

1 INTRODUÇÃO

Os meus mais de vinte anos como professor das redes pública e privada de ensino do estado de São Paulo permitem-me perceber o ensino médio como o nível de escolarização que tem apresentado mais problemas com relação à educação física. Pode-se citar como exemplo o fato de, geralmente, o professor de educação física ser aquele com a função de atestar a veracidade das dispensas solicitadas pelos alunos, por motivos médicos ou profissionais.

Também tem cabido ao professor dividir as turmas nas aulas de educação física pois, de modo geral, as turmas são atribuídas em número de aulas diferentes do número de salas. Na escola em que este trabalho foi realizado, por exemplo, a distribuição das aulas era a seguinte: duas aulas para cinco primeiras séries, duas aulas para quatro segundas séries e mais duas aulas para três terceiras séries. Em muitas escolas verifica-se, ainda, uma divisão dessas turmas por gênero.

Outro problema diz respeito à atribuição das aulas de educação física para os alunos do período noturno. Essa atribuição costuma ocorrer muito tempo após o início do ano letivo. A justificativa para isso é que só se pode atribuir as aulas após a verificação da quantidade de alunos que as frequentarão, por ocorrerem em período diferente das outras disciplinas.

A maioria das escolas não possui espaço físico adequado, quando se considera o número de turmas e a realização de aulas de educação física em períodos distintos (como ocorre com as turmas do período noturno). No período de realização das aulas, seja pela manhã ou à tarde, o espaço já é ocupado pelas turmas do período, acarretando a divisão dos espaços disponíveis (geralmente a quadra).

Se não há espaço para as aulas práticas, há menos ainda para as aulas teóricas. Como se sabe, desde 2009 os alunos de todas as séries da rede pública estadual recebem bimestralmente apostilas com conteúdos teóricos a serem desenvolvidos. Mas, sem a presença do professor de educação física no período noturno, e sem espaços suficientemente adequados (sala de aula ou quadra), esse importante momento não é contemplado. As apostilas sequer são minimamente respondidas pelos alunos.

É possível sugerir que essas percepções advindas da experiência profissional estejam em consonância com o estado da arte acadêmico relativo à educação física no ensino médio. Isso porque a literatura tem levantado inúmeros problemas, tais como os relacionados ao papel do componente curricular no processo educacional (MELO & FERRAZ, 2007), à falta de sequência nos conteúdos (NAHAS, 1997), à desvalorização do componente curricular frente às outras disciplinas (CORREIA, 2009), à relevância da educação física para o aluno (BARNI & SCHNEIDER, 2003; COTHRAN & ENNIS, 1999) e à postura do educador (PAIANO, 1998).

Essas constatações podem ser interpretadas no sentido de haver uma crise de identidade do ensino médio (MacDONALD & BROOKER, 1997). Segundo esses autores, a existência de muitos problemas poderia estar relacionada à falta de clareza sobre os objetivos, conteúdos e estratégias a serem trabalhados nesse nível de ensino. Esses problemas também decorreriam do pouco conhecimento por parte dos professores sobre o aluno do ensino médio.

Dessa forma, pode-se entender que o conhecimento sobre o aluno nas aulas de educação física poderia possibilitar aos professores um melhor planejamento, isto é: elaboração de objetivos, seleção de conteúdos e estratégias adequados às necessidades dos alunos.

Nesse contexto, as investigações sobre as escolhas dos alunos dentre as diferentes formas de realizar atividades em uma mesma aula têm se caracterizado como uma das linhas de pesquisa relacionadas à caracterização do aluno (PRUSAK & DARST, 2002; PRUSAK, TREASURE, DARST & PANGRAZI, 2004; CORRÊA & SILVA FILHO, 2008).

É nesse âmbito que a presente dissertação se insere. Ela buscou entender as escolhas do aluno do ensino médio, na faixa etária adolescente, em relação às diferentes atividades, à idade e à série escolar.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A educação física no ensino médio: alguns problemas

A educação física no ensino médio é estabelecida pela lei LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), tendo suporte também em diversos documentos oficiais (BRASIL, 1999; 2003). Apesar de ser facultativa em situações particulares, ela é um componente curricular obrigatório e, como tal, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o aluno para a vida em sociedade (BRASIL, 1999).

Contudo, apesar de amplo amparo legal, desde o seu advento no ensino médio a educação física tem sido foco de calorosos debates acadêmicos (IV SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 1997), em razão de inúmeros problemas. MELO e FERRAZ (2007), por exemplo, afirmam que a situação do professor de educação física no ensino médio parece ser crítica. Isso porque o docente ainda não percebe o papel do seu componente curricular no processo educacional, em razão dos três objetivos do ensino médio: consolidar aprendizagens anteriores; preparar para o mundo do trabalho; preparar o aluno cidadão que vai atuar no século XXI (BRASIL, 1996).

Essa falta de clareza é relevante, pois, de acordo com NAHAS (1997), compromete a sequência lógica de conteúdos e experiências em educação física e, por conseguinte, o entusiasmo e o interesse dos alunos. De acordo com autor, as preocupações com o citado sequenciamento têm ocorrido apenas em relação ao ensino fundamental.

Muitas vezes, o planejamento da educação física no ensino médio é semelhante ao do ensino fundamental. Para GALLARDO, SCHÖNARDIE FILHO, BECHARA, GUTIERREZ e SANIOTO (2003), os conhecimentos e conteúdos do ensino médio deveriam levar em conta as preocupações com o próprio físico – característica relevante em alunos na faixa etária adolescente – a fim de se obter um ensino contextualizado e relevante para o aluno.

CORREIA (2009) observa que existe uma situação de contraste com o que é proposto nos PCNs (BRASIL, 1999): há uma desvalorização do componente

curricular educação física, fato que culmina em evasão e falta de compromisso, tanto de alunos como de professores no ensino médio. A aula de educação física fora do período das demais disciplinas também dificulta a frequência dos alunos. Além disso, as aulas representam uma repetição dos programas desenvolvidos no ensino fundamental, não apresentando características próprias e inovadoras que considerem a nova fase vivenciada pelos alunos.

De acordo com BARNI e SCHNEIDER (2003), a principal dificuldade da educação física no ensino médio é torná-la um componente curricular de extrema relevância para o adolescente, de forma que o aluno possa perceber o mundo que o cerca e o seu papel na construção de uma nova sociedade, mais justa e igualitária.

Outro fator importante a ser considerado é que boa parte dos alunos do ensino médio frequentam as aulas no período noturno, principalmente nas escolas públicas; no entanto, as aulas de educação física não são oferecidas no mesmo período, prejudicando muitas vezes aqueles alunos que trabalham.

A postura adotada pelo professor também é de grande importância na decisão do aluno de participar ou não das aulas de educação física; pois, de acordo com PAIANO (1998), no contexto atual, o professor deve passar por uma mudança de atitude – não somente para lidar com alunos mais críticos, como os adolescentes no ensino médio, mas também para lidar com a falta de motivação dos alunos.

Em síntese, a falta de entendimento por parte do professor de educação física sobre a especificidade de seu componente curricular em relação às finalidades educacionais estabelecidas por lei, a falta de clareza no planejamento escolar no que concerne ao sequenciamento de conteúdos, a carência de conhecimentos sobre os próprios conteúdos e a desvalorização da educação física por parte de professores e alunos são alguns dos problemas verificados na educação física no ensino médio.

Uma importante interpretação sobre os problemas observados no nível médio foi fornecida por MacDONALD e BROOKER (1997). Embora esses autores tenham privilegiado a educação escolar australiana como objeto de estudo, a construção teórica esteve além daquele contexto. Eles sugeriram a existência de uma crise de identidade da educação física no nível médio de escolarização, o que refletia na falta de status com relação às outras disciplinas. Em comparação com as

demais áreas do conhecimento, verificou-se que a educação física não possuía objetivos, conteúdos e estratégias claros.

De acordo com MacDONALD e BROOKER (1997), os desafios da educação física no ensino médio estariam relacionados à construção de um currículo suficientemente defensável, rigoroso e relevante para as culturas escolares contemporâneas, a fim de assegurar os seus objetivos e legitimar o trabalho educacional. Para os autores, a falta de foco, de status e de credibilidade (na escola e em sua comunidade) estariam relacionadas à falta de compreensão das características e necessidades dos alunos deste nível específico de ensino: os adolescentes.

SHAFFER (2005) sugere, por exemplo, que o conhecimento sobre o aluno poderia ser útil para auxiliá-lo na difícil transição do ensino fundamental para o ensino médio, fase que coincide com as diversas transformações físicas e psicológicas na vida dos adolescentes.

2.2 O aluno do ensino médio: o adolescente

Etimologicamente, adolescência (do latim, *ad* = a, para a; *olescere* = forma incoativa de *olere*, crescer) significa a condição ou processo de crescimento. Para ABERASTURY e KNOBEL (1992), trata-se de um período caracterizado por mudanças significativas que ocorrem no corpo humano, as quais impõem ao indivíduo um novo papel frente ao mundo exterior. Segundo os critérios cronológicos propostos pela Organização Mundial de Saúde, a adolescência é o período da vida que vai dos 10 aos 19 anos, 11 meses e 29 dias, caracterizado por profundas mudanças somáticas, psicológicas e sociais (CARVALHO, NOGUEIRA, TELES, PAZ & SOUZA, 2001).

De acordo com GAMBARELLA, FRUTUOSO e FRANCHI (1999), a adolescência compreende um período especificamente marcado por transformações físicas, cognitivas, psicossociais e emocionais aceleradas, diferenciadas do crescimento e desenvolvimento que ocorrem na infância. É um período repleto de contestações, rebeldias e indignações, muitas vezes constatadas no ambiente dos estabelecimentos de ensino (BARNI & SCHNEIDER, 2003).

Para SALLES (1993), a adolescência é entendida socialmente como um estágio intermediário entre a infância e a fase adulta, e como o período transitório em que as responsabilidades são menores do que aquelas dos adultos. O adolescente é caracterizado pela indefinição de seu papel social, o que resulta em um status intermediário e provisório. Conseqüentemente, passa a ser tratado de forma ambivalente, ou seja, como criança e como adulto.

O crescimento rápido que caracteriza o estirão da puberdade, em certo sentido, é semelhante ao processo de mudanças psicossociais na medida em que estas últimas conferem à adolescência o caráter de um grande “salto” no desenvolvimento. Nessa etapa da vida há uma confusão de papéis, pois o adolescente, não sendo mais criança e não tendo se tornado ainda um adulto, tem dificuldade em encontrar a sua real posição nas diversas situações do cotidiano (REATO, 2000).

Atentando mais especificamente para o domínio físico, pode-se dizer que durante essa fase de explosão no índice de crescimento físico, os *rapazes* e as *moças* crescem mais rapidamente do que em qualquer outra época, e nesta fase surgem as características físicas distintas que caracterizam os dois sexos (COLE & COLE, 2004).

De acordo com MEINEL (1984), a adolescência é a fase de diferenciação específica do sexo e de progressiva individualização. Na adolescência, verifica-se que as capacidades de potência e velocidade desenvolvem-se mais nos *rapazes*. As *moças* atingem a maturidade física total mais ou menos entre 16 e 17 anos, enquanto os *rapazes* a alcançam entre 18 e 19 anos.

De acordo com SAITO (1993), o ganho em altura na adolescência (principalmente durante a fase conhecida como estirão, que pode variar de 24 a 36 meses), é de aproximadamente 10 centímetros por ano, podendo haver ainda um incremento de 5 a 8 centímetros durante a fase de desaceleração, até a parada total de crescimento. Nesta fase, o indivíduo nesta fase adquire aproximadamente 50% do seu peso final e 20 a 25% de sua estatura definitiva.

WEINECK (2000) afirma que após um extraordinário aumento das proporções corporais, principalmente com relação ao peso e à altura, nesse estágio de desenvolvimento ocorre uma ‘reorganização’ e/ou ‘realinhamento’ das formas

corporais, ou seja: acontece uma harmonização das proporções, o que contribui favoravelmente para uma melhora das capacidades coordenativas.

No que concerne ao desenvolvimento motor do adolescente, uma interessante informação advinda da literatura é que as tendências de desenvolvimento são influenciadas pelos interesses (ECKERT, 1999; GABARD, 1996; MEINEL, 1984; WEINECK, 1991).

No tocante à personalidade, ALBANO (2000) afirma que as grandes mudanças físicas que ocorrem com o adolescente levam-no a uma profunda valorização de sua imagem corporal. WHITE (1997) sugere que a adolescência constitui-se em uma fase crítica para o desenvolvimento de atividades e comportamentos relacionados à dieta, ao exercício físico, às práticas sexuais, ao tabagismo e ao consumo de bebidas alcoólicas, entre vários outros.

COLE e COLE (2004) afirmam que o pensamento dos adolescentes manifesta frequentemente quatro características que não são observadas em crianças menores: raciocinar hipoteticamente, pensar sobre a maneira de agir, planejar o futuro e pensar além dos limites convencionais. Por esse motivo, precisam reconciliar seus próprios ideais emergentes com o mundo como ele realmente é, e, também, reconciliar a visão de quem eles querem ser com quem eles são e têm sido.

Um aspecto importante a ser destacado é que, apesar de a adolescência ser caracterizada por um estágio cognitivo relacionado à capacidade de abstrair, resolver problemas e planejar, recentemente a literatura tem sugerido que a aquisição dessas capacidades (pensamento formal) não é universal, uma vez que é dependente do conteúdo da tarefa (tipo de atividade), do interesse e da experiência do adolescente em relação a ela (CARETERO & CÁSCON, 1995).

Sociologicamente, a adolescência pode ser vista como uma época em que o indivíduo encontra o seu papel na sociedade, questiona regras e adquire novos interesses e relações (SALEM, 1996; SALLES, 1993). Os adolescentes tornam-se cada vez mais dependentes dos amigos para satisfazer muitas de suas necessidades básicas de aceitação social, companhia de lazer, intimidade e relações sexuais. Essas experiências com os amigos fortalecem a formação do senso de bem-estar (PAYNE & BARNETT, 2006). Nesse sentido, a adolescência é o período da vida do ser humano em que as influências, positivas ou negativas, podem afetar

significativamente o comportamento e, conseqüentemente, afetar o indivíduo pelo resto da vida. São esses aspectos comportamentais que caracterizam o estirão social.

FIERRO (1995) afirma que a adolescência constitui-se em um período e em um processo de questões, tais como a própria identidade, a sexualidade e a experimentação de novos papéis de extrema importância para o adolescente, num período de intensas mudanças.

O aumento nas relações e as suas influências no comportamento fazem da adolescência o que LERNER e GALAMBOS (1998) chamam de “uma faca de dois gumes”, em razão da possibilidade de aumento de comportamentos de riscos. NAHAS, BARROS e OLIVEIRA (2005) destacam, por exemplo, seis comportamentos inter-relacionados que afetam a vida dos adolescentes e que são responsáveis por boa parte dos casos de acidentes e mortes: tabagismo, envolvimento em brigas, abuso de álcool e drogas, alimentação inadequada, inatividade física e relação sexual de risco.

Em síntese, pode ser dito de forma simples que a adolescência é caracterizada por estirões de crescimento/desenvolvimento físico/motor, cognitivo e social, cujas tendências influenciam e são influenciadas, dentre outros aspectos, pelos interesses. Esses estirões, em interação, têm possibilitado a alguns autores considerarem a adolescência como “a idade de ouro de aprendizagem” (MEINEL, 1984; WEINECK, 1991)

2.3 O adolescente e a atividade física

A adolescência é um período crítico do desenvolvimento, no qual podem ser adotados alguns comportamentos relacionados à saúde que tendem a permanecer durante a vida adulta, dentre os quais a prática de atividade física (AARON, STORTI, ROBERTSON, KRISKA, & LAPORTE, 2002). Entende-se que a educação física como componente curricular no nível médio poderia estar situada nesse âmbito, transmitindo conhecimentos que possibilitem aos adolescentes a adoção de comportamentos saudáveis relacionados à atividade física e à utilização dos mesmos ao longo de suas vidas.

A prática de atividade física durante a adolescência não somente exerce uma influência favorável à maturação biológica, à aptidão física (MALINA, 1994) e ao desenvolvimento pessoal e social, mas também possibilita que um adolescente ativo venha a ser um adulto ativo (NAUL, NUPPONEN, RYCHTECKY & VUOLLE, 2002; TAMMELIN, LAITINEN & NAYHA, 2004).

Nos últimos anos, tem sido dada grande importância às atividades físicas praticadas pelos adolescentes. Foram observadas relações entre essas atividades e a obesidade (KOHL & HOBBS, 1998), doenças cardiovasculares (ALPERT & WILMORE 1994) e comportamentos de risco e nocivos à saúde (IRWIN JÚNIOR & MILLSTEIN, 1986). Em função disso, diversas comunidades e centros epidemiológicos têm procurado entender as atividades desenvolvidas pelos adolescentes.

GUEDES e GUEDES (1995) ressaltam que uma das principais preocupações da comunidade científica nas áreas de Educação Física e Saúde Pública é apresentar alternativas que possam auxiliar na diminuição da elevada incidência de distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física. Os autores, com base em diferentes trabalhos, entendem que as atividades físicas vivenciadas na adolescência se caracterizam como importantes atributos no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida fisicamente ativo na idade adulta.

Da mesma forma que as implicações da prática de atividade física na adolescência e no decorrer da vida são claramente mencionadas na literatura, está claro que tem aumentado o número de adolescentes sedentários. Em um estudo realizado com estudantes da cidade de Niterói (RJ), que investigou as atividades físicas moderadas e intensas realizadas por adolescentes, constatou-se que 93,5% dos estudantes foram considerados sedentários (SILVA & MALINA, 2000).

Além disso, estudos têm demonstrado que na faixa etária entre 12 e 18 anos ocorre a maior taxa de abandono da atividade física (CASPERSEN, PEREIRA & CURRAN, 2000; TELAMA & YANG, 2000). O término da adolescência e a aproximação da vida adulta se caracterizam como um período crítico para o desenvolvimento de atitudes favoráveis à prática de atividades físicas. No entanto, é

justamente nesse período que se constata o maior declínio nos níveis de atividade física (PRUSAK & DARST, 2002).

Diante desses indícios, pode-se perceber que ocorre nessa fase uma tendência inversa: ao mesmo tempo em que têm aumentado os conhecimentos sobre a necessidade e as implicações da prática de atividade física na adolescência, tem crescido a quantidade de adolescentes sedentários. Não se pode colocar a culpa unicamente na educação escolarizada, visto que a vida em sociedade é complexa e, também, porque conhecimento não garante comportamento. Entretanto, alguns esforços têm sido feitos no âmbito escolar para melhor compreender o adolescente, privilegiando a compreensão de seu interesse (AZEVEDO JÚNIOR, ARAÚJO & PEREIRA, 2006; CORRÊA & SILVA FILHO, 2008; FIGUEIRA JUNIOR, 1997), como será enfatizado a seguir.

2.4 Liberdade de escolha na educação física para o ensino médio

Pesquisadores sugerem que professores de educação física poderiam influenciar a prática de atividades físicas, se repetidamente proporcionassem experiências direcionadas a certos anseios característicos na adolescência, tais como o sentimento de competência, senso de diversão, liberdade de fazer escolhas e envolvimento com os pares (MARTENS, 1996; VALLERAND, 2001).

Uma meta desejável nas aulas de educação física seria proporcionar aos alunos, especialmente na adolescência, uma variedade de atividades físicas, para que estes pudessem experimentar uma maior autonomia. Para WARD, WILKINSON, GRASER e PRUSAK (2008), a variedade pode proporcionar a motivação necessária para incentivá-los a exercer e adquirir, fora da escola, um determinado padrão de atividades físicas, permitindo-lhes a elaboração de seu próprio programa.

PAIANO (1998) aponta um exemplo de escola que oferece aos alunos atividades alternativas, tais como caminhada, mergulho e capoeira, entre outras, permitindo aos alunos escolher a atividade que mais agrada. De acordo com o autor, o leque de opções aumenta o nível de interesse e a participação nas aulas, e faz

com que os alunos se sintam mais motivados, já que estão praticando uma atividade de seu próprio interesse.

A relação entre motivação e escolha é abordada por DECI e RYAN (1987). Os autores descrevem, a partir da teoria de autodeterminação, as condições sob as quais diversos fatores sociais e contextuais promovem diversos tipos de motivação nas pessoas. Para estes autores, a necessidade de autonomia se relaciona com a experiência de cada pessoa de ser livre para escolher, ou de ter a opção de decidir as próprias ações. A necessidade de competência se refere à sensação de cada pessoa em sentir-se eficaz nas ações que realiza e obter bons resultados. A necessidade de se relacionar faz referência ao sentimento de estar socializado e ser aceito pelos demais. Na medida em que as pessoas se sentem com capacidade para tomar as decisões que lhes pareçam mais apropriadas sem pressões externas (autonomia), podem realizar ações com a segurança de que o resultado será aquele que esperam ou desejam (competência), e sentem que podem contar com a colaboração de pessoas que considera importantes (relacionamento). Estas são três necessidades básicas no desenvolvimento da motivação nos alunos, especialmente nas aulas de educação física, para que possivelmente adotem um estilo de vida consciente quanto à importância da prática de atividades físicas.

Alguns estudos, como o realizado por BYCURA e DARST (2001), relatam que os estudantes precisam identificar as atividades com seu estilo de vida pessoal, para se sentirem motivados. Esses autores, por exemplo, ofereceram aos alunos atividades diversas das praticadas habitualmente no âmbito escolar, como aeróbica, levantamento de peso, treinamento individual, *kickboxe*, *step* e treinamento de resistência, em uma espécie de "health-club *fitness*". Para os autores, as atividades devem também estar relacionadas às perspectivas do aluno sobre o mundo adulto.

PRUSAK e DARST (2002) avaliaram as escolhas de adolescentes do gênero feminino, quando lhes foram oferecidas diferentes formas de caminhada. A atividade de caminhada foi escolhida pelos autores por ser a menos passível de associação com atitudes preexistentes na educação física; além do mais, não dependia de habilidade, oferecia um maior grau de controle experimental e, mais

importante, era alinhada às recomendações nacionais (EUA) de participação em atividade física na fase adulta e na velhice.

Os autores elaboraram um programa de ensino com duração de 10 aulas. Na primeira aula foram abordados os benefícios da caminhada como atividade física. As outras 9 aulas foram divididas em 3 partes:

- Nas aulas 2, 3 e 4, foram oferecidas três atividades diferentes de caminhada: duas tendo como tema principal exercício e *fitness*, e uma com tema social. As alunas podiam escolher qualquer uma das três atividades nos três dias.
- As aulas 4, 5 e 6 envolveram outras três atividades de caminhada diferentes entre si, inclusive no tema principal: uma com ênfase em jogo, uma com ênfase em competição e outra com ênfase em exercício e *fitness*.
- Nas aulas 7, 8 e 9, as escolhas se referiram à caminhada com competição, jogo ou social.

Ainda segundo PRUSAK e DARST (2002), os temas das atividades tinham os seguintes objetivos:

- Social - permitir às alunas interagir com as colegas, sem perder o foco na atividade;
- Jogo - permitir às alunas jogar e divertir-se, enquanto realizavam uma atividade física;
- Competição - oferecer às alunas oportunidades de competir contra si mesmas ou contra as outras participantes;
- *Fitness* – possibilitar às alunas a realização de um treinamento físico de baixo impacto.

Ao final da intervenção, as turmas foram entrevistadas com a finalidade de se obter informações das alunas a respeito das atividades propostas durante o programa. Nesse momento, as alunas puderam comentar sobre suas experiências, em uma conversa informal que proporcionou uma fonte adicional de dados e entendimentos. Os resultados demonstraram que as estudantes foram significativamente mais propensas a escolher a caminhada social em relação às demais.

Segundo os autores, algumas alunas relataram que realizar as atividades junto com suas amigas era mais importante do que o tipo de atividade a ser praticada. As alunas também relataram que o fato de não realizar alguma das atividades propostas não tinha relação com o tema da atividade em si, mas simplesmente pelo fato de não gostarem da atividade e preferirem outras. Os resultados deste estudo indicaram que as atividades com forte componente social foram as mais atraentes para as adolescentes.

De forma diversa do estudo anterior, PRUSAK, TREASURE, DARST e PANGRAZI (2004) realizaram uma investigação envolvendo as mesmas atividades de caminhada, com dois grupos diferentes: um grupo com liberdade de escolha, e outro sem liberdade de escolha. Enquanto um dos grupos podia escolher a atividade de caminhada que iria praticar durante o programa, as atividades do outro grupo eram direcionadas pelos professores. Os participantes deste estudo também foram adolescentes escolares do gênero feminino, sendo os demais aspectos do delineamento semelhantes aos do estudo anterior. Os autores buscaram verificar os efeitos da liberdade de escolha na motivação. Os resultados demonstraram que o grupo com liberdade de escolha foi mais intrinsecamente motivado. Portanto, os autores ratificaram que adolescentes do gênero feminino, nas aulas de educação física escolar, poderiam ser mais motivadas se fosse dada a elas a possibilidade de escolha.

Como se pôde perceber, em ambos os estudos os alunos participantes eram do gênero feminino. Entretanto, considerando que as aulas de educação física geralmente envolvem alunos de ambos os gêneros, CORREA e SILVA FILHO (2008) investigaram como seriam as escolhas de adolescentes do gênero masculino, e se elas seriam afetadas pelas escolhas das *moças*.

Os autores realizaram uma pesquisa com adolescentes de ambos os gêneros, estudantes da oitava série (atual nono ano) do ensino fundamental. As atividades propostas foram, basicamente, as mesmas dos estudos de PRUSAK e DARST (2002) e PRUSAK, TREASURE, DARST e PANGRAZI (2004), ou seja, atividades de caminhada. As adaptações ocorridas relacionaram-se ao espaço físico, ao material e à quantidade de aulas. Foi elaborado um plano de ensino com oito aulas, sendo explanados na primeira aula os benefícios da atividade de caminhada.

Nas aulas 2, 3 e 4, foi oferecida aos alunos uma lista de escolha de atividades cada uma delas com um tema principal (social, jogo, competição e exercício/*fitness*), e a cada aula os alunos optavam por uma atividade. Nas aulas 5, 6 e 7, foi oferecida outra lista de escolha: três aulas com outras quatro atividades diferentes. As atividades foram oferecidas aos alunos com explicações e instruções sobre cada uma delas, e também foi mencionado que os alunos poderiam mudar a atividade escolhida em qualquer um dos dias, entre aquelas propostas.

Os resultados mostraram que os adolescentes, mesmo em turmas mistas, escolheram significativamente mais vezes as atividades com tema social. Quando houve a oportunidade de interagir com seus colegas (neste caso em ambos os gêneros), os adolescentes o fizeram com satisfação, pois às vezes o exercício era escolhido por ser aquele em que os “amigos” poderiam realizá-lo juntos. Em seguida, as atividades com tema principal no jogo foram as mais escolhidas pelos alunos, seguidas pelas atividades competitivas. As atividades de caminhada com exercício/*fitness* foram as menos preferidas.

Após a realização desses estudos, surgiram as seguintes dúvidas:

1. A literatura tem apontado que além das diferenças relacionadas às crianças e aos adultos, os adolescentes se interessam por diferentes tipos de atividades físicas (CORBIN, 2001). Sendo assim, as escolhas dos adolescentes seriam afetadas se as atividades fossem diferentes daquela de caminhada?
2. A literatura tem identificado diferentes subfases na adolescência em relação a todos os domínios do comportamento: a primeira relacionada aos estímulos, e a segunda à estabilização no ritmo de desenvolvimento e à progressiva diferenciação do gênero (RICE, 1995). A idade influenciaria nas escolhas dos adolescentes?
3. Por fim, perguntou-se sobre as séries escolares. Como se pôde notar, os estudos anteriores abordaram adolescentes do final do ensino fundamental. As séries do ensino médio envolvem mudanças de valores, conhecimentos e relações (SHAFFER, 2005). As escolhas dos adolescentes seriam influenciadas pelas séries escolares?

3 OBJETIVOS

Geral

Investigar as escolhas feitas por adolescentes durante as aulas de educação física.

Específicos

Investigar como as escolhas se manifestariam com relação:

- Ao avanço na escolaridade, da 1^a à 3^a série do ensino médio.
- Ao avanço da idade.
- Aos itens 1 e 2, relativos ao gênero.
- Aos itens 1, 2 e 3, relativos ao tipo de atividade: caminhada, corrida e futsal.

Essas três atividades foram escolhidas pelos seguintes motivos: a caminhada, por já ter sido realizada nos estudos anteriores (controle); a corrida, por ser um avanço natural após a prática da caminhada, e por ser uma atividade mais praticada por adolescentes do que a caminhada; e o futsal, por ser uma atividade esportiva com grande número de praticantes nas escolas, em especial alunos do gênero masculino no ensino médio.

4 HIPÓTESES

As hipóteses deste estudo foram:

1. Independentemente do tipo de atividade (caminhada, corrida ou futsal), a ênfase nas escolhas seria no tema social;
2. Com o avanço na escolaridade, as escolhas sofreriam mudança.
3. Com o desenvolvimento dos adolescentes, as escolhas sofreriam mudança.
4. As moças escolheriam a atividade com tema social mais do que os rapazes.
5. Os rapazes escolheriam as atividades com tema competição mais do que as moças.

6. As atividades com tema *fitness* seriam aquelas menos escolhidas.

5 EXPERIMENTO 1 – CAMINHADA

A caminhada tem sido a atividade física mais praticada por adultos, especialmente entre as mulheres. A maioria das pessoas consideradas ativas no lazer prefere a caminhada. Com o aumento da idade, aumenta a prática de caminhadas em ambos os gêneros, e a motivação para a prática de atividade física torna-se mais relacionada à manutenção da saúde do que à recreação (MONTEIRO, CONDE, MATSUDO, MATSUDO, BONSENOR & LOTUFO, 2003). Entretanto, não é uma atividade física realizada com frequência por adolescentes, em especial durante as aulas de educação física.

5.1 Método

Esse trabalho foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da USP sob número 2009/06.

5.1.1 Participantes

Participaram nesse estudo alunos de 1^a, 2^a e 3^a séries do ensino médio com idades entre 15 e 23 anos (Tabela 1), da Escola Estadual Deputado Derville Allegretti, localizada na periferia do município de Carapicuíba, região oeste da grande São Paulo. Trata-se de uma escola de difícil acesso e pouco contemplada por transportes, já que a escola atende alunos oriundos de outros bairros. Como na maioria do município, os moradores trabalham fora, sendo que as mulheres em boa proporção também trabalham para completar a renda familiar.

Na maioria das vezes, os filhos menores ficam sob os cuidados de irmãos maiores, o que torna o acompanhamento da vida escolar dos filhos praticamente inexistente, como demonstram os dados de presença na reunião de pais e o número de convocações em virtude do elevado número de faltas por parte desses alunos.

Tabela 1 – Características dos alunos da 1^a, 2^a e 3^a séries do ensino médio, de ambos os gênero.

SÉRIES	GÊNERO	IDADE	TOTAL DE ALUNOS
		Média e Desvio Padrão	
1 ^a	♂	16,0 (± 0,8)	69
	♀	15,7 (± 0,6)	42
2 ^a	♂	16,8 (± 0,7)	39
	♀	17,0 (± 0,8)	39
3 ^a	♂	17,8 (± 0, 4)	32
	♀	18,2 (± 1,0)	50

A renda familiar da maioria dos alunos varia entre um e cinco salários mínimos. O baixo nível de escolaridade dos responsáveis é o principal motivo de não-acompanhamento da vida escolar dos filhos, não estimulando, dessa forma, a permanência dos mesmos na escola. As atividades culturais de lazer são praticamente restritas ao que a escola oferece, salvo algumas atividades esportivas promovidas pela Secretaria de Esportes do município, realizadas em dois ginásios poliesportivos localizados aproximadamente a dois quilômetros de distância da escola.

A comunidade não conta com muitas opções de lazer, pois há somente um clube de campo de iniciativa privada, além de alguns restaurantes, lanchonetes, pizzarias, uma biblioteca municipal no centro da cidade, e alguns campos de futebol, geralmente mantidos por associações.

Diante desse quadro, pode-se afirmar que essa clientela apresenta, de maneira geral, quatro tipos de carência básica: alimentar, emocional-afetiva, cultural e intelectual, sendo que cada aluno, normalmente, apresenta duas ou mais dessas carências, que podem ser assim descritas:

Carência Alimentar – devido à baixa renda familiar, os alunos vão à escola sem uma alimentação adequada.

Carência Emocional-Afetiva – causada pela falta de atenção, amor e carinho; em alguns casos, por distorções de valores nas quais se estimula a agressividade física e moral.

Carência Cultural – deve-se ao baixo nível de instrução dos responsáveis ou por não terem acesso aos meios de comunicação, além de não acreditarem na escola como uma alternativa de ascensão profissional e social.

Carência Intelectual – por não terem sido estimulados adequadamente, quando crianças, com recursos que pudessem ajudá-los a desenvolver alguns sentidos para iniciação escolar – brincadeiras, jogos, treino de coordenação –, tendo como consequência a dificuldade no aprendizado.

Essas quatro carências básicas, associadas à incoerência educacional doméstica e pelo controle dos responsáveis sobre os filhos, levam, na maioria das vezes, à indisciplina e à falta de aceitação e respeito a regras preestabelecidas.

Com relação ao público-alvo, a escola atende alunos oriundos dos bairros Parque Jandaia, Roseira Parque, Gopiúva e Capriotti. O padrão habitacional dos arredores da escola é típico de cidades cujo crescimento desordenado não estabeleceu padrões de construção; conseqüentemente, a clientela não tem um padrão de moradia definido, pois uns moram em casas de alvenaria e outros são moradores de áreas livres que foram invadidas, em barracos onde moram até cinco pessoas.

A renda familiar varia entre um e cinco salários mínimos, e a maioria dos alunos do ensino médio não trabalha. Aqueles que trabalham não são muito prejudicados, pois o fazem em horário posterior ao das aulas.

O nível de escolaridade da maioria dos pais é até a 4ª série, sendo este um dos principais fatores por não acompanharem a vida escolar dos filhos. São poucos os alunos que se dedicam a outros cursos ou a algum esporte, permanecendo boa parte nas ruas ou em casa assistindo televisão.

Os alunos do período noturno são exclusivamente do ensino médio. Pelo menos 60% trabalham, sendo que somente 15% trabalham no município. Boa parte dos alunos que trabalham fora da cidade tem problemas para chegar no horário estipulado à escola.

A quantidade de alunos retidos na mesma série é maior que os do período diurno. Também se constata uma maior evasão entre os estudantes do período noturno, por motivo de trabalho ou por mudança de residência.

5.1.2 Procedimentos

A pesquisa foi realizada durante as aulas de educação física, pelo professor, como parte do planejamento da disciplina. A atividade utilizada nessa pesquisa foi a caminhada com os mesmos temas utilizados nos estudos de PRUSAK e DARST (2002), PRUSAK, TREASURE, DARST e PANGRAZI (2004) e CORRÊA e SILVA FILHO (2008).

As escolhas ocorreram em três aulas com quatro atividades diferentes para escolha, cada uma delas com um tema principal (social, jogo, competição e *fitness*), descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Características das caminhadas social, com jogo, competição e *fitness*.

<p><u>Amigos, música e diversão – Social:</u> os alunos realizaram a caminhada durante 20 minutos. Os alunos que optaram por esta atividade puderam interagir entre si e puderam trazer aparelhos de som (celulares, MP3, <i>discman</i>) ou cds para serem tocados em aparelho de som fornecido pela escola, para ouvir durante a corrida.</p>
<p><u>Caça ao tesouro – Jogo:</u> os alunos foram divididos em grupos de acordo com o número de participantes na atividade e executaram a caminhada durante 20 minutos. A cada 4 minutos receberam uma carta com uma pista sobre algo a ser descoberto. Um desportista famoso, o nome de um esporte, etc. A cada carta, as pistas foram se tornando mais fáceis. Vencia a equipe que, ao final da corrida, desvendasse o segredo primeiro.</p>
<p><u>Torneio de Bola ao Cesto – Competição:</u> os alunos foram divididos em equipes e realizaram a atividade de caminhada durante 20 minutos ao redor da quadra de basquetebol. A cada passagem por uma das cestas, um aluno integrante da equipe, já com a bola nas mãos, realizava um arremesso. Os arremessos convertidos eram somados e, ao final, a equipe que convertesse mais cestas vencia.</p>
<p><u>Circuito de Exercícios - <i>Fitness</i>:</u> os alunos realizaram a caminhada durante 20 minutos. A cada 4 minutos paravam e executavam um exercício diferente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) parada de mãos com os pés na grade; b) 20 abdominais; c) “caranguejo” (4 apoios em decúbito dorsal); d) 20 dorsais; e) flexões de braços.

As atividades foram oferecidas aos alunos, com explicações e instruções acerca de cada uma delas.

Para cada uma das turmas, na 1ª aula, houve uma explanação sobre os benefícios da caminhada. Ao final de cada aula, foram coletados dados acerca das experiências relatadas pelos alunos. Na quinta aula, ou seja, ao final da execução das atividades propostas, ocorreu uma discussão sobre as atividades, buscando conhecer as motivações das escolhas dos alunos.

As aulas aconteceram duas vezes por semana, e tiveram duração de 50 minutos. Elas foram realizadas em uma quadra poliesportiva coberta e uma quadra de voleibol descoberta.

Foi oferecida aos alunos a opção de realizar uma entre as quatro atividades da lista, sendo permitida a mudança de atividade em cada um dos três dias, a critério do aluno.

5.1.3 Tratamento dos dados

A variável dependente caracterizou-se por dados de natureza categórica/nominal. Ela referiu-se à quantidade de escolhas em cada uma das atividades (caminhada, corrida e futsal) em relação aos quatro temas: social, com competição, jogo e *fitness*. Os resultados foram analisados comparando-se as quantidades de escolhas em relação aos seguintes aspectos: (a) série escolar, (b) idade, (c) gênero, (d) série escolar e gênero, e (e) idade e gênero. A análise dos resultados foi realizada por meio do módulo *Trend (Trend Analysis and Multiple Comparisons)* do *software* PEPI, o qual possibilitou a comparação de múltiplas variáveis com as características supracitadas (CATTUZZO, BASSO, HENRIQUE & OLIVEIRA, 2010; GAHLINGER & ABRAMSON, 2005).

5.2 Resultados

5.2.1 Série

A Figura 1 mostra as quantidades de escolhas das caminhada social, com jogo, com competição e *fitness* na primeira, segunda e terceira séries do ensino médio.

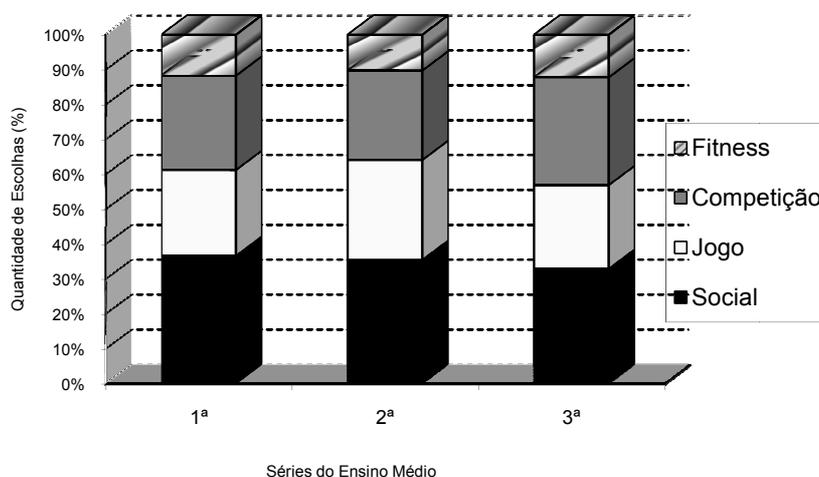


Figura 1 – Quantidade de escolhas realizadas em cada série do ensino médio, em relação às caminhadas social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme demonstrado na Tabela 2, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em todas as séries do ensino médio. Entre os alunos da 1ª série do ensino médio, a análise estatística mostrou que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior àquelas das demais caminhadas ($p < 0,05$). As quantidades de escolhas das caminhadas com jogo e competição foram superiores à quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* ($p < 0,01$). Com relação à 2ª série do ensino médio, verificou-se que a quantidade de escolhas das caminhadas social, com competição e com jogo foram superiores àquelas da caminhada com *fitness* ($p < 0,01$). Em relação à 3ª série, constatou-se, novamente, que a caminhada com *fitness* foi aquela menos escolhida ($p < 0,01$).

Tabela 2 – Resultados das análises estatísticas relativas às séries escolares.

Séries escolares	Qui Quadrado
1ª	$\chi^2 = 56,16$, $df = 3$, $p = 0,000$
2ª	$\chi^2 = 42,51$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	$\chi^2 = 34,45$, $df = 3$, $p = 0,000$

5.2.2 Idade

A Figura 2 mostra as quantidades de escolhas em caminhada social, com jogo, com competição e com *fitness* em relação às idades dos alunos.

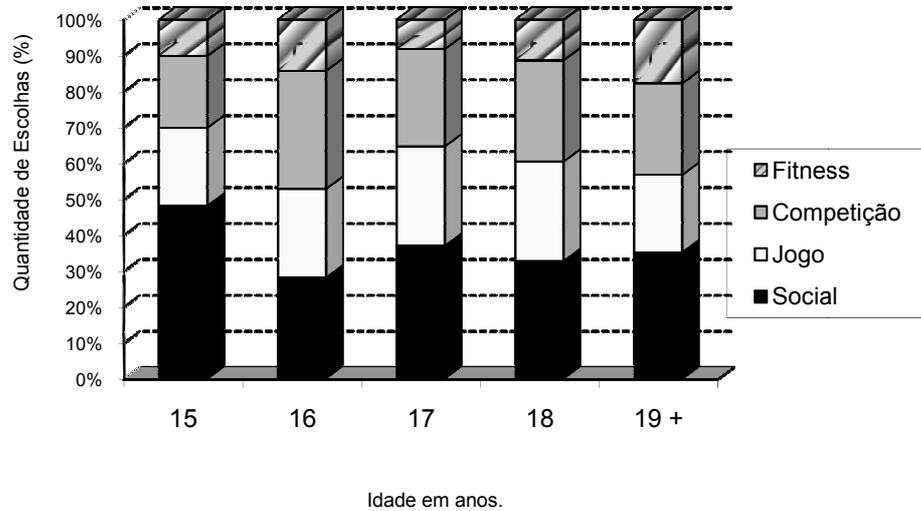


Figura 2 – Quantidades de escolhas realizadas em diferentes idades, em relação às caminhadas social, com jogo, competição e fitness.

Conforme mostra a Tabela 3, diferenças estatisticamente significativas só não foram encontradas em relação aos alunos de 19 anos ou mais. Verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior às das demais caminhadas nos alunos com 15, 17 e 18 anos ($p < 0,01$). Para os alunos de 16 anos a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior às quantidades das demais caminhadas ($p < 0,01$).

Tabela 3 – Resultados das análises estatísticas relativas às idades dos alunos.

Idades	Qui Quadrado
15	$\chi^2 = 51,56$, $df = 3$, $p = 0,000$
16	$\chi^2 = 22,28$, $df = 3$, $p = 0,000$
17	$\chi^2 = 49,80$, $df = 3$, $p = 0,000$
18	$\chi^2 = 30,42$, $df = 3$, $p = 0,000$
19 +	$\chi^2 = 4,68$, $df = 3$, $p = 0,197$

5.2.3 Gênero

A Figura 3 apresenta as quantidades de escolhas das caminhadas social, com jogo, competição e *fitness*, entre rapazes e moças.

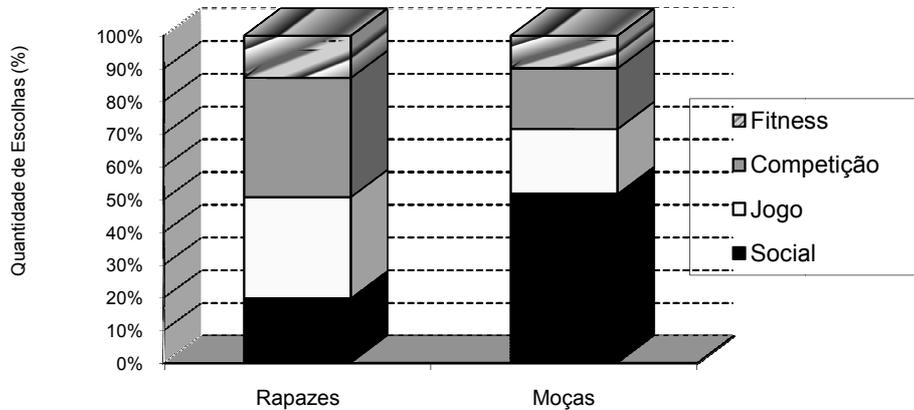


Figura 3 – Quantidade de escolhas realizadas por rapazes e moças em relação às caminhadas social, com jogo, competição e *fitness*.

A análise estatística encontrou diferenças significativas em ambos os gêneros (Tabela 4). Entre os rapazes, verificou-se que a caminhada com *fitness* obteve quantidade de escolhas inferior às demais caminhadas ($p < 0,05$) e que a caminhada social obteve quantidade de escolhas inferior às caminhadas com jogo e competição ($p < 0,01$).

Diferentemente, em relação às moças, a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior àquelas das demais caminhadas ($p < 0,01$). As caminhadas com jogo e competição obtiveram superior quantidade de escolhas em relação à caminhada com *fitness* ($p < 0,01$).

Tabela 4 - Resultados das análises estatísticas concernentes ao gênero.

Idades	Qui Quadrado
Rapazes	$\chi^2 = 77,12$, $df = 3$, $p = 0,000$
Moças	$\chi^2 = 210,77$, $df = 3$, $p = 0,000$

5.2.4 Série e gênero

Na Figura 4 podem ser observados os resultados relativos às quantidades de escolhas das caminhadas social, com jogo, com competição e com *fitness* e em relação á cada série do ensino médio, entre rapazes e moças.

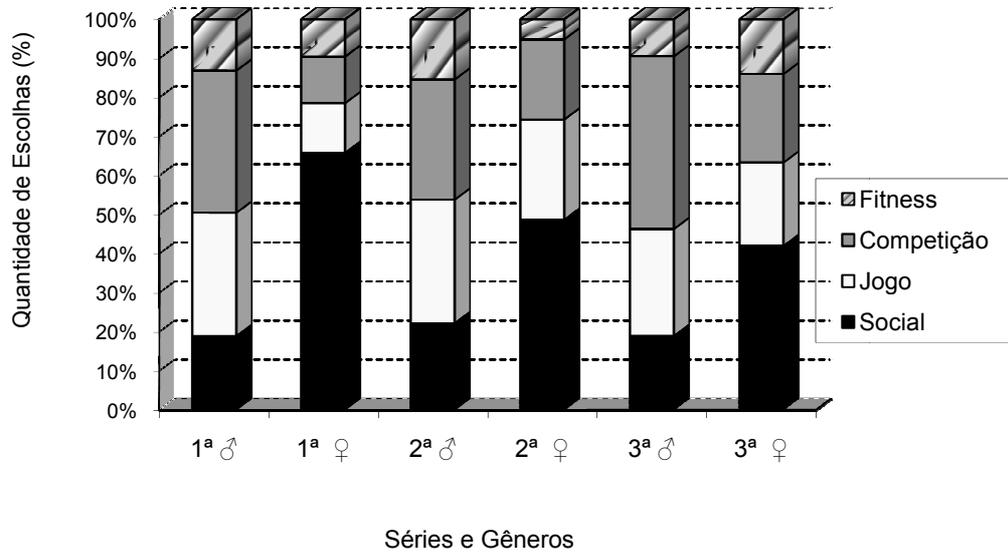


Figura 4 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀), na primeira (1ª), segunda (2ª) e terceira (3ª) séries do ensino médio, em relação às caminhadas social, com jogo, competição e *fitness*.

A análise estatística encontrou diferenças significativas em todas as séries, com relação a ambos os gêneros (Tabela 5). No que se refere aos rapazes da primeira série, verificou-se que as quantidades de escolhas das caminhadas social e com *fitness* foram inferiores às quantidades de escolhas das caminhadas com jogo e com competição ($p < 0,01$). Em relação às moças da primeira série, verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior às quantidades de escolhas das caminhadas com jogo, com competição e com *fitness* ($p < 0,01$).

Tabela 5 – Resultados das análises estatísticas relativas às séries escolares (1ª, 2ª e 3ª) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Série	Gênero	Qui Quadrado
1ª	♂	$\chi^2 = 38,60$, $df = 3$, $p = 0,000$
1ª	♀	$\chi^2 = 150,05$, $df = 3$, $p = 0,000$
2ª	♂	$\chi^2 = 11,07$, $df = 3$, $p = 0,000$
2ª	♀	$\chi^2 = 61,03$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	♂	$\chi^2 = 33,05$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	♀	$\chi^2 = 34,31$, $df = 3$, $p = 0,197$

No que concerne aos rapazes da segunda série, observou-se que a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior às quantidades de

escolhas das caminhadas com jogo e com competição ($p < 0,05$). Entre as moças da segunda série, constatou-se que a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas das caminhadas com jogo, com competição e social ($p < 0,01$). A quantidade de escolhas da caminhada social, por sua vez, foi superior às quantidades de escolhas das caminhadas com jogo e com competição ($p < 0,01$).

Com relação aos rapazes da terceira série do ensino médio, verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das caminhadas com jogo e com competição ($p < 0,01$), e que a quantidade de escolhas da caminhada com competição foi superior a quantidade de escolhas da caminhada social ($p < 0,01$). Entre as moças da terceira série do ensino médio, observou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior às quantidades de escolhas das demais caminhadas ($p < 0,01$).

5.2.5 Idade e gênero

Os resultados relacionados às quantidades de escolhas de rapazes e moças de todas as idades de todas as idades encontram-se na Figura 5.

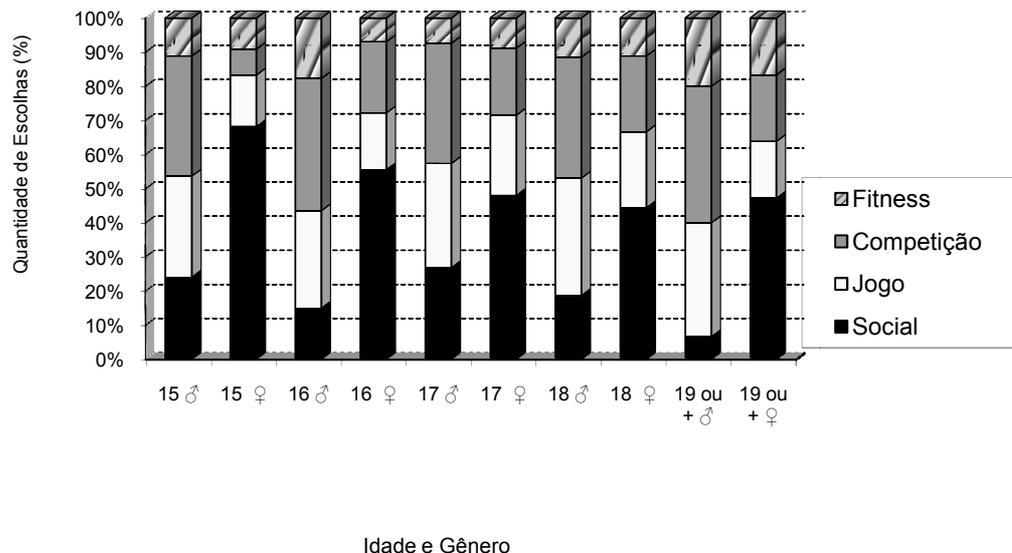


Figura 5 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀) nas idades de 15 a 19 anos ou mais de idade, nas caminhada social, com jogo, competição e *fitness*.

As análises estatísticas encontraram diferenças significativas em todas as idades e gêneros, com exceção dos rapazes com 19 anos ou mais (Tabela 6). No tocante aos rapazes de 15 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas de caminhada com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas de caminhada com competição ($p < 0,05$). Já entre as moças de 15 anos, a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior à quantidade de escolhas das demais caminhadas ($p < 0,01$).

Tabela 6 – Resultados das análises estatísticas relativas às idades (15, 16, 17, 18 e 19 ou mais) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Idade	Gênero	Qui Quadrado
15	♂	$\chi^2 = 09,19$, df = 3, p = 0,027
15	♀	$\chi^2 = 88,95$, df = 3, p = 0,000
16	♂	$\chi^2 = 27,96$, df = 3, p = 0,000
16	♀	$\chi^2 = 51,70$, df = 3, p = 0,000
17	♂	$\chi^2 = 25,78$, df = 3, p = 0,000
17	♀	$\chi^2 = 44,81$, df = 3, p = 0,000
18	♂	$\chi^2 = 21,44$, df = 3, p = 0,000
18	♀	$\chi^2 = 36,59$, df = 3, p = 0,197
19 ou +	♂	$\chi^2 = 5,24$, df = 3, p = 0,155
19 ou +	♀	$\chi^2 = 12,74$, df = 3, p = 0,000

Em relação às escolhas dos rapazes de 16 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi inferior à quantidade de escolhas das caminhadas com competição e com jogo ($p < 0,05$), e a quantidade de escolhas da caminhada com competição foi superior à quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* ($p < 0,01$). Já em relação às moças de 16 anos, constatou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior às quantidades de escolhas das caminhadas com competição, com jogo e com *fitness* ($p < 0,01$).

Na análise das escolhas dos rapazes com 17 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas das caminhadas social, com competição e com jogo ($p < 0,01$). Diferentemente, para as moças com 17 anos, observou-se que a quantidade de escolhas em caminhada social foi superior à das demais caminhadas ($p < 0,01$). A

quantidade de escolhas da caminhada com competição, por sua vez, foi superior à quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* ($p < 0,05$).

No tocante as escolhas dos rapazes de 18 anos, a análise estatística mostrou que a quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas das caminhadas com competição e com jogo ($p < 0,01$), e a quantidade de escolhas da caminhada com jogo foi superior à quantidade de escolhas da caminhada social ($p < 0,05$). Diferentemente, com relação às escolhas das moças com 18 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior àquelas das demais caminhadas ($p < 0,01$) e, também, que a quantidade de escolhas da caminhada com competição foi superior à quantidade de escolhas da caminhada com *fitness* ($p < 0,05$). Finalmente, no que concerne aos sujeitos de 19 anos ou mais, foram encontradas diferenças apenas na quantidade de escolhas das moças: a quantidade de escolhas da caminhada social foi superior às quantidades de escolhas das caminhadas com competição e com *fitness* ($p < 0,05$).

5.3 Discussão

A presente discussão desenvolve-se em duas partes: a primeira aborda aspectos gerais dos resultados e, a segunda, suas especificidades em relação às séries e idades.

Com relação à primeira parte, os resultados mostraram que, independentemente do fator analisado, os rapazes e as moças escolheram em menor quantidade a caminhada com *fitness*. Uma possível explicação para isso pode remeter-se às características dos meios mais tradicionais que promovem *fitness*: os exercícios. Estes têm sido sugeridos como um aspecto negativo em relação à promoção da atividade física para adolescentes (CORBIN, 2001). Observa-se que esse tipo de atividade está mais relacionado aos anseios e expectativas de adultos do que de adolescentes e crianças. Mas, por que adolescentes não gostam, ou melhor, gostam menos de exercícios? Uma possível resposta pode estar no caráter repetitivo de exercícios. Exercícios são definidos como um subconjunto da atividade física que é planejado, estruturado e repetitivo, e tem como objetivo final ou

intermediário a melhoria ou manutenção da aptidão física (CASPERSEN, POWELL & CHRISTENSON, 1985).

Ainda em termos gerais, verificou-se que as moças escolheram em maior quantidade a caminhada social, e que os rapazes escolheram mais a caminhada com competição e com jogo. No tocante aos resultados das moças, esses são semelhantes àqueles do estudo de PRUZAK e DARST (2004). Esses autores indicam que as atividades com forte componente social são as mais atraentes para as adolescentes, em virtude da interação com os pares. Segundo RICE (1995), ocorre, em um primeiro momento na adolescência, uma tendência de o adolescente construir interação com indivíduos do mesmo gênero; em um segundo momento, há a tendência do adolescente aumentar suas interações com grupos de gêneros diferentes; e, em uma etapa final, há uma tendência denominada de desagregação, na qual ocorrem as relações amorosas; nesta etapa, as relações individuais também são mais importantes do que o grupo. De acordo com PRUZAK e DARST (2004), quando as adolescentes tiveram a oportunidade de interagir com seus colegas, elas o fizeram com satisfação. Segundo PAYNE e BARNETT (2006), em função de os adolescentes estarem cada vez mais dependentes dos amigos para satisfazer muitas de suas necessidades básicas de aceitação social, algumas atividades eram realizadas por grupos de amigos pré-formados.

Com relação às escolhas dos rapazes (caminhadas com competição e com jogo), MACCABE, ROBERTS e MORRIS (1991) sugerem que o interesse por competição faz parte da natureza dos rapazes. Esses autores sugerem ainda que, para os rapazes, a participação e a qualidade do desempenho são importantes por uma questão de "status". Ter sucesso parece ser o objetivo principal de rapazes adolescentes, e essa participação em atividades físicas se mantém relativamente constante ao longo da adolescência e vai até o início da idade adulta. Durante as atividades competitivas, os rapazes podem expressar melhor os anseios descritos por estes autores. Outro aspecto relevante na adolescência é que enquanto os meninos preferem atividades mais intensas, as *moças* preferem atividades leves e moderadas, que envolvam o mínimo de força possível (ARMSTRONG, 2006).

No que tange à segunda parte, verificou-se que as moças não apresentaram diferenças entre as quantidades de escolhas das caminhadas com

jogo, com competição e com *fitness* na primeira e terceira séries; apenas na segunda. Na verdade, esse resultado reforça que para as moças o importante é a caminhada social. COLE e COLE (2004) relatam que a participação nas atividades comuns, incluindo o jogo organizado, é uma razão importante para se considerar um par como um amigo, e os adolescentes escolhem amigos que compartilhem seus interesses, valores, crenças e atitudes. Em conversas informais posteriores às aulas, algumas alunas relataram que a caminhada social não apresentava muitas complicações em sua realização, daí terem realizado essa escolha.

Os resultados também permitem inferir que as escolhas dos rapazes podem ser dependentes da idade. Isto porque para os rapazes de 16 anos a caminhada com competição foi mais escolhida do que as caminhadas social e com *fitness*; para os rapazes de 18 anos, a caminhada com jogo é que foi mais escolhida do que essas últimas; e para os rapazes de 19 anos ou mais as quantidades de escolhas foram similares. Com relação a esse fato, considera-se que se trata de um fenômeno esperado, uma vez que a adolescência refere-se a um processo. Segundo COLE e COLE (2004), mudanças marcantes que os jovens apresentam em seu sistema biológico durante a adolescência estão associadas às mudanças igualmente marcantes na maneira como eles interagem com suas famílias e com seus pares. Quando as crianças entram na adolescência, os relacionamentos sociais com seus pares sofrem uma reorganização marcante, fruto desse processo em que seus interesses, suas expectativas, as relações sociais mudam ao longo da adolescência. De certa forma, pode-se dizer que os resultados relativos às moças corroboram esse pensamento; pois, embora a caminhada social tenha sido aquela mais escolhida, observou-se que aquelas de 17 e 18 anos também escolheram competição mais do que *fitness*.

6 EXPERIMENTO 2 – CORRIDA

A corrida tem sido um dos tipos de atividade física que mais tem crescido em termos de participação e de eventos nos últimos tempos. Um fato que dá suporte a essa afirmação refere-se à incorporação de corridas de rua e em montanha nas entidades oficiais de atletismo, ou seja, nas instituições esportivas

mais tradicionais. Outro exemplo é a própria Universidade de São Paulo (USP), palco constante de competições de corrida. Em qualquer horário que se passe pela USP, é possível verificar pessoas correndo. A corrida é, provavelmente, a primeira atividade que se pensa ao se imaginar a realização de uma atividade física. Pode ser realizada em diferentes locais como ruas, parques e campos, e não exige um material dispendioso a exemplo de outras modalidades, apenas um bom calçado. A corrida é uma atividade natural, pois o corpo humano foi construído para realizá-la. O ato de correr também pode ser considerado uma atividade de sociabilização, quando realizado por mais de um indivíduo.

6.1 Método

O método foi similar ao do experimento 1, com exceção do tipo de atividade: corrida (Quadro 2). Outro ponto a ser destacado é que, conforme já descrito, apesar de os participantes (alunos) serem os mesmos, houve um contrabalanceamento entre os experimentos.

Quadro 2 – Características das corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

<u>Corrida básica - Social</u> : durante 20 minutos os alunos correram em volta da quadra de voleibol externa, num ritmo que não os impedia de interagir com os colegas, sem que perdessem o foco na atividade.
<u>Somar os Pontos – Jogo</u> : a atividade foi realizada individualmente. Os alunos correram durante 20 minutos, passando por uma mesa com cartas numeradas espalhadas com a face para baixo. A cada 4 minutos os alunos deviam retirar uma carta (sem demorar), ao passarem pela mesa. Ao final, os alunos somavam suas cartas. Aquele que obtivesse a maior pontuação venceu. Não era permitido pegar mais de uma carta por vez.
<u>Corrida Cross-Country – Competição</u> : Como na modalidade cross-country, os alunos participantes desta atividade percorreram um espaço determinado para a atividade, (1/3 da quadra, com obstáculos), previamente dividido em grupos (podiam ser grupos de 2 ou mais, de acordo com os participantes que optaram por esta atividade). Ao finalizarem uma quantidade determinada de voltas, cada aluno recebia uma carta numerada relacionada à sua ordem de chegada. Ao final, os grupos somaram suas cartas e aquele que conseguisse mais pontos venceu.
<u>Corrida com variações – Fitness</u> : os alunos correram durante 20 minutos em volta da quadra de voleibol coberta. Cones colocados a cada 5 metros marcavam o início de uma forma diferente de realizar a corrida a) elevando os calcanhares; b) elevando os joelhos; c) corrida de costas; d) elevando a perna estendida à frente; e) deslizando como se estivesse de patins.

O contrabalanceamento ocorreu da seguinte forma: Os alunos das primeiras séries fizeram primeiro a caminhada, os alunos das segundas séries

realizaram a corrida e os alunos da terceira série, o futsal. Terminada a lista de escolhas, as segundas séries realizaram a caminhada, as terceiras séries a corrida e as primeiras séries o futsal. Por último, as terceiras séries realizaram as atividades de caminhada, as primeiras séries a corrida e as segundas séries, a caminhada.

Os demais aspectos (procedimentos e tratamento dos dados) foram similares aos do Experimento 1.

6.2 Resultados

6.2.1 Série

A Figura 6 apresenta as quantidades de escolhas das corridas social, com competição, com jogo e com *fitness* em cada série escolar.

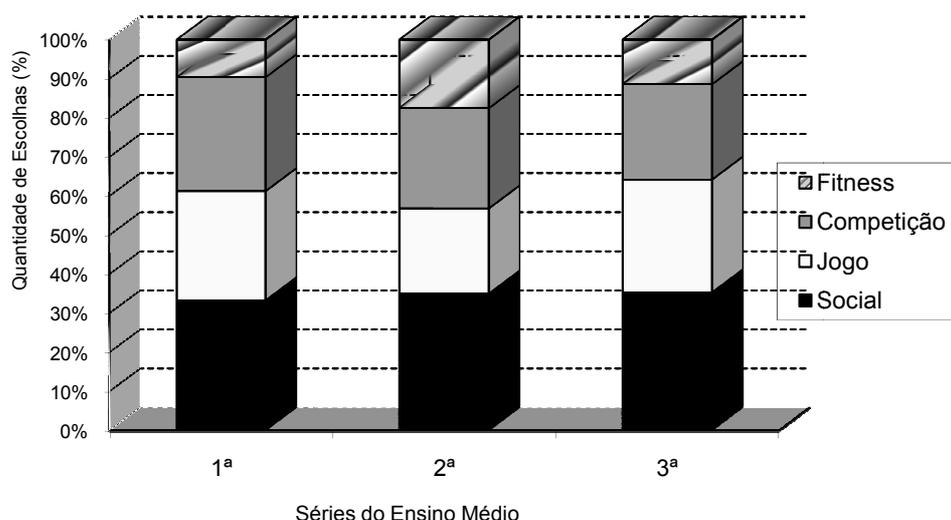


Figura 6 – Quantidades de escolhas realizadas pelos alunos de cada uma das séries do ensino médio (1ª, 2ª e 3ª), em relação às corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme mostra a Tabela 7, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em cada uma das séries do ensino médio. No tocante à 1ª série do ensino médio, a análise estatística mostrou que a quantidade de escolhas de corrida com *fitness* foi inferior àquelas das demais corridas ($p < 0,01$). Já para a 2ª série do ensino médio, a análise estatística demonstrou que a quantidade de escolhas de corrida social foi superior à quantidade de escolhas da corrida com

fitness e com jogo ($p < 0,01$). E, em relação à 3ª série verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior a quantidade de escolhas das demais ($p < 0,01$) e que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior à quantidade de escolhas da corrida com competição ($p < 0,05$).

Tabela 7 – Resultados das análises estatísticas realizadas nas 3 séries do ensino médio.

Séries escolares	Qui Quadrado
1ª	$\chi^2 = 58,95$, $df = 3$, $p = 0,000$
2ª	$\chi^2 = 20,90$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	$\chi^2 = 40,43$, $df = 3$, $p = 0,000$

6.2.2 Idade

A Figura 7 mostra as quantidades de escolhas das corridas social, com jogo, competição e *fitness* em cada uma das idades analisadas.

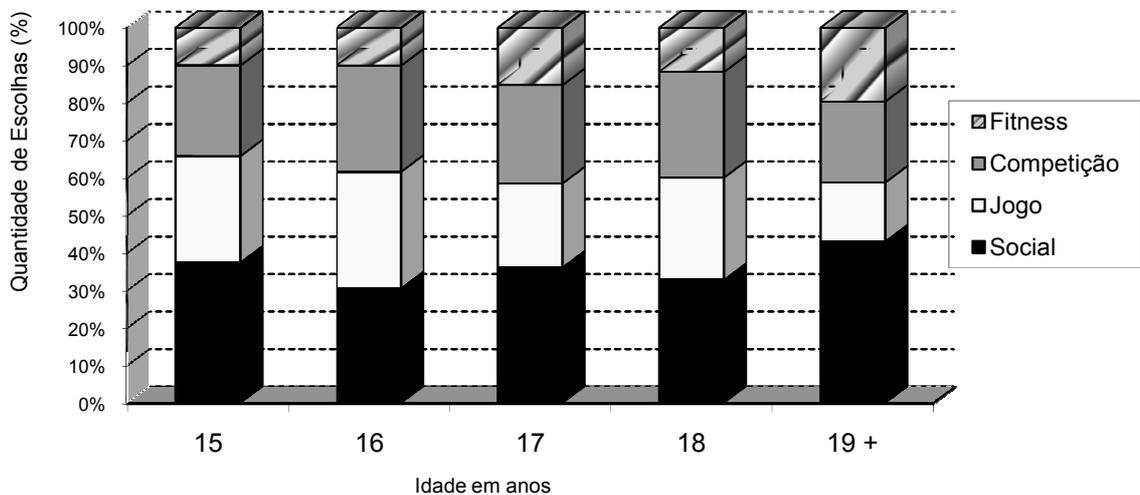


Figura 7 – Quantidades de escolhas realizadas pelos alunos de diferentes idades, em relação às corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme mostra a Tabela 8, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em todas as idades. Verificou-se que, para os alunos de 15 e 16 anos, a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das demais corridas ($p < 0,05$).

Tabela 8 – Resultados das análises estatísticas relativas às idades dos alunos.

Idades	Qui Quadrado
15	$\chi^2 = 25,16$, df = 3, p = 0,000
16	$\chi^2 = 35,33$, df = 3, p = 0,000
17	$\chi^2 = 25,63$, df = 3, p = 0,000
18	$\chi^2 = 28,71$, df = 3, p = 0,000
19 +	$\chi^2 = 12,42$, df = 3, p = 0,00

Em relação aos alunos de 17 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas social e com competição ($p < 0,05$) e, que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior à quantidade de escolhas da corrida com jogo ($p < 0,01$).

No tocante aos alunos de 18 anos, a análise estatística apontou que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas das demais corridas ($p < 0,01$).

Por fim, com relação aos alunos de 19 anos ou mais, a análise estatística mostrou diferença significativa somente entre as quantidades de escolhas das corridas social e com *fitness* ($p < 0,05$).

6.2.3 Gênero

Na Figura 8 podem-se observar as quantidades de escolhas de rapazes e moças relativas às corridas social, com jogo, com competição e com *fitness*.

As análises estatísticas encontraram diferenças significativas em ambos os gêneros (Tabela 9). Verificou-se que para os rapazes a corrida com *fitness* obteve quantidade de escolhas inferior às demais corridas ($p < 0,01$), e que a corrida social obteve quantidade de escolha inferior àquela da corrida com competição ($p < 0,05$). Diferentemente, em relação às moças, a quantidade de escolhas da corrida social foi superior àquelas das demais corridas ($p < 0,01$), e as corridas com jogo e com competição obtiveram quantidade de escolhas superiores em relação à escolha da corrida com *fitness* ($p < 0,05$).

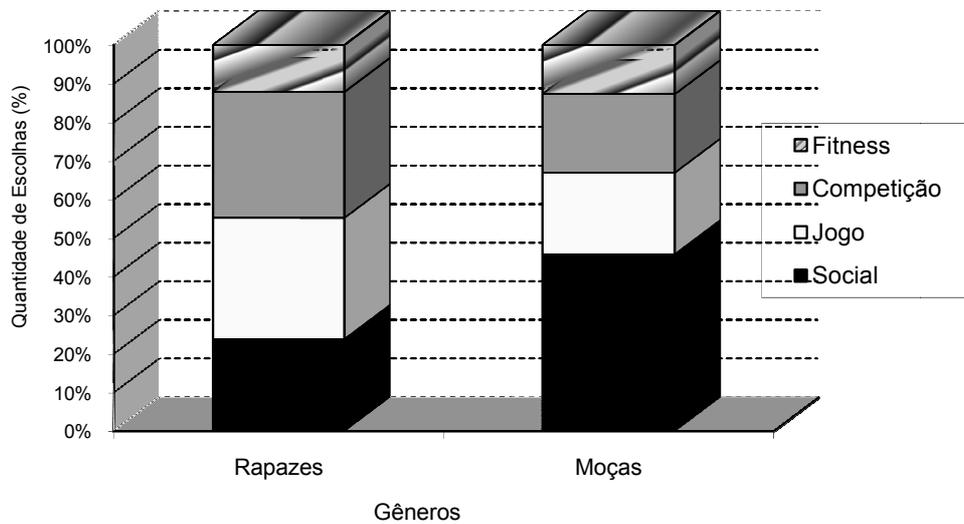


Figura 8 – Quantidades de escolhas realizadas por cada gênero, em relação às corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

Tabela 9 - Resultados das análises estatísticas concernentes ao gênero.

Idades	Qui Quadrado
Rapazes	$\chi^2 = 59,61$, $df = 3$, $p = 0,000$
Moças	$\chi^2 = 129,96$, $df = 3$, $p = 0,000$

6.2.4 Série e gênero

Os resultados relativos às quantidades de escolhas das corridas social, com jogo, competição e *fitness*, em cada série do ensino médio (1^a, 2^a e 3^a), entre rapazes e moças, são apresentadas na Figura 9.

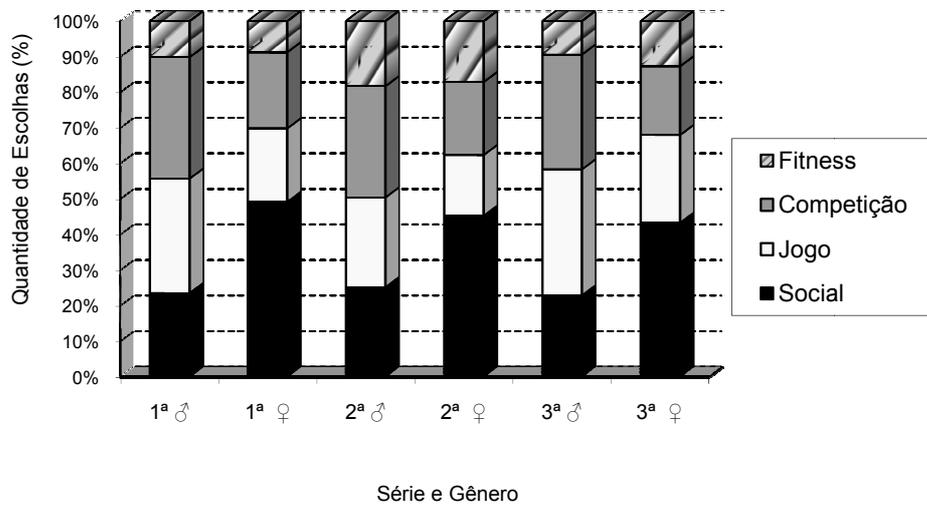


Figura 9 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀) nas três séries do ensino médio, em relação às corridas social, com jogo, com competição e com *fitness*.

Conforme apresentado na Tabela 10, as análises estatísticas encontraram diferenças significativas em todas as séries, com relação a ambos os gêneros, com exceção dos rapazes da 2ª série.

Tabela 10 – Resultados das análises estatísticas relativas às séries escolares (1ª, 2ª e 3ª) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Série	Gênero	Qui Quadrado
1ª	♂	$\chi^2 = 35,43$, $df = 3$, $p = 0,000$
1ª	♀	$\chi^2 = 59,30$, $df = 3$, $p = 0,000$
2ª	♂	$\chi^2 = 5,23$, $df = 3$, $p = 0,156$
2ª	♀	$\chi^2 = 34,77$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	♂	$\chi^2 = 21,00$, $df = 3$, $p = 0,000$
3ª	♀	$\chi^2 = 41,64$, $df = 3$, $p = 0,197$

No que se refere aos rapazes da 1ª série, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das demais corridas ($p < 0,01$). Já com relação às moças da 1ª série, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior às quantidades de escolhas das demais corridas ($p < 0,01$) e, também, que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas com jogo e com competição ($p < 0,05$). Com referência às moças da 2ª série, observou-se que elas

escolheram em maior quantidade a corrida social em comparação com as demais corridas ($p < 0,01$). Não houve diferenças relativas aos rapazes.

Na observação dos rapazes da 3ª série, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas com jogo e com competição ($p < 0,01$). E, em relação às moças da 3ª série, a quantidade de escolhas da corrida social foi superior às demais ($p < 0,01$), e a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior à quantidade de escolhas da corrida com jogo ($p < 0,05$).

6.2.5 Idade e gênero

A Figura 10 mostra as quantidades de escolhas de rapazes e moças das diferentes idades investigadas, concernentes às corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

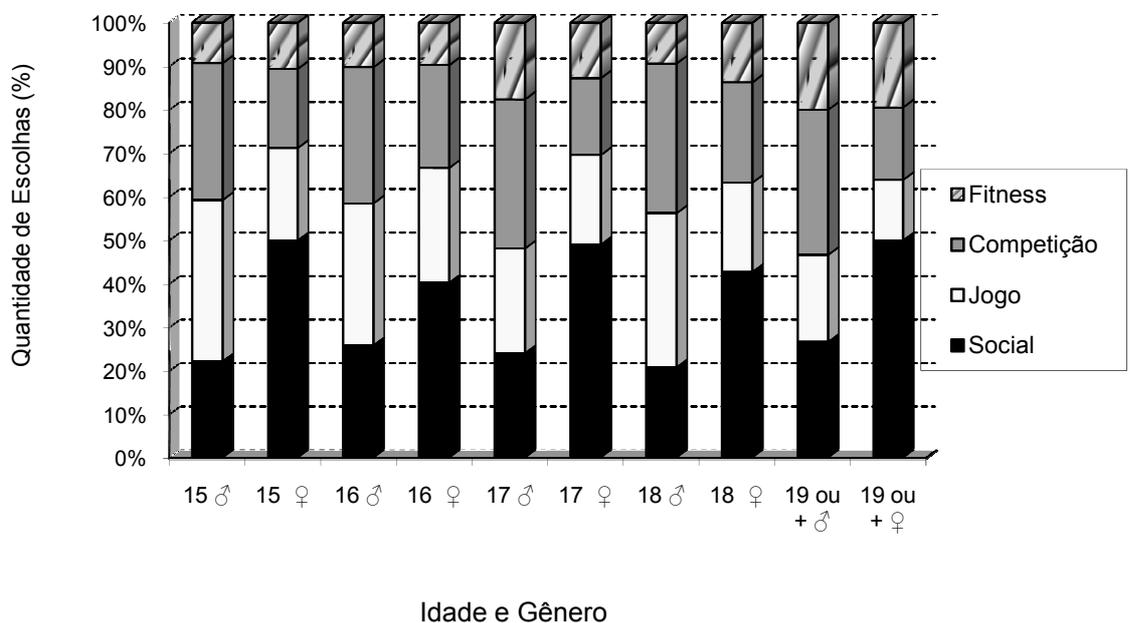


Figura 10 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀) de 15 a 19 anos ou mais, relativas às corridas social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme mostra a Tabela 11, diferenças estatisticamente significativas só não foram encontradas em relação aos rapazes de 19 anos ou mais.

Tabela 11 – Resultados das análises estatísticas relativas às idades (15, 16, 17, 18 e 19 ou mais) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Idade	Gênero	Qui Quadrado
15	♂	$\chi^2 = 12,74$, df = 3, p = 0,005
15	♀	$\chi^2 = 31,43$, df = 3, p = 0,000
16	♂	$\chi^2 = 24,92$, df = 3, p = 0,000
16	♀	$\chi^2 = 18,07$, df = 3, p = 0,000
17	♂	$\chi^2 = 8,20$, df = 3, p = 0,042
17	♀	$\chi^2 = 43,56$, df = 3, p = 0,000
18	♂	$\chi^2 = 23,44$, df = 3, p = 0,000
18	♀	$\chi^2 = 29,12$, df = 3, p = 0,00
19 ou +	♂	$\chi^2 = 0,98$, df = 3, p = 0,807
19 ou +	♀	$\chi^2 = 16,30$, df = 3, p = 0,001

No tocante aos rapazes de 15 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas com competição e com jogo ($p < 0,05$). Já com respeito às moças de 15 anos, a quantidade de escolhas da corrida social foi superior às quantidades de escolhas das demais corridas ($p < 0,01$).

Em relação às escolhas dos rapazes de 16 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas social, com competição e com jogo ($p < 0,01$). Em relação às moças de 16 anos encontrou-se que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas social e com jogo ($p < 0,05$).

No que concerne aos rapazes de 17 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida com competição foi superior à quantidade de escolhas da corrida com *fitness* ($p < 0,05$). Entre as moças com 17 anos, observou-se que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior àquelas das demais corrida ($p < 0,01$).

Com referência às escolhas dos rapazes de 18 anos, a análise estatística mostrou que a quantidade de escolhas da corrida com *fitness* foi inferior às quantidades de escolhas das corridas com competição e com jogo ($p < 0,01$). Com relação às escolhas das moças com 18 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior àquelas das demais corridas ($p < 0,01$).

Não foram encontradas diferenças significativas em relação aos rapazes de 19 anos ou mais. Encontraram-se, apenas, diferenças em relação às moças. Especificamente, verificou-se que a quantidade de escolhas da corrida social foi superior às quantidades de escolhas das corridas com competição, com jogo e com *fitness* ($p < 0,05$).

6.3 Discussão

De forma similar à caminhada, os resultados permitiram inferir generalidades e especificidades em relação às escolhas das corridas. Em termos gerais, constatou-se que a corrida social foi aquela mais escolhida pelas moças do ensino médio. Conforme descrito anteriormente, uma possível explanação a esse respeito remete-se a PRUZAK e DARST (2004). Esses autores indicam que as atividades com forte componente social são as mais atraentes para as adolescentes em virtude da interação com os pares.

Verificou-se, também, que a corrida com *fitness* foi aquela menos escolhida, tanto por moças quanto por rapazes. Novamente, pode-se inferir que a rejeição ou a menor quantidade de escolhas nas atividades de *fitness* podem estar relacionadas ao caráter repetitivo da atividade com ênfase em exercícios.

Em relação à corrida, diferentemente da caminhada, a escolha de competição por parte dos rapazes foi algo geral. Um dado a ser considerado é que a corrida é preferida pelos indivíduos mais ativos fisicamente, enquanto aqueles com menos prática habitual de atividades físicas preferem a caminhada, por ser menos cansativa. As atividades de competição em corrida exigiram dos participantes um melhor condicionamento físico para que se obtivesse sucesso e, segundo MACCABE, ROBERTS e MORRIS (1991), ter sucesso parece ser o objetivo principal de rapazes adolescentes durante a participação em atividades físicas. É possível, então, justificar as escolhas de competição em menor quantidade por parte dos rapazes.

Observou-se também que a quantidade de escolhas apresentou certa relação com a idade e com o nível escolar. Isso porque, entre 15 e 18 anos, a corrida com *fitness* foi a menos escolhida em relação às demais. Os alunos de 17 anos

escolheram em maior quantidade a corrida social do que a corrida com jogo; e, os alunos com 19 anos ou mais escolheram a corrida social em maior quantidade que a corrida com *fitness*.

Com relação às séries escolares, a corrida com *fitness* teve o menor número de escolhas em relação às demais, na primeira e terceira séries. Na segunda série, a corrida social teve maior quantidade de escolhas que a corrida com *fitness* e com jogo. Nas três séries do ensino médio, as moças escolheram em maior quantidade a corrida social, e também escolheram a corrida com jogo em maior quantidade que a corrida com *fitness*. Os rapazes escolheram em menor quantidade a corrida com *fitness* nas primeiras e terceiras séries. As moças escolheram em maior quantidade a corrida social em relação às demais aos 15, 17, 18 e 19 anos. As moças de 16 anos escolheram a corrida social e com jogo em maior quantidade que a corrida com *fitness*. Entre os rapazes, a corrida com *fitness* foi a menos escolhida dos 15 aos 18 anos. Na faixa dos 19 anos não foi verificada diferença nas escolhas.

Pode-se assumir que ambas as citadas relações eram esperadas, uma vez que a adolescência, segundo COLE e COLE (2004), é um período que envolve mudanças marcantes nos domínios biológico e social, com mútua influência. Com o avanço da escolarização e da idade, as escolhas nas atividades pareceram sofrer influência de grupos. Uma possível explicação para isto, segundo RICE (1995), é que uma das metas principais dos adolescentes é ser aceito pelos membros de um grupo ou facção que os atrai. Nesse estágio, os adolescentes são sensíveis às críticas ou às reações negativas dos outros. Eles estão preocupados com o que as pessoas pensam, porque querem ser aceitos e admirados. Seu grau de auto-estima é, em parte, um reflexo da opinião dos outros.

Os resultados também permitem sugerir a existência de uma hierarquia de escolhas das moças, pois elas escolheram em maior quantidade a corrida social, seguida das corridas com jogo, com competição e com *fitness*, nesta ordem. A atividade social possuía um maior grau de liberdade durante sua realização, possibilitando interação entre seus participantes, uma característica desejada na adolescência. Como descrito por RICE (1995), em um primeiro momento na adolescência ocorre uma tendência de o adolescente construir interação com indivíduos do mesmo gênero. Também como já descrito, o fato da atividade com

fitness ser a que obteve o menor número de escolhas pode ser explicado pela sua característica.

As atividades de jogo e competição possuem características distintas entre si. A atividade de jogo tem uma característica mais lúdica, enquanto a atividade de competição caracteriza o confronto esportivo entre duas ou mais equipes. Em diversos estudos realizados com alunos do ensino médio, as atividades com jogo podiam ser realizadas por grupos maiores e objetivou identificar um vencedor, diferente da atividade de competição onde se verificaram confrontos entre duas ou mais equipes. Estudos realizados por GILL (1992), VAUGHTER, SADH e VOZZOLA (1994), comparando o envolvimento de rapazes e moças em atividades físicas, sugerem que ocorre uma socialização diferente quanto à sua realização. Consequentemente, rapazes e moças desenvolvem diferentes interesses quanto às atividades, quanto à sua motivação e também quanto a sua participação, além de apresentarem diferentes níveis de envolvimento nestas atividades.

7 EXPERIMENTO 3 – FUTSAL

O futebol tem sido para os brasileiros mais do que um esporte: é uma paixão que faz parte da cultura. Ele tem sido praticado das mais diversas formas, em todos os locais possíveis, por pessoas de todas as classes sociais. Pode-se dizer, ainda, que a participação feminina tem notadamente crescido na prática do futebol, provavelmente por influência da ótima representação da seleção nacional feminina.

Dentre as diversas formas de futebol, aquela denominada de futsal foi a utilizada nesse experimento.

7.1 Método

Os aspectos metodológicos foram similares aos dos experimentos anteriores. Houve diferença com relação à especificidade da atividade: o futsal (Quadro 3).

Quadro 3 – Características do futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

<p><u>Toque de bola em grupos - Social:</u> Os alunos participantes dessa atividade, durante 20 minutos ocupavam um espaço determinado, de mãos dadas em círculo, com 2 ou mais bolas em seu interior. Durante o percurso não podiam deixar que as bolas saíssem do círculo. Se isso acontecesse, reiniciavam a atividade, sem prejuízo.</p>
<p><u>Cuide da bola – Jogo:</u> os alunos participaram desta atividade individualmente. Deviam conduzir com os pés uma bola de futsal livremente pela quadra por 20 minutos. Cada aluno, ao mesmo tempo em que protegia a sua bola, tentava chutar longe a bola de outro colega. Aquele que perdesse sua bola continuava correndo sem a mesma o restante do tempo. Vencia o/os alunos que, ao final do tempo estabelecido, permanecia com sua bola.</p>
<p><u>Torneio de mini-gol – Competição:</u> os alunos eram divididos em equipes e disputavam partidas de futsal com mini-gol, sem goleiro. Vencia a equipe que convertesse mais gols em 4 minutos. Eram dispostos na quadra de futsal 3 ou 4 miniquadras, para que as equipes se enfrentassem durante todo os 20 minutos. As equipes ao final de 4 minutos mudavam de adversário. Ao final dos 20 minutos a equipe que vencesse mais partidas era a campeã do torneio.</p>
<p><u>Circuito de Exercícios- <i>fitness</i>:</u> Alunos realizaram passes em duplas em movimento ao redor da quadra durante 20 minutos. A cada 4 minutos executavam um exercício diferente a) cabeceio em duplas; b) abdominal com cabeceio ao elevar o tronco; c) em 4 apoios em decúbito dorsal, toque de bola em dupla; d) conduzia a bola até o companheiro e voltava sem bola, correndo de costas; e) 1 protege a bola e outro tenta tomá-la.</p>

7.2 Resultados

7.2.1 Série

A Figura 11 apresenta os resultados relativos às quantidades de escolhas dos alunos de cada série do ensino médio em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

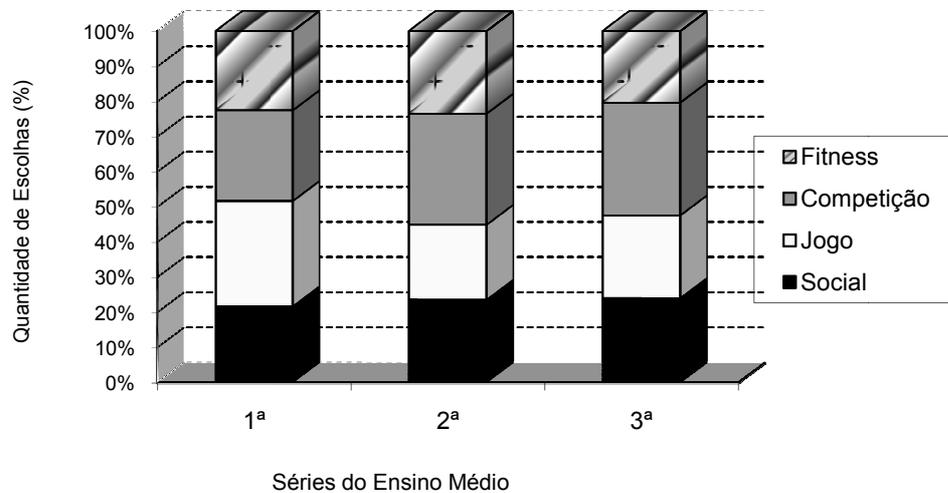


Figura 11 – Quantidades de escolhas realizadas pelos alunos das três séries do ensino médio, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme pode-se observar na Tabela 12, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas apenas relativas à terceira série do ensino médio.

Tabela 12 – Resultados das análises estatísticas relativas às séries escolares.

Séries escolares	Qui Quadrado
1ª	$\chi^2 = 7,73$, $df = 3$, $p = 0,06$
2ª	$\chi^2 = 7,68$, $df = 3$, $p = 0,06$
3ª	$\chi^2 = 9,91$, $df = 3$, $p = 0,01$

Em relação à 3ª série do ensino médio, verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal com competição foi superior à quantidade de escolhas de futsal com *fitness* ($p < 0,05$).

7.2.2 Idade

A Figura 12 apresenta os resultados relativos às quantidades de escolhas do futsal social, com jogo, competição e *fitness*, nas diferentes idades investigadas.

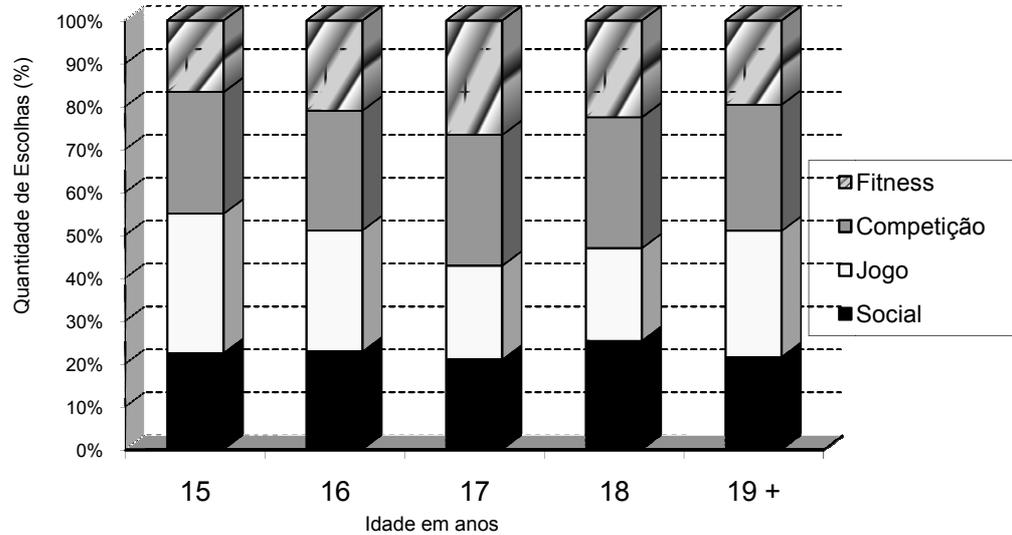


Figura 12 – Quantidades de escolhas realizadas em diferentes idades, em relação ao futsal social, com jogo, com competição e com fitness.

Conforme mostra a Tabela 13, diferenças estatisticamente significativas foram encontradas apenas em relação aos alunos de 15 anos. Verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal com jogo foi superior à quantidade de escolhas do futsal com *fitness*. ($p < 0,05$).

Tabela 13 – Resultados da análise estatística relativa às idades dos alunos.

Idades	Qui Quadrado
15	$\chi^2 = 9,16$, $df = 3$, $p = 0,02$
16	$\chi^2 = 4,65$, $df = 3$, $p = 0,20$
17	$\chi^2 = 6,58$, $df = 3$, $p = 0,08$
18	$\chi^2 = 6,48$, $df = 3$, $p = 0,14$
19 +	$\chi^2 = 2,17$, $df = 3$, $p = 0,53$

7.2.3 Gênero

A Figura 13 mostra as quantidades de escolhas realizadas por cada gênero, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

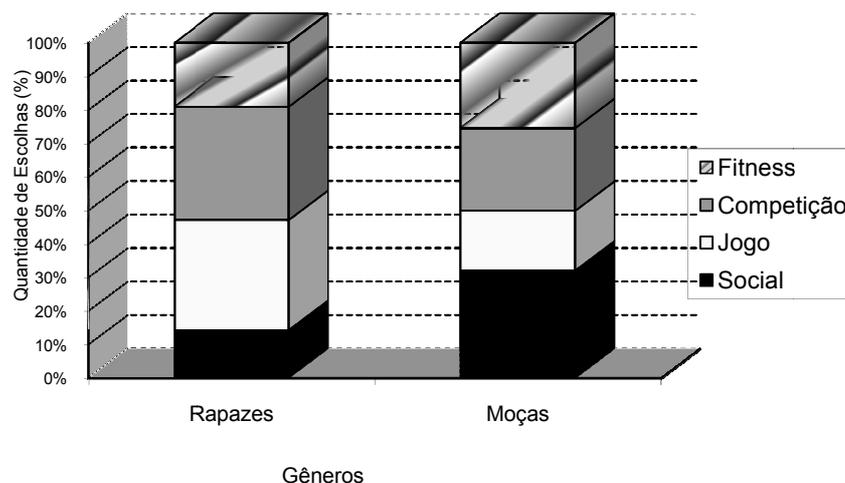


Figura 13 – Quantidades de escolhas realizadas por cada gênero, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

Como se pode observar na Tabela 14, em ambos os gêneros foram encontradas diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 14 - Resultados da análise estatística concernente ao gênero.

Idades	Qui Quadrado
Rapazes	$\chi^2 = 64,86$ df = 3, p = 0,000
Moças	$\chi^2 = 21,34$, df = 3, p = 0,000

A análise estatística indicou que entre os rapazes o futsal social e com *fitness* obteve quantidades de escolhas inferiores as quantidade de escolhas de futsal com jogo e com competição ($p < 0,01$). Diferentemente, em relação às moças verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi superior a quantidade de escolhas do futsal com jogo ($p < 0,01$) e, que a quantidade de escolhas do futsal com *fitness* foi superior à quantidade de escolhas do futsal com jogo ($p < 0,05$).

7.2.4 Série e gênero

A Figura 14 mostra as quantidades de escolhas de rapazes e moças de cada série do ensino médio, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

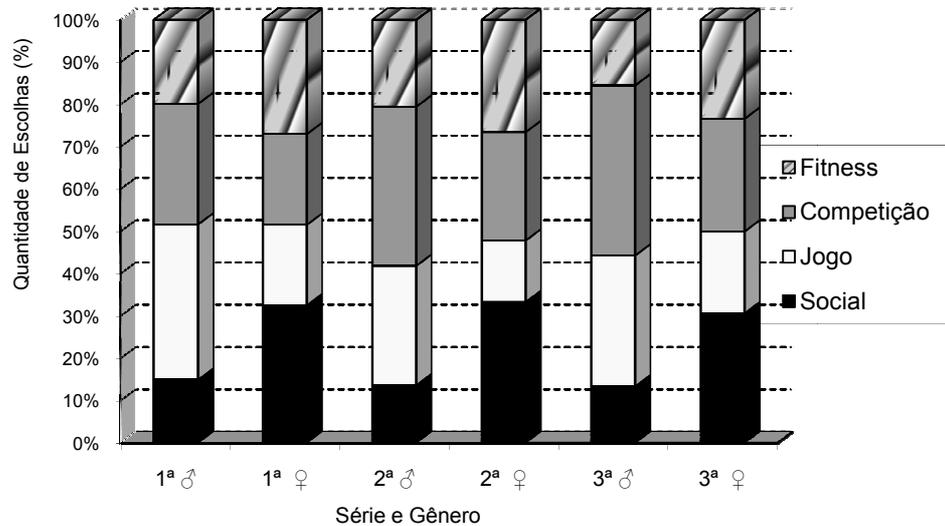


Figura 14 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀) em cada série do ensino médio, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

A análise estatística encontrou diferenças significativas nas três séries com relação aos rapazes, enquanto as moças tiveram diferenças significativas apenas na 2ª série (Tabela 15).

Tabela 15 – Resultados das análises estatísticas relativas às séries escolares (1ª, 2ª e 3ª) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Série	Gênero	Qui Quadrado
1ª	♂	$\chi^2 = 30,58$, DF = 3, p = 0,00
1ª	♀	$\chi^2 = 7,32$, df = 3, p = 0,06
2ª	♂	$\chi^2 = 21,31$, DF = 3, p = 0,00
2ª	♀	$\chi^2 = 11,34$, DF = 3, p = 0,01
3ª	♂	$\chi^2 = 25,44$, DF = 3, p = 0,00
3ª	♀	$\chi^2 = 5,58$, df = 3, p = 0,13

No que se refere aos rapazes da 1ª série, verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi inferior às quantidades de escolhas do futsal com jogo e com competição ($p < 0,01$) e, que a quantidade de escolha do futsal com jogo foi superior à quantidade de escolhas do futsal com *fitness* ($p < 0,01$).

Em relação aos rapazes da 2ª série, constatou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi inferior às quantidades de escolhas do futsal com jogo e

com competição ($p < 0,01$) e, que a quantidade de escolhas do futsal com competição foi superior à quantidade de escolhas do futsal com *fitness* ($p < 0,05$).

Com relação às moças da 2ª série, constatou-se que elas escolheram em maior quantidade o futsal social em comparação ao futsal com jogo ($p < 0,01$).

Na observação dos rapazes da 3ª série, verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi inferior às quantidades de escolhas do futsal com jogo e com competição ($p < 0,05$) e, que a quantidade de escolhas do futsal com competição foi superior à quantidade de escolhas do futsal com *fitness* ($p < 0,01$).

7.2.5 Idade e gênero

A Figura 15 apresenta as quantidades de escolhas dos rapazes e moças de cada idade dos 15 aos 19 anos ou mais, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

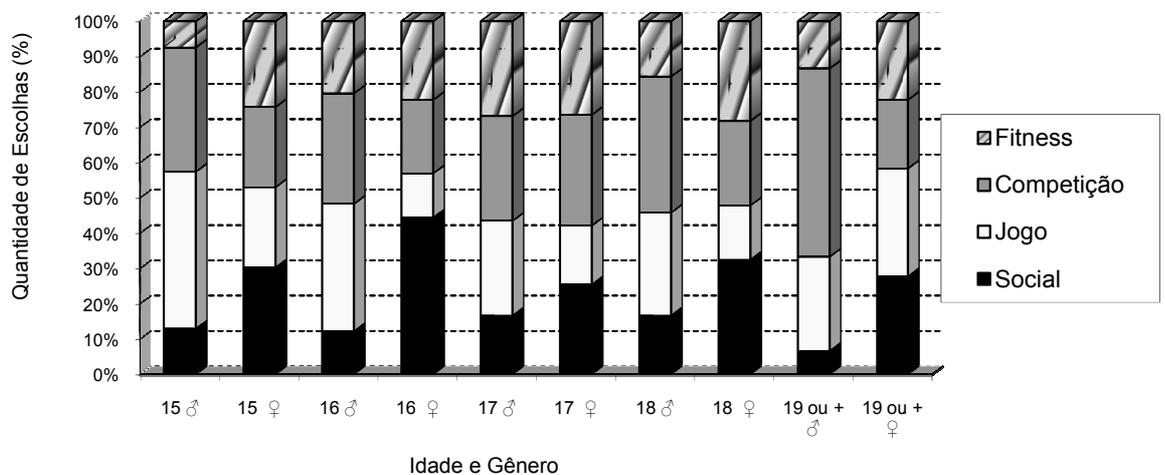


Figura 15 – Quantidades de escolhas realizadas por rapazes (♂) e moças (♀) de idades de 15 a 19 anos ou mais, em relação ao futsal social, com jogo, competição e *fitness*.

Conforme se pode observar na Tabela 16, as análises estatísticas só não encontraram diferenças significativas em relação aos rapazes de 17 anos e às moças de 15, 17 e 19 anos.

Tabela 16 – Resultados das análises estatísticas relativas às idades (15, 16, 17, 18 e 19 ou mais) dos rapazes (♂) e das moças (♀).

Idade	Gênero	Qui Quadrado
15	♂	$\chi^2 = 26,96$, df = 3, p = 0,00
15	♀	$\chi^2 = 1,37$, df = 3, p = 0,71
16	♂	$\chi^2 = 27,09$, df = 3, p = 0,00
16	♀	$\chi^2 = 21,48$, df = 3, p = 0,00
17	♂	$\chi^2 = 5,63$, df = 3, p = 0,13
17	♀	$\chi^2 = 6,12$, df = 3, p = 0,10
18	♂	$\chi^2 = 18,33$, df = 3, p = 0,00
18	♀	$\chi^2 = 9,97$, df = 3, p = 0,01
19 ou +	♂	$\chi^2 = 10,22$, df = 3, p = 0,01
19 ou +	♀	$\chi^2 = 1,48$, df = 3, p = 0,68

No tocante aos rapazes de 15 anos, verificou-se que as quantidades de escolhas do futsal social e com *fitness* foram inferiores às quantidades de escolhas do futsal com competição e com jogo ($p < 0,05$).

Em relação às escolhas dos rapazes de 16 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi inferior às quantidades de escolhas do futsal com competição e com jogo ($p < 0,01$) e, que a quantidade de escolhas do futsal com jogo foi superior à quantidade de escolhas do futsal com *fitness* ($p < 0,05$). Já para as moças de 16 anos, constatou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi superior às demais ($p < 0,05$).

Com referência às escolhas dos rapazes de 18 anos, a análise estatística mostrou que a quantidade de escolhas do futsal com competição foi superior às quantidades de escolhas do futsal social e do futsal com *fitness* ($p < 0,01$). Com relação às escolhas das moças de 18 anos, verificou-se que a quantidade de escolhas do futsal social foi superior apenas com relação à quantidade de escolhas do futsal com jogo ($p < 0,05$).

Por fim, os rapazes com 19 anos ou mais escolheram em maior quantidade o futsal com competição, apenas em relação ao futsal social ($p < 0,05$).

7.3 Discussão

Pode-se entender que, enquanto os rapazes escolheram futsal com competição e jogo mais do que futsal social e com *fitness*, as moças escolheram

futsal social e com *fitness* mais do que aquele com jogo. Uma possível razão para estas diferenças podem estar relacionadas às normas sociais e culturais, especificamente no que diz respeito à prática do futsal. Algumas alunas relataram que não é uma atividade "feminina", e que sua prática pode deixá-las com feições "masculinizadas" (pernas muito musculosas), além de estarem se sujeitando ao contato físico com rapazes mais fortes. Relatos semelhantes podem ser verificados no estudo de HILL e CLEVEN (2005), que apontam a falta de modelos para as moças nestas atividades esportivas coletivas, além da agressividade em detrimento da sociabilização.

Os resultados permitiram notar que, quando as séries foram analisadas isoladamente, encontrou-se diferença apenas na 3ª série, sendo que o futsal com competição foi mais escolhido do que o futsal com *fitness*. Entretanto, quando série e gênero foram focalizados em conjunto, verificou-se que esse resultado foi mais evidente nos rapazes. Isso porque em cada uma das séries escolares os rapazes escolheram futsal com competição e com jogo mais do que futsal social. Além disso, nas três séries o futsal com *fitness* foi menos escolhido do que futsal com jogo (1ª série) e futsal com competição (2ª e 3ª séries). Esses resultados reforçam a tese de que as *moças* são mais propensas do que os *rapazes* a praticar atividades recreativas e sem contato (ENNIS, 1999; PRUSAK & DARST, 2002).

Com relação à idade, as análises dos resultados mostraram que houve diferença apenas com relação aos alunos de 15 anos: o futsal com jogo foi mais escolhido do que o futsal com *fitness*. Esses resultados, semelhantes aos obtidos por CORRÊA e SILVA FILHO (2008) e PRUSAK e DARST (2002), permitem sugerir que há uma tendência de os adolescentes praticarem atividades físicas em grupo, mas que isso é mais evidente nas moças. Essa sugestão ganha suporte nos resultados de PRUSAK e DARST (2002): as moças afirmaram que realizar as atividades junto com seus amigos era mais importante do que o tipo de atividade a ser feita.

Quando a idade foi analisada em relação ao gênero, puderam ser observadas outras diferenças: para os rapazes, o futsal com competição e o futsal com jogo estiveram presentes nas primeiras idades (15 e 16 anos) como mais escolhidos do que futsal social e com *fitness*. Nas idades posteriores (18 e 19 anos ou mais) apenas a competição teve destaque. No caso das moças, foram

observadas diferenças em relação aos 16 e aos 18 anos, sendo que o futsal social foi mais escolhido do que jogo, competição e *fitness*, respectivamente. Uma possível explicação pode ser apontada nos estudos de GILL (1992), VAUGHTER, SADH e VOZZOLA (1994), que verificaram, por meio da comparação do envolvimento de rapazes e moças durante atividades físicas, que estes desenvolvem diferentes interesses e motivações quanto às atividades, além de diferentes níveis de envolvimento nestas mesmas atividades.

É importante salientar que, com relação às atividades de futsal, as escolhas aconteceram de forma mais distribuída entre os temas social, jogo, competição e *fitness*. Um fator a ser considerado é que a atividade de futsal difere das outras duas (caminhada e corrida) por utilizar a bola durante a realização das atividades.

8 CONCLUSÕES

O objetivo desse trabalho foi investigar as escolhas de adolescentes em aulas de educação física do ensino médio, em relação a atividades de caminhada, corrida e futsal em quatro temas principais: social, jogo, competição e *fitness*.

Nossas hipóteses foram que (1) as atividades com tema social seriam aquelas mais escolhidas, (2) as escolhas seriam afetadas pela escolaridade e (3) idade, (4) o tema social seria mais escolhido pelas moças, e (5) competição seria o tema mais escolhido pelos rapazes, e (6) as atividades com *fitness* seriam aquelas menos escolhidas.

Os resultados obtidos permitem concluir que: (a) a escolaridade e a idade influenciaram as escolhas de alunos adolescentes de ambos os gêneros, em relação à corrida e ao futsal. No caso da caminhada, apenas as moças foram afetadas pela escolaridade e os rapazes pela idade; (b) apenas as moças escolheram em maior quantidade as atividades com o tema social, sendo que em relação ao futsal essas escolhas foram acompanhadas daquelas do tema *fitness*; (c) para os rapazes, a competição foi o tema mais escolhido. Entretanto, essas escolhas foram acompanhadas daquelas do tema jogo na caminhada e no futsal; e, (d) as atividades com *fitness* foram as menos escolhidas por alunos adolescentes de

ambos os gêneros, em relação à caminhada e à corrida. No caso do futsal, isso só ocorreu entre os rapazes. Os rapazes também escolheram, nas três atividades, os temas competição e/ou jogo em maior quantidade do que as atividades com tema social e *fitness*.

Quanto às implicações desses resultados, considerando-se as limitações, delimitações e necessidade de réplica do presente estudo, pode-se sugerir que a elaboração de um planejamento que contemple atividades com tema social pode ter maior adesão por parte de adolescentes do gênero feminino, enquanto que aquelas com ênfase em competição e jogo podem ter mais aceitação entre os adolescentes do gênero masculino. Num sentido mais geral, pode-se também sugerir que as aulas de educação física para adolescentes poderiam tornar-se mais relevantes se fosse proposta uma diversidade de atividades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AARON, D.J.; STORTI, K.L.; ROBERTSON, R.J.; KRISKA, A.M.; LAPORTE, R.E. Longitudinal study of the number and choice of leisure time physical activities from mid to late adolescence: implications for school curricula and community recreation programs. **Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine**, v.11, n.156, p.1075-1080, 2002.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ALBANO, R.B. **Estado nutricional e consumo alimentar de adolescentes**. 2000, Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ALPERT, B.S.; WILMORE, J.H. Physical activity and blood pressure in adolescents. **Pediatric Exercise Science**, v.6, p.361-380, 1994.

AZEVEDO JUNIOR, M.R.; ARAÚJO, C.L.P.; PEREIRA, F.M. Atividades físicas e esportivas na adolescência: mudanças de preferência ao longo das últimas décadas. **Revista Brasileira de educação Física e Esporte**, v.20, n.1, p.51-58, 2006.

BARNI, M.J.; SCHNEIDER, E.J. A educação física no ensino médio: relevante ou irrelevante? Artigo publicado no site <<http://www.icpg.com.br/>> **Instituto Catarinense de Pós Graduação**, n. 3, Agosto a Dezembro de 2003. Disponível no site <http://www.icpg.com.br/hp/revista/index.php?rp_auto=3>. Acesso em 12 Maio de 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, Seção 1, p. 27833-27841, 1996.

_____. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais. Ensino médio. Brasília. 1999.

BYCURA, D.; DARST, P.D. Motivating middle school students: a health-club approach. **JOPERD**, v.72, n.7, p.24-26, 2001.

CARAMELLI, B.; GIULIANO, I. Adolescentes do mundo todo: mexam-se!!! **Jornal de Pediatria**, v.81 p.427-428, 2005.

CARRETERO, M.; CASCÓN, J.A.L. Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem na adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995. p.273-287.

CARVALHO, C.M.R.G.; NOGUEIRA, A.M.T.; TELES, J.B.M.; PAZ, S.M.R.; SOUZA, R.M.L. Consumo alimentar de adolescentes matriculados em um colégio particular de Teresina, Piauí, Brasil. **Revista de Nutrição**, v.14, n.2, p.85-93, 2001.

CASPERSEN, C.J.; PEREIRA, M.A.; CURRAN, K.M. Changes in physical activity patterns in the United States, by sex and cross-sectional age. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v.32, p.1601-1609, 2000.

CATTUZZO, M.T.; BASSO, L.; HENRIQUE, R.S.; OLIVEIRA, J.S.P. Desempenho em uma tarefa de timing coincidente e velocidade do estímulo: o uso de índices de acertos. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v.12, p.127-133, 2010.

COLE, M. & COLE, S.R. **O Desenvolvimento da criança e do adolescente**. Porto Alegre: Artmed. 2004.

CORRÊA, U.C.; SILVA FILHO, A.S. As escolhas de adolescentes em relação a atividades de caminhada em aulas de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.22, n.2, p.149-59, 2008.

CORREIA, W.R. Educação física no ensino médio: questões impertinentes. São Paulo; Plêiade, 2009.

COTHRAN, D.J.; ENNIS, C.D. Alone in a crowd: meeting students needs for relevance and connection in urban high school physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.18, p.234-247, 1999.

DECI, E.L.; RYAN, R.M. The support of autonomy and the control of behavior. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.53, n.6, p.1024-1037, 1987.

ECKERT, H.M. **Desenvolvimento Motor**. 3ª Ed. São Paulo: Manole, 1993.

ENNIS, C.D. Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. **Sport, Education, and Society**, v.4 n.1, p.31-49, 1999.

FIERRO, A. Desenvolvimento da Personalidade na Adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1995. p.288-298.

FIGUEIRA JUNIOR, A.J.; Barreiras para a aderência à atividade física em adolescentes e adultos. In: 1º Congresso Brasileiro de Atividade Física e Saúde, Florianópolis, Santa Catarina, **Anais...**, 1997, p.61.

GABARD, C.P. **Lifelong motor development**. 2ª Ed. Dubuque, IA: Brown & Benchmark, 1996.

GAHLINGER, P.M.; ABRAMSON, J.H. **Computer programs for epidemiologic Analysis – Pepi, version 2.05**. Geórgia: USD Inc. 2005.

GALLARDO, J.S.P.; SCHÖNARDIE FILHO, L.; BECHARA, E.C.; GUTIERREZ, L.A. L.; SANIOTO, H. Educação Física escolar – ensino médio. In: GALLARDO J. S. P. (Coord.) Educação Física Escolar: do berçário ao ensino médio. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 95-134.

GAMBARDELLA, A.M.D.; FRUTUOSO, M.F.P.; FRANCHI, C. Prática alimentar de adolescentes. **Revista de Nutrição**, v.12, n.1, p.55-63, 1999.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.R.P. Aptidão Física relacionada à saúde de crianças e adolescentes: avaliação referenciada por critério. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v.1, p.27-38, 1995.

HILL, G.; CLEVEN, B. A comparison of 9th grade male and female physical education activities preferences and support for coeducational groupings. **Physical Educator**, n.62, v.4, p.187-197, 2005.

IRWIN JÚNIOR C.E.; MILLSTEIN, S.G. Biopsychosocial correlates of risk-taking behaviors during adolescence. **Journal of Adolescence Health and Care**, v.7, n.82, Suplemento, p. 82S-96S, 1986.

IV SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. “**Educação Física e o Ensino Médio**”, São Paulo: Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, de 14 à 16/11/1997.

KOHL-III, H.W.; HOBBS, K.E. Development of physical activity behaviors among children and adolescents. **Pediatrics**, v.101, n.3, p.549-554, 1998.

LERNER, R.M.; GALAMBOS, N.L. Adolescent development: challenges and opportunities for research, programs and policies. **Annual Review of Psychology**, v.49, p.413-446, 1998.

MacDONALD, D.; BROOKER, R. Moving beyond the crises in secondary physical education: an Australian initiative. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.16, p.155-75, 1997.

MALINA, R.M. Physical activity and training: effects on stature and the adolescent growth spurt. **Med Sci.Sports Exerc.**, v.26, n.6, p.759-766, 1994.

MARTENS, R. Turning Kids on to Physical activity for a lifetime. **Quest**, v.48, p.303-310, 1996.

MEINEL, K. **Motricidade II: o desenvolvimento motor do ser humano**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

MONTEIRO, C.A.; CONDE, W.L.; MATSUDO, S.M.; MATSUDO, V.R.; BONSENOR, I.M.; LOTUFO, P.A. A descriptive epidemiology of leisure-time physical activity in Brazil, 1996-1997. **Revista Panamericana de Salud Publica**, v.14, n. 4, p.246-54, 2003.

NAHAS, M.V. Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esportes, **Anais...**, 1997, p.17-20.

NAHAS, M.V.; BARROS, M.V.G.; OLIVEIRA, E.S. Promoção da saúde na adolescência: o papel da educação física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v.10, n.2, p.13-24, 2005.

NAUL, R.; NUPPONEN, N.; RYCHTECKY A.; VUOLLE, P. **Physical fitness, sporting lifestyles and olympic ideals: cross cultural studies on youth sport in Europe**. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann, 2002.

PAIANO, R. **Ser... ou não fazer:** o desprazer dos alunos nas aulas de Educação física e as perspectivas de reorientação da prática pedagógica do docente. 1998, Dissertação (Mestrado), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 1998.

PAYNE, L.L.; BARNETT, L.A. Leisure and recreation across the life span. In Human Kinetics (Ed.), **Introduction to recreation and Leisure**. Champaign, IL: Human Kinetics. 2006.

PRUSAK, K.A.; DARST, P.W. Effects of types of walking activities on actual choices by adolescent female physical education students. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.21, p.230-241, 2002.

PRUSAK, K.A.; TREASURE, D.C.; DARST, P.W.; PANGRAZI, R. The effects of choice on the motivation of adolescent girls in physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.23, p.19-29, 2004.

REATO, L.F.N. Desenvolvimento psicológico do Adolescente, **Revista Sinopse de Pediatria**. ESALQ/USP, Piracicaba, p.83-95, 2000.

RICE, F.P. **Human development - a life-span approach**. 2. ed. New Jersey, Prentice-Hall, 1995.

SAITO, M.I. Crescimento e desenvolvimento: desnutrição. In: COATES, V.; FRANÇOSO, L.A. e BEZNOS, G.W. Medicina do adolescente. São Paulo, Sarvier, 1993. p. 59-65.

SALEM, T. Filhos do milagre. **Ciência Hoje**, n.5, p.30–36, 1986.

SALLES, L.M.F. **A representação social do adolescente e da adolescência: um discurso contrastante entre o genérico e o particular**. 1993, Tese (Doutorado), Pontífice Universidade Católica, São Paulo, 1993.

_____. **Adolescência, escola e cotidiano:** contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

SHAFFER, D.R. **Psicologia do desenvolvimento**: infância e adolescência. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SILVA, R.C.R; MALINA, R.M. Nível de atividade física em adolescentes do Município de Niterói Rio de Janeiro, Brasil. **Caderno Saúde Pública**, v.16 p.1091-1097, 2000.

TAMMELIN, T.; LAITINEN, J.; NAYHA, S. Change in the level of physical activity from adolescence into adulthood and obesity at the age of 31 years. **International Journal of Obesity**, v.28, p.775-782, 2004.

TELAMA, R.; YANG, X.; Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. **Medicine and Science in Sports and Exercise** v.32, n.9, p.1617-1622, 2000.

TROST, S.G.; OWEN, N.; BAUMAN, A.E.; SALLIS, J.F.; BROWN, W. Correlates of adults' participation in physical activity: review and update. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v.34, n.12, p.1996-2001, 2002.

VALLERAND, R. J. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In Robert, G. C. (ed.) **Advances in motivation in sport and exercise**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2001, p.263-319.

WARD, J.; WILKINSON, C.; GRASER, S.V.; PRUSAK, K.A. Effects of choice on student motivation and physical activity behavior in physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, n.27, p.385-398, 2008.

WEINECK, J. **Biologia do esporte**. São Paulo, Ed. Manole, 2000.

WHITE, O. M. **Considerações gerais sobre o ato de compra por parte do pré-adolescente**. 1997. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.