						39-10c-27
23	M			33	33-35		
24	M	31					
25	F						
26	M			23/33	29-33		
27	M						22-10c-39
28	M						
29	M			33	26-33		
30	M						
31	M	24/2	27		10c-19		
32	F				3-13c/3-40		40-3-13c
33	M	4	8/11/26/34		23-35/26-29		
34	M			33			
35	M				23-33		13-38-16
36	M						
37	M						
38	M		4				13-16-35
39	F						22-27-10c
40	F				3 e 32		32-3-13c
41	M						
1c	M						
2c	M						
3c	F	9c	18/7c				
4c	M	13c	11c				
5c	M			13			
6c	M						
7c	M			3c			
8c	F						
9c	F	3c	10c				
10c	F			9c	19-31		39-27-22
11c	F			4c			
12c	M						
13c	M	4c	18		3 e 32		3-32-40

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

Assim, de forma geral nessa primeira parte do evento foram estabelecidas 155 interações 27 de observação (19 díadas, cinco tríadas, três tétradas) e 128 interações de participação conjunta (74 díadas, 38 tríadas, sete tétradas, quatro pentadas, cinco sextadas ou mais). De todas essas interações, em 35 delas, isto é, em 24% havia a presença de pelo menos um adolescente convidado.

Os papéis sociais que mais puderam ser notados nessa primeira parte do evento foram: jogador (63), observador (15), árbitro (4), torcedora (1), organizador (8) e fotógrafo (1), como destacados no quadro 6.

N.	Sexo	Papel social	N.	Sexo	Papel social
1	F	jogadora (2x)	28	M	
2	F	jogadora, observadora	29	M	jogador
3	F	jogadora, observadora	30	M	jogador (2x)
4	M	árbitro, jogador	31	M	observador e jogador
5	F	jogadora; organizadora	32	F	observadora e jogadora
6	M	organizador; jogador	33	M	fotógrafo e jogador
7	M	jogador (2x)	34	M	jogador (2x)
8	F	jogadora e árbitra	35	M	jogador (nem observou)
9	F	jogadora (2x)	36	M	observador e jogador
10	F	organizadora; jogadora	37	M	observador e jogador
11	F	árbitra e jogadora	38	M	jogador (nem observou)
12	M	jogador e observador	39	F	torcedora e jogadora
13	M	jogador (nem observou)	40	F	observadora e jogadora
14	F	organizadora e jogadora	41	M	jogador
15	F	jogadora e organizadora	1c	M	jogador (2x)
16	M	jogador (nem observou)	2c	M	jogador (2x)
17	F	jogadora	3c	F	jogadora e observadora
18	F	observadora e jogadora	4c	M	observador e jogador
19	F	organizadora e jogadora	5c	M	goleiro
20	F	jogadora (2x)	6c	M	jogador e observador
21	F	jogadora (2x)	7c	M	jogador e observador
22	F	jogadora/nem observou	8c	F	jogadora (2x)
23	M	jogador e árbitro	9c	F	jogadora
24	M	observador e goleiro	10c	F	jogadora
25	F	organizadora e jogadora	11c	F	jogadora
26	M	jogador e observador	12c	M	jogador
27	M	jogador	13c	M	jogador

QUADRO 6 - Papéis sociais desempenhados durante as atividades da primeira parte do evento (microsistema 2).

Na segunda parte do evento, ou seja, no momento de atividades “livres”, os adolescentes organizaram o espaço físico para as atividades que gostariam de realizar. Dessas atividades por eles organizadas, as que foram consideradas físico-desportivas foram: jogar futsal, jogar bola na cesta (basquete), rodinha de voleibol, roda de bobinho (futsal), fazer embaixadinhas e arremessar a bola de *handball* para o colega de um lado para o outro. As outras atividades realizadas e os adolescentes que as realizaram encontram-se no quadro 7.

N.	Sexo	Atividades	
		“Físico-desportivas”	Demais atividades
1	F	arremessar bola na cesta de basquete	posar p/ foto/ deitar no colo do colega
2	F		ouvir música
3	F	arremessar bola na cesta de basquete	
4	M	jogar futsal	
5	F	roda de toquinho (vôlei)/ roda de bobinho (futsal)	
6	M	roda de toquinho (vôlei)	
7	M	arremessar bola na cesta de basquete/ jogar futsal roda de toquinho (vôlei)/ roda de bobinho (futsal)	
8	F		jogar baralho
9	F		conversar/ arrumar cabelo da colega
10	F		jogar baralho
11	F	roda de toquinho (vôlei)/ roda de bobinho (futsal)	posar p/foto
12	M		conversar/ fotografar
13	M	jogar futsal	cronometrar tempo de jogo
14	F		conversar
15	F		conversar/ fotografar
16	M	roda de toquinho (vôlei)	jogar baralho
17	F		ouvir música
18	F	arremessar bola na cesta de basquete/ roda de toquinho (vôlei)	
19	F		jogar baralho
20	F		posar p/ foto/ conversar
21	F	roda de bobinho (futsal)	posar p./ foto/ conversar/ arrumar cabelo da colega
22	F		jogar baralho/ conversar
23	M		posar p/ foto/ deitar no colo do colega
24	M	jogar futsal	conversar
25	F	jogar futsal	apitar jogo
26	M	jogar futsal	escrever na lousa
27	M		deitar no colo do colega
28	M	jogar futsal	escrever na lousa
29	M	jogar futsal	
30	M	arremessar bola para colega de um lado para outro	tirar par ou ímpar
31	M	jogar futsal	
32	F	arremessar bola na cesta de basquete	
33	M		apitar jogo
34	M	jogar futsal	jogar baralho/ escrever na lousa
35	M	jogar futsal	
36	M	jogar futsal	
37	M		conversar/ fotografar
38	M	jogar futsal	
39	F		ouvir música
40	F		
41	M	arremessar bola na cesta de basquete arremessar bola para colega, de um lado para outro	
1c	M	jogar futsal	
2c	M	roda de toquinho (vôlei)/ roda de bobinho (futsal)	
3c	F	arremessar bola na cesta de basquete/ roda de bobinho (futsal)	
4c	M	jogar futsal/ fazer embaixadinhas (sozinho)	
5c	M	jogar futsal	
6c	M		jogar baralho
7c	M	jogar futsal	
8c	F	arremessar bola na cesta de basquete/ roda de bobinho (futsal)	
9c	F	roda de toquinho (vôlei)/ roda de bobinho (futsal)	
10c	F	arremessar bola na cesta de basquete	
11c	F		deitar no colo do colega/ jogar baralho
12c	M		mexer no celular
13c	M	arremessar bola na cesta de basquete	

QUADRO 7 – Atividades realizadas na segunda parte do evento (“livre”).

Destacando-se as atividades consideradas físico-desportivas, constatou-se que 19 adolescentes (13 garotas e seis garotos) não participaram de nenhuma delas, nenhuma vez, isto é, realizaram durante esse momento, apenas atividades consideradas fisicamente passivas. Observou-se apenas uma única atividade envolvendo a habilidade de arremessar por cima do ombro, realizada pelos adolescentes 30 e 41, que consistia em jogar a bola de um para o outro por cima da haste de sustentação da cesta de basquete.

Nessa etapa do evento, foram estabelecidas 96 interações sociais, sendo 18 de observação (oito díadas, quatro tríadas, duas tétradas, duas pentadas e duas sextada ou mais) e 78 de participação conjunta (55 díadas, 11 tríadas, cinco tétradas, cinco pentadas, duas sextadas ou mais), conforme as tabelas 8a e 8b.

TABELA 8a – Interações sociais estabelecidas na segunda parte do evento (“livre”).

N.	Sexo	DÍADA		TRÍADA		TÉTRADA	
		Obs.	P.C.	Obs.	P.C.	Obs.	P.C.
1	F		15/9/21/15	8-14	15-23/14-41	14-15-23	
2	F		17				
3	F		41/32		3c-8c		32-2prof
4	M		25/31/26/13/24	24-28	13-24		
5	F	2c	15/9		13-21		
6	M	14	9c/2c		9c-7		
7	M		9c		9c-6		
8	F		34	1 e 14			19-10-34/6c-22-34
9	F		21,1,5	21-20			
10	F		18			11c-16-19	8-19-34
11	F		21/20				12-13c-8c
12	M		37/professor				11-3c-8c/15-20-37
13	M	1c	4/1c	4 e 24			
14	F	6	23	1-8	1-15	15,1 e 23	
15	F	14/24	1/5/1		1-23/21-5/1-14	14-1-23	12-20-37
16	M					10-19-11c	
17	F		2				
18	F		41/39		27-39		
19	F		10			10-16-11c	8-10-34
20	F		11	9 e 21			12-15-37
21	F		9,1,11	9-20	5-15		
22	F		11c				6c-8-34
23	M		14/6c		1-15	14-15-1	
24	M	7c/26/15	31/25/33	4-28	4-13/25-7c		
25	F		4/28/7c/24		24-7c		
26	M	24	4/31/35/33/34		35-33/29-34		
27	M		39		18-39		
28	M		25/31/34	4 e 24			
29	M		38/36/30		26-34/30-36		
30	M	4c	41/29/9c		29-36		
31	M		4/26/24/28				
32	F		40/3				3-2prof
33	M		13c/1c/24/26/33	1c-7c	26-35		
34	M		8/6c/26/28		26-39		8-10-19/8-6c-22
35	M		26		26-33		
36	M		29/38		29-30		
37	M		12				12-15-20
38	M		29/36				
39	F		27/18		27-18		
40	F		32				
41	M	13c	18/3/30/9c				
1c	M	13	33/13	33-7c			
2c	M	5	6				
3c	F		8c/8c		8c-3		11-12-8c
4c	M		30				
5c	M						
6c	M		24/23				8-22-34
7c	M	24	25		33-1c/24-25		
8c	F		3c/3c		3c-3		11-12-3c
9c	F		6/41/30/7		6-7		
10c	F						
11c	F		22			10-19-16	
12c	M						
13c	M	41	33				

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

TABELA 8b – Interações sociais estabelecidas na segunda parte do evento (“livre”).

N.	Sexo	Obs.	PENTADA	P.C.	Obs.	6 ou +	P.C.
1	F			5-11-15-21			
2	F						
3	F			7-32-10c-13c			
4	M						
5	F	11-16-6-9c/11-21-18-2c/1-11-15-21			12-15-20-21-11-2c		
6	M	5-11-16-9c					
7	M			3-32-10c-13c			
8	F						
9	F	20-21-24-7c					
10	F			19-16-11c-22			
11	F	5-6-16-9c	1-5-15-21/18-21-5-2c		5-12-15-20-21-2c	12-3c-8c-23-14//21-37-12-15-20	
12	M				5-11-15-20-21-2c	11-14-23-3c-8c/11-15-20-21-37	
13	M						
14	F						11-12-23-3c-8c
15	F			1-5-11-21	5-11-12-20-21-2c		11-12-20-21-37
16	M	5-6-11-9c	19-10-11c-22				
17	F						
18	F			5-21-2c-11			
19	F			10-16-11c-22			
20	F	9-21-24-7c			5-11-12-21-2c-15	11-12-15-21-37	
21	F	9-20-24-7c	11-18-5-2c		5-11-12-15-20-2c	11-12-15-20-37	
22	F	10-16-19-11c					
23	M						11-12-14-3c-8c
24	M	9-20-21-7c					
25	F			28-29-34-38	4c-30-29-38-36		
26	M						
27	M						
28	M			25-29-34-38			
29	M			25-28-34-38	4c-25-30-38-36		
30	M				4c-25-29-36-38		
31	M						
32	F			3-7-10c-13c			
33	M						
34	M			25-28-29-38			
35	M						
36	M				4c-25-29-38-30		
37	M					11-12-15-20-21	
38	M			25-28-29-34	4c-25-29-30-36		
39	F						
40	F						
41	M						
1c	M						
2c	M			11-18-5-21	5-11-12-15-20-21		
3c	F					11-12-14-23-8c	
4c	M				25-29-30-36-38		
5c	M						
6c	M						
7c	M	9-20-21-24					
8c	F					11-12-14-23-3c	
9c	F			5-6-11-16			
10c	F			3-7-32-13c			
11c	F			10-16-19-22			
12c	M						
13c	M			7-3-32-10c			

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

Dessas 96 interações, 52 (54,2%) foram estabelecidas pelas atividades físico-desportivas, da seguinte forma:

- Jogos de futsal: 32 interações, sendo cinco de observação (três díadas e duas tríadas) e 27 de participação conjunta (19 díadas, seis tríadas, uma pentada e uma sextada);

- Jogos de arremessar bola de basquete na cesta: sete interações, nas quais uma díada de observação, quatro díadas de participação conjunta, uma tríada de participação conjunta e uma pentada de participação conjunta;

- Rodinha de voleibol: cinco interações, sendo uma díada de observação, duas díadas de participação conjunta, uma tríada de participação conjunta e uma pentada de participação conjunta;

- Roda de bobinho com fundamentos do futsal: três interações, nas quais todas de participação conjunta (duas díadas e uma pentada);

- Jogo de arremessar a bola de *handball* para o colega de um lado para o outro, uma díada de participação conjunta.

Nesta segunda fase, os atributos pessoais mais observados foram a disposição geradora de empenhar-se nas atividades (27 casos), a demanda positiva de demonstrar companheirismo, amizade (20 casos), a disposição geradora de saber trabalhar em grupo/equipe (15 casos), o recurso positivo de ter habilidade para o jogo de futsal (sete casos) e a disposição geradora de ter a capacidade de organização (10 casos). Os demais atributos observados encontram-se nos quadros 8a, 8b e 8c.

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos	
				Positivos	Negativos
1	F				
2	F				
3	F				
4	M	capac. de organizar/ empenho espírito de equipe	desentende-se com colega	capac. de argumentar	falta de hab. arremessar bola cesta
5	F	capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe/		hab. do vôlei	
6	M	paciência		hab. do vôlei	
7	M	empenho	desentende-se com colega(2)		falta de hab. Arremessar bola cesta
8	F	capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe			hab. do vôlei
9	F	empenho			
10	F				
11	F				hab. do vôlei
12	M	empenho/ espírito equipe			
13	M	empenho			
14	F				
15	F	capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe			
16	M	empenho			falta de hab. no vôlei
17	F	capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe/			
18	F	paciência			hab. do vôlei
19	F	convidar para jogar/ empenho			
20	F	empenho/ espírito equipe			
21	F	empenho/ espírito equipe			
22	F	empenho			
23	M	empenho/ espírito equipe			
24	M	empenho/ espírito equipe/ paciência			hab. Futsal
25	F	capac. de organizar/ empenho/ espírito equipe			capac. de argumentar/hab.futebol
26	M	capac. de organizar	não saber trabalhar equipe		capac. de argumentar/hab.futebol
27	M				

QUADRO 8a – Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microsistema 2).

N.	Sexo	Disposição Geradora	Disposição disruptiva	Recursos	
				Positivos	Negativos
28	M	empenho	não saber trabalhar equipe	hab. Futsal	
29	M	empenho		hab. Futsal	
30	M	empenho			
31	M	capac. de organizar	não saber trabalhar equipe/ desentende-se colega	hab. Futsal	
32	F	capac. de organizar		falta de hab. no arremessar a cesta	
33	M			capac. de argumentar	
34	M	empenho			
35	M	empenho		hab. Futsal	
36	M				
37	M				
38	M	empenho	não saber trabalhar equipe	hab. Futsal	
39	F				
40	F		problema saúde		
41	M	empenho	desentende-se com colega		
1c	M	empenho/ espírito equipe/ paciência		capac. de argumentar/hab.futsal	
2c	M	empenho/ espírito equipe		capac. de argumentar	
3c	F			falta de hab. Arremessar bola cesta	
4c	M		timidez		
5c	M	empenho/ espírito equipe/ paciência		hab. Futsal	
6c	M				
7c	M			capac. de argumentar	
8c	F				
9c	F				
10c	F			falta de hab. Arremessar bola cesta	
11c	F				
12c	M				
13c	M	paciência		hab. Arremesar bola na cesta	

QUADRO 8b - Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microssistema 2).

N.	Sexo	Demandas Positivas	Demandas negativas	N.	Sexo	Demandas Positivas	Demandas negativas
1	F	companheirismo		28	M		
2	F			29	M		egocentrismo
3	F			30	M		
4	M	companheirismo	egocentrismo	31	M		
				32	F		
5	F	companheirismo		33	M		egocentrismo não aceitar as regras
6	M	companheirismo		34	M		
7	M		egocentrismo	35	M		
8	F	companheirismo		36	M		
9	F	companheirismo		37	M		
10	F	companheirismo		38	M		
11	F	companheirismo		39	F	companheirismo	
12	M			40	F		
13	M		egocentrismo	41	M		
14	F			1c	M	companheirismo	
15	F	companheirismo		2c	M	companheirismo	
16	M			3c	F	companheirismo	
17	F			4c	M		
18	F	companheirismo		5c	M		
19	F	companheirismo		6c	M		
20	F	companheirismo		7c	M		
21	F	companheirismo		8c	F		
22	F	companheirismo		9c	F		
23	M	companheirismo		10c	F		
24	M	companheirismo		11c	F		
25	F		egocentrismo	12c	M		
26	M		egocentrismo	13c	M		
27	M						

QUADRO 8c - Atributos pessoais demonstrados durante as atividades “livres” (microsistema 2).

Em relação aos papéis sociais mais frequentemente demonstrados nessa segunda fase do evento, estão o de jogador (22 casos), o de expectador (cinco casos) e o de árbitro (três casos). Os demais, cronometrista e capitão do time apareceram apenas uma vez cada um (Quadro 9).

N.	Sexo	Papel social	N.	Sexo	Papel social
1	F		28	M	jogador
2	F		29	M	jogador
3	F	jogadora	30	M	jogador
4	M	árbitro/jogador	31	M	jogador
5	F	jogadora	32	F	jogador
6	M	jogador	33	M	jogador/árbitro
7	M	jogador	34	M	jogador
8	F		35	M	jogador
9	F		36	M	"capitão do time"
10	F		37	M	
11	F		38	M	jogador
12	M		39	F	
13	M	expectador/cronometrista	40	F	
14	F		41	M	
15	F		1c	M	expectador/jogador
16	M	jogador	2c	M	
17	F		3c	F	
18	F	jogadora	4c	M	
19	F		5c	M	jogador
20	F	expectadora	6c	M	
21	F	expectadora	7c	M	jogador
22	F		8c	F	
23	M		9c	F	
24	M	jogador/expectador	10c	F	
25	F	jogadora/árbitra	11c	F	
26	M	jogador	12c	M	
27	M		13c	M	

QUADRO 9 – Papéis sociais desempenhados durante as atividades da segunda parte do evento “livre”

3.3-Mesossistema

Comparando-se as características ambientais dos dois microssistemas investigados e as características desenvolvimentais apresentadas pelos adolescentes nesses dois contextos, constatou-se que em relação aos papéis sociais desempenhados o único observado em ambos os microssistemas, foram os de organizador e coordenador, sendo que os adolescentes 4, 5, 6, 10 e 15 (três garotas e dois garotos) foram os únicos a demonstrarem esses papéis nos dois ambientes.

Os adolescentes, 8, 12, 19, 22, 32 e 39 (cinco garotas e um garoto) demonstraram esses papéis durante as atividades do microsistema 1, mas não no microsistema 2, enquanto que os adolescentes 14, 33 e 25 (duas garotas e um garoto) apresentaram no microsistema 2, mas não durante as atividades do contexto 1 como mostra o quadro 10.

N.	Sexo	Papéis sociais Microssistema 1	Papéis sociais Microssistema 2- parte 1	Papéis Sociais Microssistema 2- parte 2
1	F		jogadora (2x)	
2	F		jogadora, observadora	
3	F		jogadora, observadora	jogadora
4	M	"Escritor"(2x)/ coordenador (5)	árbitro, jogador	árbitro/jogador
5	F	Coordenador(6)	jogadora; organizadora	jogadora
6	M	Coordenador	organizador; jogador	jogador
7	M		jogador (2x)	jogador
8	F	organizador	jogadora e árbitra	
9	F		jogadora (2x)	
10	F	organizador	organizadora; jogadora	
11	F		árbitra e jogadora	
12	M	Líder(2)/ organizador/ tira dúvidas/ escritor/ coordenador(2)	jogador e observador	
13	M		jogador (nem observou)	Expectador cronometrista
14	F		organizadora e jogadora	
15	F	Coordenador(6)/ líder	jogadora e organizadora	
16	M		jogador (nem observou)	jogador
17	F		jogadora	
18	F		observadora e jogadora	jogadora
19	F	Coordenador(4)/ organizador (2)/ líder(2)/ escritor	organizadora e jogadora	
20	F		jogadora (2x)	expectadora
21	F	Líder /Escritora	jogadora (2x)	expectadora
22	F	coordenador (3)	jogadora/nem observou	
23	M		jogador e árbitro	
24	M		observador e goleiro	jogador/expectador
25	F		organizadora e jogadora	jogadora/árbitra
26	M		jogador e observador	jogador
27	M		jogador	
28	M			jogador
29	M		jogador	jogador
30	M		jogador (2x)	jogador
31	M	Líder/ "escritor"	observador e jogador	jogador
32	F	Líder/ orgganizador/ coordenador(2)	observadora e jogadora	jogador
33	M		fotógrafo e jogador	jogador/árbitro
34	M		jogador (2x)	jogador
35	M		jogador (nem observou)	jogador
36	M		observador e jogador	"capitão do time"
37	M		observador e jogador	
38	M		jogador (nem observou)	jogador
39	F	organizador(2)	torcedora e jogadora	
40	F		observadora e jogadora	
41	M		jogador	
1c	M		jogador (2x)	expectador/jogador
2c	M		jogador (2x)	
3c	F		jogadora e observadora	
4c	M		observador e jogador	
5c	M		goleiro	jogador
6c	M		jogador e observador	
7c	M		jogador e observador	jogador
8c	F		jogadora (2x)	
9c	F		jogadora	
10c	F		jogadora	
11c	F		jogadora	
12c	M		jogador	
13c	M		jogador	

QUADRO 10 – Papéis sociais desempenhados nos dois microssistemas.

Em relação aos atributos pessoais foi possível observar que 31 (75,6%) adolescentes (1, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 32, 39, 40, 1c, 2c, 5c, 6c, 7c, 8c, 9c, 11c, 12c e 13c) demonstraram em ambos os contextos, mais atributos pessoais positivos, como a disposição geradora de interesse no microssistema 1 e a de empenhar-se nas atividades e ter espírito de equipe no microssistema 2 do que atributos negativos.

Os adolescentes 25, 28, 31 e 38 apresentaram tanto atributos positivos como negativos, sem destaque para um ou outro. Para outros adolescentes, 7, 13, 16, 29, 30, 33, 34, 35, 36 e 41 foram observados um “destaque” maior dos atributos positivos no microssistema 2 do que no microssistema 1, isto é, eles demonstram mais atributos positivos no segundo contexto em relação ao primeiro, enquanto que para os adolescentes 3, 11 e 14 constatou-se o contrário.

Também se observou o fato de alguns adolescentes (2, 17, 37, 3c, 4c e o 10c) demonstrarem tanto no contexto 1, de preparação do evento como no contexto 2 de realização do mesmo, mais atributos negativos em relação aos positivos.

No que diz respeito às interações sociais realizadas em ambos os momentos, observou-se que para 37 (90,2%) adolescentes (1, 3, 4, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 41, 1c, 2c, 3c, 4c, 5c, 6c, 7c, 8c, 9c, 10c, 11c, 12c e 13c) o microssistema 2 foi o que mais propiciou interações sociais e para 24 desses 37 adolescentes, a primeira parte do evento mostrou-se mais efetiva para o estabelecimento dessas relações (Tabela 9).

TABELA 9 – Total de interações sociais em cada microsistema, para cada adolescente.

N.	Sexo	Microsistema 1			Microsistema 2: parte 1			Microsistema 2: parte 2		
		Obs.	P.C.	Total	Obs.	P.C.	Total	Obs.	P.C.	Total
1	F	9	4	13	2	9	11	2	7	9
2	F	0	7	7	1	4	5	0	1	1
3	F	3	2	5	0	6	6	0	5	5
4	M	8	18	26	2	19	21	1	6	7
5	F	10	10	20	2	6	8	4	4	8
6	M	6	8	14	0	6	6	2	3	5
7	M	3	3	6	1	10	11	0	3	3
8	F	3	10	13	1	17	18	1	3	4
9	F	9	4	13	4	9	13	2	3	5
10	F	6	7	13	1	3	4	1	3	4
11	F	6	1	7	3	7	10	2	7	9
12	M	3	13	16	3	1	4	1	5	6
13	M	7	3	10	2	6	8	2	2	4
14	F	3	5	8	2	3	5	3	3	6
15	F	8	10	18	1	5	6	4	9	13
16	M	1	2	3	0	2	2	2	1	3
17	F	1	4	5	0	2	2	0	1	1
18	F	5	11	16	0	4	4	0	4	4
19	F	5	16	21	1	9	10	1	3	4
20	F	2	2	4	2	5	7	3	3	6
21	F	9	11	20	2	13	15	3	6	9
22	F	4	10	14	1	8	9	1	2	3
23	M	3	6	9	2	7	9	0	6	6
24	M	8	11	19	1	2	3	5	5	10
25	F	3	3	6	1	4	5	1	6	7
26	M	3	3	6	2	10	12	1	6	7
27	M	3	5	8	0	6	6	0	2	2
28	M	3	4	7	0	6	6	1	4	5
29	M	2	1	3	2	10	12	1	6	7
30	M	3	2	5	0	5	5	2	4	6
31	M	4	11	15	2	9	11	0	4	4
32	F	2	16	18	0	5	5	0	4	4
33	M	1	3	4	2	11	13	1	6	7
34	M	2	2	4	0	3	3	0	8	8
35	M	1	1	2	1	3	4	0	2	2
36	M	1	0	1	0	1	1	1	3	4
37	M	6	1	7	1	0	1	0	3	3
38	M	5	4	9	1	4	5	1	3	4
39	F	3	15	18	0	8	8	0	3	3
40	F	3	3	6	0	3	3	0	1	1
41	M	3	0	3	1	2	3	1	4	5
1c	M	1	2	3	0	11	11	2	2	4
2c	M	1	1	2	0	10	10	2	2	4
3c	F	1	0	1	1	4	5	0	5	5
4c	M	1	0	1	2	2	4	1	1	2
5c	M	1	0	1	0	3	3	0	0	0
6c	M	0	1	1	2	2	4	0	3	3
7c	M	0	1	1	2	6	8	2	3	5
8c	F	0	1	1	0	3	3	0	5	5
9c	F	0	0	0	2	5	7	0	6	6
10c	F	0	0	0	0	5	5	0	1	1
11c	F	0	1	1	0	12	12	1	2	3
12c	M	0	1	1	1	1	2	0	0	0
13c	M	0	1	1	3	5	8	1	2	3

Legenda: Obs.: observação; PC: participação conjunta; c: convidado.

3.4-Observação do meso-tempo relativo às atividades de arremessar por cima do ombro, realizadas desde a infância.

Em relação às respostas nas entrevistas, para a pergunta 1, relativa às atividades realizadas, constatou-se que 28 adolescentes disseram jogar queimada, 22 responderam jogar *handball*. Em 11 situações os adolescentes relataram atividades com arremessos, mas que não são culturalmente nomeadas ou são brincadeiras momentâneas, de acordo com a situação e ou criadas por eles, como revelam as falas dos adolescentes 4, 5, 22 e 23 respectivamente.

...“um jogo lá que nós inventamos lá cá bola que tinha que bate na bola. Lá na rua, lá, tinha que acerta um no outro. Tipo ficava um na parede assim daí tinha que acerta nele, se cê errasse se ia na parede, se acertasse ele continuava lá” (Adolescente 4).

...”ah é chamava fruta, uma brincadeira também lá na casa da minha vó, jogava a bola pra cima assim e aí chamava uma fruta, corria e pegava a bola” (Adolescente 5).

“Eu brinquei de sirumba, conhece? É tem três quadrados de um lado e três do outro, pode ser usado com bola ou não, que aí a pessoa vai jogando a bola, como se fosse queimada. Tem pessoas dentro e pessoas fora também aí cê não pode deixa a pessoa acerta a bola em você, quem está nos quadrados não pode deixar acerta e quem está fora tem que ir jogando até acertar” (Adolescente 22).

“Guerrinha de papel joga caneta nos moleque. Na sala de aula, por brincadeira um jogava no outro... guerrinha de mamona, é joga mamona por diversão na rua, tinha pé de mamona na esquina” (Adolescente 23).

Também foram mencionadas atividades como jogar aviãozinho (1), jogar bolinha de tênis para irmão (ã) pegar ou rebater com raquete (2) e arremessar bolinha de ping-pong (1). Além dessas atividades, quatro adolescentes (2, 4, 23 e 31, sendo três garotos e uma garota) relataram jogar, arremessar bolinha de papel

dentro da classe, durante as aulas. Jogar taco/bétis, o teste de arremessar realizado na escola por conta do estudo e brincar de tiro ao alvo foram lembrados três vezes cada um. Esse último segundo análise das respostas podia ser realizado com o alvo sendo algum objeto ou até uma pessoa e ser realizado como finalidade do jogo ou em decorrência de alguma situação anterior como encontrado na fala no adolescente 26.

“Ah, jogava tipo ia de vez em quando, ia sempre uns baiano lá, a gente jogava bola, daí depois eles ficava mordido aí nós começamos a zoar, jogava pedra neles, aí nós ganhava coca deles, daí eles num queria paga, aí nós começava a joga pedra neles, daí eles mordia. Eles queria aposta, daí nós apostamos, nós ganhava quase tudo, tudo os dia nós jogava, daí nós ganhava a maioria das vezes, daí quando nós perdia eles queria que nois pagasse pra eles, só que daí quando eles num pagava pra nois, nois num pagava pra eles, eles mordía e jogava pedra em nois, daí depois nois jogava pedra neles” (Adolescente 26).

Brincar de arremessar bolinha para o cachorro pegar, realizar o arremesso de dardo ou peso, arremessar a bola para o colega quando se está no gol na posição de goleiro, brincar de arremessar pedra e jogar futebol americano foram relatados duas vezes cada um. Esportes como vôlei e basquete, apesar de não desenvolverem especificamente o arremesso por cima do ombro, foram destacados por 13 e sete adolescentes respectivamente.

Os resultados da pergunta 2, a qual se relaciona aos microssistemas onde se praticam as atividades, quais são as interações sociais estabelecidas nessas atividades e a relação do adolescente com as pessoas dessa interação, destacam a rua e a escola como microssistemas principais. A primeira foi relatada como espaço de prática por 24 adolescentes e a segunda por 37, sendo que desses, 23 relataram a escola de forma geral, nove destacaram as aulas de Educação Física como sendo esse espaço, três a sala de aula e dois o período do recreio.

Além da escola e da rua, encontrou-se o bairro como área de prática, tendo sido a quadra da área de lazer, relatada por cinco adolescentes. Quatro lembraram da Universidade (do evento ou da aula de Atletismo que lá tiveram) como um local em que realizaram esse tipo de movimento. A casa foi lembrada por seis adolescentes, sendo o quintal/abrigo relatado cinco vezes e a parte interna apenas uma vez. Espaços como chácara, clube, casa da avó e o SESC (Serviço Social do Comércio) foram lembrados, três, duas, uma e uma vez respectivamente.

As relações sociais estabelecidas durante essas atividades são predominantemente realizadas com amigos (45), porém desses, 18 disseram apenas ser com amigos, nove relataram ser os amigos da escola, nove especificaram ser os colegas da própria sala, quatro disseram ser os amigos da rua, três os do bairro e do clube e da Igreja mencionados uma vez cada um. Pessoas da família foram lembradas em 20 casos, sendo os irmãos oito vezes, primos seis vezes, pai, mãe e tios, três, duas e uma vez respectivamente. Também o professor de Educação Física, os vizinhos e o namorado foram relacionados, sendo quatro, duas e uma vez respectivamente.

No que diz respeito à relação dos adolescentes com essas pessoas, 12 disseram serem amigos também para outras atividades além dos jogos, sete especificaram ser próxima essa relação, sete disseram ser boa e quatro normal. A relação ser ótima, legal, tranqüila e “violenta, mas legal”, foram mencionadas uma vez cada.

Quanto à freqüência de prática das atividades, perguntada na questão 4, as que se referem aos períodos mais freqüentes como: “diariamente, todo final de semana, quase todo dia, frequentemente, 2-3x semana, 2x semana, bastante, 3-4x semana e 4-5x semana” apareceram em 29 respostas. Por outro lado, menções a

períodos mais remotos como: “quase nunca, raro, bem pouco, não sempre, às vezes, 1x semana e só quando a professora ensina na Educação Física”, foram relatados 25 vezes.

Para a pergunta por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s), 11 responderam por quatro anos, sete por cinco anos, cinco disseram por dois anos. Um ano, seis meses, dois meses e um mês, foram mencionados, cinco, uma, quatro e uma vez respectivamente. Períodos não específicos como “até hoje”, “pouco”, “desde pequena” e “faz tempo”, foram ditos em sete casos e apenas três adolescentes responderam não saber.

3.5-Nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, como um atributo pessoal de recurso do pólo positivo.

Os recursos pessoais possuídos pelos adolescentes, relativos ao nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, demonstraram que 15 adolescentes (adolescentes 4, 7, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37 e 38) apresentaram níveis desenvolvimentais avançados em todos os segmentos analisando-se as três tentativas (sendo 14 do sexo masculino e apenas uma do sexo feminino) e duas adolescentes do sexo feminino (2 e 17) não apresentaram nível desenvolvimental avançado em nenhum segmento. Assim, a grande maioria encontra-se no nível mais avançado na maioria dos segmentos. A tabela 10 mostra os níveis atingidos pelos adolescentes, para cada segmento, em cada uma das três tentativas e a análise da moda, para o nível desenvolvimental final.

TABELA 10 - Níveis desenvolvimentais na habilidade de arremessar por cima do ombro nas três tentativas e o valor da moda.

Adolescente	Sexo	ARREMESSO 1						ARREMESSO 2						ARREMESSO 3						Moda
		OP	AU	AA	AT	AP	CP	OP	AU	AA	AT	AP	CP	OP	AU	AA	AT	AP	CP	
1	F	3	2	2	1	3	2	3	2	3	1	2	1	3	2	3	2	3	3	3
2	F	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1
3	F	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3
4	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
5	F	3	2	3	1	2	2	3	3	3	2	4	2	3	2	3	2	2	2	2
6	M	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	4	2	3	3	3	2	4	2	3
7	M	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
8	F	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	2	3
9	F	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2
10	F	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2
11	F	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3
12	M	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2
13	M	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	3	2	2
14	F	2	3	3	2	3	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2
15	F	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4	2	3	2	3	2	4	3	3
16	M	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3
17	F	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	F	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	2	3
19	F	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2	4	2	3	3	3	2	3	1	3
20	F	3	2	3	1	2	2	3	2	3	1	2	1	3	2	3	1	1	1	3
21	F	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2
22	F	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2
23	M	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	4	3	3
24	M	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3
25	F	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3
26	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
27	M	4	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	2	3
28	M	3	2	3	2	4	3	3	2	3	2	4	3	3	2	3	2	4	2	3
29	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
30	M	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	2	3
31	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
32	F	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	4	2	3	2	3	2	3	2	2
33	M	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
34	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
35	M	4	3	3	2	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3
36	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
37	M	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3
38	M	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3
39	F	2	2	3	2	4	2	2	2	3	2	4	2	2	2	3	2	4	2	2
40	F	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
41	M	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3

Legenda: OP: oscilação preparatória do braço; AU: ação do úmero; AA: ação do antebraço; AT: ação do tronco; AP: ação dos pés e CP: comprimento da passada.

Fonte: Robertson e Halverson (1984); Robertson e Konczac (2001).

De acordo com o valor da moda, isto é, o valor mais freqüente e, portanto, o que caracteriza o nível desenvolvimental em que se encontra o adolescente,

constatou-se que 68,3% (1, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 15, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38 e 41) dos adolescentes encontram-se no nível 3 ou maduro, sendo 19 do sexo masculino e nove do sexo feminino; 26,8% (5, 9, 10, 12, 13, 14, 21, 22, 32, 39 e 40) no nível 2 ou elementar, sendo nove garotas e dois garotos e 4,9% (adolescentes 2 e 17) no nível 1 ou inicial, sendo as duas do sexo feminino.

Analisando-se a melhor tentativa em cada segmento constatou-se que para a oscilação preparatória do braço, 41,5% dos adolescentes encontram-se no nível 4 (sendo 13 garotos e quatro garotas); 36,6% encontram-se no nível 3 (sete garotos e oito garotas); 21,9% no nível 2 (um garoto e oito garotas) e nenhum adolescente apresentou o nível 1. Para a ação do úmero, 70,7% apresentaram o nível mais avançado, isto é, nível 3 (20 garotos e nove garotas); 26,9% demonstraram o nível 2 (10 garotas e um garoto) e 2,4% apresentou o nível mais baixo, nível 1 (uma garota). Para a ação do antebraço, 85,3% (19 garotos e 16 garotas) encontram-se no nível 3, 9,8% no nível 2 (duas garotas e dois garotos) e apenas 4,9% no nível 1, sendo duas garotas. Na ação do tronco, 51,2% encontram-se no nível 3, sendo 17 garotos e quatro garotas, 41,5% está no nível 2 (quatro adolescentes do sexo masculino e 13 do sexo feminino) e 7,3% no nível 1, sendo esse percentual representado por três garotas.

Nos membros inferiores, para a ação dos pés, 63,4% apresentam-se no nível 4 (18 garotos e oito garotas); 21,9% no nível 3 (seis garotas e três garotos); 9,8% encontram-se no nível 2 (quatro adolescentes do sexo feminino) e 4,9% no nível mais baixo, nível 1 (duas garotas). E por fim para o comprimento da passada, 48,8% apresentaram o nível 3 (17 garotos e três garotas), 43,9% apresentaram o nível 2 (quatro garotos e 14 garotas) e 7,3% demonstraram o nível 1, sendo esse percentual

só de garotas (3), conforme pode ser visto na tabela 11. Constata-se, portanto, que os adolescentes do sexo masculino demonstraram níveis desenvolvimentais maiores em todos os segmentos em relação as adolescentes do sexo feminino.

TABELA 11 – Distribuição dos adolescentes em relação aos níveis desenvolvimentais em cada segmento e por sexo.

Componente de ação	Nível de Desenvolv.	Frequência absoluta (n=41)	Frequência relativa %	Garotos (n=21)	Garotas (n=20)
Oscilação preparatória do braço para trás (OP)	4	17	41,5	13	4
	3	15	36,6	7	8
	2	9	21,9	1	8
	1	0	0	0	0
Ação do úmero (AU)	3	29	70,7	20	9
	2	11	26,9	1	10
	1	1	2,4	0	1
Ação do antebraço (AA)	3	35	85,3	19	16
	2	4	9,8	2	2
	1	2	4,9	0	2
Ação do tronco (AT)	3	21	51,2	17	4
	2	17	41,5	4	13
	1	3	7,3	0	3
Ação dos pés (AP)	4	26	63,4	18	8
	3	9	21,9	3	6
	2	4	9,8	0	4
	1	2	4,9	0	2
Comprimento da passada (CP)	3	20	48,8	17	3
	2	18	43,9	4	14
	1	3	7,3	0	3

3.6-Macrossistema

3.6.1-A cidade de Piracicaba

Piracicaba é um município do estado de São Paulo, com uma população estimada em 2006 de 361.782 habitantes, possui uma área de 1369,511 km², sendo

um importante pólo regional de desenvolvimento industrial e agrícola e estando situada em uma das regiões mais industrializadas e produtivas de todo o estado de São Paulo (PROJETO PIRACICABA 2010, 2007).

O complexo industrial da região de Piracicaba é formado por mais de cinco mil indústrias, destacando-se as atividades dos setores metalúrgico, mecânico, têxtil, alimentício e combustíveis (produção de petroquímicos e de álcool). No setor agrícola, destacam-se as culturas de cana-de-açúcar (10 milhões de toneladas/ano), do café (1 milhão de pés) e da laranja. A pecuária também é representativa com rebanho de 150 mil cabeças de gado, além da avicultura com mais de sete milhões de aves (PROJETO PIRACICABA 2010, 2007).

A cidade possui 24 escolas particulares e 43 escolas públicas que atendem alunos da série desse estudo, ou seja, de 8ª série do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2004).

Piracicaba possui um passado esportivo caracterizado por conquistas que marcaram época, por exemplo com os times de futebol masculino e basquete feminino do XV de Piracicaba. Atualmente são destaques as práticas de tênis de mesa, atletismo, cartismo, pugilismo, natação, tênis de campo, canoagem, voleibol feminino, basquete masculino e ginástica olímpica (PROJETO PIRACICABA 2010, 2007).

Segundo o Projeto Piracicaba-2010 (2007), foi por meio da consolidação de projetos como o Projeto Desporto de Base, Projeto Clarear e programas para a terceira idade que foi adotado na cidade o lema mundial “esporte para todos”, beneficiando diferentes parcelas da população, desde crianças, adolescentes até a terceira idade e pessoas com deficiência. Com esse panorama, permitiu-se até

mesmo a criação de uma nova modalidade, o quimbol, esporte inédito e genuinamente Piracicabano.

Destaca-se para esse cenário a importância do apoio do setor público pelo oferecimento de programas e projetos permanentes; a existência de inúmeras entidades esportivas, como clubes, ligas, associações, academias, centros comunitários, Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Transporte (SEST); o incentivo da iniciativa privada como da UNIMEP, UNIMED, Amphla, Belgo-Mineira, Dedini, escolas particulares, academias e outras instituições (PIRACICABA-2010, 2007).

Em relação aos projetos vinculados à Secretaria de Esportes Lazer e Atividades Motoras (SELAM), destaca-se o Projeto Desporto de Base (PDB), que conta com 92 núcleos e atende gratuitamente cerca de três mil crianças e adolescentes (de sete a 17 anos) nas modalidades de vôlei, natação, futebol (de salão e areia e campo), basquete, *handball*, tenis de mesa, karatê, judô, capoeira, canoagem, atletismo (todas as provas), ginástica artística e taekwondo com turmas mistas e na modalidade de ginástica rítmica desportiva para crianças e adolescentes do sexo feminino. Enfatiza-se também a construção de novas áreas de lazer em dezenas de bairros da cidade, as quais contam em grande parte, com campo de areia, parque infantil, pista de skate/patins, quadras de vôlei entre outros equipamentos que permitem a prática físico-esportiva (PROJETO PIRACICABA-2010, 2007).

No que se refere as entidades, destacam-se o Serviço Social do Comércio (SESC), que oferece gratuitamente, para adolescentes, as modalidades de voleibol, basquete, e com um custo baixo e mais acessível a modalidade de ginástica. O Serviço Social da Indústria (SESI), oferece também gratuitamente, aulas de futsal

masculino e feminino, futebol masculino, voleibol masculino e feminino, *handball* masculino e feminino, judô masculino e feminino, atletismo masculino e feminino, basquetebol em parceria com o Projeto Social Passe de Mágica da ex-jogadora de basquete Paula e a modalidade de natação para associados. Já o Serviço Social do transporte em parceria com a escolinha de futebol do Corinthians oferece aulas pagas de futebol.

A cidade possui também 11 clubes que oferecem diversas modalidades esportivas para adolescentes associados ou não, como mostra o quadro 11.

Clube	Modalidades	Sexo	Requisitos
1	Futebol, futsal, basquete, capoeira, natação, karatê, vôlei, tenis, tenis de mesa. Balé	M/F F	sócio
2	Futebol, basquete Vôlei, balé Natação, tenis, judô, taekwondo	M F M/F	sócio
3	Recreativo-não oferece atividades	---	-----
4	Futebol, futsal, judô, natação, tenis de mesa, basquete, vôlei Alongamento, aeróbica, localizada, musculação (acima de 14 anos)	F/M F/M	sócio e não sócio sócio e não sócio
5	Recreativo-não oferece atividades	---	-----
6	Futebol de areia, <i>handball</i> , karatê Ginástica rítmica	F/M F	PDB (prefeitura)* PDB (prefeitura)*
7	Tenis, karatê, dança de salão, futebol, futsal	F/M	sócio e não sócio
8	Recreativo-não oferece atividades	---	-----
9	Não oferece atividades para adolescentes	---	-----
10	Karatê, dança de salão, natação, futsal, futebol, vôlei, capoeira Basquete	F/M F	sócio e não sócio sócio e não sócio
11	Recreativo-não oferece atividades	---	-----

* vinculado ao Projeto Desporto de Base da prefeitura de Piracicaba

QUADRO 11 – Distribuição das modalidades esportivas oferecidas para adolescentes, pelos clubes de Piracicaba, por sexo.

3.6.2-*Caracterização da escola estadual: Microssistema 1*

A escola estadual onde o estudo foi realizado localiza-se em um bairro periférico denominado Caxambu, o qual possui boa oferta de infra-estrutura, saneamento básico, serviços e comércio. Além da comunidade próxima, a escola também atende alunos de bairros mais distantes. Parte desses alunos é contemplada com transporte escolar fornecido pela prefeitura do Município e pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (APAF, 2007).

Segundo consta no projeto pedagógico da escola (APAF, 2007) 40% dos seus alunos são filhos de profissionais autônomos, comerciários, metalúrgicos, professores, com escolarização de nível médio e superior. Os demais, principalmente do Ensino Médio, vindos de um bairro de baixa renda, são na sua grande maioria filhos de pais sem conclusão do ensino fundamental e ou pais semi-analfabetos e analfabetos (APAF, 2007).

A unidade escolar conta com nove salas de aula, biblioteca, sala de informática, sala com recursos áudios-visuais e funciona nos períodos da manhã, tarde e noite com crianças do ensino fundamental Ciclo II e Ensino Médio com aproximadamente 800 alunos (APAF, 2007).

O espaço físico para as aulas de Educação Física conta com uma quadra poli esportiva descoberta, uma pequena quadra de voleibol e um espaço pequeno acimentado, sem demarcações.

As aulas de Educação Física para as turmas de 8ª série do Ensino Fundamental são realizadas duas vezes por semana, com duração de 50 minutos cada e seguem como orientação geral a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo, instituída no início do ano letivo de 2008.

Essa proposta destaca para essa série, no primeiro bimestre, os conteúdos da capoeira e das manifestações rítmicas; no segundo bimestre o conteúdo esporte, atentando-se para as técnicas e táticas, noções de arbitragem da modalidade coletiva do futebol de campo, bem como também para as discussões sobre o esporte na comunidade escolar, as questões da espetacularização do esporte profissional, a relação do esporte e da mídia com debates sobre os grandes eventos esportivos. No terceiro bimestre, atenta-se para a discussão das diferenças conceituais entre esporte e jogo e desenvolvem-se também as modalidades alternativas ou populares em outros países, como *rugby*, beisebol, *badminton* e *frisbee* e encerra-se no quarto bimestre com uma retomada dos conteúdos de atividades rítmicas através da organização de festivais de dança e do conteúdo esporte pela organização de campeonatos esportivos (SÃO PAULO, 2008).

A escola oferece também turmas de atividade curricular desportiva, uma vez por semana, com aulas de 1h cada, na modalidade de futsal, para alunos de 5ª série do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio e na modalidade de voleibol para alunas das mesmas séries.

3.6.3-A Universidade onde o evento foi realizado: Microssistema 2

Localizado no município de Piracicaba, o campus Taquaral possui mais de 1 milhão de metros quadrados, onde passam diariamente cerca de 15 mil pessoas entre alunos, professores e funcionários. Neste campus são oferecidos os cursos de graduação, tecnólogos, seqüenciais e pós-graduação (especialização, mestrado e

doutorado) nas áreas de ciências humanas e sociais, ciências da saúde, naturais e tecnológicas (UNIMEP, 2008).

Possui uma ampla estrutura de ensino e pesquisa, sendo composto por 130 salas de aula, 88 laboratórios, biblioteca, hemeroteca, centros de estudos, 4 auditórios, capela, estúdios de rádio e TV, teatro com capacidade para 788 pessoas, complexo esportivo e biotério. É composto também pela Galeria Unimep que conta com um teatro de arena e 25 lojas e a Fazendinha Unimep, antiga sede da fazenda onde atualmente funciona o campus, que originou um centro de hospedagem e restaurante (UNIMEP, 2008).

A estrutura física do curso de Educação Física (local onde foi realizado o evento) conta com ampla área composta de laboratórios, salas de aulas, ginásio poli esportivo, piscina semi-olímpica, pista de atletismo, campo de futebol, quadras poli esportivas, salas de expressão corporal, lutas, musculação, ginástica artística e dança (UNIMEP, 2008).

Esse espaço já era conhecido pelos alunos, já que os mesmos no ano de 2007 participaram de aulas de atletismo neste local.

O campus oferece práticas esportivas tais como: musculação, futsal, vôlei, ginástica rítmica, ginástica localizada, dança, hidrogenástica e natação à comunidade, alunos, professores e funcionários, através de seu Centro de Qualidade de Vida (CQV). Dessas modalidades, as que contemplam a faixa etária da adolescência são o futsal (até 15 anos), a ginástica rítmica (dos seis aos 15 anos) e a natação (CQV, 2008).

4-DISCUSSÃO

4.1-Atividades do cotidiano adolescente e as características do mesotempo.

Ao observar as atividades do cotidiano dos adolescentes, verificou-se que os jogos de arremessar por cima do ombro não são as atividades mais praticadas, pois apenas 2,4% dos adolescentes praticam atividades deste tipo (queimada) e com tempo despendido nessa atividade de apenas 10min.

Com a análise das características do macrossistema, pode-se constatar que estes dados diferem do esperado, uma vez que esses adolescentes, em sua maioria, foram e são criados em uma cidade, que como já destacado, possui um rio no qual antigamente as crianças realizavam jogos que envolviam essa habilidade, como por exemplo, o arremesso de pedrinhas em seu interior. Além disso, estes adolescentes freqüentam uma escola na qual, as aulas de Educação Física contemplam os jogos de arremessar, tais como a queimada e o *handball* entre outros, bem como nos clubes e associações da cidade estas atividades também acontecem.

O fato das práticas de atividades com o arremessar por cima do ombro não estarem frequentemente presentes no cotidiano desses adolescentes, pode ser entendido pelas características do macrossistema referente à cidade de Piracicaba, reportando-se também às implicações das grandes transformações sociais, ocorridas nas últimas décadas em todo o mundo.

Como já destacado, apesar da cidade de Piracicaba oportunizar a prática de atividades com o arremessar, essas não são atividades típicas e características da cidade em termos esportivos. A cidade foi reconhecida por sua força nos esportes

como o basquete e o futebol de campo e atualmente são destaques as seleções de tênis, natação, canoagem, voleibol e ginástica olímpica (PROJETO PIRACICABA 2010, 2007), ou seja, os jogos com arremessar por cima do ombro não são fortemente explorados e divulgados na cidade.

Apesar da escola freqüentada por esses adolescentes propor em seu currículo práticas dessas atividades, o tempo disponível para o aprendizado não é suficiente. Desta forma, o arremessar por cima do ombro, sendo uma habilidade não muito divulgada na cidade, não tendo um tempo de prática adequado na escola, não ganha um significado expressivo na vida desses adolescentes, dificultando que eles transfiram essa prática para o seu dia a dia.

Além disso, como destacado por Carlos Neto (2000); Pinto e Lima (2001) mudanças na estrutura social, como a expansão urbana e em decorrência dela o aumento do tráfego urbano, o aumento dos índices de violência, a diminuição dos espaços públicos das praças, parques, destinados, por exemplo, aos jogos e brincadeiras, também provocaram transformações no estilo de vida desses adolescentes. Essas mudanças prejudicam, por exemplo, o desenvolvimento da habilidade de arremessar por cima do ombro, uma vez que com a perda de espaços de brincadeiras ativas, também essa habilidade passou a ser menos praticada e desenvolvida.

Em relação às outras atividades encontradas no cotidiano desta parcela da população, observou-se que fora do período gasto para sono, atividades escolares, alimentação e higiene, que perfazem 12hs diárias nos dias úteis, os adolescentes envolvem-se em média 55min em atividades fisicamente ativas e 73,2% deles estão dentro do tempo mínimo preconizado pela *World Health Organization-WHO* para manutenção da saúde (WHO, 2008).

Embora o fato de estar dentro desse padrão mínimo esperado possa contribuir para evitar doenças (melhora da condição cardiorrespiratória, diminuição dos níveis de obesidade e aumento da capacidade músculo esquelética, por exemplo), isto não pode isoladamente ser considerado como suficiente para o pleno desenvolvimento, porque se entende que este depende também das possibilidades de se realizar interações sociais e vivenciar emoções.

Como exemplo, pode-se questionar as práticas das atividades fisicamente ativas relacionadas ao afazeres domésticos que, se por um lado proporcionam o tempo mínimo de atividade física ativa, por outro nem sempre possibilitam a manifestação destes elementos acima destacados.

Além das alterações nos locais para prática de atividades físico-esportivas, a nova estrutura social modificou também o tipo de atividade e o tempo dedicado a cada uma delas. No que diz respeito ao tempo, foi observado que os adolescentes gastam mais tempo em atividades passivas em relação as atividades ativas tanto durante a semana quanto no final de semana e no que se refere ao tipo de atividade, tomando como exemplo o dia da semana, comparando-se a atividade passiva e ativa mais citada, encontrou-se que 39 deles responderam assistir TV por em média 2h18min enquanto que apenas 13 disseram andar sobre rodas, em média por 41min.

Esses dados assemelham-se aos achados de Barros *et al.* (2002) de que 91% dos adolescentes por eles pesquisados disseram assistir TV como atividade preferida. Corroboram também com os resultados de Sarriera *et al.* (2007) de que durante a semana assistir televisão constitui-se na principal atividade do grupo de garotos e garotas por eles estudados.

Esse aspecto do uso excessivo da televisão pelos adolescentes é apenas um dos muitos exemplos das decorrências das transformações sociais no cotidiano dessa faixa etária.

Durante o final de semana esse panorama se altera, pois se tem, por exemplo, uma diminuição nas práticas das atividades domésticas e cuidados com crianças menores, o que pode ser compreendido pelo fato de que durante o final de semana os pais estão mais em casa e assumem mais essas tarefas e um aumento no uso do computador e dos jogos eletrônicos.

Porém, observa-se também um aumento na prática de atividades de jogos, que envolvem o lançamento e recepção de objetos com os pés, com as mãos, ou atividades de deslocamento. Essa mudança nas atividades realizadas durante o final de semana, apesar de muito sutil, pode contribuir para maior interação social, pois como propõe Ferreira (2008), o jogo propicia o desenvolvimento da motricidade, da socialização, das emoções, e de outros aspectos, contribuindo para o processo de desenvolvimento integral dessa faixa etária.

Em relação as características do meso-tempo, isto é, as atividades cotidianas realizadas pelos adolescentes durante a sua infância, as quais foram investigadas pela entrevista, mostraram que as atividades que envolvem a habilidade de arremessar por cima do ombro, fizeram parte desse período da vida dos adolescentes.

Vários foram os contextos citados por eles, de práticas que envolviam o arremessar, desde jogos já culturalmente estabelecidos, como o *handball* e a queimada, jogos criados por eles mesmos, até atividades de situações momentâneas e repentinas.

Os microssistemas onde essas práticas se davam foram principalmente a rua e escola. O fato de esses dois contextos serem os mais citados pelos adolescentes remete a contradição e afirmação de aspectos já aqui discutidos. Por um lado, revela que apesar de todas as transformações sociais que vem ocorrendo há décadas e que já foram anteriormente enunciadas, o espaço público da rua ainda consiste como um ambiente que possibilita a realização e participação em atividades lúdicas como os jogos. Por outro lado afirma e fortalece a relevância do ambiente escolar como promotor, organizador e incentivador dessas práticas, já que esse foi o ambiente mais citado.

No que se refere às interações sociais mantidas durante a prática dessas atividades, constatou-se que elas foram predominantemente estabelecidas com os amigos, o que dá suporte as idéias de Vidigueira (2006), de que enquanto na infância o contexto social da criança se restringe principalmente à família, na adolescência, a comunidade, a escola e o grupo de amigos tornam-se influenciadores muito fortes em suas ações, escolhas e hábitos e da importância das relações entre os adolescentes no processo de desenvolvimento das habilidades sociais.

A questão do tempo de prática das atividades de arremessar por cima do ombro direciona mais uma vez para a influência do ambiente escolar, pois os períodos predominantemente citados pelos adolescentes nas entrevistas, de quatro e cinco anos, remetem à entrada na escola e aos primeiros anos escolares desses adolescentes, sugerindo a relação de influência do ambiente escolar no início das práticas relativas a essas atividades.

Assim, constata-se que as atividades de arremessar por cima do ombro, apesar de presentes em microssistemas nos quais os adolescentes se inserem ou

nos quais poderiam se inserir, ainda são pouco presentes no cotidiano deles. Da mesma forma, entende-se com base nas idéias de Krebs (2003) que a promoção de atividades com jogos na escola, por exemplo, permite além do gosto pela prática de atividades físicas, também a promoção de relacionamentos pessoais, estabelecimento de papéis sociais e a manifestação de atributos que favoreçam essa participação e que conseqüentemente promovam o desenvolvimento integral do adolescente.

4.2-O planejamento (microssistema 1- escola) e a execução de um evento (microssistema 2- universidade) com jogos de arremessar por cima do ombro, como contextos de desenvolvimento.

No microssistema 1- escola, ou seja, no período de preparação do evento, em momentos de troca de idéias, pontos de vista, mas também de conflitos, ocasionados por ceder, “perder” ou “brigar” por idéias, foram estabelecidas 183 interações, com predomínio das de participação conjunta. Isso permite dizer que tanto as atividades propostas como as atividades elaboradas momentaneamente pelos adolescentes, possibilitaram desenvolvimento e amadurecimento das interações sociais, passando-se de relações de observação para as de participação conjunta.

Empenhar-se em determinada tarefa solicitada esteve muito ligado ao tipo de tarefa e a seqüência das reuniões, ou seja, com o transcorrer do período de preparação as atividades passaram a ser mais “práticas”, isto é, questões mais diretas ao evento foram discutidas, como lanche e as regras específicas dos jogos, e isso atraiu ainda mais os adolescentes para empenhar-se nestas atividades. Além

disso, aproximadamente após a quarta reunião e com o tempo passando, os adolescentes começaram a visualizar o evento mais próximo, e passaram a participar de sua organização mais efetivamente.

Em relação aos papéis sociais, isto é, às normas, direitos e deveres que segundo Bronfenbrenner (1996) e Ferreira (2008) são construídas pelo processo de socialização e que regem as formas de ser e agir dos indivíduos observou-se que quantitativamente em relação ao grupo, estes não foram muitos e variados. Esse aspecto pode demonstrar uma das características da adolescência, isto é, uma fase de transição, na qual o adolescente já não assume mais papéis da infância, mas também não assume ainda papéis da vida adulta (SPRINTHALL; COLLINS, 2003).

Entretanto, não assumir papéis considerados do contexto adulto, deve-se também ao fator cultural que na maioria das vezes não desafia e possibilita aos adolescentes assumirem esses papéis, pois foi observado que quando são criados espaços para que eles possam vivenciá-los, eles o fazem como foi constatado pelos papéis de coordenador e árbitro, por exemplo.

A grande maioria dos papéis sociais observados foi desempenhada pelos mesmos adolescentes no transcorrer do processo de planejamento do evento. Os adolescentes 4, 12, 15, 19, 21, 31 e 32 assumiram mais de um papel diferente; os adolescentes 5, 6, 8, 10, 22 e 39 assumiram apenas um tipo de papel social e os demais não demonstraram nenhum.

O ato de assumir um papel social esteve atrelado à demonstração de atributos positivos e ao engajamento em determinadas atividades reforçando a idéia de Bronfenbrenner (1996) de que a participação em atividades significativas, isto é, molares, possibilitam a representação de papéis ligados a elas. Ainda segundo esse autor, a diferenciação da natureza das atividades em molar e molecular, refere-se à

aspectos da persistência temporal e do significado, sendo portanto aquelas em que os adolescentes se engajaram com consistência definidas como molar e as demais moleculares.

O papel demonstrado de ser coordenador/líder/organizador exigiu dos adolescentes atitudes, ações de ter responsabilidade, de delegar funções, de confiar responsabilidade ao outro, de cobrar e exigir. Criar ambientes diferentes nos quais os adolescentes possam ter posições e responsabilidades diferentes ajuda-os, entre outras coisas, a compreender e respeitar as diferentes posições sociais e a estabelecerem e aumentarem em complexidade a sua rede de interações.

A questão central é que ao assumir determinado papel, o adolescente estabelece uma rede de relações, demonstra determinadas atitudes, age, pensa e se manifesta de acordo com as exigências daquele papel e ao mudar de atividade e/ou de ambiente, tem a possibilidade de assumir outra função e conseqüentemente demonstrar outras características (BRONFENBRENNER; CROUTER, 1983).

Para Krebs (2003) os diferentes papéis sociais podem influenciar consideravelmente nas interações estabelecidas ou que ainda serão estabelecidas pelos adolescentes, pois ao assumirem determinado papel demonstram também certos comportamentos que poderão alterar a dinâmica da relação. Esse aspecto pode ser evidenciado no contexto do jogo que com suas características de ser livre, complexo e diversificado, permitiu aos adolescentes assumirem papéis diferentes, demonstrando atributos também diferentes, bem como várias relações sociais e entende-se que é a diversidade desses aspectos que contribui para o processo de desenvolvimento.

Assumir diferentes papéis exigiu também demonstrar e colocar em comum algumas habilidades pessoais. Ter iniciativa, liderança, curiosidade, habilidade de

argumentar, negociar e organizar permitiu que as tarefas fossem organizadas e o evento em si acontecesse.

Porém, pode-se verificar que os adolescentes não demonstraram apenas atitudes positivas. Alguns deles (2, 13, 16, 17, 25, 34, 35, 36 e 41) não realizaram nem ao menos uma vez as tarefas solicitadas para cada grupo, demonstrando manifestações negativas de apatia, de desinteresse e impaciência. Talvez porque para eles a organização do evento não foi uma atividade molar, interessante, chamativa e significativa. Isto pode ter ocorrido pela forma como as tarefas foram propostas, ou por falta de habilidades e interesses.

Ao mesmo tempo não se pode analisar os atributos demonstrados apenas pelo olhar em direção as tarefas solicitadas, porque mesmo que esses adolescentes tenham demonstrado nesse contexto disposições disruptivas de apatia ou falta de interesse, também transpareceram as disposições geradoras da criatividade, iniciativa e autonomia, pois, ao não se identificarem com as atividades sugeridas, criaram, estabeleceram outras atividades, como ouvir música, conversar ou caminhar pela sala.

Isto remete à necessidade existente no processo educativo e desenvolvimental, de que sejam criados espaços e situações diferentes e variados para possibilitar o engajamento efetivo do adolescente, pois não demonstrar determinado atributo num dado momento não significa não possuí-lo, talvez signifique apenas preferir não usá-lo.

No microssistema 2 - universidade, isto é, na realização do evento, os jogos de arremessar envolvidos foram o da queimada e o de *handball*. Os dois se caracterizam como jogos conhecidos pelos adolescentes por terem suas práticas incentivadas na escola, tanto dentro quanto fora das aulas de Educação Física.

Estas atividades foram também as mais destacadas pelos adolescentes (28 queimada e 22 *handball*) quando entrevistados sobre os jogos de arremessar praticados desde a infância.

Durante esses jogos foram observadas diversas interações sociais, respectivamente 67 na queimada e 60 no *handball*; alguns papéis sociais (jogador, observador, árbitro, coordenador), bem como alguns atributos pessoais (saber montar estratégia, ser paciente, ter medo da bola, demonstrar ou não as habilidades específicas dos jogos).

Esses atributos, papéis e interações, foram estabelecidos e demonstrados nas diversas ações que envolviam esses jogos, desde o organizar um grito de guerra característico de sua equipe, ensinar as regras a um colega, conversar com o árbitro para se decidir situações do jogo, reunir a equipe para se montar uma estratégia, elaborar uma jogada, entre outras.

A partir disso, pode-se observar que o microssistema 2 foi um ambiente educativo e de desenvolvimento global, pois o que se pode considerar não é só o jogo em si, mas todo o ambiente que ele propicia, o estar junto com os colegas, o construir regras, tomar decisões, demonstrar afetos, discutir, aceitar diferenças, discordar, conversar...

Nessa perspectiva, os aspectos observados corroboram com as colocações de Freire e Scaglia (2003), de que o que se deve ser compreendido não é apenas o conhecimento sobre o jogo, mas sim, sobre o ato de jogar e sobre todo o seu contexto, com todas as suas características que lhe são peculiares.

No caso dos adolescentes observou-se que a realização de um evento com jogos, pensado, planejado e organizado com idéias e características que lhes são próprias, favorece a manifestação de características positivas (recursos, demandas,

disposições, papéis e interações), bem como também pode favorecer a aderência e o engajamento efetivo na prática de atividades fisicamente ativas relacionadas aos jogos e/ou esportes.

Isto difere das propostas sugeridas nos estudos de Felton *et al.* (2005) e Simpkins *et al.* (2005), de apenas proporcionar um número maior de aulas de Educação Física e criar programas extracurriculares que promovam diversas atividades físicas, o que se propõe é a possibilidade do aluno ser ator, regente no seu processo de aderência a determinada atividade, ou seja, ele será ouvido sobre o tipo de atividade a ser proposta, será participante atuante na programação e realização das atividades, para que assim possa se tornar um ser crítico e criativo de novas propostas.

Durante a primeira parte do evento (microsistema 2), que consistia na participação em jogos com a habilidade de arremessar por cima do ombro, momento o qual foi incentivado pelo ambiente escolar, dispondo um período para que eles o organizassem e planejassem, a participação nos jogos foi efetiva. Todos os adolescentes participaram ao menos uma vez de pelo menos uma atividade (queimada ou *handball*), tendo-se apenas duas adolescentes (2 e 17) que apesar de estarem na quadra e, fazerem parte do jogo, não “entraram” no jogo, isto é, permaneceram a maior parte do tempo de braços cruzados.

Entretanto, durante as atividades livres, isto é, escolhidas momentaneamente, realizadas no microsistema 2, 19 adolescentes não se engajaram em nenhuma atividade categorizada como fisicamente ativa. Isso pode ter acontecido porque a proposta proporcionou a possibilidade de se escolher as atividades significativas a cada um naquele momento e com isso alguns escolheram apenas conversar, ouvir música e estar mais próximo aos outros colegas.

Stone *et al.* (1998); Larsen *et al.* (2000); Zahner *et al.* (2006); Webber *et al.* (2008) apontam em seus estudos o fato de que o participar de atividades como jogos e esportes, isto é, ter o hábito ativo de se exercitar na adolescência, está diretamente ligado às possibilidades oferecidas pela comunidade e pela escola, que são capazes de atrair efetivamente o adolescente e o seu grupo mais próximo.

Porém, entende-se que para o ambiente escolar atrair efetivamente o adolescente e favorecer a sua aderência as atividades físicas, ele deve abrir espaços para escolhas, para propostas vindas dos adolescentes, ou seja, para a participação deles em todo o processo.

A escola é vista como um ambiente no qual atende um número grande de adolescentes, na maioria das vezes possui estrutura física para a promoção de diversas atividades físicas, pode estabelecer e criar inúmeras estratégias para divulgar, organizar e promover os mais diversos contextos de atividades fisicamente ativas e pode facilitar o estabelecimento de interações de outros contextos que o adolescente está inserido (família, clube, bairro) para possibilitar uma aderência ainda mais significativa.

Em relação ao conteúdo do jogo, alguns autores levantaram aspectos que justifiquem a importância dele no ambiente escolar. Freire (2002) chama atenção para o fato de que o jogo já possui um caráter educativo e um fim em si mesmo, e que por isso não deve ser utilizado como um mero instrumento.

Freire e Scaglia (2003) afirmam que o jogo propicia o aprendizado e desenvolvimento de diversas habilidades, nas diferentes dimensões humanas, isto é, se ensina ou se desenvolve habilidades motoras (deslocamentos, manipulação, estabilização, desportivas e as capacidades motoras), habilidades sociais (cooperar, solidarizar-se, organizar grupos, discutir temas e construir regras), afetivas (amor,

altruísmo, agressividade e confiança), intelectuais (táticas, diálogos, teorias, criações e tomada de consciência da prática) e habilidades perceptivas (sensibilidade, noção de tempo, noção de espaço e noção do próprio corpo).

Em relação ao mesossistema, isto é, comparando-se as características ambientais dos dois microsistemas investigados (microsistemas 1 - escola e 2 - universidade) e as características desenvolvimentais apresentadas pelos adolescentes nesses dois contextos, nota-se que tais ambientes foram diferentes, não só na estrutura física mas especialmente nas suas concepções e proposições, no primeiro, os adolescentes organizaram um evento e no segundo eles o executaram com a presença de outras pessoas também.

Algumas características se mantiveram nos dois ambientes: no que se refere às interações sociais, relações significativas entre os adolescentes 26, 27, 33 e 35; 29 e 30; 1, 5, 6 e 21; 9 e 20; 10, 14, 15 e 19; 2 e 17; 4, 8, 22 e 31 estabelecidas durante o período de organização do evento, persistiram também durante a execução do evento. Por outro lado, interações entre os adolescentes 12 e 37; 41 e 30; 4, 24 e 31; 1, 15, 5, 8, 6 e 21; 19, 22 e 39; 4 e 13 que não aconteceram durante o microsistema 1 (talvez pela situação em que estavam divididos em equipes diferentes) aconteceram e persistiram ao longo do evento.

Ainda em relação às interações sociais, apesar de o microsistema 1 ter se desenvolvido num tempo maior, pois foi constituído de oito sessões, foi o microsistema 2 que se apresentou qualitativamente melhor. No microsistema 2 as interações se repetiam, se desenvolviam, fortaleciam e eram mais duradouras, o que pode ser justificado por esse segundo contexto ter se constituído predominantemente em atividades que os adolescentes escolheram com quem iriam interagir, diferentemente do primeiro microsistema que as relações foram mais

restringidas às formações das equipes, bem como também pela característica lúdica, livre, ampla e complexa em que se constituía o microsistema 2, isto é, o contexto do jogo.

Quanto aos atributos pessoais, foram notados alguns semelhantes e outros diferentes. Atributos como a demanda positiva de demonstrar amizade, companheirismo; as disposições geradoras de saber trabalhar em equipe e de demonstrar liderança; os recursos positivos de ter capacidade para organizar, argumentar, explicar, convencer; demandas negativas de egocentrismo; disposições disruptivas de não ser capaz de persistir nas atividades, também foram demonstradas em ambos os microsistemas. Porém, os dois contextos exigiram também alguns atributos diferentes, que foram mais característicos de um microsistema e não do outro, devido às exigências que cada um tinha como a habilidade para escrita e leitura necessária em algumas situações no microsistema 1 e as habilidades motoras específicas dos jogos realizados no microsistema 2.

Quanto aos papéis sociais, apenas o de organizador (a) se repetiu em ambos os microsistemas, demonstrando que ambientes diferentes, com proposições diferentes, exigem posicionamentos e funções também diferentes, o que para Bronfenbrenner e Crouter (1983) são denominadas de Transições Ecológicas e imprescindíveis ao processo de desenvolvimento.

Da mesma forma que essas mudanças são importantes para o desenvolvimento, o são também para o processo de aderência nas práticas de atividades fisicamente ativas, já que permitem aos adolescentes experimentarem e conhecerem contextos diferentes, abrindo-lhes possibilidades de escolha e engajamento naquelas que mais lhes apresentarem como significativas.

Como é destacado pela literatura nacional (GUEDES *et al.* 2001; REIS; SALLIS, 2005; NOBRE; KREBS, 2007) e internacional (GAVARRY *et al.* 2003; ZANHER *et al.* 2006; NADER *et al.*, 2008) o processo de aderência às atividades físicas vem diminuindo ao longo dos anos principalmente na transição da infância para a adolescência.

O estudo de Alves *et al.* (2005) destacou o fato de que hábitos de inatividade física durante a adolescência podem aumentar a probabilidade do indivíduo se transformar em um adulto sedentário. Dessa forma, reforça-se a necessidade de que as atividades físicas para adolescentes sejam realizadas em contextos significativos e diversificados que tenham atividades molares e que permitam o exercício de papéis sociais com os quais os adolescentes se identifiquem, evitando-se assim a diminuição à aderência à essas práticas.

Gavarry *et al.* 2003 relataram em seu estudo que enquanto 22% das crianças nas séries iniciais não atingiram os níveis de atividades físicas recomendados, o índice subiu para 41% entre adolescentes. Os achados desse presente estudo, nos quais, 26,8% não atingiram os níveis adequados, apesar de demonstrarem uma melhora em relação aos estudos, ainda são preocupantes, merecem atenção e a proposição de possibilidades de se reverter o quadro.

Também no que dizem respeito à natureza das atividades, os dois microssistemas criados foram diferentes. Essa premissa foi predominantemente seguida se comparados os dois, já que o primeiro transcorreu-se com atividades mais organizacionais (fisicamente passivas) e o segundo com atividades predominantemente fisicamente ativas, tendo como atividades notadas em ambos os microssistemas apenas a de conversar e observar.

Com o foco de análise voltado para o microsistema 2, isto é, para as atividades desenvolvidas na Universidade, quando se compara o primeiro momento, que envolveu os jogos de arremessar, os quais foram predominantemente construídos pelos adolescentes no ambiente escolar e com orientação e participação da professora, com o segundo momento de atividades livres, as quais foram escolhidas e preparadas momentaneamente, constatou-se que o primeiro deles propiciou, por exemplo, mais interações e papéis sociais.

Esses dois momentos do evento nos permitem compreender a idéia de que um microsistema pode ser caracterizado como um contexto primordial ou secundário de desenvolvimento. O contexto primordial refere-se àquele no qual o ser humano em desenvolvimento tem a possibilidade de observar ou participar efetivamente em atividades conjuntas, com variados graus de complexidade e com orientação direta de outra pessoa. O contexto secundário diz respeito àquele no qual são oportunizados momentos e dado encorajamento para o ser em desenvolvimento engajar-se nas atividades que ele tenha vivenciado no microsistema primordial, mas nesse momento sem a participação ativa ou com orientação direta e dirigida de outra pessoa (KREBS *et al.*, 1997).

Essa observação de que a primeira parte do evento propiciou mais interações e papéis sociais, conjuntamente com o fato de que durante a primeira parte todos os adolescentes se envolveram ao menos uma vez nos jogos e durante a segunda parte (momento livre) 19 deles não praticaram atividades fisicamente ativas, permitiram verificar que os contextos de desenvolvimento primordiais podem aumentar as chances de aderência dos adolescentes à prática de atividades fisicamente ativas, ou seja, quando encorajados, incentivados, motivados e acompanhados a sua participação em atividades ativas tende a aumentar.

Dessa forma, diferentemente do estudo de Stone *et al.* 1998 que destaca a vantagem do ambiente escolar na promoção de atividades físicas apenas pelo seu aspecto de estrutura física, o que se evidencia aqui é a escola como ambiente que pode e deve preparar os adolescentes para outros contextos, não bastando ter infraestrutura, precisa sim criar e oferecer possibilidades dos adolescentes se engajarem em atividades que eles proponham, organizem, executem e aproveitem outros espaços da comunidade, tornando com isso as atividades molares para eles.

Assim, compreende-se que a escola é e deve ser um espaço de incentivo e de promoção de práticas de atividades fisicamente ativas, especialmente em relação aos jogos e que a realização de eventos no interior do ambiente escolar ou fora dele, contribuem para a vivência efetiva de elementos essenciais ao desenvolvimento integral e pleno dos adolescentes e podem favorecer o processo de inserção nas práticas de atividades fisicamente ativas.

4.3-O atributo pessoal de recurso do nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro e suas influências no estabelecimento de relações sociais e no desempenho de papéis sociais.

Copetti (2003) e Krebs (2003) compreendem o nível de desenvolvimento em habilidades motoras como um atributo pessoal de recurso e que, portanto pode facilitar ou não o estabelecimento de relações sociais e a manifestação de atributos positivos e de papéis sociais.

Apesar da correlação estatística entre o nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro e o número total de interações sociais, sejam elas díadas, tríadas ou tétradas de participação conjunta ou de observação,

não ter demonstrado correlação significativa ($\rho=0,59$ com nível de significância de 5%), a influência do nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro no engajamento nas atividades propostas pode ser vista ao se constatar que os adolescentes (4, 7, 26, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 38) que apresentaram estar no nível mais avançado em todos os segmentos corporais analisados, estabeleceram diversos tipos de interações (em um total de 75) durante a primeira parte do evento, na qual essa habilidade foi exigida, enquanto que os adolescentes (2, 10, 12, 14, 17, 22 e 40) que não apresentaram nível avançado em nenhum segmento corporal no teste motor, estabeleceram 28 interações.

Quanto aos atributos pessoais, o grupo de adolescentes com nível de desenvolvimento mais baixo no arremessar, demonstrou em sua maioria, atributos negativos como desinteresse, dificuldade em persistir na atividade, preguiça e a postura de ficar de braços cruzados na quadra durante os jogos (2 e 17). Enquanto que o grupo com níveis desenvolvimentais satisfatórios demonstrou predominantemente empenho/garra e interesse durante as atividades.

Evidenciou-se assim a afirmação de Copetti (2003) e Krebs (2003) de que há uma relação entre características da pessoa, relativas aos seus recursos, demandas e disposições, no estabelecimento e alterações da dinâmica dos vínculos sociais e demonstração de papéis sociais e atributos pessoais, como também foi observado no estudo de Coelho (2007), um dos poucos que também investigou essa relação.

Em relação ao nível de desenvolvimento motor na habilidade de arremessar por cima do ombro verificou-se que, de acordo com a literatura que estabelece as fases de desenvolvimento (ROBERTON; HALVERSON, 1984; MC CLENAGHAN; GALLAHUE, 1985) na adolescência essa habilidade já estaria em níveis

desenvolvimentais maduros, porém foi encontrado que 31,7% dos adolescentes ainda estão nos níveis elementares e iniciais.

A tentativa de compreensão desse quadro remete a aspectos que vão desde as características do mesotempo, perpassam pelo cotidiano adolescente, e que englobam também as características do macrosistema. Nessas análises, encontrou-se que os adolescentes disseram ter praticado atividades de arremessar por cima do ombro durante a sua infância; observou-se que a cidade de Piracicaba oferece oportunidades, mesmo que não sejam muitas e existem clubes e associações na cidade nos quais os adolescentes podem aprender e aprimorar essa habilidade.

Entretanto, pela investigação das atividades do cotidiano, apenas um adolescente disse praticar atividades que envolvem essa habilidade e nenhum deles usufrui desses espaços disponibilizados pela cidade. Assim, o desenvolvimento inadequado e não satisfatório dessa habilidade pode estar atrelado a pouca prática dessas atividades.

Vários podem ser os fatores influenciadores e causadores desse quadro de pouca prática. Destacam-se aqui as transformações no cotidiano adolescente, decorrentes das mudanças sociais relatadas por Samagaio (1999), Carlos Neto (2000) e Toigo (2007) da perda do espaço e tempo de prática de atividades fisicamente ativas, bem como do engajamento em outras atividades sociais, como as tarefas domésticas, descritas no estudo de Santos *et al.* (2008).

Avaliar o nível de desenvolvimento, nas mais diferentes habilidades, é de suma importância para o acompanhamento do processo desenvolvimental do adolescente, pois possibilita diagnosticar se esse se encontra no nível esperado para sua faixa etária, observar o seu nível atual, destacando as aprendizagens já

realizadas e amadurecidas, para melhor planejamento e execução do processo de intervenção ao longo do tempo. Porém, a maioria dos instrumentos de avaliação não avalia o desenvolvimento em situações naturais cotidianas e sim em situações artificiais de testagem.

Além disto, o fato de não possuir o nível de desenvolvimento esperado na habilidade de arremessar por cima do ombro já foi observado por outros estudos brasileiros, tais como, Sanches (1992), Isayama (1997) e Marques e Catenassi (2005).

Marques e Catenassi (2005) justificam a discrepância entre os níveis observados e esperados, pelo fato de que os padrões de referência foram estabelecidos com crianças norte-americanas, ou seja, revelam a possibilidade da influência de aspectos culturais. Esses autores investigaram os níveis desenvolvimentais das habilidades de chutar e arremessar e ao observarem scores maiores para o chutar sustentam a hipótese de influência cultural, uma vez que essa habilidade tem uma prática precoce no Brasil, diferentemente do arremessar.

Isayama (1997) propõe que os níveis desenvolvimentais não devem ser vistos como algo fixo, mas influenciado pelas restrições do indivíduo, do ambiente e da tarefa, visualizado também como características do ambiente as influências culturais, ou seja, as características do macrossistema.

Estudos realizados em outros países, como os de Langendorfer e Robertson (2002) e Runion *et al.* (2003), nos Estados Unidos, também encontraram diferenças entre os níveis observados e esperados. Esses autores comparando seus resultados com os de estudos europeus, por exemplo, até mencionam aspectos sobre as influências culturais nos níveis desenvolvimentais, mas o ponto principal da discussão desses autores sobre os seus achados encontra-se no questionamento

sobre a idéia de padrão de movimento ou de seqüência desenvolvimental vista como algo fixo e previsível.

Esse diagnóstico direciona para o fato de que esses adolescentes poderão apresentar maiores problemas e dificuldades no transcorrer do processo de desenvolvimento, visto que sendo essa uma habilidade básica, é fundamental para o refinamento e posterior aquisição de habilidades motoras mais complexas (HAYWOOD; GETCHELL, 2004).

Entretanto o ponto crucial a ser evidenciado não é o fato de o resultado no teste motor não ter sido compatível com os apresentados pela literatura, pois se compreende que a discussão central não esteja no resultado final, mas sim em todo o processo de testagem, isto é, em como essa avaliação do nível de desenvolvimento nessa habilidade tem sido realizada.

O que se pretende mostrar é que o teste no contexto simplista e reducionista no qual vem sendo realizado, não dá mais conta de suprir e considerar os diferentes aspectos que estão envolvidos no ato motor, isto é, todas as influências a que ele está exposto, as quais englobam desde as características do ambiente, da pessoa e da tarefa.

Dessa forma, ressalta-se a necessidade dos estudos que investigam os níveis desenvolvimentais nas diferentes habilidades motoras, serem feitos com metodologias mais amplas, isto é, aquelas que permitem investigar o ato motor a partir de diferentes aspectos, considerando principalmente a complexidade do fenômeno do desenvolvimento humano.

Além disso, entende-se que de nada adianta realizar a avaliação do nível de desenvolvimento em determinada habilidade motora, de forma separada e descontextualizada. O que se sugere é que as avaliações sejam realizadas no

contexto natural do ser em desenvolvimento, bem como também que esse nível de desenvolvimento seja compreendido como um recurso, um mecanismo do indivíduo para interagir, vivenciar, explorar o seu meio ambiente e com isso desenvolver-se de forma plena e saudável.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se que os adolescentes desse estudo são mais ativos no final de semana do que durante a semana. Pela quantidade de horas destinada as atividades fisicamente ativas, pode-se classificá-los como indivíduos ativos o suficiente, porém o número de horas em atividades passivas durante a semana demonstrou-se ser maior em relação às atividades ativas.

Considerando-se as atividades durante a semana, encontra-se um grupo significativo de adolescentes que não são classificados como ativos o que necessita de atenção e principalmente de possibilidades de atividades que permitam e favoreçam a sua aderência.

Em relação às atividades de arremessar por cima do ombro pode-se afirmar que, apesar dos macrossistemas escola e cidade de Piracicaba possibilitarem a participação dos adolescentes em jogos que a envolvam, essas atividades não são consideradas molares para esse grupo, uma vez que pouquíssimas são as práticas relatadas, bem como também se relaciona às características do meso-tempo, isto é, as atividades realizadas na infância, pois as práticas mencionadas não apresentam diversidade nos aspectos relativos ao tempo, locais de prática e interações estabelecidas.

A criação e execução de eventos com jogos, em diferentes ambientes, elaborados pelos próprios adolescentes, permitiu a eles, escolherem, organizarem, participarem efetivamente das atividades, desenvolvendo atributos (saber trabalhar em equipe, empenhar-se nas atividades, demonstrar companheirismo, capacidade de organização, saber discutir idéias, ter liderança, autonomia, entre outros), assumindo papéis sociais (coordenador, árbitro, expectador, torcedor) e

estabelecendo interações sociais (díadas, tríadas, tétradas, tanto de observação como de participação conjunta) que promovem o seu desenvolvimento e que podem atraí-lo cada vez mais para o universo das atividades físicas.

Os microsistemas investigados demonstraram ser contextos efetivos e importantes ao desenvolvimento dos adolescentes, bem como se observou que os contextos de desenvolvimento primordiais podem aumentar as chances de aderência dos adolescentes à prática de atividades fisicamente ativas, isto é, quando se permite a eles participar da escolha, elaboração e execução das atividades, a sua participação em atividades físicas tende a aumentar.

Considerando-se o nível de desenvolvimento na habilidade motora de arremessar por cima do ombro, ressalta-se que a forma como os resultados são diagnosticados, isto é, por meio de testes descontextualizados e fechados, não levando-se em consideração os inúmeros aspectos que podem influenciá-los e até modificá-los, não permite o reflexo do real desempenho.

Verificou-se que não há correlação estatística entre o nível de desenvolvimento na habilidade de arremessar por cima do ombro e as interações sociais estabelecidas, apesar da observação de que esse atributo pessoal de recurso do pólo positivo interferiu positivamente na dinâmica das interações sociais e na manifestação de atributos pessoais.

Assim, ressalta-se a abrangência de benefícios que a promoção de atividades com jogos tem para o desenvolvimento adolescente. Para isso propõe-se a criação de contextos primordiais de desenvolvimento no ambiente escolar, como por exemplo, diferentes tipos de eventos com atividades envolvendo jogos e esportes uma vez que estes se mostram contextos riquíssimos para efetivas aprendizagens, descobertas, vivências de papéis sociais, atributos positivos e relações interpessoais

que são elementos essenciais ao desenvolvimento e que podem facilitar o processo de aderência às atividades físicas.

REFERÊNCIAS

ALVES, J.G.B. *et al.* Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta. **Rev. Bras. Med. Esporte**, v.11, n.5, p. 291-94, set./out., 2005. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 15 abr. 2008.

APAF. Escola Estadual Antônio Pinto de Almeida Ferraz. **Proposta Pedagógica**, 2007.

ARANGO, H.S. **Bioestatística**: teórica e computacional. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.

BARELA, A.M.F.; BARELA, J.A. Restrições ambientais no arremesso de ombro. **Revista Motriz**, v. 3, n.2, p. 65-72, dez. 1997. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n2/3n2_ART01.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2007.

BARROS, R. *et al.* O uso do tempo livre por adolescentes em uma comunidade metropolitana no Brasil. **Adolescência Latinoamericana**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, nov. 2002. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 15 abr. 2008.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. [tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese]. Porto Alegre: ARTMED, 1996.

_____. Ecological Systems Theory. In: VASTA, R. **Six theories of child development**: revised formulations and current issues. London: Jessica Kingley Publisher, 1992.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P.A. The Bioecological Model of Human Development. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. **Handbook of Child Psychology: Theoretical Models of Human Development**, v.1, 6th ed., p.793-825, Mar. 2006.

BRONFENBRENNER, U.; CROUTER, A.C. The Evolution of Environmental Models in Developmental Research. In: KESSEN, W.; MUSSEM, P.H. (Ed.) **Handbook of Child Psychology**: history, theory and method. New York: Willey, p.357-414, 1983.

CARLOS NETO. A. O jogo e tempo livre nas rotinas de vida quotidiana de crianças e jovens. In: C.M.L. Departamento de acção social (Eds). **Seminário de tempos livres**: a criança, o espaço, a idéia. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa, p.11-20, 2000.

COELHO, V.A.C. **Inter-relações de diferentes aspectos do desenvolvimento da habilidade de arremessar por cima do ombro**. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2007.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE HANDEBOL. **Regras do jogo**. Disponível em: <<http://www.brasilhandebol.com.br/>>. Acesso em 01 abr. 2008.

COPETTI, F. **Estudo exploratório dos atributos pessoais de tenistas**. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.

_____. Atributos pessoais de crianças que se engajam na prática esportiva: um olhar orientado pelo modelo bioecológico. In: KREBS, R.J. *et al.* **Os processos desenvolvimentais na infância**. [Sociedade Internacional para estudos da Criança]. Belém: GTR Gráfica e Editora, 2003.

_____.; KREBS, R.J. As propriedades da pessoa na perspectiva do paradigma bioecológico. In: KOLLER, S.H. (Org.) **Ecologia do desenvolvimento humano – pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo-SP: Casa do Psicólogo Livraria e Editora, p. 67-89, 2004.

CQV. Centro de Qualidade de vida. **Horários 2º Semestre-2008**. Universidade Metodista de Piracicaba, 2008.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M.C.S. *et al.* (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

DE MARCHI NETTO, F.L.; BANKOFF, A.D.P. A promoção da saúde pela via da atividade física e do esporte. **Vita et Sanitas**, v. 1, n.1, p.4-23, 2007. Disponível em: <http://www.fug.edu.br/nova_revista>. Acesso em: 21 nov. 2008.

ESCULCAS, C.; MOTA, J. Actividade física e práticas de lazer em adolescentes. **Rev. Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 5, n.1, p.69-76, 2005. Disponível em: <www.scielo.br> Acesso em: 21 jul. 2008.

FELTON, G. *et al.* Promoting Physical Activity in Girls: a case study of one school's success. **Journal of School Health**. v. 75, n.2, p.57-62, 2005. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

FERREIRA, M.B.R. Jogos, representações sociais, configuração, inclusão/exclusão. **Atividade Física para pessoas com deficiência física: aspectos neurológicos e práticas de jogo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, v.2, p.211-289, 2008.

FIGUEIRA JUNIOR, A.J. Influência da família na atividade física de adolescentes. **Conexões**. Campinas-SP, v.0, n.4, p.21-28, 2000. Disponível em: <www.google.com.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

FRANCH, M. Nada para fazer? Um estudo sobre atividades no tempo livre entre jovens de periferia no Recife. **Rev. Bras. Estudos de População**, v. 19, n.2, p. 117-33. jul./dez., 2002. Disponível em: <www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev_inf/vol19_n2_2002/vol19_n2_2002_8artigo_p117a134.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2008.

FREIRE, J.B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FREIRE, J.B; SCAGLIA, A.J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

- GABBARD, C. **Lifelong motor development**. Texas: Benjamin/Cummings, 2000.
- GARCIA, V.R. **Ordem cultural e ordem natural do tempo**. Centro interdisciplinar de semiótica da cultura e da mídia- CISC. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.cisc.org.br/portal/biblioteca/ordemnatural.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2007.
- GAVARRY, O. *et al.* Habitual physical activity in children and adolescents during school and free days. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 35, n.3, p. 525-31, 2003. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 27 jun. 2007.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOES, M.C.R. de. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vygotsky e Pierre Janet. **Rev. Educação & Sociedade**. v. 21. n. 71. p.116-131, Jul. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05 jul. 2007.
- GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. *et al.* (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- GONÇALVES, H. *et al.* Fatores socioculturais e nível de atividade física no início da adolescência. **Rev. Panamericana de Saúde Pública**, v. 22, n. 4, p.246-53, 2007. Disponível em: <www.scielosp.br>. Acesso em: 10 ago. 2007.
- GUEDES, D.P. *et al.* Níveis de prática de atividade física habitual em adolescentes. **Rev. Bras. Med. Esporte**, v. 7, n. 6, p. 187-99, nov./dez., 2001. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em 10 ago. 2007.
- HAYWOOD, K.M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. [tradução de Ricardo Petersen Júnior e Fernando de Siqueira Rodrigues]. 3 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2004.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. [tradução João Paulo Monteiro]. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- ISAYAMA, H.F. **Habilidade motora fundamental: análise comparativa entre situação laboratorial e "natural"**. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
- JAMNER, M.S. *et al.* A controlled Evaluation of school-based intervention to promote Physical Activity among sedentary adolescent females: project FAB. **Journal of adolescent health**, v.34, p. 279-289, 2004. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.
- KREBS, R.J. A Criança e o esporte: reflexões sustentadas pela teoria dos sistemas ecológicos. In: KREBS, R.J. *et al.* **Os processos desenvolvimentais na infância**. [Sociedade Internacional para estudos da Criança]. Belém: GTR Gráfica e Editora, p. 91-104, 2003.

_____. *et al.* (Org.). **A Teoria dos Sistemas Ecológicos: um paradigma para a educação infantil.** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

_____. Desenvolvimento Infantil: a ecologia dos processos desenvolvimentais. In: _____. *et al.* (Org.) **Desenvolvimento Infantil em contexto.** Florianópolis: UDESC, p.33-45, 2001b.

_____. Novas Tendências para o estudo do desenvolvimento humano. **Prata da casa.** São Luís, n.11, p.93-108, 2001a.

_____. Os contextos sócio-culturais família e escola: uma reflexão sustentada por três teorias do desenvolvimento humano. **Rev. Multidisciplinar do Centro Universitário Municipal São José- USJ em revista.** São José, v.1, n.1, p.55-67, 2005.

LANGENDORFER, S.J.; ROBERTON, M.A. Individual pathways in the developmental of forceful throwing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 73, n. 3, p. 245-256, 2002. Disponível em: <www.periodicosapes.br> Acesso em: 15 ago. 2007.

LARSEN, P.G. *et al.* Determinants of adolescent physical activity and inactivity patterns. **Pediatrics**, v. 105, n.6, p. 83, Jun. 2000. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/abstract/105/6/83>>. Acesso em: 05 jun. 2007.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MALINA, R.M. Motor development during infancy and early childhood: overview and suggested directions for research. **International Journal of sport and health science**, v. 2, p.50-56, 2004. Disponível em: <www.scholar.google.com> Acesso em: 15 ago. 2007.

MARCELINO, N.C. **Sugestão de encaminhamento do processo de organização de grupos informais de interesse tendo em vista a busca do seu estágio de autonomia.** [c.a.199?]. Disponível em: <www.unimep.br/gpl>. Acesso em: 25 set. 2008.

MARQUES, I.; CATENASSI, F.Z. Restrições da tarefa e padrões fundamentais de movimento: uma comparação entre o chutar e o arremessar. **Rev. da Educação Física/UEM**, v. 16, n. 2, p. 155-162, 2005. Disponível em: <<http://www2.uel.br/grupo-pesquisa/gepedam>>. Acesso em: 22 jun. 2007.

MC CLENAGHAN, B.A.; GALLAHUE, D.L. **Movimientos fundamentales: su desarrollo y rehabilitación.** Buenos Aires: Panamericana, 1985.

MINAYO, M.C.S. *et al.* (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NADER, P.R. *et al.* Moderate-to-Vigorous Physical Activity from Ages 9 to 15 years. **The Journal of the American Medical Association.** v.300, n.3, p.294-305, jul. 2008. Disponível em: <www.periodicosapes.br>. Acesso em: 25 ago. 2008.

NOBRE, F.S.S.; KREBS, R.J. Características de desempenho motor de adolescentes de hábitos de lazer fisicamente ativo e fisicamente sedentário. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. 2007. Recife. **Anais Combrace**, 2007.

OLIVEIRA, J.A. Padrões motores fundamentais: implicações e aplicações na educação física infantil. **Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS)**. Minas Gerais. Ano II, v. 6, n. 6, p. 37-42, dez. 2002. Disponível em: <www.esse.ipvvc.pt> Acesso em: 21 dez. 2007.

OLIVEIRA, J.F. Reflexões sobre crescimento e desenvolvimento em crianças e adolescentes. **Movimento & Percepção**. Espírito Santo do Pinhal, v.6, n.8, jan.-jun. 2006. Disponível em: <www.unipinhal.edu.br/movimentopercepcao/viewarticle>. Acesso em 22 nov. 2007.

PINTO, A.L.S; LIMA, F.R. Atividade física na infância e adolescência. **Rev. Bras. de Reumatologia**. v. 11, n. 4, p. 242-46, 2001. Disponível em: <[http://www.aufmsvaiaescola.ufms.br/Atividade Fisica na Infancia.pdf](http://www.aufmsvaiaescola.ufms.br/Atividade_Fisica_na_Infancia.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2007.

PIRACICABA 2010. **Realizando o futuro**: agenda 21 de Piracicaba, Piracicaba: Piracicaba 2010, 2007.

RAYLE, A.D. Adolescent gender differences in mattering and wellness. **Journal of Adolescence**, v. 28, p.753-63, 2005. Disponível em: <www.sciencedirect.com>. Acesso em: 10 fev. 2008.

REIS, R.S.; SALLIS, J.F. Validade e reprodutibilidade da versão brasileira da escala de suporte social para o exercício em adolescentes. **Rev. Bras. Ciênc. e Mov**, v.13, n.2, p.7-14, 2005. Disponível em: <www.ucb.br>. Acesso em 12 mar. 2008.

ROBERTON, M.A. Stability of stage categorization across trials: Implications for the "stage theory" of overarm throw development. **Journal of Human Movement Studies**, 3, p. 49-59, 1977.

ROBERTON, M.A.; HALVERSON L.E. **Developing children**: their changing movement. Philadelphia: Lea & Febiger, 1984.

ROBERTON, M.A.; KONCZAZ, J. Predicting children's overarm throw ball velocities from their developmental levels in throwing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 72, n. 2, p. 91-103, 2001. Disponível em: <www.periodicosapes.br> Acesso em: 15 ago. 2007.

RUNION, B.P. *et al.* Forceful overarm throwing: a comparasion of two cohorts measured 20 years apart. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 74, n. 3, p. 324-330, 2003. Disponível em: <www.periodicosapes.br> Acesso em: 15 ago. 2007.

SAMAGAI, F. Desenvolvimento: uma noção entre o imaginário e a realidade. **Rev. Sociologia**. Faculdade de Letras. Universidade do Porto. n. 9, p.103-142, 1999. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1469.pdf>> Acesso em: 01 ago. 2007.

SANCHES, A.B. Estágios de desenvolvimento motor em estudantes universitários na habilidade básica de arremessar. **Rev. Bras. Ciência e Mov.** v. 6, n.1, p. 14-22, 1992. Disponível em: <<http://bases.bireme.br>>. Acesso em: 12 mar. 2007.

SANTOS, E.S. *et al.* Obrigações com o trabalho doméstico familiar e atividades de lazer de estudantes de Canoas/RS. **Arquivos em Movimento.** v. 4, n.1, jan.- jun., 2008. Disponível em: <<http://b200.nce.ufrj.br/~revista/index.html>>. Acesso em: 17 nov. 2008.

SÃO PAULO, **Secretaria da Educação do Estado de São Paulo:** central de atendimento, 2004. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em 17/ jun. 2008.

SÃO PAULO, **Proposta Curricular do Estado de São Paulo:** Educação Física. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.

SARRIERA, J.C. *et al.* Uso do Tempo livre por adolescentes de classe popular. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 20, n. 3, p. 361-367, 2007. Disponível em: <www.scielo.br/prc>. Acesso em: 14 jul. 2008.

SILVA, J.V.P. **Crescimento, Habilidades motoras básicas e cotidiano infantil de crianças de Campo Grande – MS.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.

SILVA, S.B. **Iniciação ao atletismo e a habilidade motora de arremessar por cima do ombro.** Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2007.

SILVA, S.B. *et al.* Arremessar por cima do ombro e a distância percorrida pelo implemento. **Rev. Bras. Educação Física e Esportes RBEFE** (no prelo), 2008.

SIMPKINS, S.D. Predicting participation and outcomes in out-of-school activities: similarities and differences across social ecologies. **New Directions for Youth Development**, n.105, p. 51-69, 2005. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

SOUZA, G.S.; DUARTE, M.F.S. Estágios de mudança de comportamento relacionados à atividade física em adolescentes. **Rev. Bras. Med. Esporte.** v.11, n.2, p. 104-08, mar./abr., 2005. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 12 mar. 2007.

SPRINTHALL, N.A; COLLINS, A.W. **Psicologia do adolescente:** uma abordagem desenvolvimentista. [tradução Cristina Maria Coimbra Vieira]. 3ª ed., Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2003.

STONE, E.J. *et al.* Effects of Physical Activity Interventions in Youth: review and synthesis. **Am. J. Prev. Med.** v.15, n.4, p.298-315, 1998. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

TASSITANO, R.M. *et al.* Atividade física em adolescentes brasileiros; uma revisão sistemática. **Rev. Bras. Cineantropom. Desempenho Hum.** v. 9, n.1, p.55-60, 2007. Disponível em: <www.rbcdh.ufsc.br>. Acesso em: 12 mar. 2008.

TOIGO, A.M. Níveis de atividade física na educação física escolar e durante o tempo livre em crianças e adolescentes. **Rev. Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v.6, n.1, p.45-56, 2007. Disponível em: <www.mackenzie.br/editora.ackenzie/revistas/edfisica> Acesso em: 27 jun. 2007.

UNIMEP. Universidade Metodista de Piracicaba. **Home page**, 2008. Disponível em: <www.unimep.br> Acesso em 08 abr. 2008.

VERMOREL, M. *et al.* Daily energy expenditure, activity patterns, and energy costs of the various activities in Frech 12-16-y-old adolescents in free living conditions. **European Journal of Clinical Nutrition**, v. 56, n. 9, p. 819-29, 2002. Disponível em: <www.nature.com/ejcn/journal/v56/n9/pdf/1601395a.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2007

VIDIGUEIRA, V.C.R. **A influência da televisão no desenvolvimento sócio-emocional de adolescentes**. Portugal, (Monografia de Licenciatura em Psicologia), 2006. Disponível em: <www.psicologia.com.pt>. Acesso em: 25 ago. 2008.

VIEIRA, L.F. **O processo de desenvolvimento de talentos paranaenses de atletismo**: um estudo orientado pela teoria dos sistemas ecológicos. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.

VIEIRA, V.C.R. *et al.* A atividade física na adolescência. **Adolescência Latinoamericana**. v.3, n.1, Porto Alegre, ago., 2002. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 15 abr. 2008

WEBBER, L.S. *et al.* Promoting Physical Activity in Middle School Girls: trial of activity for adolescent girls. **Am. J. Prev. Med.** v.34, n.3, p.173-184, 2008. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

WHO - WORLD HEALTH ORGANIZATION - **Physical Activity and young people**. WHO. Disponível em: <www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/>. Acesso em: 28 ago. 2008.

WICKSTROM, R.L. Throwing. In: _____. **Fundamental motor patterns**. Philadelphia: Lea & Febiger, 1970.

ZAHNER, L. *et al.* A school-based physical activity program to improve health and fitness in children aged 6-13 years ("Kinder- Sportstudie KISS"): study design of a randomized controlled trial. **BMC Public Health**, n.6, 2006. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2008.

ANEXOS

ANEXO A

FICHA DE CONDIÇÕES CLÍNICAS INICIAIS DE SAÚDE ¹

Nome _____ Sexo _____ Data de Nascimento _____
Classe em que está matriculado _____
Endereço _____ Bairro: _____ Cidade _____
Nome a ser contactado em emergências _____ Telefone _____
Tem Convênio Médico? () sim () não
Tem alguém médico que deva ser chamado em caso de emergência () sim Telefone do médico () não.

A- Situação atual:

1- Está em tratamento médico? () não () sim motivo: _____
Quando foi a última vez que você foi ao médico? ___/___/___ Porque? _____

2- Faz uso de medicamentos? Quais? _____

3- Queixas:

- () nenhuma
- () dor ou desconforto no peito, pescoço, mandíbula ou braço
- () dor ao andar () dor lombar () dor em joelho(s) () dor no ombro
- () falta de ar com o esforço leve () falta de ar em repouso
- () acorda à noite com falta de ar () tontura () desmaio
- () inchaço no tornozelo () palpitações / batadeira no coração
- () muito cansaço com atividades usuais
- () outras. Quais? _____

4- Fase do crescimento em que se encontra: (Assinale os sinais externos que seu (sua) filho (a) apresenta):

Garotos

- () Agravamento da voz/meninos
- () Acne
- () Pêlos nas axilas
- () Pêlos faciais
- () Pêlos corporais
- () Pêlos pubianos

Garotas

- () Intensificação da voz/meninas
- () Acne
- () Pêlos nas axilas
- () Seios desenvolvidos
- () Pêlos pubianos

Se for menina: Já menstruou? () não () sim data da primeira menstruação ___/___/___

Se for menino: Já teve a 1º ejaculação () não () sim

B-Histórico:

1- Já ficou hospitalizado? () não () sim Idade ___ motivo: _____

2- Realizou alguma cirurgia? () não () sim Qual (is)?

Idade ___ Motivo _____

Idade ___ Motivo _____

3- Antecedentes pessoais:

¹ Ficha adaptada de: "Designing workshops to Facilitate Inclusion in Physical Education" - Student Medical Screening Form - Texas Woman's University - 11º ISAPA, Quebec, 1997; e TAVARES, M.C.; DUARTE, E. TOLOCKA, R.E. "Avaliação Inicial de Alunos em Programa de Atividade Física e Esportes para Pessoas Portadoras de Deficiência- Anais do I Congresso da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. Campinas: ASE/UNICAMP, 1995. p. 131

- Asma Doença Cardíaca Diabete Melitus
 Epilepsia Hipertensão Arterial Alergia a _____
 Outros Quais? _____

4- Existe na família:

- diabético grau de parentesco: _____ cancerígenos grau de parentesco: _____
 hipertensos grau de parentesco: _____ cardíacos grau de parentesco: _____

Assinatura do responsável: _____

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Piracicaba, 05 de maio de 2008.

Para: Prof^a. Dr^a. Rute Estanislava Tolocka

De: Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP

Ref.: Aprovação do protocolo de pesquisa nº 51/07 e indicação de formas de acompanhamento do mesmo pelo CEP-UNIMEP

Vimos através desta informar que o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIMEP, após análise, **APROVOU** o Protocolo de Pesquisa nº 51/07 com o título “**Desenvolvimento de adolescentes no contexto da atividades motoras**” sob sua responsabilidade.

O CEP-UNIMEP, conforme as resoluções do Conselho Nacional de Saúde é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos promovidas nesta Universidade.

Portanto, conforme a Resolução do CNS 196/96, é atribuição do CEP “acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores” (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-UNIMEP um relatório anual de seu projeto, até 30 dias após completar 12 meses de atividade, acompanhado de uma declaração de identidade de conteúdo do mesmo com o relatório encaminhado à agência de fomento correspondente.

Agradecemos a atenção e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof.a Dr.a Telma R. de Paula Souza

COORDENADORA

APÊNDICES

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA-UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE-FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Pesquisa: “Desenvolvimento de adolescentes no contexto das atividades motoras”.

Pesquisadora responsável: Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos pais e/ou responsáveis e pelos estudantes participantes desse estudo

Essas informações estão sendo fornecidas para a participação voluntária do seu (sua) filho (a) neste estudo, o qual ocorrerá na própria escola. O estudo visa analisar o desenvolvimento do seu filho (a) no que se referem aos aspectos motor e psico-social. Seu (sua) filho (a) participará de um evento, de um teste motor, de uma entrevista e responderá a um questionário. O evento e o teste motor serão filmados para posterior análise do desenvolvimento de suas habilidades motoras e relações sociais; o questionário (também na própria escola) será sobre as atividades que ele (ela) realiza no dia-a-dia e a entrevista será para que possamos investigar qual é o histórico de prática de atividades motoras do seu (sua) filho (a) quando ele (ela) era menor, mais novo. A coleta de dados será realizada pela professora Mestranda Maria Catarina Meirelles de Faria, sob orientação, supervisão e responsabilidade da Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka.

Caso aconteça qualquer acidente, as providências serão tomadas de acordo com os próprios procedimentos já tomados pela escola, que são: garantia dos primeiros socorros em casos mais “leves” de menor gravidade; não sendo possível a solução pela própria escola, contacta-se os pais e/ou responsável e em casos de acidentes mais graves e sérios chama-se imediatamente o SAMU (Serviço de Atendimento Municipal de Urgência) e contacta-se também os pais e/ou responsável.

Os senhores serão informados dos resultados de todos os processos, etapas de avaliação, bem como dos resultados finais do estudo. Se houver qualquer dúvida em relação aos procedimentos, etapas, resultados, os senhores podem e devem procurar pela professora Maria Catarina, na própria escola (19) 3426.3806 ou pelo telefone (19) 3424.5296, ou ainda contactar a professora Doutora Rute Estanislava Tolocka (orientadora do projeto)- (19) 3124.1515 Ramal 1240 ou 1277.

Os senhores podem desistir de participar desse estudo a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos nesta instituição. Todas as informações serão mantidas em sigilo e os dados utilizados apenas para fins didáticos e de pesquisa, porém como serão utilizadas imagens gravadas solicitamos a autorização para o uso das mesmas para estes fins (didático e de pesquisa apenas).

Os senhores pai, mãe (responsável) não pagarão nenhuma taxa para que seu (sua) filho (a) participe destas avaliações do desenvolvimento, e também não receberão nenhuma compensação financeira.

Acredito ter sido suficientemente esclarecido a respeito das informações que foram lidas por mim, descrevendo o estudo que visa analisar o desenvolvimento do meu (minha) filho (a). Os propósitos desse estudo, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes ficaram claros para mim. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos dados de meu (minha) filho (a) quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e posso retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízos ou perdas e se decidir desistir, informarei a professora Maria Catarina ou a professora Dra. Rute Estanislava Tolocka. Autorizo também a divulgação das imagens para fins acadêmicos.

Data: ____/____/____

Assinatura do Pai e/ou Responsável

“Eu _____, estudante da 8ª série _____ declaro que também tomei conhecimento do estudo e decidi dele participar, dando meu consentimento livre e esclarecido para efetuação do estudo e o uso de minhas imagens para fins acadêmicos”.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste responsável do voluntário para a participação neste estudo.

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA-UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE-FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO

Pesquisa: “Desenvolvimento de adolescentes no contexto das atividades motoras”.

Pesquisadora responsável: Prof.^a Dra. Rute Estanislava Tolocka

Solicitamos que leia o material a seguir para garantir que seja informado sobre a natureza deste estudo de pesquisa e sobre a participação desta instituição.

Informação sobre o estudo

Este estudo será realizado por Maria Catarina Meirelles de Faria, aluna do curso de Mestrado em Educação Física da UNIMEP, sob a orientação e supervisão da professora Dr.^a Rute Estanislava Tolocka da Faculdade de Ciências da Saúde, a qual o curso de Mestrado é vinculado.

Objetivo do estudo

Investigar o desenvolvimento de adolescentes durante a prática de atividades motoras no contexto escolar e extra-escolar

Procedimentos e duração do estudo

Poderão participar alunos de 8ª série do ensino fundamental, de ambos os sexos e que estejam na fase da adolescência. A coleta dos dados na instituição terá a duração de 02 meses e se caracterizará pela realização de um evento planejado e organizado pelos alunos, aplicação de um teste motor com os alunos envolvidos durante as próprias aulas de Educação Física na escola, bem como da realização de uma entrevista e aplicação de um questionário, ambos aos estudantes.

Para que as relações interpessoais, papéis sociais e atributos pessoais sejam analisados segundo a metodologia adotada no estudo, a qual envolve análise de imagens, serão realizadas gravações em vídeo tape, utilizando-se de filmadoras.

Os resultados do estudo poderão ser publicados em revistas e congressos científicos, mas sempre será guardado sigilo quanto às informações confidenciais.

Cuidados prévios

Antes do estudante ingressar no estudo será necessário a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido pelo pai e/ou responsável, concordando com todas as cláusulas expostas no documento.

Benefícios do estudo para os estudantes e para a instituição

O presente estudo pretende investigar os fatores que influenciam o desenvolvimento dos adolescentes especificamente no contexto das atividades motoras na escola e fora dela, visando contribuir para o entendimento e compreensão dessa fase da vida. Pode-se destacar ainda a importância desse estudo para essa instituição a qual trabalha com os aspectos educacionais dessa população envolvida.

Riscos e inconveniências

Em caso da ocorrência de algum acidente serão garantidos os primeiros socorros e sendo de gravidade mais séria, o Serviço de Atendimento Municipal de Urgência (SAMU) será chamado e os pais e/ou responsáveis contactados imediatamente.

Se a pessoa tiver qualquer questão, dúvida relativa aos procedimentos deste estudo ou aos seus riscos ou se achar que está tendo algum problema relacionado ao estudo ou ainda se tiver alguma emergência deverá contactar a pesquisadora responsável pelo estudo, através dos telefones (19) 3134.1515 ramal 1240 ou 1277.

Confidencialidade

A menos que solicitado por lei, somente o responsável pelo estudo, e seus agentes autorizados e os comitês de ética terão acesso às informações confidenciais que identificam esta instituição. Para o caso de haver interesse da divulgação do nome da instituição em algum relato da experiência vivida, deverá ocorrer um acordo entre as partes, preferencialmente por escrito. Como o estudo utiliza-se de análise de imagens, a autorização para a divulgação de imagens para fins acadêmicos e científicos será solicitada a cada participante.

Termo de Adesão ao estudo

Autorização de desenvolvimento da pesquisa na ESCOLA ESTADUAL...

Antes de conceder o consentimento para que esta instituição de ensino participe do estudo "*Desenvolvimento de adolescentes no contexto das atividades motoras*", através da assinatura deste documento, a instituição, através de seu representante foi devidamente

informada acerca dos objetivos, métodos, procedimentos, riscos e benefícios decorrentes desta adesão e declara que estará participando do mesmo.

Nome do representante legal dessa instituição:

Cargo:

Eu, _____ autorizo a realização do projeto de pesquisa: *“Desenvolvimento de adolescentes no contexto das atividades motoras”*, nas instalações da Escola Estadual que dirijo, que será realizado pela mestranda Maria Catarina Meirelles de Faria sob a orientação e responsabilidade da Professora Doutora Rute Estanislava Tolocka.

Diretora e representante legal da instituição

Eu conversei sobre o estudo com a representante legal da instituição, utilizando uma linguagem adequada e apropriada. Acredito que informei completamente á ela sobre a natureza desse estudo e seus possíveis benefícios e riscos, e acredito que a mesma entendeu a explicação.

Maria Catarina Meirelles de Faria
Mestranda que desenvolverá o estudo

APÊNDICE C

ADAPTAÇÃO AO FORMULÁRIO DE ATIVIDADES DO COTIDIANO - FAC²

Nome: _____ Idade: _____ Série: _____
 Sexo: () Masculino () Feminino Cidade: _____ Bairro: _____
 Escola que frequenta _____ Horário de entrada: _____ Horário de saída: _____

1-Quantas vezes você costuma ir a esses locais por semana?	
() praça/ parque	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +
() igreja	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +
() restaurante	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +
() shopping (lojas)	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +
() lan house	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +
() clube	() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ou +

2- Dos locais abaixo em quais e quando você pode “brincar”?	
() garagem da casa	() nunca () as vezes () sempre
() rua da casa	() nunca () as vezes () sempre
() ruas do bairro	() nunca () as vezes () sempre
() quintal da casa	() nunca () as vezes () sempre
() campo ou terreno baldio perto	() nunca () as vezes () sempre
() casa do vizinho	() nunca () as vezes () sempre
() salão do prédio	() nunca () as vezes () sempre
() cômodos da casa	() nunca () as vezes () sempre
() clube	() nunca () as vezes () sempre
() parque	() nunca () as vezes () sempre
() praça	() nunca () as vezes () sempre
() outro local	() nunca () as vezes () sempre

3- Geralmente como você faz o percurso de casa à escola e da escola em casa?				
() a pé	() de bicicleta	() de carro	() de ônibus	() de moto
3.1- Quanto tempo você gasta nesse trajeto? _____h. _____min.				

Em relação ao **DIA DE ONTEM (NO PERÍODO FORA DA ESCOLA)**

4-Hábitos de sono:

A que horas você foi dormir? _____ A que horas você acordou? _____

5 – Quais atividades abaixo você fez e quanto tempo gastou em cada:

5.1 – Atividades fisicamente ativas

	Não	Sim		Quanto tempo gastou?
Ajudou arrumar e a organizar a casa?	()	()		_____h _____min
Ajudou a cuidar de crianças menores?	()	()		_____h _____min.
“Andou” sobre rodas? (bike, patins, skate, rolemã?)	()	()	Qual? _____	_____h _____min.
Participou de algum jogo ou brincadeira que envolveu o chute, lançamento ou recepção de objetos com os pés?	()	()	Qual? _____	_____h _____min.
Realizou algum jogo, brincadeira ou atividade que envolveu o lançamento ou recepção de objetos com as mãos?	()	()	Qual? _____	_____h _____min.
Praticou algum jogo, brincadeira ou atividade de correr, saltar, trepar ou outros deslocamentos?	()	()	Qual? _____	_____h _____min.
Realizou algum esporte, fora das aulas de Educação Física, com orientação de um professor/treinador?	()	()		_____h _____min.
Praticou alguma luta?	()	()	Qual? _____	_____h _____min.
Dançou?	()	()		_____h _____min.

² Adaptação de SILVA, J.V.P. **Crescimento, Habilidades motoras básicas e cotidiano infantil de crianças de Campo Grande – MS.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba-SP, 2006.

Fez algum passeio a pé?	()	()	_____h_____min.
-------------------------	-----	-----	-----------------

5.2 – Atividades fisicamente passivas

	Não	Sim		Quanto tempo gastou?
Leu (livro, revistas, jornal...)	()	()	Qual? _____	_____h_____min.
Assistiu televisão.	()	()		_____h_____min.
Escutou música	()	()		_____h_____min.
Conversou com os colegas/amigos	()	()		_____h_____min.
Usou o computador/ Internet	()	()		_____h_____min.
Jogou vídeo game	()	()		_____h_____min.
Brincou com brinquedos industrializados	()	()		_____h_____min.
Estudou/fez deveres escolares	()	()		_____h_____min.
Modelou, montou, desenhou, recortou ou fez colagem por livre escolha.	()	()		_____h_____min.
Dormiu durante o dia	()	()		_____h_____min.
Participou de escola de música, banda, coral ou aula de canto, teatro?	()	()		_____h_____min.
Participou de algum curso (línguas, computação...)	()	()		_____h_____min.
Fez algum passeio de ônibus ou carro?	()	()	_____h_____min.	
Freqüentou a igreja?	()	()	_____h_____min.	
Outra atividade _____	()	()	_____h_____min.	

Atividades que você realizou no **último DOMINGO**.

6–Hábitos de sono:

A que horas você foi dormir? _____ A que horas você acordou? _____

7–Atividades fisicamente ativas

	Não	Sim		Quanto tempo gastou?
Ajudou arrumar e a organizar a casa?	()	()	Qual? _____	_____h_____min.
Ajudou a cuidar de crianças menores?	()	()		_____h_____min.
“Andou” sobre rodas? (bike, patins, skate, rolemã?)	()	()		_____h_____min.
Participou de algum jogo ou brincadeira que envolveu o chute, lançamento ou recepção de objetos com os pés?	()	()		_____h_____min.
Realizou algum jogo, brincadeira ou atividade que envolveu o lançamento ou recepção de objetos com as mãos?	()	()		_____h_____min.
Praticou algum jogo, brincadeira ou atividade de correr, saltar, trepar ou outros deslocamentos?	()	()		_____h_____min.
Realizou algum esporte, fora das aulas de Educação Física, com orientação de um professor/treinador?	()	()		_____h_____min.
Praticou alguma luta?	()	()		_____h_____min.
Dançou?	()	()		_____h_____min.
Fez algum passeio a pé?	()	()		_____h_____min.
Outra atividade _____	()	()		_____h_____min.

7.1 – Atividades fisicamente passivas

	Não	Sim		Quanto tempo gastou?
Leu (livro, revistas, jornais...)	()	()	Qual? _____	_____h_____min.
Assistiu televisão	()	()		_____h_____min.
Escutou música	()	()		_____h_____min.
Conversou com os colegas/amigos	()	()		_____h_____min.
Jogou vídeo game	()	()		_____h_____min.
Usou o computador/ Internet	()	()		_____h_____min.
Brincou com brinquedos industrializados	()	()		_____h_____min.
Estudou/fez deveres escolares	()	()		_____h_____min.
Modelou, montou, desenhou, recortou ou fez colagem por livre escolha.	()	()		_____h_____min.
Dormiu durante o dia	()	()		_____h_____min.
Participou de escola de música, banda, coral ou aula de canto, teatro?	()	()		_____h_____min.
Participou de algum curso (línguas, computação...)	()	()		_____h_____min.
Freqüentou a igreja?	()	()	_____h_____min.	
Fez algum passeio de ônibus ou carro?	()	()	_____h_____min.	
Outra atividade _____	()	()	_____h_____min.	

OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO!

APÊNDICE D

Modelo de ficha de observação (diário de campo)³ para acompanhamento das atividades realizadas pelos adolescentes na preparação do evento

Data: ____/____/____ Horário: ____ às ____

Nº. de adolescentes presentes: _____

Descrição das atividades: _____

Adolescentes participantes: _____

Papéis sociais observados:

1- _____ adolescente (s): _____
2- _____ adolescente (s): _____
3- _____ adolescente (s): _____
4- _____ adolescente (s): _____

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____

...

Demandas observadas:

_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____

...

Disposições observadas:

Geradoras:

_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____

Disruptivas:

_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____
_____ adolescente (s): _____

³ MINAYO, M. C. de S. et al. (ORG). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 20ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: _____

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: _____

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: _____

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: _____

Observações gerais: _____

Transcrição dos dados das fichas de observação (diário de campo)

Nº. da ficha: 1

Data: 22/04/2008

Horário: 11h30min às 12h20min

Nº. de adolescentes presentes: 31

Descrição das atividades:

As atividades propostas foram:

Equipe Verde: Fazer a lista dos responsáveis por cada atividade: arbitragem/súmulas e marcação do cartão de participação (em cada um dos três rodízios);

Equipe Vermelha: Elaborar informe de aviso aos professores sobre o evento, sua data e período, para que estejam cientes e não marquem faltas aos alunos nesse dia;

Equipe Preta: Criar as súmulas de jogo para a marcação dos pontos de cada uma das atividades;

Equipe Azul: Elaborar carta de solicitação junto à coordenação do transporte para o dia do evento, bem como as autorizações aos pais e/ou responsáveis.

As atividades “criadas” foram: bater papo, correr pela sala e apenas observação aos outros.

Adolescentes participantes: 01, 03, 04, 05, 06, 09, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39.

Papéis sociais observados:

5- Coordenador: adolescente(s): 15, 19, 06.

6- Líder: adolescente(s): 32, 31, 12.

7- “Escritor”: adolescente(s): 4 e 31 (escrever uma carta à direção da escola).

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Habilidade para escrita: adolescente(s): 4 e 31.

Habilidade para argumentação/convencimento: adolescente(s): 15 e 19 (tiveram que conversar e convencer a turma, outras equipes, a fazerem, responderem o que queriam; tiveram a atenção da turma).

Demandas observadas:

Positiva: Amizade/Companheirismo: adolescente(s): 24, 15, 12, 19, 39.

Saber trabalhar em equipe: adolescente(s) 19, 10, 24, 15, 32, 39, 12, 18, 5, 6, 9, 21.

Negativa: Egocentrismo: adolescente(s): 31

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse: adolescente(s): 23, 9, 11, 3, 1, 37, 18, 39.

Iniciativa/atitude/liderança: adolescente(s): 4, 32, 12, 21, 5, 6, 31, 15, 24, 10, 19,

Curiosidade: adolescente(s): 15, 12, 32, 31, 24, 5.

Disruptivas:

Apatia: adolescente(s): 16, 25, 13.

Desinteresse: adolescente(s): 38, 33, 35, 26, 27, 34, 29, 30, 28.

Não satisfação com o grupo em que está: adolescente(s): 16.

Impaciência: adolescente(s) 31.

Não insistência/permanência nas atividades: adolescente(s) 29 e 30.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 13-4; 6-28; 10-15; 15-38; 10-37; 31-4; 30-12; 29-30*;

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12-32; 32-39; 31-3**; 10-19; 3-4**; 24-15.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 32-39-29; 38-23-37; 26-27-28* **;

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 1-5-21; 9-11-6; 26-27-33*;

Tétrada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 15-19-10-24; 39-32-18-12; 24-23-15-19.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

** Relações estabelecidas entre adolescentes de equipes diferentes.

Observações gerais:

Os adolescentes 26, 27, 35, 33, 34, não se envolveram nas atividades propostas, bateram papo o tempo todo e correram pela sala.

O adolescente 16 também não se envolveu nas atividades, ficou o tempo todo sentado, interagindo apenas quando iam ao seu encontro e se levantou apenas uma única vez para conversar com um colega de outra equipe e logo tomou seu lugar novamente.

Os adolescentes 25 e 13 apenas prestaram atenção nas atividades dos colegas, mas ninguém “retornou” a atenção a eles.

Nº. da ficha: 2

Data: 24/04/2008

Horário: 11h35min às 12h20min

Nº. de adolescentes presentes: 38

Descrição das atividades:

As atividades propostas foram: o encerramento das atividades 1 de cada equipe e início das atividades 2 que eram:

Equipe Verde: Fazer o levantamento dos materiais necessários para a arbitragem e marcação dos pontos de cada atividade e entregá-lo à professora;

Equipe Vermelha: Elaborar lista de todos os adolescentes participantes e entregá-la aos professores que darão aula no dia do evento para que não sejam marcadas faltas a esses alunos;

Equipe Preta: Elaborar um aviso solicitando o lanche para todos os participantes, bem como organizar o que cada equipe ficará responsável de levar no dia do evento (lista de tudo que será necessário);

Equipe Azul: Levantar quais serão os materiais necessários para a “cobertura”/divulgação do evento (máquinas fotográficas, filmadoras, gravadores); quem tem o material necessário, quem será o responsável por essa “cobertura” (fazer lembrete solicitando esses materiais).

As atividades “criadas” foram: bater papo e apenas observação aos outros.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41.

Papéis sociais observados:

1- Coordenador: adolescente(s): 15, 22, 5.

2- “Chefe”: adolescente(s): 31.

3- “Responsável por tirar-dúvidas”: adolescente(s):12.

4- Organizador: adolescente(s): 19, 10, 12, 32, 39 e 8.

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Habilidade para explicação/explanação: adolescente(s): 8 e 22.

Habilidade de comando/organização: adolescente(s): 5, 15, 19, 31, 12, 32, 22, 8.

Demandas observadas:

Positiva: saber trabalhar em grupo: adolescente(s): 1, 5, 6, 21, 12, 18, 22, 32, 39, 8, 31, 10, 15, 19, 24.

Negativa: Mania de imposição: adolescente(s): 31.

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse: adolescente(s): 1, 6, 9, 24, 23, 18, 26, 27, 14, 38, 16, 4.

Curiosidade: adolescente(s): 8, 32, 10, 22, 12, 19, 5, 21, 15, 39.

Disruptivas:

Timidez: adolescente(s): 37.

Apatia: adolescente(s): 40, 41, 36.

Desinteresse: adolescente(s): 33, 30, 29, 28, 37, 35, 3, 13, 17, 2, 7, 34.

Não conhecer ninguém: adolescente(s): 41.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 4-41; 38-15**; 12-30; 1-5; 1-21; 37-24; 26-32; 27-39.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 22-8; 19-10; 31-4; 17-2*; 23-24; 22-32**; 12-18; 26-27*; 28-16*; 38-24; 8-31.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 6-5-28; 1-6-21; 21-5-9.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 21-5-1; 22-4-8.
Tétrada de observação: adolescentes envolvidos: 9-5-21-1.
Tétrada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 23-24-15-19; 22-4-31-8;
12-32-18-39; 5-21-9-6.
Pentada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 32-27-18-12-39; 23-24-
19-10-15.
Sextada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 23-24-19-10-2-17.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

** Relações estabelecidas entre adolescentes de equipes diferentes.

Observações gerais:

O adolescente 41 não queria nem mesmo participar das atividades, pois não tinha nenhum colega de sua sala.

Nesse dia, “pequenos” grupos se formaram fazendo as tarefas e os outros adolescentes só ficavam conversando. Diferente da 1ª reunião algumas equipes (vermelha) dividiram-se em dois grupos e uma parte terminou a tarefa 1 e a outra parte iniciou a tarefa 2, o que possibilitou/“obrigou” mais integrantes da equipe, participarem da organização das atividades.

Nº. da ficha: 3

Data: 29/04/2008

Horário: 11h40min às 12h15min

Nº. de adolescentes presentes: 33

Descrição das atividades:

As atividades propostas foram: a entrega das atividades 1 (para quem ainda não havia entregado), o encerramento das atividades 2 de cada equipe e início das atividades 3 que eram:

Equipe Verde: Elaborar o cartão de participação;

Equipe Vermelha: Elaborar o convite para os professores, convidando-os para ajudar/prestigiar o evento;

Equipe Preta: Fazer o levantamento dos materiais que serão necessários em cada atividade no dia do evento e entrega-lo a responsável;

Equipe Azul: Elaborar carta de agradecimento à UNIMEP pelo uso das dependências do Curso de Educação Física para a realização do evento.

As atividades “criadas” foram: bater papo, apenas observação aos outros colegas, ouvir música e jogar baralho.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 41.

Papéis sociais observados:

1- Líder: adolescente(s): 19, 12, 21.

2- Coordenador: adolescente(s): 4, 15.

3- “Escritor”: adolescente(s): 4, 19, 21, 12.

Propriedades da pessoa:**Recursos observados:**

Capacidade de organização: adolescente(s): 22, 15, 19, 12, 39.

Capacidade de comando/ter a atenção dos colegas: adolescente(s): 4 e 39.

Demandas observadas:

Negativa: egocentrismo e impaciência: adolescente(s): 6 (não queria fazer as atividades, dizendo que as faria tudo em casa sozinho).

Disposições observadas:**Geradoras:**

Interesse: adolescentes(s): 14, 7, 40, 18, 31, 38, 27, 5, 32, 3.

Iniciativa/atitude/liderança: adolescente(s): 15, 12, 22, 39, 4, 19.

Curiosidade: adolescente(s): 12.

Disruptivas:

Apatia: adolescente(s): 17, 2, 41.

Desinteresse: adolescente(s): 25, 35, 16, 28, 34, 13, 33, 6, 8, 11, 9, 26.

Não conhecer ninguém: adolescente(s): 41.

Desânimo: adolescente(s): 1 e 21 (pois a equipe não ajudava).

Falta de compromisso: equipes vermelha, preta e azul, pois não trouxeram a atividade 1 pronta para ser entregue.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 12-18; 18-40; 13-4.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 2-17*; 28-16*; 4-31; 19-14; 21-5; 12-39; 19-15; 4-22; 34-39**; 38-4**.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 15-14-19; 5-7-21**; 4-31-22.

Tétrada de observação: adolescentes envolvidos: 3-25-13-8**; 14-15-19-38.

Tétrada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 4-22-31-34; 26-27-33-35*.

Pentada de observação: adolescentes envolvidos: 21-5-9-1-11; 9-11-1-6-7**.

Heptada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12-32-18-39-40-27-33.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

** Relação estabelecida entre adolescentes de equipes diferentes.

Observações gerais:

Nesse dia mais alguns adolescentes pediram para sair do estudo.

A atividade de forma geral propiciou a integração/relação entre grupos diferentes, pois as tarefas exigiam o conversar/trocar idéias, saber sobre a tarefa com os integrantes de outras equipes.

Houve um conflito na equipe preta, pois ninguém queria fazer, havia presente, poucos integrantes da equipe e um dos coordenadores dizia que iria fazer a atividade em casa sozinho.

Com os poucos conflitos surgidos até então, principalmente porque alguns adolescentes “não fazem nada”, algumas equipes conseguiram solucioná-los com discussões no grupo (equipe vermelha), deixando de lado aqueles que nada fazem

(equipe azul), ou chamando a atenção (equipe verde) e as que não conseguiram alguns adolescentes desistiram de participar (equipe preta).

Alguns adolescentes que “tomaram a frente” das atividades, que demonstram iniciativa, que coordenam as atividades, não são os próprios coordenadores das equipes, aqueles escolhidos para serem “oficialmente” os coordenadores:

Equipe preta: coordenadores: 5 e 6; iniciativa nas atividades: 5 e 21.

Equipe Verde: coordenadores: 17 e 15; iniciativa nas atividades: 15 e 19.

Equipe Vermelha: coordenadores: 32 e 26; iniciativa nas atividades: 32 e 12.

Equipe Azul: coordenadores: 8 e 22, mas juntamente com esses adolescentes também tomaram a frente os adolescentes: 31 e 4.

Nº. da ficha: 4

Data: 06/05/2008

Horário: 11h40min às 12h15min

Nº. de adolescentes presentes: 38

Descrição das atividades:

As atividades propostas eram de entrega da atividade 2 pronta, término da atividade 3 e iniciar a tarefa 4, que para todas as equipes era elaborar a lista com as “normas de conduta” para o dia do evento.

As atividades “criadas” foram: bater papo, andar pela sala e ouvir música.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 e 40.

Papéis sociais observados:

8- Coordenador: adolescente(s): 5, 22, 12, 15, 19.

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Capacidade de organização: adolescente(s): 15, 12, 32, 19, 5, 8.

Habilidade para falar em “público”/expor idéias: adolescente(s): 6 e 5 (ao falarem, entre todas as equipes, sobre a organização do lanche).

Capacidade de “voz de comando”: adolescente(s): 19, 39, 5, 8 (tiveram que chamar a atenção dos colegas nas equipes).

Demandas observadas:

Positiva: Saber trabalhar em equipe: adolescente(s): 12, 32, 15, 19, 5, 39, 18, 4 e 24.

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse/curiosidade: adolescente(s): 24, 39, 4, 18, 15, 6, 10, 22 e 31.

Iniciativa/atitude/liderança: adolescente(s): 19, 5, 8, 12, 32, 15.

Disruptivas:

Apatia: adolescente(s): 17.

Desinteresse: adolescente(s): 34, 28, 33, 16, 26, 36, 27, 35 e 7.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 37-24; 18-40; 24-38; 16-28*; 4-25; 4-13.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 19-15; 6-5; 12-32; 39-32; 8-22; 39-12; 31-4; 28-16*; 36-7* **.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 32-39-18; 9-11-21; 9-11-21; 25-13-34*.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 13-25-4; 14-19-38; 31-4-13; 21-11-9.

Tétrada de observação: adolescentes envolvidos: 21-11-9-1; 33-35-26-27*.

Pentada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 32-12-39-40-18.

Sextada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 19-24-10-14-37-2.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

** Relações estabelecidas entre adolescentes de equipes diferentes.

Observações gerais:

Os adolescentes 29, 30, 16, 28 apenas observam os colegas na realização das tarefas, mas não interagem nas atividades solicitadas. Adolescentes como os 38, 11, 1, 26, 27, 13, 2, 25, 9, 37, 21, 3 e 40 interagem, mas muito pouco e apenas quando os colegas realmente cobram a ajuda deles e por fim os adolescentes 34, 17, 7, 36, 33 e 35, conversam, ouvem música, andam de um lado para o outro da sala.

Nº. da ficha: 5

Data: 08/05/2008

Horário: 11h35min às 12h15min

Nº. de adolescentes presentes: 28

Descrição das atividades:

As atividades propostas eram de entrega da atividade 3 pronta e término da atividade 4, que para todas as equipes era elaborar a lista com as “normas de conduta” para o dia do evento.

As atividades “criadas” foram: bater papo, andar pela sala e ouvir música.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 30, 31, 32, 33, 37, 39.

Papéis sociais observados:

1- Organizador geral do lanche: adolescente(s): 19 e 4.

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Capacidade de organização: adolescente(s): 12, 32, 15, 5, 8, 39, 19.

Capacidade de “voz de comando”: adolescente(s): 19 e 4 (tiveram que discutir sobre a organização do lanche com todas as equipes).

Demandas observadas:

Positiva: Saber negociar: adolescente(s): 19 e 4.

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse: adolescente(s): 11, 10, 13, 40, 2, 3, 33, 21, 27, 14, 9, 1, 6.

Curiosidade: adolescente(s): 32, 8, 18, 39, 31, 24.

Iniciativa/atitude/liderança: adolescente(s): 19, 12, 4, 15, 5, 22.

Disruptivas:

Desinteresse: adolescente(s): 37, 29, 30, 7, 17 e 25.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 4-31; 31-13; 5-6; 18-40; 6-7**; 40-18; 8-22; 2-15.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 19-4**; 15-19.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 5-21-1; 24-19-15; 3-8-22**; 15-10-24.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 39-32-12; 31-4-19**; 40-18-32.

Tétrada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12-39-32-18; 25-4-31-13.

Pentada de observação: adolescentes envolvidos: 5-21-9-1-11.

** Relações estabelecidas entre adolescentes de equipes diferentes.

Observações gerais:

Até agora a reunião que menos teve adolescentes “desinteressados”, pois era um grupo menor e também foram definidas coisas práticas e do interesse deles como o lanche, regras dos jogos.

Nº. da ficha: 6

Data: 13/05/2008

Horário: 11h40min às 12h20min

Nº. de adolescentes presentes: 28

Descrição das atividades:

Discussão das normas de conduta feitas por cada equipe e elaboração de uma lista única com o que todos concordam e que iria valer no dia do evento.

As atividades “criadas” foram: bater papo e apenas observar os colegas.

Adolescentes participantes: 01, 02, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39 e 41.

Papéis sociais observados:

1-Coordenador: adolescente(s): 5, 19, 22, 4, 15, 12, 39.

2- Mediador: adolescente(s): 19 e 32.

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Capacidade de leitura, compreensão e síntese: adolescente(s): 19, 39, 4, 5. (leram e discutiram com os demais colegas de equipe, as normas de conduta elaboradas

pelas outras equipes, para chegarem num consenso de quais seriam as que realmente iriam valer no dia do evento).

Demandas observadas:

Negativa: não saber ficar quieto e colaborar com o grupo de forma geral: adolescente(s): 31 e 33.

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse: adolescente(s): 01, 02, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39.

Disruptivas:

Desinteresse: adolescente(s): 41.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 4-41; 19-10; 2-17*; 20-5; 14-10.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 19-15; 8-13; 32-39; 18-12; 22-8; 4-31.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 37-36-24; 1-9-21.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12-18-39; 5-6-21.

Pentada de observação: adolescentes envolvidos: 20-9-1-21-5.

Pentada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 15-14-24-19-38; 4-8-13-22-31.

Sextada de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 1-5-6-9-20-21; 12-18-32-33-39-30.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

Observações gerais:

Nesse dia os adolescentes se reuniram nas equipes para ler as normas de conduta elaboradas pelos outros grupos e definir as que realmente serão utilizadas. Com isso houve uma participação maior dos grupos; isso foi decorrente também do número menor de adolescentes presentes.

Nº. da ficha: 7

Data: 20/05/2008

Horário: 11h35min às 12h15min

Nº. de adolescentes presentes: 38

Descrição das atividades:

Entrega de todas as tarefas que ainda faltavam ser entregues e definição das regras dos jogos com todos os participantes, bem como solução de possíveis dúvidas sobre essas por parte dos adolescentes responsáveis pela arbitragem.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40 e 41.

Papéis sociais observados:

1-Coordenador do lanche: adolescente(s): 4.

2- Líder: adolescente(s): 15, 19 e 5.

Propriedades da pessoa:**Recursos observados:**

Habilidade para negociar: adolescente(s): 4.

Habilidade de comando/organização: adolescente(s): 31, 22, 39, 5, 15.

Disposições observadas:**Geradoras:**

Interesse: adolescente(s): 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 20, 07, 08, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 25, 27, 28, 31, 32, 37, 38, 40.

Curiosidade: adolescente(s): 39, 24, 23 e 13.

Disruptivas:

Desinteresse: adolescente(s): 29, 30, 41, 33, 35, 34.

Timidez: adolescente(s): 37 e o adolescente 41 por ainda não conhecer muito bem a turma.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 4-31; 10-19; 15-19; 11-21; 6-28*; 34-41*.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12-18; 32-39; 5-6; 2-17; 38-10; 8-22.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 24-23-37; 4-7-31.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 25-13-8; 9-5-20; 21-6-1.

* Relações estabelecidas com outras atividades que não as propostas.

Observações gerais:

O início da reunião possibilitou mais as interações entre os adolescentes, pois ainda estavam realizando o encerramento da tarefa; porém mais ao final todos se reuniram para que fossem finalizadas/definidas algumas questões com a participação de todos no geral e com a intervenção maior da professora.

Nº. da ficha: 8

Data: 27/05/2008

Horário: 11h35min às 12h20min

Nº. de adolescentes presentes: 53 (40 participantes do estudo + 13 convidados para o evento)

Descrição das atividades:

Fechamento e “últimos acertos” das questões do evento e exposição da programação, atividades, para os adolescentes convidados.

Adolescentes participantes: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40 e 41. Todos os 13 alunos convidados.

Papéis sociais observados:

1-Coordenador: adolescente(s): 15, 19, 5, 32.

2- Organizador do lanche: adolescente(s): 4.

Propriedades da pessoa:

Recursos observados:

Habilidade para falar em público/expor idéias: adolescente(s): 4 (responsável pela organização do lanche, arrecadação do dinheiro dos salgadinhos).

Disposições observadas:

Geradoras:

Interesse: adolescente(s): 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 36, 38, 39, 40.

Curiosidade: adolescente(s): Convidados: adolescente(s): 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11, 12 e 13.

Disruptivas:

Desinteresse: adolescente(s): 41, 37, convidados: adolescente(s): 9 e 10.

Não saber ficar quieto e ouvir: adolescente(s): 7, 27, 33, 34, 35.

Relações sociais estabelecidas:

Díadas de observação: adolescentes envolvidos: 1(C)-2 (C); 8(C)-3(C)**.

Díadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 11(C)-10**; 23-7(C)**; 1(C)-24**; 6-6(C)**.

Tríadas de observação: adolescentes envolvidos: 4(C)-5(C)-30**; 24-1(C)-2(C)**.

Tríadas de participação conjunta: adolescentes envolvidos: 12(C)-13(C)-8.

(C): Adolescente convidado.

** Relações estabelecidas entre adolescentes de equipes diferentes.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SOBRE A HABILIDADE DE ARREMESSAR POR CIMA DO OMBRO

Nome: _____

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

APÊNDICE G

Adequação das respostas das entrevistas, à norma culta da linguagem.

Adolescente 1

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball. Queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na rua e na quadra. Perto de casa. Com os amigos. Moravam na rua de casa.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Diariamente. Depois da escola.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Um mês mais ou menos. Com doze anos. Não jogo mais.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 2

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada e jogar bolinha de papel. Eram folhas para acertar nos outros.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na escola. Não a queimada era na rua. A bolinha era dentro da sala. Não tinha motivo para jogar bolinha. Com as minhas duas amigas. Moram perto da minha casa e estudamos na mesma sala.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Quase nunca.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Acho que dois ou três anos. A queimada com nove anos até os doze e a bolinha de papel até agora.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 3

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu já fiz queimada, que eu me lembre foi a queimada e o *handball*.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

O *handball* eu pratiquei na escola e a queimada às vezes na escola e às vezes lá onde eu moro. Com meus amigos, meus colegas. Quando nós vínhamos jogar aqui na escola era tipo aula. Nós tínhamos que jogar, eram vários times, tínhamos que montar times e aí arremessávamos. Era brincadeira, nós brincávamos, nós éramos amigos mesmo, era normal.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Handball, eu acho que durou dois, três meses, eu não me lembro muito bem e queimada era raro nós jogarmos. Não, não era todo dia. Nossa, eu não lembro. Era mais ou menos assim.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Quando eu estava na sétima série, nós começamos, foi a primeira, acho que foi o primeiro esporte que nós começamos a jogar, eu não conhecia até então, então você nos falou que nós íamos jogar *handball*, eu acho que nós ficamos jogando uns dois meses, eu acho que foi isso.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

As professoras me ajudavam, os meus amigos me ajudavam tudo me ajudava. Ninguém atrapalhava.

Adolescente 4

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada, arremessar papel, brincadeira de papel, um jogo que nós inventamos com a bola que tínhamos que bater na bola. Lá na rua, tínhamos que acertar um no outro. Ficava um na parede e os outros tinham que acertar a bola nele, caso você errasse você iria para a parede, se você o acertasse ele continuava lá. Acho que é só isso.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na rua. A bolinha de papel na rua e aqui na escola. Na rua com os vizinhos e na sala de aula com os colegas. Bolinha era na sala de aula quando não tinha nada para fazer, nós começávamos a brincar. Amizade.

3- Com que freqüência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Duas ou três vezes por semana. Era depois da escola.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Desde os doze acho que eu jogo. Eu ainda participo.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 5

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball aqui na escola, foi até na sua aula e quando nós íamos para a casa da minha avó com meus primos, nós brincávamos de taco, jogávamos a bola para cima e depois vinha uma outra pessoa e rebatia. Uma brincadeira que chamava fruta, a qual também nós fazíamos lá na casa da minha avó, jogávamos a bola para cima e chamávamos uma fruta, corríamos e pegávamos a bola.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Handball eu pratiquei aqui na escola e as outras duas brincadeiras lá na casa da minha avó, quando juntávamos várias pessoas. Ela mora em Minas Gerais, mora até hoje por lá e jogávamos em um terreno acimentado da própria casa. Jogavam minha tia, meus primos, todos os parentes e aqui na escola eu jogava com amigos da minha classe. Com meus amigos é muito boa, a gente se dá super bem e com a minha família também é tudo na paz, todo mundo unido.

3- Com que freqüência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Não era com muita freqüência aqui na escola, apenas quando você falava de ensinar o *handball* e também na minha avó eu vou uma vez ao mês.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Tempo? Não sei. Porque quando nós íamos para a casa da minha avó nós jogávamos duas horas. Desde os dez anos, e ainda hoje quando nós vamos para lá nós brincamos de fruta ou queimada. E o *handball* foi por um mês.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não nunca teve esse problema de atrapalhar. Só se o tempo tivesse ruim, do contrário nós jogávamos sempre.

Adolescente 6

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball e arremesso de pedra.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Em uma chácara. *Handball* eu cheguei a jogar também na escola. Com meus primos e amigos da classe. Era próxima.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

De uma em uma semana, todo final de semana e o *handball* quase todo dia, de segunda a sexta, durante o recreio e a Educação Física.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Handball eu jogava sempre no intervalo, joguei por cerca de três semanas e com os meus primos toda vez que nós íamos à chácara, mas depois eles pararam de ir e eu não tive mais com quem jogar. Jogo desde pequeno, quando eu tinha sete ou oito anos. Hoje em dia só jogo *handball* e de vez em quando.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 7

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Brinquei daquela brincadeira que me parece se chama *handball*, aquele jogo do arco que se joga, aquele com a bola pesada que você segura-a e a joga para cima. Isso mesmo, o arremesso de peso e o do arco, ele é semelhante a uma lança, se chama dardo e também arremessei canetas, lápis e várias outras coisas. Esses arremessos eram para acertar nos outros colegas, pois eles estavam jogando e eu entrei também para jogar.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

O *handball* foi aqui na escola, o outro jogo foi naquele lugar onde fomos UNIMEP acho que se chama e o jogar canetas foi aqui na escola. As canetas eu jogava com os outros garotos e os outros jogos foram com uma turma que você levou na UNIMEP para jogarmos. São meus colegas, então é normal.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Não era sempre.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Um dia. Tanto o *handball* quando os outros jogos foram apenas por um dia que eu pratiquei e o jogo das tampinhas eu já realizei várias vezes.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 8

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Acho que foi o *handball* e a queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na escola e na rua. Com meus amigos. São na maioria os mesmos amigos. Relação de amizade, pois são amigos próximos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Por cerca de duas vezes por semana, quando não tinha o que fazer.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Não sei. Acho que foi logo que eu entrei na escola até o ano passado.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Havia a professora de Educação Física que me incentivava.

Adolescente 9

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Como é que se chama aquele jogo que fica um objeto na parede e se tem que jogar e acertar? Isso, tiro ao alvo ou arremesso ao alvo, eu também jogava bola com meu cachorro, jogava para ele pegar.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na minha casa, no quintal. Às vezes com a minha irmã, com meu primo. A relação é próxima, de sempre.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Eu brincava bastante de jogar bola para o meu cachorro pegar.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Eu brinquei por cerca de um ano porque depois meu cachorro morreu. Hoje não brinco mais.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 10

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Queimada e vôlei. Não lembro outras mais.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na rua e na escola. Com meus amigos, todos amigos. Amigos da escola e da rua que são diferentes. Alguns são colegas, mas outros não, são realmente amigos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Jogava mais aos finais de semana e o vôlei jogava mais frequentemente.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Não sei. Acho que quando que eu tinha doze, não sei. Não jogo mais e não joguei nem mesmo até os treze anos.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 11

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Às vezes eu brinco com meu irmão, no quintal da minha casa de queimada e também de jogar bolinha para meu cachorro, pois ele gosta de brincar e por isso eu joga a bolinha para ele. Às vezes nós brincamos também de, meu irmão fica de um lado e eu do outro e um joga a bolinha para o outro, enquanto meu cachorrinho tenta pular e pega-la. Também aqui na escola eu jogava sempre a queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Em casa, no quintal. Com meu irmão. Nós fazemos várias coisas juntos, como dormimos no mesmo quarto e brincamos juntos, fazemos tudo junto. Na escola jogava com as minhas colegas durante as aulas de Educação Física.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Sempre aos sábados e domingos.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Até doze, treze anos eu brincava com ele.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 12

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball, vôlei e basquete.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Aqui na escola, na minha rua e também já fiz aula de basquete na quadra. No basquete, o professor ia para lá dar aula e ensinava. Depois essas aulas terminaram. Elas aconteciam perto da minha casa, em um centro cultural, era uma quadra aberta, como uma área de lazer do bairro.

Aqui na escola jogava com você, na rua com meus amigos e lá na aula de basquete com meu professor e também havia um garoto do 1A que treinava, porém ele parou e hoje ele treina no XV, mas eu não posso treinar lá. Também havia um outro garoto aqui da escola, entretanto eu não sei o nome dele. Da escola acredito que eram apenas eles. Os outros garotos eu não conhecia, pois eram de outros lugares.

Na rua, jogávamos eu, meu irmão, minha colega de classe, meu colega da 8B, uma garota do 3A, que são aqui da escola, mas também havia uma turma lá da própria rua.

Aqui na escola jogava mais durante as aulas de Educação Física, mas também joguei poucas vezes durante o recreio.

Eles são amigos mesmo. Os amigos da rua são próximos, mas os das aulas de basquete não são. Têm alguns amigos que são mais amigos, os outros são mais colegas.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

A aula de basquete era de quarta-feira, acho que pela manhã. Os jogos na escola eram nos dias que tínhamos aulas de Educação Física e na rua, acho que jogávamos duas vezes por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Aqui na escola joguei todos os anos que tivemos aulas de Educação Física. Na rua também todo ano e a aula de basquete foi durante o ano retrasado. Acho que foi mais ou menos por um ano que eu frequentei as aulas. Desde a quinta série eu

jogo *handball* aqui na escola e hoje em dia sempre que tem aula de *handball* eu jogo.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Atrapalhava não, mas ajudava, o professor ajudava, pois ensinava os movimentos.

Adolescente 13

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Apenas a queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na Educação Física da escola durante a quarta série. Com meus amigos. Boa.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Uma vez por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Quase um ano. Não jogo mais, foi só durante a quarta série. Já joguei, mas bem poucas vezes na quinta, sexta série.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 14

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Esporte foi realmente só na escola, porém com os amigos, meus primos, na casa da minha tia ou na rua, brincávamos, por exemplo, de arremessar bolinha. Nós nunca paramos para pensar e combinar vamos brincar daquele esporte que faz tal movimento, sempre decidíamos na hora, de improviso.

Na escola eu jogava *handball* e vôlei. O jogo de bolinhas, as quais eram pequenas, era um jogador ficava de um lado e o outro jogador do outro e ficávamos jogando um para o outro, para ver quem conseguia jogar mais alto ou para mais longe.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na rua, na casa da minha tia, que é uma chácara e na qual é possível jogar no quintal que é grande, e o *handball* jogava na escola.

Eu jogava com meus primos e amigos. Na escola, com os amigos mais próximos, que conversávamos mais, pois há amigos e colegas e na escola como ficamos todos juntos, sempre tem algumas pessoas que nós conversamos menos e outras mais. Entretanto da família, com primo nós sempre conversamos bastante, pelo menos eu converso e por isso é uma relação mais ligada.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Na escola era quando tínhamos aulas de Educação Física e fora da escola mais durante os finais de semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Na escola pelo tempo da aula. Que eu me lembre, jogo desde os dez anos e hoje em dia apenas de vez em quando.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não. O que me levava a participar era a vontade.

Adolescente 15

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu brincava muito na minha rua de taco. Eu era a jogadora que pegava a bolinha e jogava para o outro buscar, enquanto se cruzavam os tacos. Eu brincava apenas disso, na rua em frente a minha casa.

Eu já experimentei vários jogos, como queimada. Vários jogos de que eu participei, tinham que arremessar tais como: queimada e *handball* e eu brincava muito também de jogar uma bolinha, para a minha irmã e ela tinha que rebater com a raquete. Era como se eu a treinasse para o tênis.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

No abrigo da minha casa ou na rua em frente a ela. Eu brincava com a minha irmã, com meu pai e com meus primos quando eles iam á minha casa. A relação era ótima, eles iam sempre à minha casa, nós brincávamos e também meu pai sempre esteve em casa para brincar comigo.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Toda semana, um dia sim um dia não. Não era todo dia, mas mais de uma vez por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Pratiquei até o dia em que me mudei da minha casa, desde pequenininha, eu mudei para lá com sete e permaneci até os doze anos.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não. Apenas quando tinha muito carro na rua ou quando minha mãe não nos deixava sair. Isso atrapalhava bastante e nós brincávamos também em uma casa ao lado, na qual não morava ninguém, mas que às vezes ia um casal e ficava lá dentro, e com isso nós não podíamos brincar. Muitas vezes deixávamos de brincar.

Adolescente 16

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Vôlei, *handball* e basquete. Arremesso de dardo e daquela bolinha bem pesada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Algumas atividades foram na escola, outras foram perto de minha casa e outras lá no SESC. Com amigos. Amigos diferentes, que eu conheci só lá. A relação era normal, pois eram amigos de classe e de escola também.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Pouco. Vôlei mais do que todos, pois toda aula de Educação Física que não podemos jogar futebol, jogamos vôlei. Entretanto, o arremesso de peso e de dardo foi pouco, bem pouco. De treino só foi o basquete, dos outros foi normal, não como se fosse alguém nos treinando.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Acho que foi dois meses de treino de basquete, já com quatorze anos. O dardo e o peso foi um dia só e o *handball* e o vôlei acho que jogo desde a quinta série. Ainda jogo.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 17

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball e queimada. Mais nenhuma outra.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na escola, às vezes no centro de lazer onde minha mãe trabalhava, pois eu ia até lá com ela e outras vezes na rua. Com amigos. Eram sempre amigos, mas

amigos diferentes. Era boa relação, alguns eram amigos apenas na hora do jogo e outros eram bem mais próximos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Uma ou duas vezes por semana. Quando era possível, nós íamos, mas era mais ou menos duas vezes por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Foram mais ou menos por três anos. Acho que foi dos dez aos doze anos.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Os professores sempre me falavam para jogar, me incentivavam e também minha mãe sempre me falou para eu jogar, pois era bom. Eu ter medo da bola acertar em mim, eu morro de medo da bola acertar no meu rosto, só isso, mas eu gosto, eu gostava.

Adolescente 18

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball, vôlei e queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na escola onde eu estudava. Com minhas amigas. Bem, sempre eram as mesmas, éramos um time, eram minhas amigas da escola.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Jogava duas vezes por semana, pois o treino era duas vezes por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Acho que dois anos. Hoje, apenas às vezes na escola.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 19

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Vôlei. Tivemos também aquela, que não era brincadeira, mas que você fez aqui na quadra, porém que eu realmente me lembro foi só o vôlei, aqui na escola.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na escola, na rua. Aqui na escola com os outros alunos, e na rua com as minhas colegas. Na escola com as minhas amigas que eram mais, como posso dizer, tínhamos mais intimidade, e nas ruas eram muitas vezes elas também.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Bem pouco. Eu fazia porque era aula, então eu tinha que fazer, mas na rua era mais por brincadeira. Eu não saio muito na rua, fico mais em casa.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Aqui na escola é por tempo, porque tem tempo determinado para ensinar as coisas, e por isso temos pouco tempo para o vôlei.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não, a única coisa é que eu não gosto, mais eu tinha que fazer, então fazia.

Adolescente 20

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Eu jogava bastante queimada e me esqueci o nome daquele jogo que nós treinamos aqui, que você filmou. Era só um teste, mas dava para brincar de acertar. Que eu me lembro foram apenas esses jogos de arremessar, porém com as mãos eu também jogava toquinho, vôlei.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Jogo bastante na rua. Com os meus amigos. A relação era legal, meio violenta, mas era legal. São amigos da rua e da escola.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Sempre que eles brincavam eu participava. Todo dia.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Jogo desde os dez anos até hoje.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Meus amigos falavam que eu era boa para queimar, que eu jogava forte e sempre me chamavam, falavam para eu entrar no jogo, pois era boa para queimar os outros.

Adolescente 21

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada, já brinquei até de futebol americano, *handball* e vôlei.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na escola, em casa, dentro de casa e às vezes brincava na rua. Com meus irmãos, meus amigos da escola e da rua da minha casa. A relação era de amizade, nós brincávamos sempre, éramos próximos, éramos amigos para outras atividades também.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Três vezes por semana. Na escola eram duas vezes por semana, em casa eram três ou quatro vezes. Quando, vamos supor, eu já tinha feito o que eu deveria e já não tinha mais nada para fazer, eu brincava.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Desde pequena até hoje eu brinco.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 22

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Vôlei e também brinquei de sirumba, conhece? Têm-se três quadrados de um lado e três do outro, pode ser usado com bola ou não, a pessoa vai jogando a bola, como se fosse queimada e têm-se pessoas dentro e pessoas fora dos quadrados. Quem está dentro não pode deixar a pessoa que está fora acertar a bola em você.

Também joguei queimada, basquete e a bola de futebol por cima, com a mão, quando fiquei de goleira.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Aqui na escola, na rua da minha casa, na quadra da minha casa, pois eu moro em uma chácara, que tem uma quadra e um campo de areia. Aqui na escola com as meninas, em casa com meu namorado, com a minha mãe, meu pai, minha irmã e na rua com todo mundo. Legal, conversando, brincando. Era relação sem jogo também.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Às vezes. Por exemplo, aqui na escola de terça e sexta-feira, em casa de domingo e na rua de vez em quando.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Desde a quinta série. Não brinco mais de sirumba e de *handball*. Só o basquete que continuo.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não. Ajudar sim, a minha mãe, pois ela jogou basquete, e por isso quando eu não sabia arremessar, ou arremessava do jeito errado, ela me ensinava. E aqui na escola as meninas porque nós praticamente só jogamos para brincar, ninguém sabe jogar como profissional.

Adolescente 23

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Guerrinha de papel e jogar caneta nos garotos. Na sala de aula, por brincadeira um jogava no outro. Quando teve *handball* na quinta série, basquete que eu não sabia muito bem jogar por cima, guerrinha de mamona. Era jogar mamona por diversão na rua, pois tinha um pé de mamona na esquina.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na escola e a guerrinha de mamona na rua. Com os garotos. Era boa, todos amigos, amigos para tudo.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Na minha sala era todo dia, na rua era quando tinha mamona. O *handball* e o basquete apenas quando estávamos aprendendo.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Joguei na quinta série, na sexta, na sétima e agora também na oitava. Guerrinha de mamona não jogo mais porque cortaram a árvore.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não. Na sala tem o professor, que xinga quando jogamos bolinha.

Adolescente 24

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Queimada, no vôlei quando faço o movimento de sacar por cima e muitas vezes quando eu estou jogando no gol e vou arremessar a bola para o atacante lá na frente, bem como apenas uma vez lá na UNIMEP, eu lancei o dardo.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na escola, na rua quando eu era mais novo, pratico ainda na escola jogando futebol no gol e na UNIMEP.

Jogo com meus colegas de sábado de manhã aqui na escola.

Com o pessoal da rua a relação era tranquila, até hoje nós conversamos, porém a maioria era menina, só tínhamos eu e um outro garoto e agora todo mundo cresceu, então não conversamos muito mais, as meninas estudam aqui na escola, estão no terceiro ou segundo ano, mas conversar não conversamos mais.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Quatro cinco vezes por semana acho que eu participava, pois eu participava quase todo dia; sempre brinquei bastante.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Até os dez anos. Eu jogo digamos que às vezes, não muito freqüente, como era antes, hoje só jogo às vezes.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 25

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na rua, brincando. Com os amigos, vizinhos e primos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Não era todo dia, apenas uma vez por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Não sei. Mas não foi muito tempo, não fiquei um tempo brincando. Só por brincar, para não ficar dentro de casa.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 26

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Como brincadeira eu arremessava pedra, tampinha, caneta, papel de tudo um pouco. De esporte só *handball* e basquete. As brincadeiras eram para ver quem jogava mais longe, eram apenas brincadeiras.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na maioria das vezes na rua ou na quadra, brincando com meus colegas. Eu jogava de vez em quando. Sempre iam alguns “baianos” para lá, nós jogávamos bola, depois eles ficavam bravos e nós começávamos a caçoar, jogávamos pedras neles e ganhávamos coca (coca-cola) deles. Como eles não queriam pagar, nós começávamos a jogar pedra neles, e eles “mordiam”. Eles queriam apostar então nós apostávamos. Nós ganhávamos quase tudo, todos os dias nós jogávamos e nós ganhávamos à maioria das vezes. Quando nós perdíamos, eles queriam que nós pagássemos a coca a eles. Porém por eles não nos pagarem, nós também não pagávamos. Eles “mordiam” e jogavam pedras em nós. Com isso nós também jogávamos pedras neles.

Quando jogávamos juntos éramos apenas pessoal do próprio bairro, eu conhecia todo mundo. Nós íamos jogar junto no Educando, no União Porto, teve um garoto que eu joguei com ele no Rio Branco, a maioria das vezes eram meus amigos mesmo, amigos de bairro, de ir na casa um do outro.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Quase todo dia.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Minha mãe não me deixava sair antes, comecei a sair mais durante o ano retrasado. E no ano passado eu descobri que eles jogavam todo dia, e comecei a jogar e estou até esse ano aqui, assim faz uns dois anos e meio.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Minha mãe, não que ela tivesse medo, mas sim um pouco de receio que eu saísse para ir lá, que eu arrumasse briga, apanhasse. Ela tinha um pouco de medo disso, mas depois que eu falei a ela que todos os outros garotos saíam e só eu que ficava dentro de casa, ela começou a deixar.

Adolescente 27

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada, *handball* e basquete.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na quadra do bairro ou na Associação. Com amigos. Relação era boa, normal. Eram amigos do bairro.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**).

Duas ou três vezes por semana. Só por diversão.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Basquete foi por um mês, já queimada e *handball* foram de vez em quando.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 28

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Queimada e *handball*.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na escola. É com o professor Edimilson; Edimilson não, é o...Adílson. Os alunos da classe. Boa.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? (**atividades molares e moleculares**)

Uma vez por dia.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? (**meso-tempo**)

Desde o ano passado.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não. Atrapalhar sim, mas jogando não. Não sei como dizer.

Adolescente 29

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? (**atividade praticada**)

Futebol americano, queimada, aquele futebol com a mão. Isso *handball*.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? (**microssistemas e interações**)

Na escola e na rua. Com meus amigos. A relação era próxima.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Bastante, mais ou menos duas vezes por semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Seis meses. Comecei com catorze anos.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 30

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada. Vôlei conta? Aquele outro jogo que teve naquele dia, que tínhamos que sair com a bola na mão. É isso *handball*.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Queimada era lá em Porto Seguro, na Bahia. Vôlei aqui. Lá também eu praticava e *handball* foi só aqui na escola. Em Porto Seguro era na rua. Com meus colegas. Colegas de escola, de trabalhos, essas coisas.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Handball eu joguei apenas uma vez naquele dia que nós fomos lá (Evento/UNIMEP). Vôlei eu jogo sempre na Física (Educação Física) e queimada a última vez que eu joguei foi naquele dia que nós fomos lá (Evento/UNIMEP).

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Desde os onze anos. Jogo de vez em quando.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 31

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu já brinquei de queimada, de jogar papelzinho, de *handball* e de jogar avião. Foram em vários tempos da minha vida, não foi só uma ou duas vezes, foram várias vezes, muitas vezes.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Foi tudo na escola. Na escola ou fora da escola em algum clube. Quando não é queimada é alguma coisa que você está fazendo, uma gincana que você esteja participando que não seja na escola, você sempre joga queimada e *handball*. Sempre na escola, se joga papelzinho na sala de aula. Já em casa se joga aviãozinho, por exemplo, se eu faço um aviãozinho ou com meus amigos em qualquer lugar que eu tiver um aviãozinho eu jogo. Eu não sei fazer, mas eu arremesso, arremessar eu sei.

Com meus amigos, e jogar *handball* com o meu professor de Educação Física e queimada também. Eles são amigos de clube, de igreja, de vários lugares. São amigos!

A relação era boa, são amigos de tudo, da escola são amigos da escola, para estudar junto, amigos de clube para participar junto, de igreja para fazer culto junto, são amigos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Eu não consigo jogar, arremessar a bola porque meu braço é curto, minha mão é curta, então jogo bem pouco o *handball*. Papelzinho jogo mais vezes, por exemplo, na sala de aula, é mais freqüente, do nada se joga para acertar a cabeça de alguém, dar risada da cara dele, então é legal. Aviãozinho, quando se tem um você arremessa, então são bem poucas ou muitas vezes, depende da ocasião.

Tem-se um motivo, você quer ver o outro tomar papelzinho na cara e você fica feliz. No *handball* é para fazer o gol, a queimada é para acertar, queimar, para ganhar o jogo e jogar aviãozinho é para jogar, ver qual aviãozinho está feito mais perfeitamente, voa mais alto e mais longe.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Desde que eu nasci até agora, catorze anos, pois eu ainda jogo.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Tinha. Quem ajuda? O papelzinho é pequenininho, então o próprio papelzinho já ajuda, você faz uma bolinha e dá para acertar. O que atrapalha? A bola de *handball*, pois ela é maior do que a minha mão, então não tem como eu arremessar ela firme para acertar o gol, para dar um passe. Na queimada é a mesma coisa e no aviãozinho é normal. Eu não sei fazer, então eu dependo de outras pessoas para fazerem o aviãozinho para mim, para que eu possa competir junto com todo mundo que sabe fazer, sendo que eu não sei.

O professor de Educação Física sempre ajuda, pois quer que você aprenda e porque está ali no diário dele, que ele tem que dar a matéria, tem que dar o esporte para você fazer e por isso ele está sempre incentivando o arremesso por baixo, arremesso por cima, arremesso de lado, rasteiro. Sempre tem alguém que ajuda e algumas coisas que atrapalham, ninguém vai atrapalhar você de jogar queimada, só quando você é queimado que te atrapalham e quando você está jogando *handball*, tomar um gol atrapalha, quando a bola não ajuda, atrapalha, quando te acertam a bolinha de papel na cabeça atrapalha, quando você perde no aviãozinho ou as pessoas tentam te humilhar porque você não sabe fazer o aviãozinho atrapalha, então sempre têm alguns empecilhos.

Adolescente 32

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Foi com você aqui na escola, e lá na UNIMEP. Com os amigos aqui da escola.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Quase nunca.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Quando eu jogo acho que vão quinze, vinte minutos. Faz tempo que eu jogo. Parei, porque ninguém mais joga.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 33

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

O que eu já pratiquei? Vôlei e essa atividade que você fez eu já havia experimentado lá na outra escola, essa de arremessar. Foi durante a aula de Educação Física e foi a mesma coisa, a professora pegou um dia e nos deu bolas, mais não bolas de ferro, eram aquelas bolinhas de queimada e ela estava só dando aula e nos dava pontos também. As únicas coisas que eu joguei foram vôlei e queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na outra escola, durante a aula de Educação Física. Com a professora e tinham também os alunos. Nossa relação era tudo bem, com todos eles, todo mundo se divertia.

3 e 4-Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**. Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Não sei. Eu não fiz muito tempo, porque eu me mudei de escola, eu vim para cá. Sempre eu participava, quando ela (a professora) passava essas atividades, porque nas outras vezes, ela dava aula livre.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 34

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Vôlei, *handball*, basquete e queimada. E brinquei de guerrinha de bolinha em casa, com meu irmão, de bolinha de tênis, tinha que jogar para o outro pegar.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Aqui na escola, em casa e na rua. Com meus amigos e com meu irmão. Os amigos eram do meu bairro, aqui da escola. A maioria são os mesmos amigos. A relação era de amizade, um ia na casa do outro para chamar para brincar de alguma coisa.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Aos finais de semana.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Nossa! Bastante tempo. Nós brincamos de vez em quando, não mais quase todo dia como era antes.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Meu pai. Meu pai falava para eu ir para a rua brincar, que eu já tinha ficado muito tempo em casa, então eu saía.

Adolescente 35

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu jogava queimada, já joguei *handball* aqui na escola no ano passado.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Aqui na escola. Na aula de Educação Física. Era normal.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Eu jogava só de vez em quando.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Não sei.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 36

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Só *handball*.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na escola. Com meus colegas. Era boa a relação, nós brincávamos de várias coisas aqui na escola. Havia os colegas da classe e os das outras salas. Eu jogava durante as aulas de Educação Física.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Eu jogava de vez em quando, não era todo dia.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Acho que dois meses. Não lembro desde quando. Acho que desde os onze, doze anos, mas não jogo mais.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 37

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu acho que apenas o bétis.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Na minha rua. Com meus amigos lá da rua. Amigável.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

À tarde. Era todo dia à tarde.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Eu acho que dois meses.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 38

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Handball, vôlei e queimada.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na escola e na rua. A maioria das vezes eu jogava com os colegas da escola, da Educação Física. A relação, era “contra”, jogávamos contra.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Era de vez em quando. A Educação Física era duas vezes por semana. Na rua era de vez em quando.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Aproximadamente dois meses.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 39

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Eu já brinquei de queimada. Antes eu jogava, não é um esporte, mas nós brincávamos na rua de arremessar aquelas bolinhas de ping-pong, ficávamos arremessando um para o outro de um lado e de outro. Tinha que arremessar por cima da linha, por cima como no vôlei, mas era com bolinha de ping-pong.

Eu acho que são apenas esses, porque uma das coisas que eu mais gosto de fazer é jogar vôlei, só que o vôlei não faz esse movimento, e para eu parar na rua para brincar de alguma coisa no bairro, só se for o vôlei mesmo.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microsistemas e interações)**

Na escola, na rua e eu já saí com você para fazermos o trabalho e lá eu joguei também.

Com a minha irmã, com os meus colegas, amigos de escola, do bairro, com meu pai eu já joguei, com a minha mãe. A relação era boa, eram todos meus amigos, pessoas próximas.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Antes eu jogava sempre só que hoje eu não jogo mais, é difícil eu jogar queimada.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Antes, eu acho que até doze anos eu fazia isso sempre, desde os sete, assim que eu comecei a ir para a escola até os doze anos. Faz tempo que eu não jogo queimada, eu joguei esses dias que nós fomos com você lá no projeto.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Não.

Adolescente 40

Não fez a entrevista.

Adolescente 41

1- Qual (is) atividade(s), jogo(s), brincadeira(s), esporte(s) que você já praticou desde a sua infância até hoje, que envolve(m) a habilidade de arremessar por cima do ombro? **(atividade praticada)**

Basquete, queimada e tiro ao alvo. Tiro ao alvo é acertar pedra em algum lugar, marcar um alvo que se tem que acertar com pedra, bola e bolinha.

2- Onde você as praticava? Com quem as praticava? Como era sua relação com essas pessoas? **(microssistemas e interações)**

Basquete e queimada eu jogava na outra escola e tiro ao alvo em casa. Eu brincava com meus irmãos, fora no quintal. Era com meus irmãos e com amigos da escola. Esses amigos da escola eram próximos.

3- Com que frequência você participava desta(s) atividade(s)? **(atividades molares e moleculares)**

Na escola, o basquete era todo dia. A queimada era de vez em quando, quando a professora de Física (Educação Física) passava/ensinava e tiro ao alvo de vez em quando em casa. Esse era mais às vezes.

4- Por quanto tempo você praticou esta(s) atividade(s)? **(meso-tempo)**

Basquete eu fiz durante os quatro anos que estudei lá na outra escola. Queimada eu acho que por três anos e tiro ao alvo não sei dizer. Comecei quando estava na quinta, joguei na sexta série e até o ano passado.

5- Alguma coisa/situação ou alguém te ajudava/atrapalhava para participar desta(s) atividade(s)? Quais? Quem?

Tem sempre um. Alguém que ficava marcando, outro que fazia falta, atrapalhava e um que ficava reclamando.

