

UBIRAJARA LUIS RIGOTTI

**O VOLEIBOL EM UMA PROPOSIÇÃO DIDÁTICO-
PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CULTURAL E CRÍTICO-
SUPERADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vidalcir
Ortigara

**CRICIÚMA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

R572v Rigotti, Ubirajara Luis.

O voleibol em uma proposição didático-pedagógica histórico-cultural e crítico-superadora / Ubirajara Luis Rigotti. – 2018.

131 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2018.

Orientação: Vidalcir Ortigara.

1. Voleibol – Estudo e ensino. 2. Minivoleibol. 3. Educação física para crianças. 4. Teoria histórico-cultural. I. Título.

CDD. 22. ed.796.325

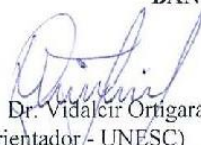
UBIRAJARA LUÍS RIGOTTI

**“O VOLEIBOL EM UMA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA
PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CULTURAL E CRÍTICO-
SUPERADORA”**


Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 24 de agosto de 2018.

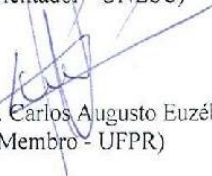
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Vidaleir Ortigara
(Orientador - UNESC)




Prof. Dr. Antonio José Muller
(Membro - FURB)



Prof. Dr. Carlos Augusto Euzébio
(Membro - UFPR)

Prof. Dr. Ademir Damazio
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Carlos Renato Carola
Coordenador do PPGE-UNESC



Ubirajara Luís Rigotti
Mestrando

Dedico este trabalho à minha família, especialmente a meu filho, que me incentivou, de forma indireta, à retomada de estudos em busca de novos conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a quem vivenciei diretamente, durante todo este período, os momentos de ausência, de impaciência, de sobrecarga, de superação, de crescimento e de transformação: meus pais, minha irmã, meu filho João Henrique e Andrea Rocha, que muito me incentivou e inspirou.

Aos meus colegas de mestrado, que muito me ensinaram e contribuíram para o meu crescimento, compartilhando sonhos, angústias e conhecimentos. Quantos intervalos culturais regados a pães de queijo, croissant de chocolate e café!

Ao professor orientador Dr. Vidalcir Ortigara, pela paciência, compreensão e apoio neste meu novo caminho.

Ao professor, doutor, colega, amigo e irmão Carlos Augusto Euzébio (Kabuki), que me empurrou ladeira abaixo num carrinho de mão neste projeto, mas que sempre esteve ao meu lado nas horas mais difíceis ou, mais importante que isso, conduziu o carrinho para ele não virar.

A outro grande amigo, professor Dr. Antônio José Muller, que me presenteou com a honra de tê-lo em minha banca e, sem mais delongas, aceitou o convite feito por mim e por meu orientador.

*“...Há pessoas que nunca se
interrogam
Sobre o que se avista do alto de uma
montanha
Ou sobre se é possível lançar o
Disco
A 100 metros de distância.
Essas pessoas nunca arriscam...”*
Leif Kristihansson

RESUMO

O voleibol é um dos esportes favoritos da população brasileira. Sendo um dos elementos constitutivos da cultura corporal, o ensino do voleibol é “objeto” de atividade pedagógica da Educação Física. A obra *Metodologia do Ensino da Educação Física* tornou-se um marco pedagógico para os professores que procuram viabilizar uma educação de matriz revolucionária. Nessa obra são discutidas algumas “estruturas” de aulas, com os conteúdos mais presentes nas escolas. No caso específico do voleibol, chama atenção o espaço oferecido ao acervo denominado de “minivoleibol”, que é um método utilizado para ensinar voleibol a crianças e adolescentes, jogado por duas equipes com variação na quantidade de jogadores por equipes e com adaptações às condições do desenvolvimento do praticante. Portanto, considerando a sugestão apresentada pelo Coletivo de Autores, indagou-se se o minivoleibol pode ser uma possibilidade didático-pedagógica para o ensino das capacidades e habilidades técnicas para a utilização no voleibol nas aulas de Educação Física e se dialoga com uma abordagem a partir da teoria histórico-cultural. Decorre dessa indagação o objetivo geral de investigar as possibilidades pedagógicas do minivoleibol para o ensino das capacidades e habilidades técnicas no ensino do voleibol nas aulas de Educação Física e identificar em que medida se articula com a perspectiva Histórico-Cultural e com a proposta didático-metodológica Crítico-Superadora. Uma relação entre as fases de ensino-aprendizagem do minivoleibol com os ciclos de escolarização apontados no Coletivo de Autores também é apresentada. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica em uma abordagem qualitativa, tendo por base os estudos centrais de autores que se aproximam da teoria Histórico-Cultural. Ademais, apresentaram-se algumas metodologias de ensino para o voleibol, um paralelo entre perspectivas de ensino dos esportes nas aulas de Educação Física, a tradicional e outra perspectiva de caráter crítico/transformadora e a proposta metodológica de ensino do minivoleibol, segundo os autores Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007).

Palavras-chave: Voleibol. Minivoleibol. Educação Física. Teoria Histórico-Cultural. Crítico-Superadora.

ABSTRACT

Volleyball is one of the favorite sports of the Brazilian population. Being one of the constituent elements of body culture, the teaching of volleyball is "object" of pedagogical activity of physical education. The book "methodology of teaching of physical education", has become a landmark teaching for teachers who seek to make a revolutionary array. In this book are discussed some "structures", with the contents present in the schools. In the specific case of volleyball, calls attention to the space offered the collection called "mini-volley", which is a method used to teach volleyball to children and teenagers, played by two teams with variation in amount of players for teams and with adjustments to the conditions of the development of the practitioner. Therefore, considering the suggestion presented by the collective of authors, we inquired if the mini-volley can be a possibility for the teaching of teaching skills and technical skills for use in volleyball in physical education classes and He converses with an approach from the historical cultural theory? It follows that the general goal of quest to investigate the pedagogical possibilities of mini-volley for teaching of technical capacities and skills for the teaching of volleyball in physical education classes and that articulates with the cultural and historical perspective with the didactic-methodological proposal critical-superadora? A relationship between phases of teaching-learning of the mini-volley with the cycles of education aimed at the collective of authors is also presented. Use of a bibliographical research on a qualitative approach, based on the core studies approaching authors of historical-cultural theory. Furthermore we present some teaching methodologies for volleyball, a parallel between sports teaching perspectives in physical education classes, traditional and other critical/transformational character perspective and the methodological approach of teaching mini-volley according to the authors, Jr, Quadros and Gordia (2007).

Keywords: Volleyball. Mini-volley. Physical Education. Cultural Historical Theory. Critical-Superadora.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Diferenças de abordagens do esporte nas perspectivas tradicional e inovadoras	70
Figura 1 – Comparativo entre as duas perspectivas pedagógicas.....	73
Figura 2 - Comparação entre os métodos de ensino tradicionais e situacionais.....	77
Figura 3 - Quadra oficial do método do minivoleibol.....	81
Figura 4 - Quadra do método do minivoleibol inserida em uma quadra de tamanho oficial da modalidade de voleibol.....	82
Quadro 2 - Principais estratégias para o ensino-aprendizagem do método do minivoleibol	84

LISTA DE SIGLAS

ACM	Associação Cristã de Moços
CBV	Confederação Brasileira de Voleibol
CNEP	Coordenadoria Nacional de Estudos Pedagógicos
EPT	Esporte Para Todos
FIVB	Federação Internacional de Voleibol
JEB's	Jogos Escolares Brasileiros

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 PROBLEMA	37
1.2 OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS	38
1.3 METODOLOGIA	38
2 ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL	44
2.1 PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....	50
3 ORIGEM DO VOLEIBOL E METODOLOGIAS PARA SUA APRENDIZAGEM.....	60
3.2 MÉTODOS DE ENSINO DO VOLEIBOL	65
3.3 MÉTODOS E ABORDAGENS PARA O ENSINO DOS ESPORTES NA ESCOLA	71
3.4 METODOLOGIA DO MINIVOLEIBOL.....	78
4 MINIVOLEIBOL: ARTICULANDO COM A PROPOSTA CRÍTICO- SUPERADORA	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	121
ANEXOS	127
ANEXO A - PLANO DE AULA 1	128
ANEXO B - PLANO DE AULA 2.....	130

1 INTRODUÇÃO

O ensino da Educação Física sempre esteve orientado por diferentes correntes filosóficas ou perspectivas pedagógicas que, ao longo do tempo, contribuíram para o avanço deste componente curricular. Nesse processo, nem sempre houve uma preocupação em articular o conhecimento teórico adquirido com o conhecimento prático.

As metodologias para o ensino dos esportes nas escolas estão fixadas no ensino do esporte em si, e não na sua compreensão geral. Algumas proposições avançam nesse sentido para o ensino dos esportes em geral, mas ainda de forma muito tímida.

Em determinados momentos – como na atualidade –, ao se almejar tal articulação, ocorre uma dicotomização de ambas. De acordo com Libâneo (1985, p. 39), “os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais”, pois “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável à sua significação humana e social”.

Desde a sua criação até os dias de hoje, a Educação Física sofre com as mais variadas interferências, com objetivos distorcidos e/ou movimentos contrários à possibilidade de articulação entre o corpo e a mente humana.

A Educação Física se consolida na Europa, principalmente na França, no século XIX, como instrumento para a construção de um novo homem, que suportasse uma nova ordem, pautada na política, na economia e nas relações sociais. É a Educação Física responsável pelos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos desse novo homem. De acordo com Soares et al. (2001, p. 6),

A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo “saudável”; torna-se receita e remédio para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico... familiar.

No Brasil, podemos entender que a Educação Física sofreu os reflexos do que fora implantado para a construção desse novo modelo de homem na Europa, uma vez que foi trazido para o país, especificamente

para esta área, o mesmo discurso de disseminação de um corpo saudável, apoiado em seu cuidado e na promoção de uma harmonia entre o corpo e a mente do sujeito.

A Constituição, promulgada em 10/11/1937, tornou obrigatórios, pela primeira vez na história constitucional do país, os exercícios físicos em todos os estabelecimentos de ensino. O “adestramento físico” era mencionado como forma de preparar a juventude para “o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação”.

O pensamento dominante entre os professores de Educação Física, ligado ao estado, enfatizava o caráter militar da Educação Física e o papel importante que esta atividade exercia na defesa nacional. Como destaca o Coletivo de Autores (1992, p. 53),

Nesse período, a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato este que contribuiu para não diferenciá-la da instrução militar. Certamente, também não houve uma ação teórico-prática de crítica ao quadro apontado, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física no currículo escolar.

O influxo de cunho militar sobre a Educação Física se prolongou durante anos. O Coletivo de Autores (1992, p. 53) aponta que

No Brasil, especificamente nas quatro primeiras décadas do século XX, foi marcante no sistema educacional a influência dos Métodos Ginásticos da instituição militar. Ressalta-se que o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do estado novo.

Refletindo sobre esse momento pelo qual passava a Educação Física, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas de São Paulo (CENP, 1990, apud DARIDO, 2003) considera que, em relação à metodologia, além dos procedimentos diretivos, as tarefas eram apresentadas de forma acabada e os alunos deviam executá-las ao mesmo tempo, no mesmo ritmo, desprezando os conhecimentos que a criança já construía, impondo-lhes valores sociais e culturais distantes da sua realidade.

No entanto, o dado revela pouco da instituição militar. Enquanto há muitos estudos sobre a participação dos militares na “grande política”, como os golpes e intervenções armadas, conhece-se pouco sobre o efeito em longo prazo da Educação Física sobre a sociedade.

A Educação Física sofreu outras influências, além das impostas por militares. Os exercícios físicos, em determinada época, precisamente início do século XIX, serviam para manter um corpo saudável e assim contribuir com o movimento capitalista instaurado em uma nova sociedade, que se utilizava da força do corpo de muitos para a produção da riqueza de poucos. Com a propaganda do corpo saudável, surge, na Europa, a corrente higienista, trazendo a ideia de que cuidar do corpo também era cuidar da sociedade. Para tanto, a Educação Física escolar passaria a orientar-se por conhecimentos da medicina.

No desenvolvimento do conteúdo da Educação Física escolar, o médico, e mais especificamente o médico higienista, tem um papel destacado. Esse profissional passa a ser um personagem quase indispensável, porque exerce uma “autoridade” perante um conhecimento de ordem biológica por ele dominado. Esse conhecimento vai orientar a função a ser desempenhada pela Educação Física na escola: desenvolver a aptidão física dos indivíduos (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52).

Nesse período, essas instituições, médicas e militares, traçavam o caminho que a Educação Física deveria seguir, tornando-a instrumento de ação e intervenção no que diz respeito à realidade social. Amparada pelo poder do estado, a medicina social, mais precisamente a medicina higienista, influenciará a Educação Física, a educação escolar e a sociedade brasileira. O exercício físico, recomendado e orientado pela classe médica, tornou-se um valioso canal para a medicalização da sociedade após uma reorganização nas escolas, muito em função do espaço adequado para a prática dos exercícios ginásticos.

Em relação a essa intervenção no campo da Educação Física e na Educação, de forma geral, Soares et al. (2001, p. 82) afirmam que

A Educação higiênica das elites, valendo-se da Educação Física, pode ditar as normas do “comportamento saudável” e, através dele, inculcar valores de urbanidade, racismo, superioridade

masculina, entre outros. Pode, também, desenvolver nas elites o gosto pelo trabalho físico, diferenciado de trabalho físico produtivo, acentuando a Educação Física (e com ela a “recreação formativa”) como o descanso merecido, como o contraponto necessário ao “estafante trabalho intelectual”, este sim considerado digno.

Percebe-se, nesse período, a grande importância atribuída ao médico higienista no âmbito da Educação Física escolar. A aptidão física dos alunos torna-se condição indispensável nesta nova função para esta disciplina curricular e é referendada por esse personagem que exerce papel de destaque nos conteúdos desenvolvidos nas aulas.

Após a Segunda Guerra, a predominância nos conteúdos da Educação Física eram os esportes. O professor exercia um papel de treinador e o aluno de atleta. A escola passou a ser uma extensão de instituições esportivas especializadas. Nela era dada significativa importância para a condição atlética do aluno, a competitividade, a disciplina, as regras impostas, a comparação de rendimento e records. Surge, então, a corrente pedagógica tecnicista, que se estende até a década de 1970, na qual

(...) destaca-se o Método Natural Austríaco desenvolvido por Gaulhofer e Streicher e o Método da Educação Física Desportiva Generalizada, divulgado no Brasil por Auguste Listello. Predomina nesse último a influência do esporte que, no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento, afirmando-se paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura europeia como elemento predominante da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 53).

Podemos destacar que o papel do esporte no campo da Educação Física, nesse período, influenciou significativamente numa mudança de percepção dos conteúdos abordados nas aulas, assim como das relações antes estabelecidas como professor-instrutor e aluno-recruta, para professor-treinador e aluno-atleta. Um novo sentido no trato da Educação Física também foi estabelecido com a inserção do esporte como tema principal nas aulas, levando o aluno a um status de atleta, para o qual alguns princípios de competição, comparação, rendimento atlético, etc.

passam a ser primordiais no momento da avaliação do professor. Estabelece-se, então, na escola, um prolongamento para o esporte olímpico, em que a vitória poderia significar um sinônimo de sucesso do aluno.

Alguns movimentos surgem para renovar a Educação Física. O primeiro foi liderado por Le Boulch (1977), com a Psicocinética, que privilegiou o estímulo ao desenvolvimento motor, ou o movimento humano. No entanto, não considera aspectos histórico-sociais da educação, conforme advoga Saviani (1987). Surgem os primeiros movimentos humanistas, que têm como característica principal os princípios filosóficos sobre o ser humano.

Paralelamente, emerge o Esporte para Todos (EPT), com programas alternativos de esporte de rendimento, que coloca a autonomia do homem no centro das discussões. Era comum nessa época o fechamento de ruas para realizar esse “projeto”.

Ao tratarmos de interferências externas, é importante destacar que não foram apenas intervenções políticas ou ideológicas que afetaram o ensino na Educação Física. Outros motivos relevantes devem ser aqui mencionados, como o avanço da tecnologia, com o uso indiscriminado de jogos virtuais (games) em computadores e celulares, redes sociais e, principalmente, sua veiculação midiática.

Ao usar esses meios, os jovens têm mais contato virtual do que real com as atividades relacionadas à cultura corporal – como por exemplo o jogo, a dança, as lutas, o esporte –, objeto de trato pedagógico da Educação Física nas escolas.

Podemos destacar outro fator que gera a acomodação social atualmente é a insegurança dos indivíduos em questão, que faz com que cada vez mais as crianças e jovens (pelo menos de determinados extratos sociais) acabem por residir em condomínios de apartamentos e ocupem cada vez menos as ruas para brincar e jogar.

Para Muller (2009, p. 55),

A criança deve iniciar no esporte de maneira lúdica e divertida. Infelizmente, as crianças de hoje não brincam nas ruas como outras gerações o faziam. A *pelada de rua*, um tanto esquecida pelas crianças nos dias atuais, faz falta na iniciação, pois oferece inúmeras possibilidades de desenvolvimento das habilidades motoras e das capacidades físicas essenciais aos esportes.

A criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica e com o ambiente. Os jogos e as brincadeiras fazem parte da atividade humana, na qual nos quais as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos.

No jogo, com suas regras e seus sistemas táticos, encontramos latente a possibilidade da criança e do jovem desenvolverem-se intelectualmente nas aulas de Educação Física. Podemos dizer que, por meio de atividades lúdicas e coletivas, como o próprio jogo, podem se estabelecer condições do aparecimento de valores tão necessários para a convivência humana e, também, para a formação da personalidade do sujeito. Essa possibilidade é sinalizada pelo Coletivo de Autores (1992, p. 66):

Por este motivo é conveniente promover junto aos alunos discussões sobre as situações de violência que o jogo cria e as consequentes regras para o seu controle. Desta forma, os alunos poderão perceber, por exemplo, que um jogo como a “queimada” é discriminatório, uma vez que os mais fracos são eliminados (queimados) mais rapidamente, perdendo a chance de jogar.

Debater a metodologia do ensino dos jogos torna-se relevante também pelo problema indicado por vários autores, principalmente Kunz (1994), dos princípios do esporte de alto rendimento que impelem à especialização e instrumentalização precoces. Algumas citações de Kröger e Roth (2005, p. 8) podem confirmar e dar veracidade à importância do não aprimoramento precoce:

Olaf Thon (jogador de futebol, depoimento ao autor, 27.01.1998) “... nas minhas fotos de infância você poderia me reconhecer, pois sempre estava com uma bola. Eu cresci junto com a bola e andei com ela desde que aprendi a andar. Eu sempre tive vontade de jogar muito futebol, mas também jogávamos outras coisas com amigos, fascinava-me!”.

Jackson Richardson (jogador de handebol, depoimento ao autor, 27.01.1998) “... eu comecei jogando em reuniões. Não era ali importante ser uma estrela ou profissional em algum esporte, ou impreterivelmente aprender alguma coisa. Eu

queria ter alegria, divertimento e provar de tudo. Na minha cidade as crianças se reuniam todos os dias na praça, na praia ou em outros lugares, e sempre jogávamos...”.

Essas citações de jogadores profissionais do esporte relatam a importância de não se impedir a criança e o adolescente de experimentarem as mais variadas atividades esportivas e/ou jogos e brincadeiras que proporcionarão o desenvolvimento geral do sujeito, ou seja, tanto o desenvolvimento motor quanto o psíquico. Conforme Kröger e Roth (2005, p. 9): “As crianças nos Estados Unidos crescem jogando nos parques”.

Para Bizzocchi (2004, p. 63), o professor deve estimular a criança no momento propício, respeitando sua maturidade motora, sem introduzir “pré-habilidades” do voleibol. Assim, ele não estará fabricando miniatletas, especializados precocemente, mas desempenhando seu papel de educador. Uma referência ao fato de muitas crianças serem levadas à especialização muito cedo, muito provavelmente pela prática social do que por outra razão, como já mencionado anteriormente. Para Schmidt (1993), em primeiro lugar seria mais importante a compreensão do jogo em questão, para depois buscar o aperfeiçoamento da técnica.

Da mesma forma, Kröger e Roth (2005) tratam como essencial que crianças e adolescentes, inicialmente, devam aprender a jogar, desenvolver suas habilidades e capacidades gerais antes de uma especialização precoce em determinada modalidade esportiva.

Oliveira (2005, p. 5) afirma que “o contato de qualquer pessoa com o mundo do esporte acontece desde muito cedo, ainda criança”. Em outros tempos, era comum observar crianças, em grupos, brincando e jogando nas ruas. Percebia-se com muita frequência a troca de experiências entre elas, o contato e o manuseio com os materiais utilizados nas aulas de Educação Física, tais como bolas, cordas etc. Essas ações proporcionavam o desenvolvimento de certas capacidades e habilidades que contribuíam muito para a motricidade de forma geral. A socialização ali presente seria fundamental na formação da personalidade dos sujeitos envolvidos. Vale ressaltar que antes de a criança iniciar uma modalidade específica, ela pode ter tido contato com inúmeras e variadas experiências motoras e, por consequência, ter desenvolvido suas capacidades básicas. Greco (1997, p. 20) entende que “(...) considerando as características evolutivas e a história do movimento, o nível de experiência e repertório motor, deve-se oportunizar que as capacidades motoras nos seus diferentes componentes sejam estimuladas adequadamente”.

Lembramos que os objetos que compõem o estudo da Educação Física nada mais são do que o reflexo da prática social. Portanto devemos, como tarefa principal, compreendê-los de forma a dar significação às diferentes expressões da cultura corporal existentes, entre elas a dança, a luta, a ginástica, o jogo, o esporte.

O pressuposto é que nos jogos, com suas regras e táticas individuais e coletivas, a possibilidade de articulação da teoria com a prática fica mais evidente. São nos esquemas táticos dos jogos coletivos, sejam eles de caráter lúdico ou especializados, que a criança ou jovem tem a possibilidade de executar as tarefas apresentadas e, ao mesmo tempo, transformá-las. De acordo com Mahlo (s/d, p. 18),

Dum ponto de vista qualitativo as ações táticas distinguem-se, assim, doutras ações desportivas, pois o seu desenvolvimento dá um lugar muito mais largo e qualitativamente superior aos processos intelectuais. O fato de resolver, pela ação, problemas em plena situação de jogo, obriga a maior parte das vezes a ordenar discernimento à situação problemática, e a solução leva o jogador ou o aluno a obter conhecimentos subjetivamente novos.

Ou seja, as diferentes situações e ações táticas contidas no jogo obrigam o participante a buscar soluções para os problemas encontrados no ensino do desporto.

Um dos aspectos importantes do jogo é a sua complexidade de ordem tática. É por meio dos esquemas táticos de um jogo que o pensamento produtivo e criativo de seu participante consegue contribuir com o desenvolvimento intelectual do próprio sujeito. Como podemos entender, pelo Coletivo de Autores (1992, p. 65, grifo nosso), “O jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para **modificar, imaginariamente, a realidade e o presente**”.

Retomando nosso percurso, nos anos 1990, com a abordagem do contexto histórico e o maior volume da crítica de natureza política entre os profissionais da área, registrou-se um avanço nas discussões teóricas a respeito dos equívocos decorrentes da exclusividade da abordagem biológica e da aplicação da técnica como forma predominante do trabalho pedagógico em Educação Física.

Conforme o documento *Dimensões Pedagógicas do Esporte* (2004), com a chegada de novas ideias no campo da Educação Física começou-se a compreender que os conteúdos abordados nas aulas se constituíam de forma desordenada. Na época, algumas pesquisas apontavam para conteúdos abordados nas aulas que só atendiam a vontade e conveniência dos professores e das escolas.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 54), a influência do esporte na escola se caracterizava como um prolongamento das instituições do esporte olímpico e estabelecia uma determinada relação entre professor e aluno. Na visão dos autores, “O esporte determina, dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno recruta para a de professor-treinador e aluno atleta”.

Como possibilitar, então, que a Educação Física de hoje se transforme em uma disciplina comprometida com o desenvolvimento multilateral da criança e do jovem? Quais os conteúdos nas aulas de Educação Física que desenvolverão na criança e no jovem a necessidade de querer apreender e transformar a realidade que os cerca? A utilização de novas metodologias proporcionará o desenvolvimento geral do sujeito? Essas são algumas das indagações no âmbito da Educação Física ainda não respondidas a contento.

É de domínio público certo abandono do esporte nas escolas, mais precisamente nas aulas de Educação Física, talvez pelo fato de ser ainda atrelado, de forma negativa, a uma pedagogia tecnicista, relacionando-a com o período apontado anteriormente, quando a educação, de forma em geral, tinha influências significativas dos militares, que estavam no poder.

A partir dessa constatação, surge a necessidade de explicitar a realidade das aulas de Educação Física e possibilitar a superação dessa realidade. O problema passa a ser não só esse objetivo de superação, mas também apresentar uma proposição teórico-metodológica para o ensino dos esportes, especificamente o ensino do voleibol, não muito eficaz nas escolas pela falta de apropriação dos professores de Educação Física. Ademais, talvez uma das grandes questões seja a dificuldade de os professores conseguirem visualizar essa proposição inicial em uma orientação de efetivação objetiva.

Evidencia-se, novamente, a necessidade de superar a distância entre a proposição teórica e a realidade, assim como superar a própria realidade, pois essa crítica acaba por reverberar o abandono do ensino do esporte na escola, o qual consideramos importantíssimo para a formação do sujeito no que diz respeito à produção cultural, não só como

apropriação da cultura em si, mas como processo de formação do desenvolvimento multilateral do sujeito.

Os desafios para a Educação Física estão evidentes sob o ponto de vista de sua legitimação enquanto movimento importante no cenário escolar no que se refere à sua relevância pedagógica e à percepção social que se tem dela. Levando em conta tais reflexões e buscando delimitar nossa pesquisa, nesta investigação trataremos apenas de uma destas manifestações de práticas corporais que compõem o corpo de conteúdos da Educação Física, ou o objeto de estudo: o jogo, mais especificamente, o jogo de voleibol, e uma metodologia para a sua aprendizagem, o minivoleibol.

Defendemos, então, a proposição da metodologia de minivoleibol para o ensino do voleibol como possibilidade de superação desse distanciamento entre a apropriação teórica e a efetivação, e de superação da realidade da escola no sentido do abandono do esporte nas aulas de Educação Física. O problema teórico não é a sua inviabilidade, mas é a proposição objetiva de elementos que possam torná-lo efetivo na escola.

Aqui precisamos fazer uma rápida digressão de caráter pessoal, posicionando nossa biografia em relação aos interesses acadêmicos desenvolvidos nesta pesquisa. Ao nos reportarmos ao ensino-aprendizagem do voleibol, levamos em consideração a nossa experiência de quarenta anos envolvidos com esta modalidade específica. Em primeiro lugar como jogador profissional, atuando de forma efetiva em diversos campeonatos estaduais e nacionais, e posteriormente como técnico de voleibol, há mais de vinte anos atuando em diversas categorias nos naipes feminino e masculino. Não menos importante, paralelamente a essas atividades aliamos a experiência como professor de Educação Física desde 1988 em diversas escolas do município de Criciúma, como em outras cidades do estado catarinense. Pudemos comprovar e verificar com a própria experiência toda a evolução técnica e tática dessa modalidade, que ao longo dos anos sofreu significativas modificações em sua estrutura de treinamento. Porém, não encontramos mudanças tão significantes no trato dessa modalidade no âmbito escolar.

Vários autores nos trazem diversas experiências nesta área. Alguns deles reforçam a ideia de que o jogo, seja ele de caráter lúdico ou não, proporciona à criança e ao jovem um fator motivacional e uma possibilidade real de desenvolvimento.

Mas afinal, que tipo de jogo está sendo abordado aqui? Jogos que possibilitem o desenvolvimento intelectual do aluno e que possam levá-lo a conhecer e a transformar o seu convívio social. Jogos que tragam como elementos o controle corporal do outro, o domínio de território, a

supremacia numérica frente ao adversário, que reflitam uma condição contida na sociedade e que possibilitem um pensar e agir de forma a contribuir com o desenvolvimento geral do sujeito.

Segundo Nascimento (2014, p. 166):

A disputa de algo ou a mera existência de uma situação de competição não representa, em si, a estrutura do objeto de controle da ação corporal do outro. Ao contrário, uma situação de competição apresenta-se apenas como um dos momentos ou mesmo uma forma específica na qual os objetos da cultura corporal podem se manifestar. Por essa razão, a disputa por um mesmo alvo não é, em si, a condição necessária e suficiente para fazer nascer a relação de controle corporal do outro como objeto central de uma dada atividade da cultura corporal.

Entendemos, nesse sentido, que ao propor determinada tarefa aos escolares numa aula de Educação Física, as atividades propostas devam levar a uma análise por parte das crianças, instigando ao pensamento reflexivo sobre as mais variadas possibilidades de atingir os objetivos determinados.

Em um simples jogo de se atingir um alvo ou de se chegar mais rápido a um determinado lugar (meta), não se promove um pensar qualitativo, um agir diferente, e sim uma manifestação das qualidades físicas já presentes e inerentes ao indivíduo.

Outro fator fundamental para se definir o jogo de que estamos tratando é a presença de regras pré-determinadas, que definirão o espaço, o tempo e os objetivos, possibilitando a adequação às ações possíveis. Nesse tipo de jogo é que a intervenção, por parte do professor, se faz mais necessária para possibilitar a aquisição de conhecimento e a um pensar por si só por parte do aluno. Para Nascimento (2014), as regras não podem ocupar papel principal em determinado jogo ao jogador, pois assim sendo não possibilitaria a ele vivenciar novos objetivos e nem vivenciar novas ações dentro do mesmo jogo. Para Mahlo (s/d, p. 192), “Quando o professor indica o objetivo interno do jogo, deve deixar abertas as vias que permitem realizar esse objetivo (vitória). Se a atmosfera de emulação é boa, os alunos devem procurar e encontrar os melhores meios de resolver o problema posto”.

Em se tratando de uma abordagem fundamentada na psicologia Histórico-Cultural, a orientação com relação aos objetos de estudo da Educação Física deve levar à compreensão de que, como produto da

prática social do ser humano, é imprescindível que tracemos um paralelo com o tipo de sujeito que queremos formar, aliado a uma determinada sociedade. Como ressalta Nascimento (2014, p.16), “uma compreensão teórica dos fenômenos nas diferentes áreas de conhecimento nos parece ser uma contribuição importante na luta pela efetivação de outra sociabilidade possível no processo de formação dos sujeitos na sociedade em que vivemos”.

Fica clara a preocupação em se apropriar dos conhecimentos teóricos de determinado objeto de estudo na área da Educação Física para poder relacionar, compreender e transformar a prática social do ser humano. Ao tratarem os objetos de estudo, conteúdos, como uma manifestação cultural produzida pelo homem, as investigações mais recentes no campo da Educação Física tentam, de alguma forma, a superação de conceitos estabelecidos no que diz respeito aos objetos de ensino abordados nas aulas. Apesar de significativos, os avanços no sentido de sua transformação em ação prática na atividade pedagógica da Educação Física são ainda relativamente modestos.

Quando nos referimos particularmente ao ensino do jogo de voleibol nas escolas, fica evidente, muitas vezes, uma falta de compreensão por parte do professor em certificar-se de que a criança está realmente se desenvolvendo de forma geral e se a aquisição de certas capacidades e habilidades, importantes para a compreensão do jogo e o desenvolvimento geral do sujeito, está se confirmando. Por meio da aquisição dessas capacidades e habilidades poderá o praticante obter maior compreensão dos movimentos táticos pertinentes ao jogo do voleibol e, conseqüentemente, melhor compreensão da estrutura geral do jogo. Para Nascimento (2014, p. 203),

O surpreendente não é o fato de as crianças não perceberem os elementos de jogo para além do que lhes é visivelmente dado, mas sim que não sejam – durante o processo educativo- ensinadas a perceber esses elementos. O desenvolvimento dessas formas mediadas e superiores de percepção do jogo (no caso, a percepção espacial) depende, fortemente, da *apropriação de conhecimentos estratégicos e táticos sobre as relações espaciais*: depende da apropriação de princípios que orientem os jogadores a perceber o problema de jogo relacionado à disputa espacial.

As metodologias para o ensino do voleibol utilizadas nas escolas não possibilitam tal desenvolvimento das capacidades e habilidades nas crianças. Isso ocorre por não observarem que o ensino, muitas vezes, realiza-se em quadras esportivas de tamanhos oficiais, desconsiderando o espaço da quadra de jogo e a altura da rede em relação à altura das crianças; que o material utilizado é inadequado, constituindo-se de bolas pesadas e duras para a criança; que os jogos que não permitem muitos contatos entre a bola e o sujeito e nem uma relação próxima com o (a) companheiro (a) da mesma equipe, promovendo certa desmotivação dos alunos no ato de jogar.

Algumas metodologias para o ensino dos esportes acabam por não se aproximar da teoria Histórico-Cultural. A criança, quando joga a partir de uma abordagem tecnicista de ensino dos esportes, não atinge uma compreensão da totalidade do jogo por se apoiar num modelo mecânico e fragmentado. Ou seja, essa perspectiva tradicional de ensino tem como princípio ensinar do particular para o geral, ou seja, ensinar à criança os fundamentos básicos, que para o jogo de voleibol são: o levantamento, a recepção, o saque, a defesa, o ataque e o bloqueio. Cada um desses fundamentos dá uma significação ao jogo de voleibol.

Em uma perspectiva de abordagem mais crítica, o princípio básico para o ensino, e aqui estamos tratando de ensino dos esportes, é partir da compreensão do geral para o particular. Como destacado no Coletivo de Autores (1992, p. 42),

Para o bom desempenho do jogo é fundamental que as atividades corporais, as habilidades e o domínio da técnica da cada jogador (levantador, sacador, cortador, receptor, defensor etc.) se relacionem, não na reduzida ideia de equipe ou conjunto somente para vencer, mas sim na perspectiva da compreensão das múltiplas determinações no desempenho do jogo.

Entendemos que as diversas e diferentes experiências obtidas nos fundamentos básicos do voleibol poderão dar significação ao jogo e contribuir para a solução mais rápida dos problemas que se apresentarão.

As metodologias de aprendizagem existentes atualmente se fixam no esporte em si e não a partir da compreensão geral do jogo para o desenvolvimento do sujeito. Garganta (1998, p. 14) tece críticas às propostas pedagógicas que se utilizam apenas do jogo formal e que se fundamentam na mecânica dos gestos técnicos, separando, desta forma, o

jogo em partes e partindo do princípio de que há um ganho de qualidade ao final do processo, no jogo em si. “Nesta perspectiva ensina-se o modo de fazer (técnica) separado das razões de fazer (tática)”.

O jogo de voleibol, sendo um elemento constitutivo da cultura corporal, como apontado pelo Coletivo de Autores (1992), pode ser considerado um dos favoritos da população brasileira. Com um histórico vitorioso em competições internacionais, a seleção nacional é celebrada e seus jogos acompanhados por multidões. Se o futebol continua sendo nossa “paixão nacional”, é inegável que o voleibol ocupa um espaço de respeito e carinho entre os torcedores. Fomos campeões olímpicos e mundiais com as seleções masculina e feminina e contamos ainda com o sucesso do vôlei de praia.

As escolas não ficam à margem dessa história. Do ponto de vista da estrutura física, o voleibol está presente em grande parte dos espaços escolares, onde se encontram demarcadas suas medidas e, ainda que muitas vezes de forma precária, sua prática é viabilizada.

É claro que, sendo um dos elementos constitutivos da cultura corporal, o ensino do voleibol é “objeto” de atividade pedagógica da Educação Física. Defendemos que, assim como os demais conteúdos dessa disciplina, seu conteúdo deveria ser tratado pedagogicamente a partir de elementos teóricos consistentes com a perspectiva teórica apontada nos documentos oficiais¹, ou seja, a teoria Histórico-Cultural. Contudo, parece-nos que as propostas pedagógicas ainda não conseguiram constituir-se como efetivo exercício pedagógico nas aulas de Educação Física. É bem verdade que, possivelmente, esta afirmação seja correta para a educação de forma geral, e se tratamos de forma específica da Educação Física, é por ser nosso “lugar pedagógico”.

Na Educação Física a obra *Metodologia do Ensino da Educação Física*, de 1992, escrita por um Coletivo de Autores, representa um marco pedagógico para os professores que procuram viabilizar uma educação de matriz crítica. Nessa obra ficam evidentes as opções teóricas pelo materialismo histórico dialético e, conseqüentemente, pela teoria Histórico-Cultural. Muitos elementos norteadores da prática pedagógica são discutidos e algumas “estruturas” de aula, com os conteúdos mais presentes nas escolas, são apresentadas. Percebe-se, claramente, a necessidade de ampliação do apontado pelo Coletivo de Autores. Não

¹ A *Proposta Curricular de Santa Catarina* e as proposições pedagógicas da ampla maioria dos municípios do sul catarinense possuem como indicativo teórico uma perspectiva crítica, em grande parte Histórico-Cultural.

obstante, passadas duas décadas do lançamento da obra, poucos estudos foram desenvolvidos com este intuito.

No caso específico do voleibol ganha destaque a tese de Made Júnior Miranda (2013), que procura elaborar uma proposta pedagógica para o ensino do voleibol a partir do Ensino Desenvolvimental. A produção de Miranda fez avançar as possibilidades do ensino do voleibol, mas optou pela intervenção com um grupo de jovens fora do contexto escolar. Resta, então, a necessária investigação a partir das aulas de Educação Física no espaço da escola.

Chama atenção o espaço oferecido ao acervo denominado de “minivoleibol”. Como foi uma proposição destacada pela obra do Coletivo de Autores (1992), vamos apontar alguns elementos definidores do minivoleibol.

Dos mais variados minijogos encontrados em todas as modalidades existentes, o minivoleibol destaca-se por permitir que a criança e o jovem, ou até mesmo indivíduos adultos, consigam executar ações e vivenciar situações que representam a realidade de um jogo de voleibol, com suas técnicas e táticas coletivas, em um espaço reduzido de jogo e com regras pré-estabelecidas que são modificadas conforme a exigência do grau de dificuldade que se apresenta. As dimensões da área de jogo, a altura da rede e os materiais utilizados podem ser modificados de modo a facilitar o contato do praticante com os fundamentos básicos da modalidade de voleibol, ou seja, o toque para o passe e o levantamento, a manchete para a defesa, a recepção e também o levantamento, o saque por baixo ou por cima tipo tênis, o ataque, a defesa e o bloqueio.

A redução do espaço favorecerá também uma melhor compreensão por parte do praticante dos objetivos táticos do jogo de voleibol, pois em um jogo numa quadra com dimensões oficiais ficam evidentes as dificuldades da criança ou do praticante iniciante nesta modalidade de executar os fundamentos básicos, pois terá muito mais espaços da quadra para cobrir. Para o Coletivo de Autores (1992, p. 33), são questões importantes que devem ser levadas em consideração.

Um outro princípio curricular para a seleção dos conteúdos de ensino é a *adequação às possibilidades sociocognoscitivas do aluno*. Há de se ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico.

A pretensão é reconhecer de fato se o minivoleibol, como apontado pelo Coletivo de Autores (1992), possibilita um movimento de compreensão do ensino do voleibol do geral para o particular, ou seja, compreender a dinâmica do jogo e suas nuances antes do simples desenvolvimento mecânico dos gestos técnicos utilizados na modalidade referida.

O minivoleibol é recomendado para crianças e também para iniciantes que sentem dificuldade de compreender e executar os fundamentos básicos do voleibol e que também se utilizam do minivoleibol simplesmente como forma de lazer. Segundo Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007), o minivoleibol é um método simples utilizado para ensinar voleibol a crianças e adolescentes de 08 a 14 anos, jogado por duas equipes com variação na quantidade de jogadores por equipes.

O jogo do minivoleibol tem como objetivo o ensino-aprendizagem de ações consideradas de movimentos corporais complexos para a utilização no jogo de voleibol. A estrutura do minivoleibol poderá facilitar algumas ações principalmente pela proximidade de um jogador com o outro e possibilitará jogos simultâneos, pois a área de jogo é reduzida e poderá favorecer esse aspecto.

É importante destacar que num jogo de voleibol, com a aplicação de regras oficiais, ou seja, numa quadra oficial de 18 metros de comprimento e 09 metros de largura, utilizando-se de 06 (seis) jogadores em cada lado da quadra, poucas vezes as crianças entrarão em contato com a bola, dificultando, assim, não só a aquisição das capacidades e habilidades técnicas motoras exigidas para a prática deste jogo, como também a compreensão do jogo em si, no que diz respeito ao seu desenvolvimento geral.

Segundo Mahlo (s/d, p. 162),

A capacidade para agir por si próprio e com bom conhecimento não se forma espontaneamente no jogo. O ensino desportivo, portanto, deve ter como objetivo desenvolver metodicamente o ato e o pensamento tático. É necessário saber utilizar os pequenos jogos de modo que se desenvolvam as capacidades de pensar e agir, por si só dos alunos, num espírito criador, transmitindo-lhes experiências e conhecimentos táticos em vista dos jogos desportivos coletivos que mais tarde praticarão.

Ou seja, não basta o professor repassar aos alunos os conteúdos pertinentes à disciplina e esperar, sem fazer a mediação entre o conhecimento e as experiências já vividas dos alunos, que eles, por si sós, consigam transformá-los em algo novo.

Sob o ponto de vista cognitivo e motor, para o desenvolvimento do aluno Machado (2006, p. 15) pondera que é necessário integrar as habilidades técnicas com as habilidades sociais e cognitivas, de modo a saber explicar aquilo que se executa e aquilo que se pensa sobre a dinâmica do jogo ou sobre uma ou outra estratégia de jogada. Como sugere Bizzocchi (2004, p. 59), “Nem todos estarão em condições idênticas de prontidão apenas por apresentar a mesma idade cronológica; o importante é adaptar o trabalho ao desenvolvimento motor e psicológico do iniciante”. Para Miranda (2013), mudanças qualitativas no desenvolvimento mental possibilitam ampliar a assimilação de conhecimentos e habilidades de nível mais complexo.

Muller (2009, p. 13) argumenta que vários fatores influenciam no desenvolvimento do praticante. Basicamente são fatores motores, cognitivos, sociais e econômicos ou motivacionais, passando pela especialização acelerada e pelo treinamento inadequado em relação aos diferentes estágios de crescimento e desenvolvimento.

Coloca-se, então, a possibilidade/necessidade de compreender se e como o minivoleibol pode ser incorporado a um projeto de ensino para a aprendizagem das capacidades e habilidades técnicas necessárias para o jogo do voleibol a partir da proposta didático-metodológica Crítico-Superadora e da teoria Histórico-Cultural e se, de fato, possibilita uma compreensão do ensino do voleibol em um movimento da compreensão do geral para o particular, contrapondo-se a uma perspectiva mais tradicional de ensino.

1.1 PROBLEMA

Portanto, acatando a sugestão apresentada pelo Coletivo de Autores (1992), em que o minivoleibol é considerado como uma proposição de introdução para o ensino do jogo de voleibol nas escolas e sendo uma ação que inicia a apresentação do jogo de voleibol para as crianças no primeiro ciclo, podemos apresentar como problema: o minivoleibol pode ser uma proposição didático-pedagógica que se articula com a perspectiva Histórico-Cultural e com a proposta didático-metodológica Crítico-Superadora?

1.2 OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS

Decorre dessa indagação o objetivo geral de investigar as possibilidades pedagógicas do minivoleibol para ensino das capacidades e habilidades técnicas do jogo do voleibol a partir da teoria Histórico-Cultural.

Como objetivos específicos, consideramos:

- Conhecer e compreender os princípios norteadores da teoria Histórico-Cultural;
- Compreender a organização pedagógica da proposta de ensino do minivoleibol;
- Apresentar possibilidades de articulação da proposta didático-metodológica Crítico-Superadora com o ensino do minivoleibol.

1.3 METODOLOGIA

O propósito desta seção é apresentar os caminhos que serão percorridos para atingir os objetivos deste estudo, ou seja, os procedimentos metodológicos que norteiam esta pesquisa.

Ainda que tenha como foco a prática cotidiana da Educação Física escolar, não fizemos uma experimentação prática da Educação Física escolar, mas lidamos com duas proposições teóricas. A pesquisa é de perspectiva bibliográfica e de caráter qualitativo, mas de reflexão sobre a possibilidade de efetivação das orientações dessas proposições enquanto proposição didático-metodológica.

Portanto, esta pesquisa foi centrada na proposta didático-metodológica Crítico-Superadora, tendo como referência a obra *Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos* (1992), e na psicologia Histórico-Cultural, ancorando-se na obra *Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil* (1992), de Leontiev, e nas obras *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico* (1988), *Tipos de generalización en la enseñanza* (1981) e *Conceitos básicos da Psicologia contemporânea, Problemas do ensino desenvolvimental - A experiência da pesquisa teórica e experimental na Psicologia* (1986), de Davidov.

Fizemos uma análise desses estudos com o objetivo de apontar como o minivoleibol atende aos princípios gerais colocados na proposição Crítico-Superadora, principalmente em relação aos princípios gerais do trato com o conhecimento e dos ciclos de escolarização.

De acordo com Minayo (2004), a abordagem qualitativa possibilita lidar com um universo de significados, motivos, aspirações,

crenças, valores e atitudes, além de observar os processos e os fenômenos sociais que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Ainda segundo Minayo (2004, p. 16), “Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Ou seja, a metodologia deve estar articulada com as diferentes teorias. Os objetos da pesquisa não devem ser analisados sem levar em consideração o interior desses objetos, seu significado, sua história e a articulação entre os conteúdos para estabelecer, dessa forma, uma metodologia capaz de entender o processo das relações existentes do mundo.

A pesquisa tem na dialética seu *modus operandi* na busca da construção da realidade. Contrapondo o positivismo concreto, centrado nos instrumentos e estatísticas, a dialética pode ser considerada como a metodologia mais conveniente para a realidade social, por considerar aspectos subjetivos não encontrados na realidade natural.

Para Minayo (2004, p. 25), a dialética “se propõe a abarcar o sistema de relações que constrói o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados”.

Isso posto, no primeiro capítulo apresentamos a justificativa desta pesquisa, discorreremos sobre as interferências externas na Educação Física por motivos não atrelados à Educação e que, por consequência, acabaram por intervir no trato do objeto de estudo da Educação Física nas escolas. Abordamos, ainda, a dificuldade de os professores desacorrentarem-se dos métodos influenciados pelo sistema capitalista, como também a dificuldade de os professores de Educação Física se utilizarem de novas metodologias de ensino e aprendizagem dos conteúdos da cultura corporal.

Uma rápida explanação sobre os objetos constitutivos da cultura corporal, apontados no Coletivo de Autores (1992), nos remete a uma indagação relevante para a formulação do nosso problema, especificamente no trato do ensino do voleibol, que é se o minivoleibol é uma proposição didático-pedagógica que pode dialogar com a abordagem da teoria Histórico-Cultural. Da mesma forma, delineamos os nossos objetivos para o desenrolar desta pesquisa como sendo a compreensão dos princípios norteadores da teoria Histórico-Cultural, o estudo da organização pedagógica da proposta de ensino do voleibol por meio da metodologia do minivoleibol, e a apresentação de possibilidades de articulação da metodologia do minivoleibol com a proposta didático-metodológica Crítico-Superadora.

Para tanto, julgamos necessário adentrar na história e evolução da modalidade de voleibol, assim como em algumas metodologias aplicadas

para o seu ensino-aprendizagem. Algumas regras básicas oficiais da modalidade que norteiam um jogo de voleibol também serão apresentadas.

Ainda neste capítulo, buscamos destacar algumas metodologias e perspectivas de ensino e aprendizagem da Educação Física, as correntes filosóficas tradicionais, baseadas em métodos fragmentados de ensino dos esportes, e as correntes inovadoras, que buscam um ensino dos esportes baseado no próprio jogo e em sua compreensão em primeiro lugar.

Em se tratando de nosso lugar pedagógico, cabe aqui um adendo sobre a formação do professor de Educação Física. Daólio (1994), discutindo a formação profissional, considera que no currículo das faculdades que preparam os professores de Educação Física, de maneira geral, predominam as disciplinas técnico-esportivas, levando os profissionais a uma falta de embasamento teórico, falta esta que impediria a transformação da prática dos professores. O autor pondera, como resultado de um estudo realizado por ele, que

A formação profissional eminentemente esportiva ocorrida nas décadas de 70 e 80 homogeniza o grupo (professores de Educação Física) na medida em que passa a eles uma determinada visão a respeito de Educação Física... A prática profissional do grupo é, de uma maneira ou de outra, balizada pelo esporte. Alguns professores, explicitamente, colocaram que o objetivo é ensinar habilidades esportivas a fim de selecionar os alunos mais aptos para participarem das equipes da escola (DAÓLIO, 1994, p. 183).

Essa visão de que as tomadas de decisão na contemporaneidade devem ter por base o conhecimento científico é adotada também fora da área da motricidade humana, como fica evidenciado no depoimento de Perez Gomez (1992, in DARIDO, 2003, p. 28-29):

(...) a metáfora do professor como técnico mergulha as suas raízes na concepção tecnológica da atividade profissional (prática), que pretende ser eficaz e rigorosa, no quadro da racionalidade técnica. Trata-se de uma concepção epistemológica da prática, herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos

profissionais em geral e dos docentes em específico. Para serem eficazes, os profissionais da área das ciências sociais devem enfrentar os problemas concretos que encontram na prática, aplicando princípios gerais e conhecimentos científicos derivados da investigação.

Partindo do pressuposto de que o homem sempre se preocupou com o conhecimento da realidade, parte da ciência o objetivo fundamental na construção dessa realidade. Para Minayo (2004, p. 18),

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática*. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

Portanto, algumas indagações ainda nos inquietam e nos forçam a trilhar caminhos em busca de respostas. Isso significa que vivemos e existimos num determinado espaço específico e social. Estamos marcados pelo passado e almejando nos transformar para o futuro.

No segundo capítulo, exporemos uma das perspectivas para o ensino e aprendizagem da Educação Física, a Crítico-Superadora, que tem como base questões voltadas às causas e injustiças sociais e cujos pilares estão centrados em possibilitar a construção de um sujeito autônomo, pensante, atuante e transformador da realidade que o cerca.

Para essa perspectiva, os objetos de estudo da Educação Física nada mais são do que manifestações culturais. Em meio a uma gama de objetos a serem estudados e compreendidos, o jogo, mais especificamente o jogo de voleibol, e uma de suas variações e metodologias de ensino e aprendizagem, o minivoleibol, é o objeto desta pesquisa. O minivoleibol é uma metodologia de ensino do voleibol que proporciona à criança possibilidades de aquisição de certas habilidades e capacidades para aprendê-lo a jogar de forma mais didática e não excludente.

Uma vez que se trata de uma pesquisa centrada na teoria Histórico-Cultural, foi apresentada, também neste capítulo, uma síntese

da teoria Desenvolvimental de Davidov, psicólogo e educador russo, que traz uma proposta embasada na experiência científica e uma nova perspectiva para a realização de estratégias para o desenvolvimento pleno das crianças e jovens na vida escolar.

Discorreremos no terceiro capítulo, de forma resumida, sobre a origem, a história e a evolução da modalidade de voleibol. Alguns métodos para o seu ensino também serão apresentados, bem como algumas metodologias para o ensino dos esportes na escola: o método global, o método parcial, o método misto e o método sugerido por Bayer (1994) e ampliado por Garganta (1998), o método situacional.

Não menos importante, em se tratando de um dos temas centrais de nossa pesquisa, no terceiro capítulo explicitamos, também, a proposta metodológica do minivoleibol pelos autores Quadros Jr., Quadros e Gordia (2007), que apresenta aspectos facilitadores para o ensino-aprendizagem do voleibol, um resumo de sua história, assim como suas diferentes fases de aplicabilidade, respeitando a capacidade motora e o desenvolvimento da criança. Várias são as propostas para o ensino do voleibol utilizando-se da metodologia do minivoleibol. A escolha de se utilizar, nesta pesquisa, a proposição do método do minivoleibol desses autores, deve-se à contemporaneidade no assunto, uma vez que nenhuma outra proposição, nesse sentido, foi publicada.

No quarto capítulo abre-se caminho para a possibilidade de um diálogo entre o ensino dos esportes coletivos e a metodologia do minivoleibol. Os autores e obras abordados neste capítulo são: Kröger e Roth (2005), *Escola da Bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos*; Coletivo de Autores (1992), *Metodologia do ensino da Educação Física*; Marchi Jr. (2001), *Sacando o voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000)*; Saviani (1991), *Escola e democracia*; Davidov (1986), *Conceitos Básicos da Psicologia Contemporânea, Problemas do Ensino Desenvolvimental - A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia*; Libâneo (2002-2004), *Pedagogia e pedagogos, para quê?*; Libâneo (2013) *Organização e Gestão da Escola - Teoria e Prática*; Leontiev (1983-1992); Nascimento (2014), *A atividade pedagógica da Educação Física: a proposição dos objetos de ensino e o desenvolvimento das atividades da cultura corporal*; Campos (2006), *Voleibol "da" escola*; Machado (2006), *Voleibol: do aprender ao especializar*; Souza (1987); Zaporozhets (1987), *El desarrollo de la personalidad en el niño preescolar*; Garganta (1998), *Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos*; Silva et al. (2007), *A metodologia de ensino do minivoleibol e do voleibol convencional na motivação e na aprendizagem de escolares*;

Mahlo (s/d), *Acto tático no jogo*; Schmidt (1993), *Aprendizagem e performance motora*; Gotsch (1983), *Minivoleibol*; Quadros Jr., Quadros e Gordia (2007), *Proposta metodológica para o minivoleibol: uma estratégia para iniciação esportiva de crianças*; Assunção (2013), *Voleibol escolar: análise de procedimentos metodológicos da prática do professor de Educação Física*; Donega (2007), *Análise do processo de ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol mirim masculino catarinense: um estudo de caso*; Pádula (2008), *Jogos cooperativos: ressignificando o esporte escolar*; Callois (2006), *The definition of play and classification of games*; Schmidt e Wrisberg (2001), *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema*; Silva (1998), *O ensino do voleibol. Proposta metodológica. In. O Ensino dos Jogos Desportivos*; Bizzocchi (2004), *Voleibol: da Iniciação ao alto nível*; Bojjjian (2005), *Ensinando voleibol*. Tais obras se aproximam da discussão entre o ensino-aprendizagem dos esportes coletivos e a abordagem Crítico-Superadora.

Sentimos necessidade de abordar novamente neste capítulo, de forma mais aprofundada, as diferentes fases da metodologia do minivoleibol apresentadas por Quadros Jr., Quadros e Gordia (2007) e suas principais características para o ensino do voleibol aos escolares, relacionando-as com os ciclos de escolarização apontados na proposição da obra Coletivo de Autores (1992).

Além disso traçamos, em meio ao diálogo, um paralelo entre perspectivas de ensino tradicionais, mais precisamente a Técnico-cientista, e perspectivas de ensino-aprendizagem mais inovadoras, transformadoras e críticas no trato dos conteúdos para a disciplina de Educação Física, a perspectiva Crítico-Emancipatória e a perspectiva que queremos evidenciar nesse estudo, a Crítico-Superadora.

Por fim, no quinto capítulo, apresentamos nossas considerações finais posteriormente ao diálogo com os autores que abordam os assuntos aqui tratados em suas obras, referenciadas ao final desta pesquisa.

2 ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Dentre as abordagens para o ensino da Educação Física ao longo de sua história, uma, em particular, merece a nossa atenção, pois se contrapõe às abordagens tradicionais de ensino e reflete uma necessidade urgente de mudanças no campo da Educação Física, a abordagem Crítico-Superadora.

A obra mais importante e marcante da abordagem Crítico-Superadora é *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicada em 1992, por um Coletivo de Autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Esta obra tem como principal objetivo possibilitar uma reflexão por parte dos professores de Educação Física em relação à sua práxis, fornecendo elementos teóricos que possam auxiliar o professor a pensar de forma autônoma. Possuem defensores nas principais universidades do país e um número expressivo de publicações na esfera da Educação Física.

Baseada no marxismo, recebeu grandes influências de educadores renomados, como José Libâneo e Dermeval Saviani. Justificam a necessidade de nova abordagem do conhecimento específico da Educação Física, pois as propostas anteriores entraram em crise.

Uma pedagogia entra em crise quando suas explicações sobre a prática social já não mais convencem aos sujeitos das diferentes classes e não correspondem aos seus interesses. Nessa crise, outras explicações pedagógicas vão sendo elaboradas para lograr o consenso (convencimento) dos sujeitos, configurando as pedagogias emergentes, aquelas em processo de desenvolvimento, cuja reflexão vincula-se à construção ou manutenção de uma hegemonia (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

Outros autores influentes também publicaram obras importantes, como por exemplo-Medina (1983), que escreveu *Educação Física cuida do corpo... e mente*, e Bracht (1992), que elaborou *Educação Física e aprendizagem social*. Os princípios dessas abordagens trazem à tona questões sociais produzidas historicamente, muitas vezes mascaradas. Não só abordam as questões do como ensinar, mas também de que modo esses conhecimentos adquiridos estão inseridos no contexto histórico.

Para o Coletivo de Autores (1992), toda proposta metodológica, além de sustentar-se em determinadas premissas pedagógicas – neste caso da pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2000), necessita ter claro princípios de seleção, organização e trato metodológico dos conteúdos abordados no processo de ensino. Em relação à seleção dos conteúdos, os autores apresentam três princípios básicos. O primeiro é “(...) *a relevância social do conteúdo* que implica compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 32). O educador deve explicar o esporte no nível social do aluno e seu significado enquanto a sua realidade social. O segundo é relativo à *Contemporaneidade do conteúdo* no sentido de que é necessário garantir “aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo”, dos acontecimentos que envolvem os avanços técnicos e científicos. Mas isso não significa abandonar o passado, mas estudar o que há de clássico neste processo. Neste sentido, os autores citam a compreensão de Saviani (1991, p. 21) sobre o que é clássico: “O ‘clássico’ não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial.” Podemos dizer, assim, que os conteúdos clássicos também podem ser considerados contemporâneos.

O terceiro princípio apresentado pelo Coletivo de Autores (1992, p. 33) de seleção dos conteúdos é o de *adequação às possibilidades sócio cognoscitivas do aluno*, que se refere à necessidade do professor considerar as capacidades cognoscitivas e práticas dos alunos e o conhecimento que já possuem sobre o objeto de estudo. Em relação à organização e trato metodológico dos conteúdos, os autores apresentam quatro princípios que se articulam entre si. O primeiro é o de *confronto e contraposição de saberes*, que ressalta a necessidade de se levar em consideração o que o aluno já conhece e apresentar-lhe um novo conhecimento, o que põe em compartilhamento as referências do conhecimento científico com o conhecimento cotidiano ultrapassando o senso comum. O segundo é o de *simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade*, em que se abordam os conteúdos de forma simultânea, substituindo a lógica de etapas pela de ciclos de incorporação das referências de pensamento, e de maneira a que o aluno compreenda-os como “dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente. Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre casa dado.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 33). A articulação deste princípio é clara com o terceiro, o da *espiralidade da incorporação das referências do*

conhecimento, ao buscar superar o etapismo, ou seja, que um conhecimento é imprescindível para a apropriação do seguinte, o que passa a orientar a apropriação do conhecimento pelo aluno são as “formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las.” (ibidem, p. 33). Se o conhecimento tem que ser continuamente ampliado, evidencia-se o quarto princípio, o da *provisoriedade do conhecimento*, ou seja, o conhecimento nunca é conclusivo, final, mas é produto da historicidade, possui uma gênese e desenvolvimento como todas as produções humanas que expressa um determinado estágio da humanidade. Com isto o aluno pode desenvolver-se como sujeito histórico.

Essa concepção nos aponta um caminho para uma compreensão da produção humana e possibilita significativas mudanças no trato dos conteúdos no âmbito da Educação Física. O Coletivo de Autores (1992, p. 27), referindo-se a Souza (1987), sustenta que a reflexão pedagógica tem algumas características específicas: é “diagnóstica, judicativa e teleológica”. Diagnóstica, porque permite uma leitura e julgamento da realidade; judicativa, porque julga por meio de uma visão ética os interesses de uma determinada classe social; e por fim, teleológica, porque busca uma direção, podendo ser esta conservadora ou transformadora da realidade.

Os conteúdos abordados por tal concepção pedagógica devem ter significação relevante no âmbito social, devem ser contemporâneos e adequados às características sócio cognoscitivas dos alunos. Os conteúdos contemporâneos mencionados podem, de certa forma, ser considerados clássicos. Ainda sobre os conteúdos de ensino podemos mencionar, de acordo com os autores, que são oriundos dos conteúdos culturais universais, incorporados e reavaliados pela humanidade por meio da realidade social. Para Libâneo (1985, p. 39), “Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social”.

A avaliação, na visão dessa perspectiva, tem como objetivo, enquanto proposta pedagógica, ensinar os conteúdos ou conhecimentos que historicamente o homem produziu e que estes sejam compreendidos e reverberados pelo sujeito, tanto no contexto escolar quanto em seu contexto sociocultural. O objetivo principal é o aluno apropriar-se dos conhecimentos científicos e sistematizados sobre o que o ser humano produziu ao longo da história – na Educação Física, o conhecimento das práticas corporais que compõem a cultura corporal.

Diante disso, a avaliação por essa perspectiva deve ser algo que identifique essa apropriação do conhecimento e ao mesmo tempo, de forma dialética, conduza esta apropriação para um possível avanço. Podemos assim pensar que o trato do conhecimento de determinado conteúdo, seja de forma teórica ou prática, é, de certa forma, inacabado.

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 96),

para compreender isso é necessário considerar que a avaliação do processo ensino-aprendizagem está relacionada ao projeto pedagógico da escola, está determinada também pelo processo de trabalho pedagógico, processo inter-relacionado dialeticamente com tudo o que a escola assume, corporifica, modifica e reproduz e que é próprio do modo de produção da vida em uma sociedade capitalista, dependente e periférica.

Entendemos que os conteúdos sob essa concepção devem ser tratados a partir de uma teorização concreta, fugindo de toda maneira de um praticismo de distanciamento do sujeito enquanto ser histórico, constituinte de determinado contexto-social e que não leva em consideração sua vivência fora do seu contexto escolar.

Para tanto, o Coletivo de Autores (1992, p. 36) sistematizou o trato com o conhecimento em ciclos espirais de escolarização, buscando superar, desta forma, o ensino dos conteúdos em etapas, de maneira que o aluno consiga avançar desde o momento em que adquire os dados de determinada realidade até interpretá-la, compreendê-la e explicá-la.

Os autores propuseram os seguintes ciclos:

- **Primeiro ciclo (da pré-escola até o 4º ano):** organização da identidade dos dados da realidade. Nesse ciclo o conhecimento do aluno aparece de forma que possa encontrar relações entre as coisas;

- **Segundo ciclo (5º ao 7º ano):** iniciação à sistematização do conhecimento. Nesse ciclo o aluno começa a estabelecer nexos, confrontando os dados da realidade com as suas representações sobre ele;

- **Terceiro ciclo (8º e 9º anos):** ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento;

- **Quarto ciclo (Ensino Médio):** aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno adquire uma relação especial com o objeto, que lhe permite refletir sobre ele.

O Coletivo de Autores (1992, p. 36) considera que “o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando”. Essa progressão de complexidade de apreensão dos conteúdos permite que os alunos os entendam como expressão da significação estabelecida no processo histórico humano. Nesse aspecto, o conhecimento científico dos objetos permite contrapor-se ao conhecimento cotidiano. Para Libâneo (1985, p. 40), não se trata de “oposição entre cultura erudita e cultura popular ou espontânea, mas uma relação de continuidade em que, progressivamente, se passa da experiência imediata ao conhecimento sistematizado”. Ele propõe também que o conhecimento seja tratado de forma histórica e aprendido em seus movimentos contraditórios.

É importante enfatizar, no trato da Educação Física sob esse prisma, que a ludicidade poderá possibilitar aos alunos ações mais criadoras e produtivas. A reflexão pedagógica sobre a cultura corporal auxilia na compreensão de outros valores que não os de individualismo, disputa etc., contribuindo, de certa forma, para a emancipação desse aluno.

Em uma perspectiva reflexiva sobre a cultura corporal, entende-se que a *cultura corporal* é uma linguagem, e que precisa ser transmitida e compreendida pelos alunos na escola. Problematizar os conteúdos pode despertar neles mais curiosidade e motivação sobre o conhecimento de que estão se apropriando. Não é demais lembrar que estamos tratando os termos “conteúdos” e “conhecimentos” como equivalentes.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 70), “Se aceitarmos o esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal, precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria”.

Para a proposição Crítico-Superadora, a cultura do movimento humano, na atual sociabilidade, é reproduzida pelos valores e princípios da sociedade capitalista, apresentando o esporte de rendimento como paradigma neste contexto. Seria um erro reproduzi-lo nas aulas de Educação Física sem reflexão crítica, pois poderia significar uma colaboração à reprodução social vigente. De acordo com o Coletivo de Autores (1992, p. 41), na perspectiva Crítico-Superadora o esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola de forma crítica, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico.

Ainda no que diz respeito ao esporte, ao se aceitar que é um fenômeno social, tema da cultura corporal, faz-se necessário questionar

suas condições de adaptação à realidade social do sujeito. É imprescindível resgatar valores morais e éticos, privilegiando o contexto coletivo ante o individualismo, assim como a solidariedade. Nessa linha de consideração, o Coletivo de Autores (1992, p. 70) aponta que

Sendo uma produção histórico-cultural, o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que se lhe atribuem valores educativos para justificá-lo no currículo escolar.

Em relação à seleção dos conteúdos, na abordagem Crítico-Superadora, exige-se coerência na busca de conteúdos que remetam à leitura de uma realidade concreta. Portanto, é necessário analisar a origem e a necessidade de se abordar tal conteúdo na escola, ou, especificamente no caso deste estudo, o ensino do voleibol nas aulas de Educação Física. Ao tratarmos os conteúdos de esportes sob essa perspectiva pedagógica, devemos possibilitar ao aluno o conhecimento essencial a ponto de permitir-lhe criticá-los dentro do contexto socioeconômico-cultural, como também compreender o significado dos valores e normas neles inculcados. Em função disso, é fundamental a utilização de metodologias dinâmicas que impliquem essencialmente a apreensão da realidade por parte do aluno.

A abordagem Crítico-Superadora nos alerta sobre as possibilidades de a Educação Física contribuir de forma significativa na construção de um sujeito transformador da realidade social. Segundo Darido (2003, p. 9), até o momento pouco tem sido feito em termos de implementação dessas ideias na prática da Educação Física, embora haja um esforço neste sentido.

Contudo, as dificuldades encontradas até o presente momento não devem impedir uma discussão profunda e responsável por parte dos educadores em relação a essa abordagem, que nos parece um viés capaz de intervir positivamente no trato dos conteúdos da Educação Física de forma geral.

2.1 PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Entendemos, amparados em Longarezi e Franco (2013), haver diferenças entre “Teoria Histórico-Cultural”, “Teoria da Atividade” e “Ensino Desenvolvimental”, mas considerando o fato de serem teorias desenvolvidas a partir do materialismo dialético e suas características de diálogo, articulação e superação, tratamo-las – para efeito deste estudo – como teorias equivalentes.

Na concepção Histórico-Cultural de ensino, o ser humano é estudado a partir da sua prática social e da sua evolução histórica. Sendo a Educação Física parte desse processo histórico produzido, deve ser transmitida às futuras gerações com o que há de mais atual, podemos assim dizer, no que diz respeito ao trato do conhecimento.

Vasili Davidov, psicólogo e educador russo, traz uma proposta centrada na experiência científica e uma nova perspectiva para a realização de novas estratégias para o desenvolvimento pleno das crianças e jovens na vida escolar.

Tendo como base as ideias de Vygotsky de que o ensino e a aprendizagem são processos universais do desenvolvimento mental, Davidov avança em suas pesquisas centradas na análise crítica da forma como se organiza o ensino na concepção tradicional de aprendizagem.

Para Davidov, o conhecimento dado por transmissão e memorização não se converte em ferramenta eficaz para a transformação do sujeito capaz de lidar com as diversas situações do seu cotidiano. Para superar essa concepção tradicional, é essencial adentrar ao conhecimento teórico do objeto estudado, a fim de promover mudanças qualitativas no conhecimento do aluno.

Portanto, o fundamental é entender que o conhecimento se dá pelo desenvolvimento do pensamento, e requer uma metodologia para o pensar do aluno.

Assumir a Teoria Histórico-Cultural como fundamento das pesquisas em Educação implica em se assumir uma posição teórica e metodológica. É uma posição teórica na medida em que é preciso conhecer os processos de desenvolvimento dos sujeitos na direção de contribuir para que se apropriem das máximas possibilidades humano-genéricas produzidas nas diferentes esferas da vida. *Desenvolver-se maximamente significa dominar consciente e voluntariamente a própria conduta, as*

próprias ações (NASCIMENTO, 2014, p. 27, grifo no original).

No sentido de superação de uma pedagogia tradicional (pensamento empírico), tendo como foco o ensino dos esportes aos escolares, faz-se necessário colocar o aluno em processo de pensar o objeto estudado (pensamento teórico).

O empírico não é só o conhecimento direto da realidade, mas também, o que é mais importante, o conhecimento do imediato na realidade, justamente do aspecto que se expressa pela categoria de existência, de existência presente, de quantidade, qualidade, propriedade, medida (DAVIDOV, 1988, p. 123).

Entendemos, amparados na teoria Desenvolvimental, que o papel da escola deve proporcionar mudanças significativas no desenvolvimento desse pensamento teórico.

A razão pedagógica, a razão didática, está associada à aprendizagem do pensar, isto é, a ajudar os alunos se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de lidar com conceitos, para argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. Democracia na escola hoje, justiça social na educação, chama-se qualidade cognitiva e operativa do ensino (LIBÂNEO, 2002, p. 26).

Em se tratando de ensino-aprendizagem, a didática está voltada para as questões que envolvem o desenvolvimento psíquico do aluno, tendo como objetivo central a autonomia na aprendizagem, ou uma pedagogia do pensar.

Podemos destacar, então, que o papel central do trabalho do professor é propor ações de mediação entre o aluno e o conhecimento a ser adquirido. No caso específico no trato do ensino dos esportes nas aulas de Educação Física, fica mais claro, nesse sentido, que novas metodologias de ensino poderão contribuir de forma mais eficaz na aprendizagem e apropriação do conhecimento.

No caso mais específico do ensino do voleibol nas escolas, o método do minivoleibol poderia, vir a ser, por meio dessa perspectiva,

uma proposição mais eficiente na apropriação do conhecimento dessa modalidade.

Para melhor entender esta proposta, consideramos necessário apreender o real significado da palavra atividade dentro de um conceito filosófico pedagógico e as suas possíveis aplicações. Atividade significa, nesse conceito, uma transformação criativa da realidade pelas pessoas. A forma primária dessa transformação é o trabalho.

Para Leontiev (1983), todos os tipos de trabalho têm uma característica principal, que é a possibilidade da transformação criativa da realidade e do próprio homem. Ainda segundo Leontiev (1992), são componentes da atividade: as necessidades, os motivos, os objetivos, as condições e os meios para seu alcance, as ações e as operações.

Para usarmos de forma clara e consciente a palavra atividade, é necessário identificar o conteúdo de seu produto final. Para o mineiro de uma região carbonífera, por exemplo, sua atividade principal é a extração de carvão; ~~ou~~ para um jogador profissional de voleibol, sua atividade principal é o jogar voleibol. Mas nem todas as pessoas estão relacionadas de forma íntegra com a atividade humana, uma parte pode estar latente e em uma forma não desenvolvida.

O ensino escolar de atividade da criança para assimilar a experiência socialmente elaborada se realiza na atividade de estudo. Embora exista uma relação entre a assimilação e a atividade de estudo, seus conteúdos não coincidem. (...) somente no estudo aparece o objetivo específico de assimilar (DAVIDOV; MÁRKOVA, 1987, p. 323).

Dentro da atividade humana podemos destacar três formas principais: atividade do trabalho, atividade do jogo e atividade do estudo, esta última relacionada principalmente com o aluno de escola, que traz componentes mais importantes no papel de transformação da realidade em que está inserido e, por consequência, do homem.

A atividade do estudo contém todos os componentes mencionados do conceito geral de atividade. Esses componentes têm um conteúdo objetivo específico que a distingue de qualquer outra atividade existente, e na atividade de estudo é obrigatória a possibilidade de um princípio criativo e transformador.

Em caso de ausência destes componentes nas atividades dos alunos em suas aulas, não se pode afirmar que eles realmente estão em atividade de estudo, e evidencia-se que esta atividade está sendo realizada

de forma incompleta. A permanência do aluno nas aulas não se traduz, em muitos casos, em uma efetiva atividade de estudo, e sim apenas em uma transmissão de conhecimento. Libâneo (2004, p. 1), sobre a centralidade política da teoria Desenvolvimental de Davidov, considera que

O pano de fundo deste texto se baseia em duas crenças: primeira, na escola como instância de democratização intelectual e política; segunda, numa política educacional inclusiva fundamentada na ideia de que o elemento nuclear da escola é a atividade de aprendizagem baseada no conhecimento teórico. Em contraste, todas as concepções de escola que desfocam esta centralidade, podem estar incorrendo em risco de promover a exclusão escolar e social dos estudantes.

A criança e o jovem precisam de uma necessidade e um motivo interior para assimilar determinado material, de outra forma não estão em atividade de estudo. Isso deve estar relacionado com a capacidade de transformação desse objeto de estudo em um novo conceito deste produto, seja ele material ou espiritual, caso contrário não existe ou não se trata de uma plena atividade humana.

A criança desenvolve interesse pelo conhecimento de determinado objeto se lhe for dada a possibilidade de poder experimentá-lo. Em aula é que se realizam as tarefas que irão exigir do aluno uma plena realização da atividade do estudo. Para Davidov e Markova (1987), conseqüentemente, e apenas desta forma, quando ocorre uma transformação objetiva do material estudado acontece a atividade de estudo.

Não menos importante é entender que esses conhecimentos que interligam o primitivo com o derivado, o interno com o externo, são os conhecimentos teóricos. É na experimentação do material estudado, meio para o aluno entender e acompanhar a interligação com o meio externo, que se forma a personalidade e o caráter criativo do homem.

A personalidade pode ser compreendida como o quadro de referência para a ação do sujeito no mundo e que representa uma síntese de um determinado conjunto de relações sociais (ou de *atividades*) apropriadas pelos sujeitos em questão.

Como síntese, trata-se de uma formação psicológica nova que surge dentro das relações vitais do indivíduo, como resultado da transformação da atividade que ele realize (LEONTIEV, 1983, p. 141).

A necessidade é o fator principal para que o aluno entre em atividade de estudo. Sem ela poderá até aprender outros conhecimentos, mas não conseguirá uma transformação plena e criativa do material estudado. Para que isto ocorra, se faz necessário organizar a atividade de estudo com base nessa necessidade do aluno. Outra condição para essa organização é colocar para os alunos tarefas que exijam a experimentação com o material a ser estudado.

Após resolver determinada tarefa de estudo, o aluno deverá ser capaz de descobrir, no objeto estudado, a sua real essência, sua origem, e não apenas a possibilidade de resolução de problemas de modo fragmentado e que não o levem a compreender o material estudado.

A correta organização da atividade de estudo deve partir do pressuposto de que o aluno deva analisar a origem do material estudado e só depois, através da experimentação, conhecer e encontrar o produto final. Dessa forma, esta correta organização depende da necessidade do aluno em dominar os conhecimentos teóricos através da análise de um determinado material e com a realização de uma tarefa de estudo aplicada pelo professor.

Com referência ao ensino Desenvolvimental de Davidov, é importante ressaltar que todo o ensino está orientado para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência e da personalidade do aluno. Uma atividade de estudo cria e desenvolve no aluno a base da consciência e do pensamento teórico, favorecendo o desenvolvimento de sua personalidade. Uma das teses sustentadas por Davidov é traduzida por Libâneo (2004, p. 5) deste modo:

Com base nas formulações de Vygotsky e Leontiev, Davidov desenvolve sua própria versão da teoria Histórico-Social da atividade, explicitando a tese de que a educação e o ensino determinam os processos do desenvolvimento mental dos alunos, incluindo a formação de capacidades ou qualidades mentais.

E, podemos acrescentar, habilidades e hábitos, incluindo os das práticas corporais que compõem a cultura corporal.

É no pensamento dialético que as diferenças podem ser solucionadas, e para isso é necessário estimular esse pensamento no aluno em todas as etapas da educação. É com esse viés que conseguiremos formar a personalidade deste aluno num caráter criativo e autônomo, capaz de agir na transformação da realidade que o cerca.

Segundo Libâneo (2004, p. 7), as ideias de Davidov sobre o ensino desenvolvimental podem ser sintetizadas desta forma:

- A educação escolar, o ensino e a formação, são fatores que determinam o desenvolvimento mental da criança;
- O desenvolvimento individual depende do desenvolvimento do coletivo. É uma atividade cognitiva inseparável do meio cultural, ou seja, é através das interações com esse meio que os alunos aprendem instrumentos cognitivos e comunicativos de sua cultura. Isso caracteriza o processo de internalização—das funções mentais;
- Educação é componente da atividade humana orientada para o desenvolvimento do pensamento através da atividade de aprendizagem dos alunos (formação de conceitos teóricos, generalização, análise, síntese, raciocínio teórico, pensamento lógico) desde a escola elementar;
- A referência básica de processo de ensino são os objetos científicos (os conteúdos), que precisam ser apropriados pelos alunos mediante a descoberta de um princípio interno do objeto e daí reconstruído sob forma de conceito teórico na atividade conjunta entre professor e aluno. A interação sujeito-objeto implica o uso de mediações simbólicas (sistemas, mapas, modelos, isto é, signos, em sentido amplo), encontrados na cultura e na ciência. A reconstrução e reestruturação do objeto de estudo constituem o processo de internalização, a partir do que se reestrutura o próprio modo de pensar dos alunos, assegurando com isso, o seu desenvolvimento.

Davidov concretiza a proposta de Vygotsky ao afirmar que a principal função de uma proposta pedagógica é melhorar o conteúdo e a

metodologia de ensino e formação, de modo a exercer uma influência positiva sobre o desenvolvimento das habilidades do indivíduo, pensamentos, desejos etc.

Também não há dúvida de que o jogo deve ser definido como uma atividade livre, uma fonte de alegria e divertimento. Um jogo no qual se jogaria forçado iria, de imediato, deixar de ser um jogo. Ele se tornaria uma restrição, trabalho, do qual se tentaria lutar para se estar livre. Como uma obrigação ou simplesmente uma ordem, ele iria perder uma de suas características básicas: o fato do jogador dedicar-se espontaneamente ao jogo, por seu livre arbítrio e por seu prazer (CALLOIS, 2006, p. 125).

Vale ressaltar que, muitas vezes, não é o conteúdo inapropriado, e sim uma falta de articulação entre o conteúdo e o meio em que a criança está inserida, levando a criança ao desinteresse pelo novo conhecimento, pois não há “motivo” para que se dedique à tarefa.

A análise lógico-histórica dos objetos de ensino visa reproduzir logicamente (no pensamento) o *processo histórico de desenvolvimento da atividade humana* que foi encarnada no objeto de ensino. Assim, o *objeto de ensino* representa uma determinada *atividade humana* que foi nele *objetivada*. Por essa razão, a análise dos objetos de ensino da Educação Física é um instrumento pedagógico fundamental para a concretização do trabalho educativo que visa desenvolver a personalidade dos estudantes, particularmente, a partir do desenvolvimento da *imaginação* dos sujeitos “como capacidade de ver o todo antes das partes [...] e que] representa uma das manifestações do pensamento teórico” (DAVYDOV, 1982, p. 351). (NASCIMENTO, 2014, p. 29, grifo no original).

O resultado que se busca é a compreensão do objeto de estudo por parte do aluno e suas possíveis implicações nas suas relações. Dessa forma o aluno aprende a pensar teoricamente sobre o objeto, formando

um conceito teórico próprio deste objeto, podendo, assim, utilizá-lo nas diversas situações concretas de sua vida.

Para Libâneo (2004, p. 2) a didática tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino-aprendizagem, na qual estão implicados os objetivos, os conteúdos, os métodos, as formas de organização do ensino: “(...) a didática está fortemente ligada a questões que envolvem o desenvolvimento de funções cognitivas, visando à aprendizagem autônoma”.

Para Davidov (1988), não basta descartar os conteúdos abordados pelo ensino tradicional que de forma direta transmitem aos alunos, vale dizer, apenas o resultado final do produto estudado. É necessário, nesse sentido, que os alunos possam investigar por si mesmos, principalmente conteúdos relacionados com a cultura e os processos científicos da humanidade.

Dentre outras contribuições de Davidov (1982, 1986, 1988), destaca-se a crítica ao ensino que era desenvolvido na época de suas pesquisas, em que a característica principal era o desenvolvimento dos conceitos empíricos, muitas vezes permanecendo neste estágio, sem avançar para o teórico. O autor apresenta proposições para a real organização e sistematização da atividade de estudo. Para Davidov é necessário conhecer o objeto de ensino que representa uma atividade do ser humano, fundamental como instrumento pedagógico e para o desenvolvimento da personalidade do aluno. A capacidade de imaginação e uma possível desconstrução desse objeto possibilita ver o todo e, conseqüentemente, compreendê-lo no seu movimento histórico. Para o autor, a correta organização do ensino para o desenvolvimento da atividade de estudo se estabelece na criança em querer analisar em primeiro lugar a “semente” e, por meio de experimentação objetiva e mental, acompanhar como ela se transformou em uma “árvore”.

A teoria Desenvolvimental de Davidov trará para a atividade pedagógica da Educação Física contribuições necessárias para atingir os propósitos a ela incumbidos? Indícios apontam que sim. Atualmente, no Brasil, poucos pesquisadores no campo da Educação Física se utilizam da teoria davidoviana. Alguns estudos já avançam nessa direção, mas ainda falta colocá-la em prática no domínio da Educação Física, uma vez que a experiência da teoria Desenvolvimental foi realizada principalmente nas áreas da Matemática, Língua Materna e Artes.

A preocupação com as novas tecnologias também tem relevância ~~quando~~ na elaboração de novos conteúdos. Não se deve utilizá-las apenas como ferramentas para transmissão do conhecimento, e sim como forma

de construção de disciplinas curriculares interativas que provoquem a busca por esse conhecimento.

Os vínculos com outras áreas diferentes das diversas disciplinas existentes em um currículo escolar se torna fundamental para a integração total desse conhecimento, podendo relacionar e modificar, na criança e no jovem, a assimilação desse conhecimento.

Os pedagogos começam a compreender que a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma soma de fatos conhecidos, mas sim ensiná-las a orientar-se independentemente na informação científica e em qualquer outra. Isto significa que a escola deve ensinar os alunos a pensar, quer dizer, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento. Chamemos esse ensino de “desenvolvimental” (DAVIDOV, 1988, p. 3).

A estrutura atual da escola não objetiva, não dá conta da construção desse conhecimento de forma totalitária. Para o aluno é necessário entrar em atividade de estudo a fim de conquistar e modificar o modelo de aprendizagem que está posto.

Apenas nos últimos anos é que se começou a formar um novo pensamento pedagógico na prática social do homem. As exigências desse novo enfoque diferem de forma significativa das orientações colocadas através dos anos pelos sistemas públicos de ensino. Em primeiro lugar, requerem a organização de um novo modelo de aprendizagem.

No capítulo seguinte, abordaremos, de forma resumida, a origem e a história do voleibol, as principais características da modalidade em questão, assim como sua evolução pelo mundo e no Brasil. Algumas regras básicas para a sua prática também serão elencadas. Apresentaremos também, neste capítulo, a metodologia do minivoleibol, suas principais características, um resumo de sua história e as fases para a sua aprendizagem.

Enfocando uma abordagem mais crítica em relação ao ensino-aprendizagem do voleibol e dos esportes coletivos, como a apontada pela abordagem Crítico-Superadora, destacada no capítulo anterior, também serão apresentados, no capítulo seguinte, os métodos comumente utilizados para o ensino do voleibol de forma geral, tanto no trato do seu ensino-aprendizagem em clubes e associações esportivas como, e mais

importante para a delimitação de nossa pesquisa, o seu ensino-aprendizagem no âmbito escolar.

3 ORIGEM DO VOLEIBOL E METODOLOGIAS PARA SUA APRENDIZAGEM

O voleibol é uma adaptação americana de um jogo italiano difundido nos países latinos na Idade Média (séc. V a XV). O esporte foi levado à Alemanha em 1893, onde ficou popularmente conhecido como *Faust-Ball* e muito praticado por militares. Dois anos mais tarde foi levado à América. Segundo Bizzocchi (2004, p. 2) o *Faust-Ball* era jogado por duas equipes com nove jogadores, que devolviam a bola ao campo adversário sobre uma rede, utilizando os punhos (*Faust*, em alemão, significa punho). A bola poderia tocar duas vezes no chão antes de ser golpeada. Essa é uma versão preconizadora de que o voleibol tenha sido uma adaptação ou evolução do *Faust Ball* (Punhobol) praticado por militares alemães no final do século XIX.

Segundo Marchi Jr. (2001), outro dado relevante pode ser acrescentado ao se evidenciar que o berço do voleibol foi em uma emergente sociedade capitalista, especificamente em uma associação representativa da comunidade cristã norte-americana. Esse quadro é distinto do originário de outras modalidades. Como o inverno era rigoroso na América e impedia as atividades ao ar livre, em 1891 James Naismith criou na Associação Cristã de Moços (ACM), de Springfield, Massachusetts, o basquete, que se popularizou rapidamente em todas as ACMs dos Estados Unidos da América (BIZZOCCHI, 2004).

William George Morgan defendia a sua escola em um jogo de futebol americano quando foi apresentado a James, que se tornou um grande amigo. James convidou Willian para ingressar na escola de trabalhadores da ACM de Springfield. Willian se mudou para Massachusetts, onde assumiu o cargo de diretor do departamento das atividades físicas da ACM local (BIZZOCCHI, 2004).

O norte americano Willian G. Morgan criou o esporte, então batizado de “Minonette”, com objetivo diferente do basquete, em que o contato e os choques acabavam criando muitas lesões, principalmente para alguns senhores executivos (MACHADO, 2006, p. 1). Para Bojikian (2005, p. 33), Morgan, inspirando-se no tênis, separou os adversários por uma rede e criou um esporte cujo objetivo era enviar a bola de encontro à quadra adversária por cima da mesma. Segundo Marchi Jr (2001), o surgimento do esporte foi originariamente narrado por Morgan da seguinte forma:

Em 1895 assumi a direção do departamento físico da A. C. M. de Holyoke, Massashusetts, e como o

trabalho da classe dos homens de negócios se fazia cada vez mais intenso e exaustivo, senti a necessidade de alguma forma de recreação para êles. O basquetebol poderia responder plenamente às exigências dos jovens, porém, era necessário algo para os mais idosos, que não fosse tão rude e fatigante. Pensando num jôgo adequado, ocorreu-me o tênis, mas o tênis requeria raquetas, bolas, rêdes e outros apetrechos, de sorte que foi pôsto de lado, conquanto parecesse aproveitável a idéia de rêde. Elevamo-la a cêrca 1,90 m do solo – justo acima da cabeça dum homem de estatura mediana. Precisávamos de uma bola, e entre as que experimentamos estava a câmara-de-ar de uma bola de cestobol, porém verificamos ser ela muito leve e não tomar velocidade; depois experimentamos uma pelota de basquetebol que se evidenciou demasiadamente pesada e muito grande. Finalmente, concluímos que precisávamos de uma pelota nas condições da atual bola de volibol, que encomendamos a A. G. Spalding & Brothers e verificamos ser satisfatória. Com o tempo, sofreu o jôgo muitas modificações, mas a idéia original da rêde entre os dois quadros opostos ficou de pé. Realizou-se por êsse tempo uma conferência de diretores físicos no Y. M. C. A. College of Springfield, perante a qual fomos convidados a fazer uma exibição do jôgo. Formei dois quadros, compostos cada um de cinco homens, respectivamente capitaneados pelo sr. J. J. Currane e o sr. John Lynch, e fizemos uma exibição no ginásio do colégio, a qual acredito a todos agradeu. A seguir submetemos carta branca para alterá-las [as regras] como bem entendesse. Prevendo que essas regras ensejariam a realização de muitas conferências, que se incumbiram de seu aperfeiçoamento, pusemos de lado a regulamentação do jôgo e dedicamo-nos, entrementes, ao treinamento físico. Entre os que auxiliaram materialmente o desenvolvimento do jôgo estavam o dr. Frank Wood e o sr. John Lynch, aos quais muito deve o volibol (MARCHI JR, 2001, p. 73).

Segundo Machado (2006, p. 1), o principal objetivo do jogo “(...) era o de ser praticado (...) principalmente durante o forte inverno norte-americano, quando era um tanto difícil a prática do tênis de campo”.

Em 1918, o número de jogadores por equipe em quadra foi limitado a seis e, em 1922, o número máximo de toques na bola permitido foi fixado em três. Até os anos 1930, o vôlei foi praticado mais como forma de recreação e lazer, e houve poucas atividades internacionais e competições.

No Brasil, o voleibol chegou por meio da ACM por volta de 1917, na cidade de São Paulo. No entanto, foi apenas em 1951 que os brasileiros participaram pela primeira vez de uma partida internacional, por ocasião da realização do campeonato Sul Americano.

O voleibol nessa época tinha outros problemas: dispunham de material esportivo rudimentar, os atletas usavam camiseta, deveriam vestir camisa comprida para amortecer o impacto da bola, e ninguém tinha joelheira. O tênis não possuía amortecedor adequado quando o praticante corria ou aterrissava na quadra após um salto.

Em 1951 foi criada a Confederação Brasileira de Voleibol (CBV). A partir de então, o Brasil começou a participar de eventos como o Mundial, Jogos Olímpicos, Sul Americano e Pan-americano. Atualmente todos os estados brasileiros possuem Federações especializadas na modalidade de voleibol. Vários campeonatos brasileiros são promovidos todos os anos e em diversas categorias.

Um dado interessante e que não poderia deixar de ser mencionado neste estudo é que o voleibol, por se tratar de um importante conteúdo curricular nas aulas de Educação Física nas escolas, se faz presente também nos Jogos Escolares Brasileiros (JEB's). Conseqüentemente, é muito praticado nas aulas de Educação Física e nas escolas sob dois aspectos: um aspecto voltado ao seu ensino-aprendizagem para todos os alunos, e outro mais voltado ao desporto de rendimento, às competições, sendo praticado em horários específicos e com objetivos diferentes.

As aulas de Educação Física, nessa forma de dividir a prática, acabam por ser um laboratório inicial para que se identifiquem os “talentos” que serão selecionados e convidados a participar das equipes de treinamento. Não é raro ver os professores “deixarem” os alunos jogar para ver como é o seu desempenho, cujo intuito é a “seleção”.

Ocorre que a forma das aulas e dos jogos escolares foi desprestigiada, pois as escolas têm verdadeiras “escolinhas de esporte”, e nas aulas de Educação Física ensinar o jogo virou sinônimo de “tecnicismo”. Para “fugir” dessa pecha, o professor simplesmente “dá a

bola” para alguns jogarem, sem mesmo, em muitas vezes, acompanhar o “jogo”.

Segundo a Federação Internacional de Voleibol (FIVB), em 2006 havia cerca de 500 milhões de praticantes da modalidade de voleibol no mundo todo e 220 países filiados a FIVB.

Para Muller (2009, p. 13),

A própria característica do jogo auxilia a entender estes números, pois, diferente de outros esportes essencialmente só masculinos e femininos, o voleibol é um esporte coletivo, sem contato, apreciado por homens e mulheres de classes sociais variadas e de quase todas as idades. Em sua essência, o voleibol é um jogo democrático, praticado regularmente por crianças, idosos e algumas pessoas com deficiência.

Entre os esportes coletivos o voleibol pode ser considerado o mais coletivo. A impossibilidade de segurar, reter a bola, faz com que suas ações sejam necessariamente coletivas, o que o difere de outros esportes, estabelecendo um processo de cooperação entre os praticantes da mesma equipe.

Tal entendimento é compartilhado por Assunção (2013, p. 26), que esclarecer:

Na disciplina Educação Física, o conteúdo voleibol é compreendido e inserido na perspectiva da cultura corporal de movimento, que trabalha de forma inclusiva, pois todos os alunos têm direito a vivenciar o movimento, seja ele, de qualquer natureza, sem necessitar de perfeição ou qualquer aptidão física. Sendo assim ele se torna um esporte que exige participação, habilidades e cooperação dos participantes, permitindo assim que o adolescente seja capaz de enfrentar desafios e que venha a surgir ao seu redor.

E completa: “É importante mencionar que o jogo, a partir do momento que passa a ser trabalhado como conteúdo escolar, este por sua vez, está sujeito a passar por uma gama de modificações dependendo dos objetivos aos quais o professor almeja alcançar” (ASSUNÇÃO, 2013, p. 26).

Da mesma forma, Koch (2013, p. 2) explica que

O voleibol como parte integrante do conteúdo estruturante – esporte, enquanto manifestação esportiva, também deve proporcionar possibilidades de vivências que auxiliem o aluno na formação e transformação das suas expressões corporais nas mais diversas formas de comunicação social através do movimento enquanto cultura corporal.

O voleibol tanto pode ser considerado uma atividade recreativa como também atlética, da qual qualquer pessoa e em diferentes faixas etárias poderá participar. Malhem (2004, p. 39), dá uma explicação sucinta de como se realiza uma partida de voleibol:

(...) é um esporte jogado entre duas equipes numa quadra dividida por uma rede. Existem diferentes sistemas específicos desse jogo. Conforme as circunstâncias, aplicam-se diferentes sistemas de jogo, cabendo aos participantes escolher a melhor forma de executá-los. O objetivo do jogo é fazer a bola cair no campo adversário, enviando-a por cima da rede e impedir que isso aconteça no seu próprio campo. Cada equipe dispõe de três toques para devolvê-la à quadra adversária (além do toque no bloqueio). A bola é colocada em jogo com um saque: o jogador golpeia a bola enviando-a por cima da rede para a quadra adversária. A bola continua em jogo até que caia dentro da quadra, vá para fora ou a equipe não a devolva corretamente para a quadra oposta. No voleibol, o time que ganha um rally marca um ponto (sistema de ponto por rally). Quando a equipe receptora ganhar um rally, ganhará um ponto e o direito de sacar, e seus jogadores mudarão de posição, efetuando um movimento de rotação sempre no sentido dos ponteiros do relógio.

Bojikian (2005, p. 25) descreve de forma muito breve o jogo de voleibol: “o jogo consiste em golpear a bola de forma que ela passe sobre a rede, em direção ao campo definido pelo adversário, evitando-se que ela caia no solo do seu próprio lado”.

Machado (2006, p. 3), na introdução de sua obra, destaca de forma resumida sobre o voleibol: “A mudança constante de ritmo, a variedade de gestos e os inúmeros meios que são utilizados para superar as jogadas adversárias são os elementos que tornam esse esporte tão fascinante (...) um esporte inteligente, que exige uma análise pormenorizada dos detalhes que o compõem”.

Em se tratando de se utilizar no programa de esportes para as aulas de Educação Física o ensino-aprendizagem do voleibol, é fundamental estabelecer condições de não só trabalhar com o aluno os gestos técnicos para a modalidade como também criar possibilidades para o aluno compreender o jogo de forma geral, apresentando-lhe as regras oficiais institucionalizadas, assim como o que se encontra implícito no jogo sobre os diversos aspectos das suas práticas na realidade social.

3.2 MÉTODOS DE ENSINO DO VOLEIBOL

É de fundamental importância uma reestruturação dos processos de ensino-aprendizagem dos esportes na escola, neste caso específico, do ensino do voleibol. É necessária a elaboração de metodologias adequadas e aplicadas pelos educadores que permitam uma atenção especial aos praticantes iniciantes neste importante conteúdo da Educação Física, sob pena de levar o aluno a uma desmotivação na prática e um desencantamento pelo desporto em geral.

Sobre o ensino-aprendizagem do voleibol, Rizola Neto (2003, p. 3) entende que: “(...) não se pode desconhecer a importância da orientação científica do treinamento desde a etapa da preparação preliminar, especialização inicial e especialização aprofundada, até se chegar ao alto nível, respeitando as peculiaridades das diferentes etapas.”

O autor também afirma: “Faz-se necessária cada vez mais a sistematização do trabalho e a inter-relação de diferentes áreas das ciências do esporte, voltadas para a orientação e o controle do processo com o intuito de fortalecer ainda mais o voleibol” (RIZOLA NETO, 2003, p. 4).

Conforme Donega (2007), em nosso país a produção acadêmica específica acerca das metodologias de ensino do voleibol começou a se desenvolver a partir da década de 1970, por autores como Daiuto (1967), Gladman (1974), Borsari e Facca (1974), Borsari e Silva (1974), Guilherme (1979), Barros (1979) e Borsari (1989). Tais autores preocuparam-se em conceituar o esporte, descrever sua história e evolução, divulgando suas principais regras, os equipamentos necessários para sua prática e as principais características do jogo.

A partir desses autores, surgem na área acadêmica algumas teorias de processos de ensino-aprendizagem. Em geral, até a década de 70, todo o processo de ensino-aprendizagem era centrado em pedagogias tecnicistas, com fundamento no desempenho motor, físico, repetição de gestos mecânicos e centrados na competição em si. Entendemos que por meio dessa perspectiva tecnicista de ensino do voleibol, a compreensão necessária por parte do praticante para se jogar não se estabelece, pois os fundamentos básicos do voleibol são ensinados de forma fragmentada, não possibilitando uma conexão com os aspectos táticos da modalidade. Compreendemos, da mesma forma, que a relação entre a teoria e a prática é fundamental no processo ensino-aprendizagem dos esportes em geral, principalmente nos esportes coletivos. O voleibol possui sistemas de jogo variados e que necessitam, por muitas vezes, respostas rápidas para a solução de problemas encontrados nas diferentes situações que permeiam o jogo.

Foi por meio desses autores que muitos praticantes, técnicos desportivos e professores de Educação Física tiveram os primeiros contatos com metodologias para o ensino de sistemas de jogo e promoção da cultura desse esporte tão praticado atualmente. Como destaca Saviani (1991, p. 17):

O processo tecnicista apresenta como elemento principal, a organização racional dos meios, ficando o professor e o estudante em uma posição secundária. Tanto o professor como o estudante passam a assumir a condição de executores do processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

O modelo tecnicista é a implementação das formas de ensino do esporte mais conservadoras, mas com eficiência histórica.

Na década de 70 a ênfase maior para a aprendizagem era a familiarização com o esporte e a aprendizagem dos fundamentos básicos de forma gradual. Nessa concepção, o ensino dos gestos técnicos específicos do voleibol deveria ser realizado por meio de técnicas analíticas, sempre realizadas por partes e do simples para o mais complexo.

Esse método tinha como objetivo principal fazer com que os iniciantes da modalidade aprendessem a executar os gestos técnicos de

forma que fossem executados e repetidos fora do contexto do jogo e de forma dividida, não relacionando à aprendizagem dos gestos com a finalidade e onde seriam empregados.

De acordo com Greco (2002) torna-se impreterivelmente necessário que o “volume” de prática (horas de treino analítico, baseado no domínio da técnica de movimento) seja substituído por uma “intensidade” de aprendizagem que detenha qualidade e não quantidade.

Importante enfatizar que ao escrevermos sobre as metodologias de aprendizagem de voleibol, não estamos aqui nos referindo somente a capacitação de atletas para a performance esportiva. Logicamente as obras existentes na época adentraram o mundo da Educação Física, que por sua vez aderiu aos moldes aplicados transferindo esse conhecimento aos alunos, pois o professor replicava em suas aulas o método tecnicista, mecanicista, descobridor de talentos.

O desempenho, muitas vezes, é valorizado em detrimento do conhecimento geral e intelectual do aluno. Professores de Educação Física tornam-se técnicos desportivos preocupados única e exclusivamente com resultados de desempenho.

Há, de certa forma, uma fragmentação entre o corpo e a mente. Para Kunz (2004, p. 36) “compreender o esporte nos seus múltiplos sentidos e significados para nele poder agir com liberdade e autonomia exige, além da capacidade objetiva de saber efetivamente praticar esporte, ainda, a capacidade da interação social e comunicativa”.

O método global vem em contraponto ao método parcial e fragmentado dos anos 70, partindo do princípio que o objetivo final é o jogo e respeita, de certa forma, algumas experiências vivenciadas em conformidade com a idade da criança, mesmo que ainda atrelado ao modelo de esporte de competição e com ênfase em gestos técnicos especializados e mecânicos no ensino dos fundamentos básicos.

A partir do ano 1990 novas metodologias para o ensino e aprendizagem do voleibol são introduzidas. Surgem então novas perspectivas para teorias educativas.

Sem o esquecimento da execução dos gestos técnicos, passou-se a usar novos métodos, baseados em jogos pré-desportivos e nas ações táticas do jogo.

Para Machado (2006, p. 51),

A tomada de consciência de cada um dos gestos fundamentais, com suas dificuldades, soluções e modificações é a marca de um ensino edificante. Isso possibilita o avanço e a ampliação do leque de

gestos, aumentando as possibilidades técnico-táticas do jogador (...) em qualquer nível de voleibol, da iniciação ao alto nível, as atividades em grupos pequenos sejam norteadores para a obtenção desses conteúdos, conforme proposta de Durrwächter, em seus jogos 1 x 1, 2 x 2, 3 x 3, 4 x 4, 5 x 5, até que se utilize toda a equipe e toda a quadra.

Segundo Donega (2007, p. 3),

O desenvolvimento das capacidades técnicas e táticas dos atletas para o jogo é um fator preponderante no processo de treinamento de qualquer equipe. Entretanto, algumas abordagens metodológicas utilizadas no ensino dos jogos desportivos coletivos salientam uma dicotomia no aprendizado da técnica e da tática.

A mesma problemática é salientada por Silva (1998), para quem, mais do que dicotomizar técnica e tática enquanto perspectivas de abordagens distintas e antagônicas, importa estabelecer relações de compromisso e complementaridade entre ambas.

Machado (2006, p. 151) avalia que “não está distante o momento de irmos traçar uma adequada preparação teórica visando ao domínio de conhecimentos gerais e específicos; à elevação do nível intelectual, cultural e geral; e ao domínio de conhecimentos específicos da modalidade”.

Conforme destaca Muller (2009, p. 57), “no treinamento de categorias iniciantes, percebemos um exagero em relação ao treinamento precoce altamente especializado de atletas com o objetivo de sucesso imediato”. Ainda segundo o autor, “em alguns casos, o ensino dos esportes segue o modelo utilizado para adultos, e este processo de ensino-aprendizado-treinamento pode apresentar desarmonias de desenvolvimento, acompanhadas do abandono do esporte prematuramente”.

Ou seja, os métodos tradicionais para o ensino dos esportes, no caso específico do voleibol, não dão conta de uma aprendizagem prazerosa para a criança e em conformidade com o estágio de desenvolvimento desta criança, bem como não levam em consideração a compreensão geral do jogo como fator determinante, e sim os seus

aspectos mais particulares. Como destacado por Machado (2006, p. 151) sobre o domínio cognitivo nos esportes,

A melhora do domínio cognitivo favorecerá a compreensão de cada uma das etapas da aprendizagem ou treinamento e possibilitará a transferência de conhecimentos de outras áreas ou modalidades que possam vir a complementar o desenvolvimento do Voleibol. É essencial observar que a formação do professor necessita de um diferencial que o estabeleça num patamar privilegiado de compreensão da realidade que pretende transformar.

Quando o professor ensina gestos técnicos dos fundamentos básicos por si mesmos nas aulas de Educação Física, não possibilita uma melhora no pensamento teórico do aluno, acarretando dificuldades na resolução de problemas em nível cognitivo.

Donega (2007, p. 28-29) observa que

O modelo de ensino baseado na abordagem tática proporciona aos praticantes um entendimento mais profundo do jogo do que o modelo que privilegia a abordagem técnica, levando-os a jogar mais eficientemente e conduzindo o praticante a relacionar os vários fundamentos técnicos entre si e a sua aplicação no contexto do jogo. A abordagem tática capacita o praticante a entender a complexidade do jogo de Voleibol, a perceber os problemas colocados pelo jogo e a tomar as decisões necessárias para as soluções possíveis.

A intervenção por parte do professor e dos alunos praticantes nas reflexões e análises das situações encontradas no jogo podem ampliar as possibilidades de resolução dos problemas, bem como favorecer aspectos criativos e transformadores da realidade. Em relação ao ensino das técnicas, segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 84), o conhecimento da técnica não é, em absoluto, dispensável: “As técnicas devem ser compreendidas como instrumentos necessários de um jogo (...). Entretanto, cumpre assinalar que, durante a execução, o que prevalece na consciência do executante é o resultado que essas técnicas têm para o sucesso do jogo (...).”

Novamente sugerem abordagens para o ensino dos esportes aos escolares de forma a estabelecer significação aos gestos técnicos dos fundamentos básicos de certa modalidade esportiva a partir da compreensão geral do jogo, e não de um movimento contrário a isso.

Algumas ideias das diferentes metodologias de ensino dos esportes abordadas são sintetizadas no Quadro 1, que expõe a abordagem tradicional de ensino e as pedagogias inovadoras, as quais buscam superar sua antecessora.

Quadro 1 - Diferenças de abordagens do esporte nas perspectivas tradicional e inovadoras

Pedagogia do esporte TRADICIONAL	Pedagogias do esporte “INOVADORAS”
Centrada na técnica (ensina com atividades/treinos)	Centradas na lógica-tática (ensinam por meio de jogos)
Busca reproduzir modelos (padrões; a técnica perfeita)	Buscam criar (estimulam processos criativos)
Repetir movimentos para automação	Exploram movimentos p/ enriquecer acervo de soluções, gerando condutas motoras
Busca mecanizar o gesto (jogadores como robôs pré-programados)	Buscam humanizar o gesto (cada jogador cria a sua técnica – conduta motora)
Produz pobre acervo de possibilidades de respostas	Produzem rico acervo de possibilidades (motoras/cognitivas/afetivas/sociais/morais/éticas...) de respostas
Descarta a solução eficaz; parte ingenuamente da eficiente	Partem da solução eficaz para transformá-la em eficiente
Necessita de pré-requisitos	Não necessitam de pré-requisitos (aprende a partir do que já sabe)
Seletiva	Abertas a todos
Pobre em tomada de decisões	Ricas em tomada de decisões (tomada de consciência de suas ações em todos os níveis)
Gera DEPENDÊNCIA	Possibilitam AUTONOMIA

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

3.3 MÉTODOS E ABORDAGENS PARA O ENSINO DOS ESPORTES NA ESCOLA

Podemos elencar três dos métodos mais conhecidos no âmbito da Educação Física: método global, método parcial e método misto. Sobre esses métodos, Campos (2006, p. 45) explica:

O vôlei ensinado no método global é quando o professor parte do jogo; o método parcial é quando o professor divide o jogo nos fundamentos que o compõe e ensina os fundamentos chegando ao jogo, por fim o método misto é uma integração do método global com o método parcial.

Para Greco (1998, p. 42), a evolução se dá do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do simples para o complexo e da divisão do movimento em fases funcionais para.

O método global, caracterizado pela apresentação da atividade como um todo, parte de orientações apoiadas na teoria psicológica da Gestalt, que busca exaltar que o todo é mais que a soma das partes.

Assim sendo, o método global-funcional trabalha a adequação da complexidade do jogo esportivo por meio da apresentação de uma sequência de atividades acessíveis à faixa etária e à capacidade do aluno, ou seja, para chegar ao esporte, o aluno passará por vários jogos preparatórios (GRECO, 2001).

O método global, quando comparado com os processos analíticos, têm se mostrado mais consciente e apresentado melhores resultados no decorrer do tempo, pois as crianças ganham em motivação e na aprendizagem através de jogos de perseguição, de estafetas, jogos recreativos, grandes jogos, jogos pré-desportivos, etc. (GRECO, 2001, p. 54).

Em uma tentativa de buscar outras metodologias que não as tradicionais, Greco (1998, p. 51) nos apresenta a proposta do método Situacional com alguns processos cognitivos embutidos nos conteúdos, mas que não demonstraram grandes avanços no confronto com as metodologias existentes.

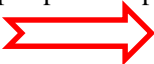






Nesse contexto fica claro que o objetivo das aulas tradicionais é o de reproduzir gestos mecânicos de forma exaustiva, na busca da

automação (método analítico), em conformidade com os conhecimentos do professor, não implicando no conhecimento interno do sujeito. Nesse entendimento, o pensar do aluno fica restrito a um segundo plano.

Conforme evidencia Davidov (1982-1986), durante a escolarização se faz necessário que o ensino influencie no desenvolvimento do aluno e possa contribuir em mudanças no pensamento, na análise e compreensão dos objetos a serem estudados e as suas relações com a realidade.

A educação, de forma geral, também é balizada por esse conflito de interesses. Apresentamos, para verificar e esclarecer, alguns aspectos que norteiam essas duas perspectivas pedagógicas:

Figura 1 – Comparativo entre as duas perspectivas pedagógicas

TRADICIONAL		CRÍTICO
Não considera conflitos da sociedade dividida em sociedade de classes antagônicas		Concebe a classes
Aluno como objeto da Educação sujeito da sua própria		Aluno como Educação
Prevê a assimilação passiva do participação como aluno aprendizagem		Considera a condição de
Percebe o conhecimento como conhecimento como definitivo provisório		Percebe o sendo
Admite que a aprendizagem ideia do salto qualitativo se dá por etapas aprendizagem		Concebe a no processo de
No ensino valoriza o processo de ensino e não produto final		Valoriza o o produto final

Segundo Leontiev (1983, apud COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62), “as significações não são eleitas pelo homem, elas penetram as relações com as pessoas que formam sua esfera de comunicações reais”. Independentemente do significado de certa atividade proposta pelo professor em determinada aula de Educação Física, o aluno terá seu próprio significado sobre essa mesma atividade, nem sempre em sintonia com a expectativa por ele criada.

O professor, quando ensina o voleibol na escola, apresenta aos alunos uma atividade produzida historicamente e socialmente, que nem sempre traz elementos de ludicidade e motivação. Para o professor, o mais importante é o ensino dos gestos técnicos que determinarão ou não o êxito da equipe. Mas para o aluno, os gestos técnicos têm uma significação própria de desejo e satisfação, relacionados com a sua própria realidade.

Do ponto de vista de uma abordagem pedagógica crítica, os temas da prática social do ser humano devem ser levados nas aulas a uma reflexão sob a pretensão de o aluno entender a realidade social, possibilitando a compreensão e interpretação de acordo com os seus interesses enquanto sujeito.

Para Saviani (1991, p. 7), a pedagogia Histórico-Crítica, em relação à educação escolar, propõe tarefas que podem ser resumidas desta forma:

- Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações bem como as suas tendências atuais de transformação;
- Conversão do “saber objetivo” em saber escolar, de modo a torná-lo assimilável pelos alunos no espaço e no tempo escolar;
- Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo como resultado, mas aprendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

O “saber objetivo” nesse caso, pode ser definido como o conhecimento produzido historicamente. Para a Educação Física, fica claro que o esporte é também um conhecimento produzido historicamente.

Para refletir criticamente sobre o ensino dos esportes na pedagogia Histórico-Crítica, são sugeridas, em *Dimensões Pedagógicas de Esporte* (2004, p. 58), algumas tarefas que deverão nortear as aulas de Educação Física, segundo o prisma dessa pedagogia:

- Identificar as formas em que se expressam os esportes, produzidos historicamente;

- Reconhecer as condições de produção de cada esporte e compreender as suas principais manifestações e tendências de transformação;
- Converter cada esporte em saber escolar e torná-lo possível de ser assimilado pelos alunos no espaço e tempo da escola;
- Favorecer que os alunos aprendam não apenas os esportes “prontos e acabados”, mas que compreendam o processo e as tendências de sua produção.

Em uma abordagem mais tradicional, os alunos são impedidos de desenvolver de forma mais clara as suas habilidades motoras e ao mesmo tempo uma interpretação mais significativa do próprio jogo. Em contrapartida, as abordagens inovadoras se concentram na lógica do pensar o jogo, na sua estrutura, ficando então os gestos técnicos em um segundo plano. Darido (2005, p. 13) assim se posiciona sobre a abordagem Crítico-Superadora:

(...) os adeptos da abordagem propõem que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas dos alunos. (...) ressaltam que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento.

Ao contrário do que se possa pensar, as duas abordagens consideram importantes as técnicas ou gestos técnicos específicos do jogo, mas são trabalhados de formas diferentes.

Na abordagem tradicional, a técnica está em primeiro lugar; nas abordagens inovadoras, a compreensão do jogo está em primeiro lugar. Nas abordagens inovadoras o jogo de determinado esporte é ensinado jogando.

Kunz (1994, p. 62) apresenta, em seu livro *Transformação didática do esporte*, um método de encenação: “(...) há papéis predeterminados, regras a serem seguidas, o desempenho dos papéis depende de um texto, ou de um livro texto, onde a abordagem e as ações são rigidamente estabelecidas, especialmente quando se trata de apresentações oficiais.”

Segundo o autor, as encenações poderiam auxiliar alguns aspectos como a própria compreensão dos fenômenos do esporte, também a

avaliação, as mudanças históricas do esporte e auxiliar na compreensão do papel do espectador.

Bayer (1994) afirma que são duas as correntes para o ensino dos esportes coletivos: as tradicionais, que decompõem os objetos a serem estudados e mecanizam os movimentos através da repetição e memória (processo analítico), e as pedagogias das situações, que levam em consideração as situações vivenciadas, a iniciativa, e de maneira reflexiva, que favorece o conhecimento de forma ao sujeito adaptar-se aos imprevistos encontrados no ato de jogar (processo Global).

Para Costa e Nascimento (2004, p. 52),

No método global apresenta-se uma situação de jogo, onde os elementos técnicos e táticos são evidenciados. A vantagem do método global em relação ao método parcial é que o envolvimento do aluno com as atividades proporciona um elevado nível de motivação.

No método tradicional é enfatizada a capacidade técnica. São empregados exercícios cuja repetição é valorizada por meio do princípio de desenvolvimento dos fundamentos técnicos individuais. As técnicas do jogo se apresentam com finalidades em si mesmas, sem articulação com o jogo praticado pelos alunos.

Em contrapartida, o método situacional desenvolve a capacidade tática mediante a percepção das situações de jogo. As tarefas, neste método, estimulam nos alunos o pensamento crítico e a tomada de decisão, processo este de solução de problemas decorrentes das experiências já vivenciadas. Nessa perspectiva, o professor promove um ambiente de aprendizagem que permite aos praticantes compreender o significado das suas ações e assim fomentar a própria capacidade tática e, paralelamente, o domínio técnico (COSTA; NASCIMENTO, 2004; DAOLIO, 1994; GARGANTA, 1998).

Na Figura 3, apresentaremos as diferentes características e objetivos das metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos e das metodologias de ensino-aprendizagem de situação.

Figura 2 - Comparação entre os métodos de ensino tradicionais e situacionais



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Observando o quadro comparativo entre as duas abordagens de ensino dos esportes coletivos, podemos verificar que no método situacional são levadas em consideração as situações já vividas pelo aluno, e o ensino-aprendizagem se dá principalmente no ato de jogar, levando os alunos a pensar nas diferentes situações que se apresentam no próprio jogo.

Para Nascimento (2014, p. 209-210, grifo no original),

(...) trata-se de ações que permitem orientar os alunos para uma nova qualidade de *percepção, análise e síntese* dessas situações. Permitem orientar os alunos para que não apenas “reajam” às situações dadas (às regras e objetivos de jogo), mas para que *criem* novas situações de jogo,

antecipando aquilo que o jogo pode ser e agindo de acordo com essa imagem criada para o jogo.

O jogo situacional permite ao aluno uma melhor compreensão a partir de uma situação real que encontrará, podemos assim dizer, no jogo formal. Por meio de análise de determinada ação tática que porventura possa ocorrer, o aluno pode pensar criadoramente, elevando sua tomada de decisão de forma “coletiva” e não no simples ato de se utilizar isoladamente determinado gesto técnico.

Os pequenos jogos encontram assim, uma utilização mais estreita no ensino do 1º grau. Enquanto meios de educação relativamente simples, eles permitem uma boa preparação para os jogos desportivos coletivos, que são um modo qualitativamente superior da formação da Educação Física. Mas são assim, também, uma forma importante de atividade cultural da sociedade humana (MAHLO, s/d, p. 160-161).

Seguindo por esse viés, apresentaremos em seguida o método do minivoleibol, uma metodologia adequada para o ensino-aprendizagem do voleibol, que traz em seus princípios pedagógicos elementos que possibilitam a compreensão do jogo de forma não fragmentada, não excludente e não centrada no ensino dos gestos técnicos mecanizados para a modalidade em questão.

3.4 METODOLOGIA DO MINIVOLEIBOL

Partindo do pressuposto apontado no Coletivo de Autores (1992) para a utilização de novas metodologias para o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física que possibilitem uma compreensão geral do jogo antecedendo o ensino das técnicas automatizadas, apresentaremos o método do minivoleibol.

O minivoleibol é uma metodologia de aprendizagem do voleibol simples e adaptada às necessidades e ao estágio de maturação das crianças. Como o praticante, no período de iniciação, se encontra em fase de construção das suas capacidades motoras, se entendeu que reduzindo as ações complexas para situações simplificadas de jogo a assimilação do conteúdo do jogo aconteceria de uma forma mais natural (QUADROS JR; QUADROS; GORDIA, 2007).

Essa metodologia de jogo tem por finalidade ensinar os movimentos e ações complexas do voleibol por meio de situações de jogos facilitadas, que correspondem ao nível do desenvolvimento de quem está praticando. Os efeitos vantajosos dessa prática podem ser observados nos planos físicos, psíquicos, moral e afetivo das crianças.

É um jogo coletivo, praticado por duas equipes, com dois ou mais jogadores num campo medindo 12m x 5m, podendo variar. Nas competições pode-se jogar com 2 contra 2 (2×2), 3 contra 3 (3×3) e 4 contra 4 (4×4). As regras e ações do jogo são modificadas gradativamente.

Foi criado em 1975, durante um congresso na Suécia, realizado pela Federação Internacional de Voleibol (FIVB). A ideia foi criar uma metodologia para a utilização de pequenos jogos em que as crianças pudessem aproveitar as experiências anteriores como base para a aquisição de novas habilidades. No entanto, entendemos que, mesmo tendo como principal objetivo na época de sua criação promover o ensino do voleibol para obtenção de novos talentos/jogadores de voleibol, é possível de ser aplicado aos escolares nas aulas de Educação Física.

O minivoleibol pode ser dividido em fases, que definirão quais habilidades específicas individuais, fundamentos técnicos e habilidades táticas coletivas serão desenvolvidos, para assim, depois de compreendidos por parte do praticante, possibilitar-lhe passar a uma nova fase. Faremos, adiante, um esforço de articulação entre as fases do minivoleibol e os ciclos sugeridos na proposta Crítico-Superadora.

No primeiro estágio da aprendizagem do minivoleibol a criança e/ou praticante deve familiarizar-se com os espaços do jogo, com os materiais que serão empregados, com as posturas e ações que poderão ser utilizadas. Conforme os objetivos da aprendizagem forem sendo alcançados, o professor, de forma didática, provoca na criança e/ou praticante, novos objetivos e tarefas e assim sucessivamente.

Segundo Machado (2006, p. 127), “o minivoleibol é uma prática esportiva que atende a alguns fortes elementos pedagógicos, uma vez que tem características de jogo pré-desportivo e possibilita o treinamento da situação de alto nível de performance”.

Por ser um esporte complexo em seus movimentos, o voleibol apresenta certas dificuldades na sua prática, principalmente em sua iniciação. A condição de adequação às possibilidades motoras dos praticantes viabiliza a aquisição das habilidades técnicas e capacidades físicas necessárias para o jogo. Na metodologia do jogo do minivoleibol, os praticantes não são especialistas em determinados fundamentos básicos, todos os envolvidos participarão na construção do jogo

propriamente dito. Ou seja, todos os jogadores terão as mesmas responsabilidades, como atacantes, levantadores, receptores, etc.

É possível introduzir alguns elementos táticos e estratégias do jogo de voleibol. Algumas orientações sobre aspectos relacionados à cooperação, colaboração, coletividade, resolução dos problemas também poderão ser debatidos.

Como já mencionado na justificativa, segundo Gotsch (1983, apud QUADROS JR; QUADROS; GORDIA, 2007), o minivôlei é um método simples e adaptado às necessidades das crianças de 8 a 14 anos para o aprendizado do voleibol, jogando em duas equipes compostas de menos de 6 jogadores em cada time, resultante de reflexões didáticas nas quais as ações complexas se reduzem a situações de jogos simplificados, correspondentes ao estado de desenvolvimento dos jogadores.

Ainda na ótica de Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007), apesar das vantagens do minivôlei para o desenvolvimento das crianças de 8 a 14 anos, são poucas as escolas que utilizam esta prática esportiva, fato que acarreta prejuízos ao desenvolvimento dos alunos/atletas.

Se o fator é a falta de espaço, esse “problema” poderia ser resolvido de uma forma bem simples, como explica Campos (2006, p. 50),

Estender uma corda amarrada na rede até a trave do gol de Futsal, colocada ao final, na linha de fundo da quadra de vôlei, dividindo uma quadra o espaço de 9m x 9m em duas metades de 4,5m x 4,5m, três alunos de um contra três do outro lado, adaptações das regras para atender “pedagogicamente”, o desempenho na modalidade pelos alunos.

É importante lembrar que em um jogo normal de voleibol com seis jogadores em cada lado da quadra (6 x 6), o número de vezes que a criança toca na bola é insuficiente para a aquisição das habilidades técnicas. Esta pode ser uma das vantagens da utilização da metodologia do minivoleibol.

Para Machado (2006, p. 127), “no minivoleibol todos os jogadores atacam, defendem, levantam, evitando assim uma especialização precoce, e possibilita o aumento da experiência em várias funções”.

Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007) apontam ainda que, para aprender a jogar o minivoleibol, deve-se jogar com movimentos e exercícios em forma de jogo, contudo em condições de jogo que o praticante já conheça. Até que o praticante consiga executar os

movimentos do voleibol corretamente, é necessário ir modificando didaticamente os movimentos e formas de jogo.

Os requisitos de aprendizagem específicos para o minivoleibol se adquirem mediante jogos de movimento e exercícios em forma de jogo, cuja estrutura e condições de jogo o principiante já conhece. Os jogos de movimentos e as formas de jogo são modificados sob pontos de vista didáticos para introduzir o principiante à ação do jogo específico de voleibol (GOTSCH, 1983).

Figura 3 - Quadra oficial do método do minivoleibol



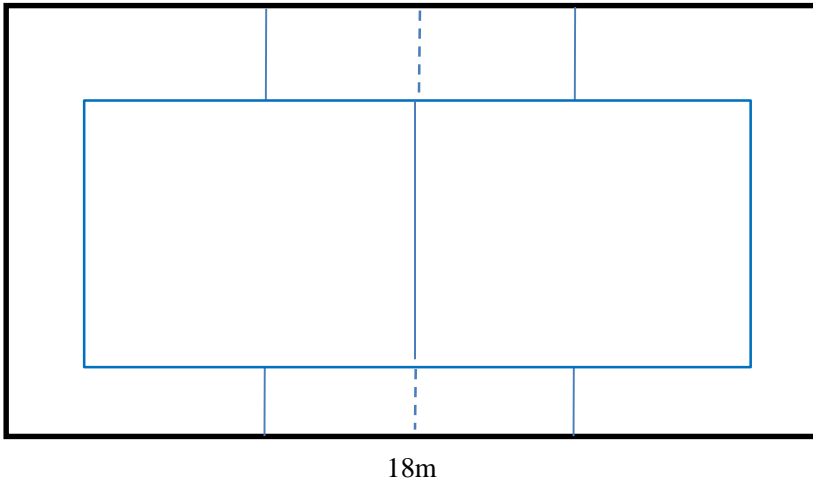
Fonte: <<https://sites.google.com/site/deportescolectivosvoleibol/campo-de-juego>> Acesso em: 14 abr. 2018.

O método do minivoleibol, como já indicado anteriormente, é dividido em fases que permitem o ensino-aprendizagem do voleibol de forma mais gradual e progressiva. Em cada uma de suas fases alguns elementos referentes aos fundamentos técnicos e aos objetivos táticos diferentes (situações de jogo) serão acrescidos e dados como tarefas a serem executadas pelas crianças/escolares praticantes.

Na Figura 5, destacamos as dimensões de uma quadra oficial de voleibol que tem respectivamente 18 metros de comprimento e 9 metros de largura, e outra que representa uma quadra de tamanho reduzida para a prática do minivoleibol, que tem como dimensões 12 metros de comprimento e 6 metros de largura. Percebe-se, dessa forma, que quando a criança joga na quadra de minivoleibol, os espaços que tem para cobrir são menores. Outro ponto relevante é a proximidade com o companheiro de equipe para a troca de passes, como também a proximidade que o

praticante tem com a rede que delimita os espaços de jogo para cada equipe, facilitando a realização de tarefas mais complexas do jogo, como por exemplo: efetuar o saque, ou mesmo enviar a bola para o lado adversário.

Figura 4 - Quadra do método do minivoleibol inserida em uma quadra de tamanho oficial da modalidade de voleibol



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Com o objetivo de apontar as vantagens para a prática do voleibol nas escolas de forma lúdica, um estudo com crianças de 8 a 14 anos de idade feito pelos autores Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007) concluiu que, por meio da metodologia do minivoleibol, a contribuição para o aprimoramento dos fundamentos básicos e a aceleração do processo de amadurecimento das habilidades torna-se um estreito caminho para a prática do voleibol formal. Os autores ainda o consideram um método mais adequado e indicado para o processo de iniciação.

Inicialmente, é necessário familiarizar a criança com a bola, a quadra e a rede, ensinando as posturas básicas e movimentação na quadra; segurando, arremessando e rolando diferentes tipos de bolas (vôlei, basquete, futebol), praticando diferentes tipos de pequenos jogos para desenvolver qualidades físicas, como velocidade, agilidade, força e reação.

São ensinados os primeiros princípios táticos, como formação inicial, movimentos de acordo com as situações de jogo, cooperação com o colega, observação do oponente e posicionamento na quadra. Contínuo desenvolvimento da preparação física básica, através de movimentos rápidos na direção da bola.

A proposta metodológica em si pode ser dividida em duas fases:

Primeira Fase - Introdução do saque tipo tênis e do ataque para melhoria do sistema ofensivo. Melhora da manchete para a recepção de saque e da defesa para melhoria do sistema defensivo. Introdução e prática frequente do minivoleibol 3x3, utilizando regras apropriadas, sistema básico e táticas de ataque e defesa.

Segunda Fase - Introdução do bloqueio e melhoria dos fundamentos e habilidades técnicas e táticas. Ensino de diferentes variações de ataque e melhoria do levantamento e das habilidades de defesa como queda, rolamento e mergulho. Formações da equipe e de sistemas básicos de ataque e defesa são introduzidos com a transição para o minivoleibol 4x4. A transição para o voleibol normal ocorre quando todos os elementos básicos estão disponíveis depois de aprendidas as três etapas iniciais do minivoleibol.

Neste item estão apresentadas as etapas em ordem cronológica das estratégias utilizadas para o método de ensino do minivoleibol, dentro de uma proposta pedagógica. Esse método foi subdividido em cinco etapas, as quais podem ser visualizadas na Figura 6:

Quadro 2 - Principais estratégias para o ensino-aprendizagem do método do minivoleibol

Etapas	Faixa Etária	Jogos	Tática	Técnica
Base para o minivoleibol	06-08 anos	Bola por cima da rede (1 x 1)	Cooperação movimentos em direção à bola.	Segurar e arremessar a bola; passe de toque
Preparação para o minivoleibol	08-10 anos	Pequenos jogos; bola por cima da rede; minivoleibol 2 x 2	Cooperação observação do adversário; antecipação da bola; regras; tática individual	Passe de manchete e toque; recepção e saque por baixo
Introdução ao minivoleibol	11-12 anos	Pequenos jogos; minivoleibol 3 x 3	Introdução da tática coletiva; regras básicas do minivôlei; rodízio	Recepção e passe de manchete; introdução do levantamento da cortada; saque tipo tênis
Aperfeiçoamento do minivoleibol	12-13 anos	Minivoleibol 4 x 4	Formação de equipes; sistemas de ataque e defesa	Bloqueio, cortada, recursos de largada; direcionamento do saque
Transição para o voleibol	13-14 anos	Jogos com 5 x 5 ou 6 x 6	Treinamento de tática individual e coletiva; regras do voleibol	Aperfeiçoamento dos fundamentos; aperfeiçoamento tático-coletivo

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Ao analisarmos, neste capítulo, as proposições de metodologias para a aprendizagem dos esportes, particularmente o voleibol, parece-nos que uma abordagem mais tradicional no âmbito escolar, em comparação

com uma abordagem mais crítica, está centrada no movimento dos gestos técnicos da modalidade (analítico), não levando em consideração os aspectos para o desenvolvimento psíquico do aluno.

A metodologia do minivoleibol apresentada no capítulo anterior pode parecer um estreito caminho para aprendizagem do voleibol aos escolares. Porém nosso objetivo principal, nesta pesquisa, é estabelecer uma relação do ensino do voleibol com a perspectiva Crítico-Superadora e a psicologia Histórico-Cultural por meio do método do minivoleibol.

Portanto, no capítulo seguinte estabeleceremos um diálogo com os autores citados no primeiro capítulo – que se aproximam de uma perspectiva mais crítica – sobre a metodologia desta pesquisa, trazendo, ao que nos parece, outro prisma para o campo da Educação Física no que se refere à compreensão dos temas da cultura corporal, da qual os esportes, mais especificamente a modalidade de voleibol, é um dos elementos constitutivos.

4 MINIVOLEIBOL: ARTICULANDO COM A PROPOSTA CRÍTICO-SUPERADORA

As profundas transformações sociais pelas quais o mundo passa repercutem de forma significativa nas instituições de ensino, como também na Educação Física. Nesse cenário, as escolas e professores necessitam fundamentar seus objetos de estudo, justificando a sua própria existência.

Parece se impor a necessidade de utilizar novas metodologias e estratégias, a fim de estreitar a relação entre a teoria e a prática pedagógica contribuindo, dessa forma, para a formação de um sujeito autônomo e crítico da realidade posta.

Ao tratarmos neste estudo de psicologia Histórico-Cultural e a abordagem Crítico-Superadora para o ensino dos esportes coletivos, neste caso, do voleibol, lidamos com autores que trouxeram, em seus estudos, proposições de atividades que proporcionam um desenvolvimento psíquico, uma significativa contribuição na busca da formação de um sujeito transformador, autônomo, capaz de influenciar em sua realidade.

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que se desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação –, negando a dominação e submissão do homem pelo homem (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 41).

Nesse sentido, a partir dessa perspectiva, o esporte, enquanto tema da cultura corporal, deverá ser tratado pedagogicamente nas aulas de Educação Física de forma Crítico-Superadora, cujos objetivos buscam evidenciar o sentido e o significado dos valores e normas que o regulamentam no contexto sócio-histórico. Um dos esportes que mais apresentou e tem apresentado transformações significativas nos últimos tempos é justamente o voleibol.

O jogo de voleibol pode ser considerado como um componente dessas atividades, integrante da *cultura corporal* e uma das manifestações que mais tem apresentado transformações e evoluções. A produção

acadêmica sobre o voleibol se dedica mais, em geral, à performance da modalidade em si e traz para os leitores os seus aspectos mais técnicos, alguns métodos de ensino-aprendizagem focados no ensino dos gestos técnicos e os fundamentos básicos da modalidade, como também alguns sistemas estruturais do jogo.

Podemos destacar alguns avanços no trato dessa modalidade, principalmente no âmbito escolar. Todavia o esporte, assim como outros objetos de estudo, pode ser interpretado por diferentes tipos de abordagens e propostas metodológicas.

Quando definimos o objeto deste estudo – o minivoleibol – como metodologia para o ensino do voleibol por uma perspectiva que desenvolvesse as funções psíquicas dos alunos, pensamos em uma abordagem que superasse a aprendizagem dos gestos técnicos para os fundamentos do voleibol. Consideramos, dessa maneira, as sugestões apontadas no Coletivo de Autores (1992).

No caso específico do voleibol, as sugestões são:

- Pode-se dizer que o propósito desse jogo é evitar que a bola caia no próprio campo de jogo, fazendo-a cair no campo do adversário por cima de uma rede. Significado dos seus fundamentos:
- a) Saque = a forma de iniciar a jogada ou "rally".
 - b) Recepção = ação de receber o saque do adversário.
 - c) Levantamento = preparação para o ataque.
 - d) Ataque = passar a bola para o campo contrário dificultando a defesa.
 - e) Bloqueio = interceptação do ataque do adversário.
 - f) Defesa = evitar que a bola caia no próprio campo.

Cada um desses fundamentos pode dar significado a jogos que podem ser jogados em qualquer série, respeitando o estágio de desenvolvimento do aluno, pois é esse estágio que indica o tipo de organização e regras que podem ser colocadas.

Existe um interessante acervo de jogos que contém elementos técnicos e táticos mais simplificados do que os dos jogos esportivos formais, por exemplo, o "minivoleibol". Ele representa uma opção para a iniciação técnico-

tática dos alunos, a qual foi explicada no programa de jogos e pode vir a acontecer no Ciclo de Iniciação ao Conhecimento Sistematizado, 4a a 6a série. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 74-75).

Entendemos que as sugestões apontadas para o ensino-aprendizagem do voleibol, no texto acima, está centrada em uma abordagem que possibilita uma compreensão geral do jogo, e que de certa forma contribui na construção das relações entre a teoria e prática. Ademais, não se pode deixar de mencionar sua contribuição para a formação de um sujeito autônomo, capaz de influenciar no seu próprio contexto histórico. Uma pedagogia que possibilita um desenvolvimento intelectual do aluno, por meio de atividades que instiguem o aluno ao pensamento, reflexão e compreensão do objeto estudado.

Segundo Marchi Jr (2001, p. 75) em relação aos primeiros traços de socialização nos esportes coletivos,

O Vôlei obriga à prática constante de sentimentos superiores sob a pena, de quem não o fizer, de ser excluído como elemento desnecessário e mesmo prejudicial; naturalmente repellido pelos demais companheiros, interessados no sucesso do quadro. Sob o ponto de vista social é uma recreação agradável e um processo poderoso de aproximação e de estímulo, incentivando em todos, como esporte coletivo que é, o espírito de corporação imprescindível à consistência de toda a organização social. Agrada, diverte e beneficia o indivíduo e a coletividade.

Sabemos que muitos estudos voltados ao ensino-aprendizagem da modalidade de voleibol, assim como a utilização do método do minivoleibol, foram publicados. Contudo, via de regra, esses estudos estão preocupados em ensinar o esporte em si, e não com a compreensão geral do jogo de voleibol e a compreensão geral do sujeito. Marchi Jr. (2001) parece concordar com nossa compreensão:

Os estudos atuais sobre os esportes, como dito anteriormente, apresentam várias frentes de análise, diferentes metodologias e diferenciados referenciais teóricos. Contudo, revela-se uma carência de abordagens que favoreçam a

interpretação das relações e interdependências dos objetos de estudo diante da realidade social (MARCHI JR, 2001, p. 81).

Portanto, cabe-nos novamente a indagação. O minivoleibol pode ser uma proposição didático-pedagógica que se articula com a perspectiva Histórico-Cultural e com a proposta didático-metodológica Crítico-Superadora?

Antes de avançarmos é necessário situar nosso debate no quadro mais amplo da sociedade. Reportando-nos às questões da sociedade em geral podemos verificar uma clara oposição, em qualquer aspecto da vida humana, entre os pensamentos tradicional/conservador e crítico/transformador. Ao referir-se ao esporte como conteúdo nas aulas de Educação Física, o Coletivo de Autores (1992, p. 70) pondera:

No entanto, as características com que se reveste – exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita no nível da competição máxima, as olimpíadas) e racionalização dos meios e técnicas – revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais.

Ainda segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 70), “para o programa de esporte se apresenta a exigência de “desmistificá-lo” através da oferta, na escola, do conhecimento que permita aos alunos criticá-lo dentro de um determinado contexto socioeconômico-político-cultural”. Esse conhecimento deve promover, também, a compreensão de que a prática esportiva deve ter o significado de valores e normas que assegurem o direito à prática do esporte.

A razão pedagógica, a razão didática, está associada à aprendizagem do pensar, isto é, a ajudar os alunos se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, para argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. Democracia na escola hoje, justiça social na educação, chama-se qualidade cognitiva e operativa do ensino (LIBÂNEO, 2002, p. 26).

No sentido de adequar a forma de aprendizagem na escola contemporânea, nesse caso, a aprendizagem dos esportes, mais especificamente o ensino do voleibol, faz-se indispensável atribuir, na didática pedagógica, uma relevância ao papel do professor mediador para levar os alunos a aprenderem a pensar. Nessa linha pensamento, cabe reiterar que o conhecimento proporcionará um desenvolvimento desse pensamento e, portanto, torna-se essencial desenvolver metodologias para o pensar.

O ensino dos esportes na escola não pode ser equiparado com o ensino dos esportes em clubes. É necessário possibilitar nas aulas de Educação Física, e principalmente no momento do ensino dos esportes, alguns valores incutidos em nossa sociedade. Valorizar o coletivo ante o individualismo, evidenciar a solidariedade, a cooperação e o respeito ao próximo, e o fato de ser muito mais importante se jogar com o companheiro de equipe.

Por muito tempo prevaleceu uma pedagogia tradicional e a grande maioria dos profissionais de Educação Física foram forjados por essa concepção, além de muitas vezes serem induzidos pelo esporte midiático, o esporte espetáculo, que não tem preocupação nenhuma com os espectadores em geral, muito menos de aproximá-los do mundo real. “Sendo a Educação Física uma prática pedagógica, podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 50).

Na prática do voleibol, qualquer erro produzido por parte de um praticante resultará em um ponto para a outra equipe. Um simples erro de saque de algum aluno envolvido no jogo, por exemplo, poderá trazer a ele sentimentos contraditórios ao prazer de estar jogando. Por consequência disto, poderá levá-lo a se negar a jogar ou a não participar da ação de sacar.

Quanto mais rígidas são as regras dos jogos, maior é a exigência de atenção da criança e de regulação da sua própria atividade, tornando o jogo tenso. Todavia é fundamental o desenvolvimento das regras na escola, porque isso permite à criança a percepção da passagem do jogo para o trabalho (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 66).

Devemos levar em consideração que o erro, no contexto do processo de ensino-aprendizagem, faz parte do jogo, e, nessa perspectiva,

de forma crítica podemos aprender com ele, ou seja, com o erro, por meio de intervenção e mediação do professor, possibilitando ao aluno uma ação reflexiva. O objetivo entre a derrota e a vitória no jogo não se torna primordial nesse aspecto, mas sim dar significação objetiva do jogo.

De acordo com Campos (2006, p. 28), o voleibol na escola deve se pautar por uma série de detalhes. Segundo o autor, dois pontos importantes devem ser considerados: “1) se o voleibol será desenvolvido como conteúdo; 2) se o voleibol será desenvolvido como atividade esportiva para fins de competições esportivas.”

O autor (p. 29) defende também que “como conteúdo da disciplina Educação Física Escolar, o voleibol é entendido e colocado no âmbito da cultura corporal de movimento”. A forma de trabalhá-lo com os alunos não deve ser “excludente” e sim “inclusiva”, pois todos os alunos têm direito ao movimento, seja ele de qualquer natureza. Os movimentos rudimentares desse esporte deverão ser trabalhados de modo que todos os alunos, de qualquer faixa etária, possam realizá-los.

Na esfera escolar, o voleibol deve ser tratado e enfatizado como um princípio pedagógico. Na elaboração e planejamento das aulas, o professor deverá levar em consideração aspectos que possibilitem a construção das qualidades físicas e ao mesmo tempo aspectos morais, subjetivos à promoção de um sujeito transformador de sua realidade. “Se aceitarmos o esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal, precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 71).

Por ser um elemento constituinte da cultura corporal, o voleibol nas escolas deve também possibilitar que a criança consiga desenvolver os movimentos que não são naturais do ser humano. Segundo Machado (2006, p. 13), é importante que

(...) se pense no domínio corporal, que garantirá o domínio do material com o qual se convive durante a prática da modalidade. São atividades de domínio corporal: rastejar, rolar sobre o solo; engatinhar; andar ajoelhado; andar rápido; correr de diferentes formas (frente, costas, lateral) e saltar (com um pé, com o outro, os dois juntos, etc.). Através dessas atividades básicas, poderemos incluir e alternar os movimentos com os membros superiores e inferiores simultaneamente. Com isso, teremos exercícios com diferentes graus de dificuldades, enriquecendo as aulas, a cada dia, de acordo com a

evolução de nossos alunos, que estarão sendo preparados e estimulados aos gestos do Voleibol (...).

Ou seja, as mais diversas experiências para o movimento humano poderão proporcionar mais facilidade no momento da aprendizagem do esporte, neste caso, do voleibol.

Outro elemento deve estar incorporado quando da prática do voleibol na iniciação e na escola: a atividade criativa. A criatividade deve ser proporcionada de forma intencional e com objetivos definidos, além de empregada na utilização de metodologias que permitam a aprendizagem de forma facilitada e integral.

Faz algum tempo que notamos novos modelos de ensino de voleibol, que questionam a utilidade metodológica e pedagógica de ensinar primeiro a técnica para depois acrescentar as situações reais do jogo. Entendemos que um modelo compreensivo, em que se explica cada movimento, sua finalidade, seu desenvolvimento, reforça a necessidade de um educador na frente do trabalho. Primeiro serão propostos os jogos pré-desportivos, que evoluirão para os jogos modificados, e destes para o esportivo, para o técnico. Porém, com educativos que possibilitem a compreensão dos princípios do jogo em questão (MACHADO, 2006, p. 15).

Abordagens transformadoras, como a Crítico-Superadora, tanger a lógica dialética e apontam como objeto de estudo da Educação Física a cultura corporal nos seus diferentes conteúdos. Organizam o ensino-aprendizagem em ciclos espirais com o objetivo de que o aluno se aproprie dos conhecimentos e a partir disto tenha subsídios para transformar a realidade.

A metodologia de trabalho desta abordagem é voltada para a classe trabalhadora, que luta em seu cotidiano por melhores condições de vida. Por outro lado temos a classe proprietária que tem, entre seus interesses históricos, o de garantir o poder para se manter, o que Gramsci denomina de “*hegemonia*”. Nesse conflito de interesses contraditórios, a crise é instalada, e é de onde emergem novas perspectivas e pedagogias.

Para Souza (1987, in COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25) a pedagogia é, pois, “... reflexão e teoria da educação capaz de dar conta da

complexidade, globalidade, conflitividade e especificidade de determinada prática social que é a educação”.

O currículo passa a ser determinado, pela perspectiva em questão, como um vínculo da teoria geral do conhecimento com a psicologia cognitiva, para a fundamentação científica da reflexão de como a prática pedagógica pode ser desenvolvida na escola. Ou seja, a escola se apropria do objeto, se utiliza da metodologia para facilitar a aquisição do conhecimento desse objeto por parte do aluno. Nesse aspecto, é fundamental instigar no aluno uma reflexão sobre o conhecimento adquirido, sua capacidade intelectual.

Podemos assim dizer que um dos principais objetivos do professor de Educação Física é o de possibilitar que o aluno compreenda os mais variados sentidos encontrados nos esportes ou jogos, neste caso, o voleibol, no que se refere à relevância social desse aluno, que organize os conteúdos a partir do conhecimento empírico, que propicie ao aluno uma compreensão não fragmentada do objeto de estudo, que adeque o conteúdo à sua capacidade cognitiva e social e lhe possibilite situar o objeto estudado na contemporaneidade.

No Voleibol – educação, no esporte praticado dentro da escola, devem ser enfatizados os princípios pedagógicos da educação. O vôlei, neste âmbito, pode vir a ser um instrumento de educar para a vida, e constituir forma de desenvolver qualidades físicas, morais, éticas e estabelecer relações interdisciplinares com um conjunto de outras disciplinas formadoras (CAMPOS, 2006, p. 27).

Portanto, para que isso ocorra de fato, são necessárias modificações de suas regras e estrutura do jogo, para a melhor compreensão e resolução de algum conflito instalado no momento por parte do aluno.

Em uma concepção crítica, o entendimento do que acontece no esporte em todas as esferas, além dos muros que cercam a escola e de sua comunidade, deve ser abordado e debatido com o aluno. Um exemplo seria questionar por que, nas escolas públicas de determinada região, os materiais e espaços pedagógicos para as aulas de Educação Física não são tão qualificados para a prática de determinado componente da cultura corporal.

Tratar dos grandes problemas sociopolíticos atuais não significa um ato de doutrinação. Não é isso que estamos propondo. Defendemos para a escola uma proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, conteúdo este que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com os projetos políticos de mudanças sociais (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 63).

Na perspectiva didático-metodológica tradicional, os objetivos de certo objeto de estudo não são tratados como deveriam. No intuito de mera facilitação no momento de avaliar determinado aluno por parte do professor de Educação Física, é exigido um padrão mínimo de comportamento em relação ao rendimento. Por exemplo: em uma aula de voleibol, efetuar 10 saques do tipo tênis, tendo que acertar no mínimo quatro. Quem atribuiria esse padrão mínimo, levando-se em consideração que são alunos com experiências diferentes em relação à cultura, classe social e desenvolvimento?

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 103),

O rompimento definitivo com visões abstratas, irreais, que “homogenizam” e “igualam” os alunos, condicionando entendimentos equivocados de educação, ensino e aprendizagem. Deve-se considerar na avaliação que o patrimônio cultural que se expressa nas possibilidades corporais, no acervo de conhecimentos sobre a cultura corporal, se diferencia de acordo com a condição de classe dos alunos.

Relativamente aos objetos das atividades da cultura corporal, Nascimento (2014, p.15-16, grifo no original) assim escreve:

As capacidades humano-genéricas, objetivadas como *possibilidade* nas diversas *atividades* humanas (na ciência, na arte, na filosofia, no esporte, etc.) e sintetizados sob a forma de *conceitos teóricos*, devem ser apropriadas por cada sujeito, estudantes e professores, como condição indispensável para os seus processos de humanização. Desta maneira, a atividade pedagógica deve elaborar ações que possam contribuir para a superação da forma hegemônica a

partir da qual estabelecemos nossas relações com as atividades humanas em nossa sociedade: *a forma empírica*.

Ou seja, compreender teoricamente os fenômenos em diferentes áreas nos leva à possibilidade concreta de transformação do sujeito e, por consequência, a uma transformação do mundo em que vivemos. Relacionar os conteúdos da cultura corporal com outras áreas de ensino trará um novo significado para estes conteúdos.

É mister afirmar que os conteúdos da cultura corporal, no qual se insere o voleibol, devem ser interpretados e compreendidos como uma realidade objetiva no contexto histórico da prática social, e que a ausência desse processo não permitiria o surgimento dessas atividades. Os objetos de estudo da Educação Física existem independentemente do nosso conhecimento e interpretação sobre eles.

Ainda sobre os objetos de estudo, também chamados de conteúdos, quanto à compreensão geral do objeto a ser estudado, Nascimento (2014, p. 20) aponta:

(...) exige a realização de uma investigação histórica e lógica, que nos permita, assim, compreender o que o objeto é, bem como aquilo que ele pode vir a ser... esse é o caminho de investigação que nos parece correto ou frutífero para a busca da explicação dos objetos de ensino da Educação Física.

Podemos dizer que a aprendizagem, no caso dos objetos de estudo da Educação Física, por se diferenciar de outras atividades, deve proporcionar para o aluno certa autonomia na busca da realidade. Cabe aos professores se utilizar de meios, estratégias, métodos, para que a aprendizagem dos conteúdos possa ir além do conhecimento já existente.

Portanto, entendemos que o voleibol, como integrante da cultura corporal e objeto de estudo, deva ser ensinado nas aulas de Educação Física, levando em consideração seu processo histórico, sua evolução, seu contexto diante da realidade da sociedade atual e não apenas como forma de automação de gestos técnicos, que não explicam o porquê de se utilizar tal movimento na execução de uma determinada ação durante o jogo.

Compreender a estrutura do jogo de voleibol de forma geral seria o melhor caminho, nessa lógica, de contribuir para o desenvolvimento intelectual do aluno, levando-o a autonomia do pensamento.

Para Nascimento (2014, p. 16) “uma compreensão teórica dos fenômenos nas diferentes áreas de conhecimento nos parece ser uma contribuição importante na luta pela efetivação de outra sociabilidade possível no processo de formação dos sujeitos na sociedade em que vivemos”.

O mais importante é enfatizar o aspecto criativo e não excludente. Todos os alunos, independentemente de faixa etária, de nível de desenvolvimento, e independentemente de suas qualidades esportivas, poderão ter acesso à cultura do esporte coletivo, do voleibol, neste caso. As palavras de Assunção (2013, p. 26) reforçam esse posicionamento:

Na disciplina Educação física, o conteúdo voleibol é compreendido e inserido na perspectiva da cultura corporal de movimento, que trabalha de forma inclusiva, pois todos os alunos têm direito a vivenciar o movimento, seja ele, de qualquer natureza, sem necessitar de perfeição ou qualquer aptidão física.

O voleibol desenvolvido e/ou praticado pelos alunos na escola atualmente, privilegia o aluno mais habilidoso. O aluno não habilidoso sente-se constrangido ao jogar, muito em função do erro que possa a vir cometer, e que, por consequência, afasta-o de qualquer atividade que envolva a coletividade.

Por outro lado, existe também a especialização de gestos automatizados, entendendo que o esporte deva ser ensinado do particular para o geral, ou seja, em primeiro lugar se ensinam os gestos técnicos, para depois colocá-los em prática no jogo propriamente dito. Nesse caso, além de desestímulo por parte do aluno em ter que repetir gestos sem significado e sentido, pode acontecer certo privilégio ao aluno que já domina tais movimentos.

No âmbito da Educação Física, principalmente no ensino-aprendizagem dos esportes, sempre se considerou mais importante a aprendizagem da técnica, determinando certo padrão de execução, muito em razão de ainda estar à sombra de abordagens tradicionais. Poucas são as obras publicadas de cunho crítico no ensino dos esportes coletivos, muito menos na modalidade de voleibol.

Ao nos reportarmos aos gestos técnicos do aluno, devemos levar em consideração as diferentes expressões, experiências anteriores e interesses diferentes por parte desse aluno. Não é pedagogicamente correto tratarmos os alunos como se todos estivessem no mesmo nível de

desenvolvimento, ou como se todos fossem oriundos de uma mesma comunidade.

Como se vê, a fragmentação, a estaticidade, a unilateralidade, a terminalidade, a linearidade e o etapismo, princípios da lógica formal, são, nesta concepção de currículo ampliado, confrontados com os princípios da lógica dialética: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição que informam os princípios curriculares aqui abordados (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34).

Como podemos perceber na citação, evidencia-se uma postura contrária por parte da abordagem Crítico-Superadora em relação ao ensino tradicional formal, que não solicita do aluno a capacidade do pensar.

Retomando o ensino do gesto técnico do voleibol, quando bem elaborado é de uma plasticidade invejável, mas demanda tempo para executá-lo com perfeição. Entendemos que não é o papel principal do professor de Educação Física, nem da escola, a formação de atletas para o rendimento. Para isso existem as instituições especializadas. O fundamental é avaliar todo o contexto cultural e social desse aluno e possibilitar a ele a compreensão geral do jogo de voleibol, sua história, evolução, estrutura do jogo, regras norteadoras, seus objetivos econômicos, sua relevância enquanto esporte de mídia, etc.

Devemos levar em consideração que não importa o gesto técnico que o aluno possa vir a executar em determinada ação no jogo de voleibol, mas considerar que ele esteja compreendendo a sua ação e que ao mesmo tempo ele possa transformá-la.

(...) à diferença do animal, a criança domina conscientemente novas formas de movimento. O desenvolvimento de sua motricidade não ocorre de forma isolada; está incluído no contexto mais amplo do desenvolvimento da atividade da criança e depende das tarefas que se colocam para ela e dos motivos que a impulsionam a atuar (ZAPOROZHETS, 1987, p. 72).

Sendo o ser humano um ser social que cria e se apropria de alguns conceitos em um contexto cultural, alguns costumes, movimentos, são

transmitidos por meio das gerações, estabelecendo significados na sociedade em que está inserido.

Como abordado anteriormente, a estrutura dos treinamentos eram voltadas ao ensino dos gestos técnicos e treinamentos físicos. De certa forma, mais em função da própria evolução do voleibol e da participação da mídia na transmissão de jogos pela televisão, que repercutiram naquele momento positivamente no âmbito escolar, levando o voleibol a ser preterido a outras modalidades esportivas.

(...) Bourdieu atribui à intervenção televisiva responsabilidade, não exclusividade, por esse distanciamento entre o praticante e o profissional. O autor refuta o conjunto de representações manipuladas pela televisão, nas quais os agentes sociais, no caso os “amadores”, não visualizam espaços nem condições para um envolvimento social na tentativa de entender e intervir na ordem das estruturas estabelecidas no campo (MARCHI JR, 2001, p. 83).

Como se percebe, há uma lacuna ainda existente entre o “jogar” voleibol na escola e o “saber” jogar o voleibol na escola, assim como o “por que” de jogar. Claro que não estamos aqui defendendo apenas o ensino-aprendizagem do voleibol, mas não podemos deixar de mencionar tal fato.

A concepção de metodologia baseada na fragmentação, no ensino dos gestos técnicos, segundo alguns autores que ampliaram os estudos de Claude Bayer com seu método situacional, como Garganta (1998), Kröger e Roth (2005), encontra posicionamentos contrários, que entendem que o praticante não pensa o jogo nesse sentido, apenas repete gestos automatizados.

Muitas vezes os alunos são bons executantes, mas demonstram dificuldade em realizar as habilidades técnicas quando o jogo lhes coloca novos problemas (...) isto pode ocorrer, pelo fato de terem sido educados pela forma analítica, o que permitiu a execução correta do gesto, mas não deu a plasticidade para saber realizar a “função da situação”, que é por que o gesto é aplicado (...) a possibilidade de jogar após cada trabalho de habilidade permite tal compreensão (MACHADO, 2006, p. 67).

O ensino baseado no jogo que envolve a técnica e a tática, além de proporcionar mais motivação à criança que o pratica, pode possibilitar uma interação social entre os praticantes, como também promover o desenvolvimento intelectual dessa criança.

Entretanto, para se ensinar o voleibol para as crianças na escola, além de ter que se levar em consideração os aspectos sociais e culturais do aluno, deve-se dar fundamental atenção à adaptação das regras e da área de jogo, tendo em vista que em uma quadra menor que a oficial os alunos tendem a tocar mais na bola por se encontrarem mais próximos um do outro. Outro aspecto é a adaptação em relação ao tamanho da bola, sua suavidade, número de participantes no jogo e a altura da rede, que deverá ser adaptada ao nível de desenvolvimento corporal em que se encontram os participantes do jogo. Para Machado (2006, p. 108),

O nível de habilidades técnicas e físicas nos primeiros estágios de aprendizado do voleibol não é suficiente para que o jogo tenha uma sequência, com a bola caindo constantemente no chão. Tal fato causa um desestímulo, uma sensação de frustração na criança, levando-a, muitas vezes, a desistir da modalidade.

Corroborando a ideia de que problemas podem ser encontrados no momento do jogo, destacamos algumas causas que dificultam o aprendizado do voleibol:

- Em um jogo de voleibol para iniciantes realizado em uma quadra oficial tendo seis jogadores por equipe, geralmente os alunos mais habilidosos encostam mais na bola do que os outros alunos, que por sua vez se encontram dispersos;
- Os fundamentos básicos são pouco utilizados. O “rally” geralmente é curto e não proporciona muitas trocas de bolas entre as duas equipes;
- O saque fica quase inviável em relação à distância da linha de fundo, de onde ele é realizado, até a rede que divide a quadra;
- Esse modelo dificulta a troca de passes entre os jogadores da mesma equipe, muito em função do distanciamento entre eles;
- O aspecto erro/acerto está diretamente ligado ao comportamento dos alunos, podendo dificultar uma maior socialização e causar desmotivação entre eles.

Partindo do pressuposto de que os modelos para a aprendizagem do voleibol na escola devam se originar do jogo em si, a fim de evitar os aspectos citados acima, fica clara a necessidade de se utilizar metodologias que possibilitem não só a aprendizagem do voleibol, mas também uma real compreensão do jogo. Em outras palavras, desenvolver os aspectos cognitivos dos alunos para solucionar os problemas encontrados nas diferentes situações do jogo.

Para Bizzocchi (2004, p. 70),

É importante salientar a necessidade de criar situações nas quais o aluno perceba a importância de aprender qualquer fundamento (...) um bom recurso é criar situações de jogo antecedendo a aprendizagem direta e isolada de um fundamento, para que a criança veja a importância da utilização daquela habilidade específica.

Ao mesmo tempo, o autor pontua (idem, p. 69): “Dentro do processo pedagógico, o método ideal é o sintético–analítico–sintético, que permite ao aluno experimentar o fundamento, aprendê-lo de forma decomposta e depois realizá-lo de forma global, encerrando o processo de aprendizagem”.

O método estruturalista baseia-se no jogo e suas adaptações para o ensino dos esportes coletivos sem modificar a sua natureza essencial. Ou seja, para um jogo de voleibol dos escolares é importante evitar a especialização precoce. Fato esse que ocorre muito em escolinhas especializadas. Segundo Donega (2007, p. 11),

(...) as vantagens da metodologia estruturalista são que as ações técnicas e táticas são compreendidas desde o início do processo de ensino-aprendizagem. As atividades apresentam “desafios”, possibilitando que o aprendiz tenha participação direta na resposta (execução da tarefa) e desenvolva a sua capacidade de jogo.

Para Bojikian (2002, p. 47), “de nada vale uma criança aprender a dar uma manchete para utilizá-la contra uma parede ou em exercícios estáticos com um companheiro. Essa manchete só terá serventia se utilizada na mecânica do jogo”.

Portanto, concretizar os fundamentos básicos dentro do jogo requer uma condição de executar, por parte da equipe, os três toques fundamentais e que norteiam um “rally” (momento em que a bola está em jogo): a recepção de um saque ou defesa de um ataque adversário, o levantamento para a preparação do ataque e o ataque para o lado adversário. Logicamente seria quase impossível para a criança conseguir executar essa tarefa em um modelo tradicional de ensino e muito menos sem uma adaptação da estrutura de um jogo formal de voleibol.

O Coletivo de Autores (1992, p. 74) explica que “Existe um interessante acervo de jogos que contém elementos técnicos e táticos mais simplificados do que os jogos esportivos formais, por exemplo, o “minivoleibol”. Ele representa uma opção para a iniciação técnico-tática dos alunos (...).”O jogo, assim como o minivoleibol, pode satisfazer as necessidades da criança por incluir aspectos lúdicos em sua essência. A criança aprende de uma forma recreativa e prazerosa. Outra necessidade é de “ação”, que permite à criança praticante assimilar o jogo e contribuir com o seu desenvolvimento.

Não sendo o jogo aspecto dominante da infância, ele deve ser entendido como “fator de desenvolvimento” por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 66).

Um dos fatores presentes nessa metodologia é a motivação, muito diferente de como o voleibol é ensinado atualmente nas escolas.

Para Muller (2009, p. 96), “(...) os jogos que antecedem o voleibol (formal), são extremamente importantes, pois delimitam os espaços e a altura da rede, fazendo com que a repetição aconteça intensamente e promova o progresso técnico e motivacional dos iniciantes”.

No minivoleibol, as distâncias que a criança percorre são menores, a aproximação com os companheiros de equipe propõe uma facilidade maior na troca de passes, e a criança durante um “rally” toca na bola mais vezes do que num jogo formal, facilitando desta forma a utilização efetiva da técnica apropriada.

O minivolleyball é a melhor maneira de introduzir o jogo e de aprender os fundamentos. Deste modo, cada jogador toca na bola muitas vezes, e as distâncias que ele terá de cobrir serão menores,

logicamente mais adequadas ao seu grau de conhecimento. Crianças menores de 12 anos poderão participar do jogo. Além do seu valor pedagógico, o jogo dá oportunidade de desenvolver o interesse pelo esporte e leva as crianças a descobrir e apreciar este tipo de jogo, os quais passarão a apreciar por toda a vida, jogadores ou espectadores (SILVA *et al.*, 2007, p. 2).

O aparecimento de problemas a serem resolvidos no jogo, tanto no individual quanto no coletivo, demanda respostas rápidas e criativas. Em alguns dos componentes do jogo, principalmente no voleibol, o que mais repercute é a cooperação e a comunicação entre os praticantes. Sem esses elementos tão importantes para a vida dos escolares e dos sujeitos, de uma forma em geral, o jogo de voleibol não acontece. Outros aspectos, não menos importantes, devem ser igualmente apreciados: o senso de coletividade, a inclusão, e a compreensão do jogo de forma autônoma.

Para Pádula (2008, p. 27),

O minivoleibol divertido é uma atividade cooperativa que permite a visão sistêmica do jogo minivoleibol, da cooperação e da alegria. Sugere-se que, durante esta atividade, seja possível confrontar as ideias com objetivo de superação coletiva frente às dificuldades encontradas pelos alunos. Já o objetivo do jogo é que ambas as equipes não deixem a bola cair no chão, seguindo as regras iniciais.

É notório que a criança também aprende brincando. A metodologia do minivoleibol proporciona o ensino-aprendizagem do voleibol de maneira mais lúdica, tornando as situações de jogo mais simplificadas e flexíveis em relação ao jogo formal. Machado observa que (2006, p. 127), “como ele prepara para o voleibol de quadra, sua aplicação beira a um recreativo que tem como um dos objetivos executar gestos técnicos e elaborar táticas razoáveis para uma atividade esportiva prazerosa”.

Também não há dúvida de que o jogo deve ser definido como uma atividade livre, uma fonte de alegria e divertimento. Um jogo no qual se jogaria forçado iria, de imediato, deixar de ser um jogo. Ele se tornaria uma restrição, trabalho, do qual se

tentaria lutar para se estar livre. Como uma obrigação ou simplesmente uma ordem, ele iria perder uma de suas características básicas: o fato do jogador dedicar-se espontaneamente ao jogo, por seu livre arbítrio e por seu prazer (...) (CALLOIS, 2006, p. 125).

Podemos levar em conta algumas vantagens na metodologia do minivoleibol, principalmente no que se refere às adaptações do jogo: o material utilizado, bolas menores em conformidade com o desenvolvimento corporal da criança; o tamanho da quadra, que favorece uma proximidade com os integrantes da mesma equipe; a distância de onde se efetuará o saque, mais próximo da rede; a altura da rede compatível com a criança que pratica; meninos e meninas na mesma equipe; o fator de se jogar de forma mista e o número de jogadores em cada equipe, que pode variar de 1 x 1, 2 x 2, 3 x 3, 4 x 4 ou até mais. Podemos também considerar o aspecto democrático desse método, tendo em vista essas particularidades.

- Na sequência citamos alguns objetivos para a utilização dessa metodologia:
- Promover melhorias nos aspectos das habilidades e capacidades físicas do aluno;
- Proporcionar ao aluno a prática do voleibol de forma antecipada, uma vez que existem as adaptações que favorecem a prática;
- Estimular a socialização e comunicação entre os alunos participantes;
- Desenvolver o domínio das ações técnicas e táticas do voleibol de forma mais simplificada, levando em consideração os conhecimentos já adquiridos;
- Desenvolver o aluno de forma gradual para a prática do voleibol formal;
- Promover a inclusão, por meio de tarefas das quais todos os alunos possam participar, uma vez que o jogo se tornou mais facilitado;
- Desenvolver a capacidade intelectual do aluno, levando-o a aprender os aspectos gerais do jogo;
- Evitar a especialização precoce, pois todos os alunos participantes exercem as diferentes funções do jogo;
- Favorecer o aumento de contato do aluno com a bola por mais vezes, bem como o aumento da bola no ar, o “rally”.

Na metodologia do minivoleibol, devemos oportunizar que a criança praticante vivencie as mais variadas experiências em relação ao uso dos gestos para a ação de uma jogada. As tarefas e correções se dão no próprio ato de jogar. Nesse sentido, no desenrolar do jogo poderemos possibilitar para a criança uma compreensão melhor por meio do aspecto tático do jogo. A tática implicará uma função cognoscitiva do praticante, sendo considerada um ato consciente na resolução dos problemas nas mais variadas situações do jogo. Campos (2006, p. 40) chama atenção para o envolvimento do professor:

Entende-se que cabe ao professor de Educação Física que irá trabalhar com o Voleibol na escola observar as limitações do espaço pedagógico, as habilidades motoras e as potencialidades motoras dos alunos que irão praticá-lo, a interpretação que o grupo social dá ao Voleibol como modalidade esportiva, o projeto pedagógico escolar para o esporte, e acima de tudo, todos os conhecimentos possíveis advindos desse esporte deverão vir a ser propriedade dos alunos para usufruírem na sua condição de cidadão.

Portanto, ao analisarmos uma proposta de ensino-aprendizagem dos esportes de característica mais dinâmica e que acentue a capacidade intencional organizada para que o aluno compreenda os conhecimentos específicos da Educação Física relacionando-os com a sua prática social, entendemos a metodologia do minivoleibol como uma proposta metodológica que vem ao encontro das abordagens de cunho mais crítico. Podemos observar, como sugestão para o ensino do voleibol, que a metodologia do minivoleibol é citada pelo Coletivo de Autores (1992)

Após resolver determinada tarefa de estudo, o aluno deverá ser capaz de descobrir no objeto estudado a sua real essência, sua origem, e não apenas a possibilidade de resolução de problemas de modo fragmentado e que não o levem a compreender o material estudado. Para Nascimento (2014, p. 37),

Se conceituarmos a cultura corporal como sendo esse conjunto de atividades humanas (Dança, Jogo, Luta, Ginástica, Circo, Brincadeira etc., em uma lista “mais ou menos” inesgotável), o que estamos fazendo é “explicando” a cultura corporal através de exemplos. E, assim, na realidade, não estamos

explicando nada: estamos simplesmente descrevendo ou determinando um conjunto de manifestações empíricas que fazem parte da cultura corporal e que podem cumprir um papel de termo designador ou classificador das suas diferentes atividades.

No entanto, para alcançar resultados positivos, é necessário um amplo planejamento e organização para o desenvolvimento das atividades propostas. Para o Coletivo de Autores (1992) a aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz) com o pensamento sobre ele (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).

Como já explicitado no terceiro capítulo desta pesquisa, organizaremos a metodologia do minivoleibol em etapas como sugestão para uma sequência lógica e facilitada para a compreensão da atividade proposta.

Fase 1 – Início no minivoleibol – Primeiro Ciclo de escolarização (organização da identidade dos dados da realidade) - Pré-escola até o 4º ano

Nesta fase os objetivos devem ser enfatizados na aquisição das habilidades e capacidades motoras das crianças. Deve-se favorecer um repertório de destrezas motoras variadas e levar em consideração as diferentes formas de atuar culturalmente adquiridas pela criança. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Cabe ao professor, nesta fase, organizar os dados – que até então aparecem de forma misturada – para os alunos, possibilitando-lhes encontrar relações entre as coisas.

Alguns recursos básicos devem ser inseridos para a prática do jogo, mas não necessariamente de forma idêntica ao jogo formal de voleibol. É importante nesta fase observar o que o aluno sabe na realidade sobre a modalidade de voleibol e estabelecer semelhanças com outros esportes que estão constituídos na Educação Física. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 85),

(...) os conteúdos da cultura corporal a serem apreendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno. Tendo em vista uma nova compreensão dessa realidade social, um novo entendimento que supere o senso

comum, o professor orientará, através dos ciclos (ver p.36 em Coletivo de Autores 1992), uma nova leitura da realidade pelo aluno, com referenciais cada vez mais amplas.

As atividades aqui elaboradas devem possuir um caráter estritamente lúdico, a fim de elevar o espírito motivacional das crianças. Nesta fase, a variação das tarefas propostas pelo professor, as situações problemas, são de fundamental importância, propiciando aos alunos, além de um repertório motor mais amplo, contribuições para o desenvolvimento intelectual da criança que joga. As tarefas devem ser simplificadas e sempre em forma de ludicidade. Jovens praticantes que estão sendo iniciados no voleibol, quando submetidos a uma prática com situações variadas, têm condições de se tornar mais habilidosos que um grupo de jogadores que recebe uma prática uniforme. Reportamo-nos, novamente, a Campos (2006, p. 40):

O vôlei, como conteúdo, se presta como mais um novo tipo de movimento que possa preencher o tempo livre da criança, enriquecer o seu acervo de sua memória motora, promover discussões sobre a variedade de movimentos possíveis para o corpo humano, recreação, conhecimentos teóricos sobre os seus aspectos técnicos e táticos de jogos relacionados às ações de jogos infantis.

Sugere-se, nesta fase, fazer com que a criança se familiarize com os materiais e a área do jogo, reconhecer as posturas básicas e em que momentos do jogo serão utilizadas, estimular os diferentes modos de deslocamentos.

Estabelecemos nesta fase uma relação com o princípio apontado no Coletivo de Autores de *adequação às possibilidades sociocognoscitivas* do aluno, adaptando o ensino-aprendizagem do voleibol às capacidades cognitivas e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e possibilidades enquanto sujeito histórico.

Alguns jogos adaptados ao número de jogadores em quadra, 1 x 1, 2 x 2, podem se tornar produtivos quando elaboramos tarefas que levem a criança a ter os conhecimentos necessários para compreender os significados de cada ação do jogo, ou seja, receber a bola, executar o levantamento e enviar a bola ao lado adversário de modo a dificultar a ação de recepção do adversário. De forma simples e gradativa poderá o professor introduzir novas tarefas, sejam de ordem técnica ou de ordem

tática, a serem realizadas pelos alunos. Segundo Silva (1998), um dos processos de ensino mais eficazes para a aprendizagem do voleibol por crianças é por meio do uso dos jogos modificados nas suas diferentes variantes (1x1, 2x2, 3x3, 4x4), muito em função do aumento de contato com a bola que o aluno poderá vir a ter, uma vez que o número de jogadores e o tamanho da quadra proporcionam isso.

No ensino dos esportes coletivos que possuem técnicas que devam ser realizadas por destrezas abertas, como no caso do voleibol, as atividades e/ou tarefas empregadas não devem se descaracterizar da estrutura da realidade do jogo. Habilidades de natureza aberta estão intimamente ligadas no interior do jogo (recepção para o levantador), enquanto as habilidades de natureza fechada são desenvolvidas fora do contexto do jogo (repetição de gestos técnicos).

Em relação às habilidades abertas e fechadas, Schmidt e Wrisberg (2001, p. 22-23) enfatizam:

As habilidades abertas são aquelas executadas em ambiente imprevisível ou que está em movimento e que requer que as pessoas adaptem seus movimentos em resposta às propriedades dinâmicas do ambiente e as habilidades fechadas são executadas em ambiente previsível ou parado e que permite que as pessoas planejem seus movimentos com antecedência.

Podemos considerar o papel do professor como relevante nas destrezas fechadas. Nas destrezas abertas o papel do aluno em relação ao seu movimento é mais relevante frente o do professor.

Ainda nessa fase, serão introduzidas movimentações decorrentes de situações que acontecem no jogo: posicionamento, observação do lado adversário, cooperação com os colegas, direcionamento da bola, etc. Para Muller (2009, p. 49),

Os jogos orientados para a situação, se constituem na utilização das experiências que os iniciantes já trazem em sua “bagagem”, dos jogos e brincadeiras de rua, e que servem de base para atingir, de forma rica e variada, um patamar elevado de novas experiências orientadas e de movimentos diferentes, em que se jogar se aprende jogando.

Entretanto, em relação às regras, não devem ser muito rígidas e sempre de acordo com o desenvolvimento da criança, possibilitando por meio do “rally”, ou seja, da bola em jogo, a compreensão mais efetiva da estrutura que caracteriza o jogo de voleibol.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 66), “Todavia, é fundamental o desenvolvimento das regras na escola, porque isso permite à criança a percepção da passagem do jogo para o trabalho”.

Nascimento (2014, p. 173) aponta que

Para um sujeito que se insere em uma atividade de jogo, as regras não podem ocupar o papel de ação principal do jogador, pois, se assim o for, não há possibilidade para que ele aja com que verdadeiramente importa para essa forma de atividade: a elaboração de ações que visem controlar a ação do outro pelo controle do espaço de jogo ou pelo controle do corpo adversário.

Fase 2 – Aprimoramento - Segundo ciclo de escolarização (iniciação à sistematização do conhecimento) - 5º ao 7º anos

Nesta segunda fase, as habilidades técnicas do aluno podem ser enfatizadas e aprimoradas. O condicionamento de alguns gestos técnicos se dá nesta etapa. Mesmo que o professor deva levar em consideração os movimentos da prática social do aluno, é importante sua intervenção para mostrar as possíveis formas de se executar tal gesto.

Nessa fase se dá a iniciação à sistematização do conhecimento, um confronto com os dados da realidade, com as suas representações sobre eles. Quando o aluno compreende o porquê de se executar o gesto, e que esse determinado gesto poderá facilitar a ação do seu colega de equipe, ele estará se desenvolvendo por meio de uma simples ação subjetiva de cooperação. No entanto, não devemos deixar de levar em consideração as ações, e/ou tarefas estabelecidas na primeira fase. Machado (2006, p. 24) ressalta: “Daí que o domínio técnico requer a utilização de uma metodologia de ensino capaz de responder eficazmente a essas exigências, sem deixar de contemplar simultaneamente a sua aplicabilidade no jogo”.

Assim, desde as primeiras fases de aprendizagem do voleibol, a exercitação das habilidades técnicas deve ser referenciada à sua aplicação ao jogo, na medida em que na sua realização sejam colocados dois problemas aos alunos: ter condições de efetuar uma escolha (o quê, o

quando e o porquê) e agir em função dos problemas que irão surgir no decorrer do jogo (o como).

Outros fundamentos básicos do voleibol poderão ser inseridos. O ataque (executado com ou sem salto) possibilitará também incorporar o fundamento do bloqueio simples, com um jogador apenas participando. Podemos considerar assim, um salto de qualidade no aspecto tático coletivo do jogo quando evidencia a relação existente entre o bloqueio e a defesa.

Outros princípios podem estar relacionados nessa fase do ensino do voleibol por meio da metodologia do minivoleibol. O princípio da *contemporaneidade do conteúdo*, que significa a garantia do aluno de apropriar-se do que existe de mais moderno da modalidade de voleibol.

Os erros serão mais frequentes nesta fase, pois os aspectos técnicos já começam a aparecer com mais ênfase, muito em decorrência do processo de desenvolvimento dos alunos. O saque por cima, tipo tênis, pode ser introduzido.

Ao tratarmos dos erros como um processo natural no jogo, a intervenção do professor será muito importante para a análise do aluno em relação ao por que ele cometeu tal erro e qual a melhor solução para o problema apresentado. Na aprendizagem esportiva ele consegue teorizar o seu desempenho, sabendo por que acertou ou o que precisa ser feito para acertar. Ou seja, conforme cita Davidov (1986, p. 22), o aluno consegue reproduzir “(...) de forma condensada e abreviada, o processo histórico real da gênese e desenvolvimento do conhecimento”.

Apresentaremos (Anexo A) um plano de aula em conformidade com a abordagem Crítico-Superadora para alunos do 5º ano (segundo ciclo escolar), tendo como tema o ensino-aprendizagem do rodízio no voleibol, e adentrando outros temas que possibilitam não só a compreensão do jogo como processo histórico da humanidade, mas também como um agente transformador da realidade do sujeito.

Cabe ao professor e aos alunos, de forma democrática, estabelecerem algumas regras para que a bola permaneça por mais tempo em jogo, possibilitando, desse modo, o maior contato dos alunos com a bola e a compreensão do jogo no seu sentido mais geral.

Fase 3 – Jogando o minivoleibol - Terceiro ciclo de escolarização (ampliação da sistematização do conhecimento) - 7º até 9º anos

Nesta terceira e última fase estaremos aprimorando as fases anteriores, aproximando o minivoleibol do jogo formal. Nessa fase se

evidenciam ainda mais os processos táticos coletivos, estabelecendo relações entre um fundamento e outro e elaborando os processos de coberturas, antecipações, posicionamento para receber o saque adversário, direcionamento do saque e ataque, possibilidade de bloqueio duplo, etc.

Os aspectos relacionados à cooperação, colaboração, motivação e divisão de responsabilidades dentro da quadra também ficam mais evidenciados.

A relação entre os aspectos técnicos e táticos se estreita e dá mais significação ao entendimento do jogo de forma geral, contribuindo, assim, com a formação do aluno.

Segundo Quadros Jr, Quadros e Gordia (2007, p. 1), as regras devem se aproximar das do voleibol convencional. Assim, de uma forma gradativa, deve haver uma transição do minivoleibol para o voleibol.

As regras são o quadro do jogo. Um jogo inteligente postula uma boa compreensão das regras. É muito importante que sejam formuladas com clareza e precisão, antes do início do jogo, e que se indique de uma maneira igualmente precisa o objetivo interno do jogo. Regras demasiado complicadas exigem uma atenção também demasiado grande e excluem, numa primeira altura, e numa larga medida, todo o pensamento tático. Só podem exigir aos alunos atuações táticas quando conhecem as regras (MAHLO, s/d, p. 192).

Considerando o exposto, essa fase do ensino do voleibol, por meio da metodologia do minivoleibol, deve ser considerada um aprimoramento das regras a serem seguidas, possibilitando uma aproximação com o jogo convencional do voleibol. No entanto, para isso é necessário que os alunos compreendam as regras, relacionem-nas com o conhecimento adquirido nas fases anteriores, e se utilizem das regras para a elaboração de novas situações de jogo. Os jogos de 4 x 4 devem ganhar características semelhantes a um jogo convencional, servindo como preparação para que o aluno jogue com mais compreensão o voleibol 6 x 6.

Nessa direção, o ensino-aprendizagem dos esportes, reportando-nos aqui ao voleibol, deve ter uma característica importante, a de assimilação do conhecimento teórico que possibilite ao aluno compreender o jogo de forma geral por meio de vivências nas diferentes situações que estão inseridas no contexto do jogo. As habilidades técnicas

e capacidades físicas e motoras se dão de forma gradual e ficam, então, estabelecidas por meio do ato de jogar.

Os passos que intermediam a primeira leitura da realidade, como se apresenta aos olhos do aluno, com a segunda leitura, em que ele próprio reformula seu entendimento sobre ela, são os de: constatar, interpretar, compreender e explicar, momentos estes que conduzem à apropriação de um conteúdo pelos alunos (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 85).

Em se tratando de alunos em fase de iniciação no voleibol, e considerando que estão em desenvolvimento das habilidades e capacidades físicas, psíquicas e sociais, adotar novas metodologias de ensino-aprendizagem para o voleibol, especificamente, tem real e significativa importância no trato com essa modalidade esportiva e que se constitui num dos temas da cultura corporal.

Portanto, é necessário buscar para os escolares, principalmente para os conteúdos de ensino dos esportes, uma forma que não se afaste da essência do jogo. Levando-se em consideração que o voleibol possui características muito particulares em relação a outras modalidades e que traz para os escolares dificuldades em sua aprendizagem – como por exemplo o tamanho da quadra, a altura da rede, o fato de não poder segurar a bola, a exigência de raciocínio rápido no momento da ação, a dificuldade em compreender o jogo em sua forma geral quando jogado de forma convencional, os movimentos não naturais ao ser humano, entre outras –, entendemos que o método do minivoleibol poderá vir a ser um instrumento que possibilitará, de forma mais clara e objetiva, o ensino-aprendizagem da modalidade em questão. De acordo com o Coletivo de Autores (1992), uma nova abordagem da Educação Física exige uma nova concepção de método. O problema é fugir de uma teorização abstrata, de um praticismo que termine nas velhas e conhecidas receitas. Este é o momento de apontar pistas para o “como fazer”.

Podemos apontar, nessa fase, dois princípios curriculares no trato do conhecimento. Um deles é o de *confronto e contraposição de saberes*, ou seja, confrontar o saber popular (senso comum) com o conhecimento científico, elaborado pela escola. Outro é o da *simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade*, pelo qual os conteúdos devem ser organizados e apresentados aos alunos de forma simultânea,

estabelecendo relações com o conhecimento apropriado com a realidade concreta.

Apresentaremos (Anexo B) um exemplo de plano de aula voltado ao ensino-aprendizagem do voleibol para crianças do 8º ano, utilizando-nos, com base em uma abordagem Crítico-Superadora, da metodologia do minivoleibol.

No próximo e último capítulo, apresentaremos as nossas considerações finais acerca deste estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entendermos que as crianças começam a apropriar-se de jogos coletivos nos primeiros ciclos de escolarização, concordamos, ancorando-nos nos diferentes autores abordados nesta pesquisa, que o minivoleibol pode ser considerado uma importante metodologia de ensino para o ensino do voleibol.

No entanto, não menos importante, é enfatizar que o minivoleibol não se apresenta como uma ferramenta de ensino centrada em um modelo tradicional, que privilegia a técnica e o jogo em si. Essa metodologia nos apresenta um caráter criativo, facilitador aos iniciantes para a compreensão geral do jogo de voleibol, considera os aspectos valorativos para um cidadão crítico e contribui de forma significativa para o desenvolvimento intelectual da criança, quando proporcionado a ela um espírito criador e transformador.

Para alguns autores, sob o mesmo prisma quanto ao ensino dos esportes/jogos nas aulas de Educação Física, colocam-na num mesmo sentido quanto à sua relação com a sociedade que está posta.

O esporte, da forma como se apresenta, respalda a individualidade e competitividade, possui caráter excludente e de seletividade. No entanto, excluir o esporte das aulas de Educação Física não seria a medida mais correta, e sim utilizá-lo de forma mais crítica e com metodologias que viabilizem não só o ensino de suas técnicas, como também garantam a promoção de conhecimento, induzindo os alunos a pensar.

Portanto, em nosso entendimento, cabe à escola e aos professores de Educação Física elaborar metodologias capazes de reconhecer e analisar as influências externas a ele cometidas. Caso contrário, não restarão dúvidas na mera reprodução, por parte da escola, da influência da sociedade capitalista e não combativa às desigualdades sociais produzidas.

Ao analisarmos como deverão ser tratados os esportes nas aulas de Educação Física, entendemos que não só necessitam levar à compreensão geral do objeto a ser estudado, como também à apreensão de valores a ele associados, como solidariedade, valores culturais e éticos, morais e sociais, cooperação, autonomia, criatividade. Devemos entender os esportes, neste caso, o voleibol, como uma manifestação cultural concretizada nos jogos esportivizados e construída historicamente, integrada à nossa cultura corporal.

Após compreendermos os princípios que norteiam a teoria Histórico-Cultural, podemos destacar que o papel principal da escola, na nossa percepção, fundamenta-se em ensinar o aluno a pensar por meio de

tarefas a ele aplicadas. Caberá ao aluno o que fazer com o conhecimento adquirido junto à escola.

Desse modo, aponta Nascimento (2014, p. 209, grifo no original),

A síntese dos conhecimentos da atividade de jogo é ponto de partida da organização das atividades de ensino e ponto de chegada dos estudantes, que, ao “final” do processo de ensino, devem sair com uma qualidade de conhecimento relacionado ao jogo, qualidade essa que lhes permite agir melhor, jogar de modo mais autônomo, consciente e, por isso mesmo, *criadoramente*.

No momento em que fragmentamos o processo de ensino do voleibol, estamos partindo do analítico ao jogo convencional, ou seja, partimos do aspecto particular para o aspecto geral. Dessa forma, é bem possível que estejamos valorizando os aspectos técnicos em detrimento da compreensão geral do jogo. O aluno participante, no momento do jogo de voleibol, poderá ter pouca criatividade na solução dos problemas encontrados em uma determinada situação de jogo.

Para Tavares (1994, in NASCIMENTO, 2014, p. 219, grifo no original), “dominar esses conhecimentos gerais é uma condição fundamental para dominar autonomamente as *decisões de jogo*, para agir criadoramente em jogo”.

Nesse sentido, o repertório e a qualidade de ações dependerão do conhecimento que o aluno tem sobre o jogo. A forma com que o aluno o percebe dependerá fortemente de como lhe será ensinado.

Por conseguinte, partindo de um processo metodológico de jogo em seus aspectos gerais, o minivoleibol para crianças, para as suas particularidades, aproximaremos mais o ensino voltado à resolução de problemas exigida nas diferentes situações encontradas no jogo de voleibol. Ou seja, o aluno/jogador passa a compreender quando e como deverá usar o gesto aprendido nas diferentes situações vividas durante o próprio jogo com o objetivo de resolver determinado problema encontrado.

Compreendendo os procedimentos didático-metodológicos do minivoleibol e considerando o apontado pelo Coletivo de Autores (1992), podemos tomar a metodologia do minivoleibol como um processo adequado para o ensino do voleibol, uma vez que esse método possibilita uma nova compreensão da modalidade, partindo do que o aluno já conhece, de acordo com a sua realidade.

Ao adquirir uma cultura esportiva, podemos dizer que isso será para uma vida toda. Nesse sentido, é tarefa do professor de Educação Física ensinar bem os conteúdos abordados nas aulas. O aluno deve ter o desejo e a necessidade de aprender tal conteúdo. Mesmo que se torne um espectador de esportes, é preciso que ele compreenda, em todas as esferas possíveis, sobre determinado esporte. Aprender a jogar o voleibol nas aulas de Educação Física não deve ser considerado diferente de aprender Matemática ou Português, sob uma análise pedagógica.

É dever do professor destacar os diferentes aspectos ao ensinar o esporte na escola. Ao ensinar voleibol, é preciso analisar todos os elementos que envolvem o aluno, “(...) na medida em que sua prática, quando corretamente orientada, induz o desenvolvimento de competências em vários planos, dentre os quais nos permitimos salientar o tático-cognitivo, o técnico e o sócio afetivo”, ensina Garganta (1998, p. 11).

Entendemos, assim, que o professor de Educação Física deva oferecer o ensino-aprendizagem do voleibol aos escolares de forma modificada, alterando as regras gerais, como também os equipamentos necessários para a sua prática. A partir da utilização do método do minivoleibol, o aluno poderá melhorar as suas habilidades e qualificar as tomadas de decisão em uma determinada situação do jogo de maneira mais motivadora e criativa, pois vivencia, no próprio jogo, diferentes formas de atuar.

O jogo passa a ser cada vez mais aquilo que a equipe cria nele e – conseqüentemente – cada vez menos aquilo que já é dado pelo conjunto de regras do jogo. As estruturas das *atividades* de jogo permitem e mesmo exigem que os jogadores percebam as situações de jogo para além daquilo que lhes é dado imediatamente e visualmente; permite e exige que eles percebam essas situações de jogo fundamentalmente naquilo que essas situações podem vir a ser, mediante as suas próprias ações no jogo em questão (NASCIMENTO, 2014, p. 205, grifo no original).

Como já mencionado anteriormente, atualmente o ensino do voleibol para as crianças se dá de forma fragmentada. No primeiro plano ensinam-se os gestos técnicos para, depois de ensinados, colocá-los em prática no jogo convencional. Em uma perspectiva tradicional de ensino, não é levado em consideração o que o aluno já conhece do voleibol, seu

processo histórico e sua evolução ao longo dos anos. O ensino para os primeiros ciclos de escolarização se dá geralmente em uma quadra de tamanho oficial, com a rede colocada em uma altura que não condiz com o nível ideal de desenvolvimento das crianças. Ao utilizar tal abordagem, é certa a contribuição para uma provável desmotivação do aluno em aprender a jogar o voleibol, não contribuindo, de certa forma, com o seu desenvolvimento intelectual, criativo e transformador.

Ao observarmos as aulas de Educação Física, vemos que nem sempre os conteúdos abordados possuem estratégias adequadas ou métodos definidos para o seu ensino-aprendizagem. Percebemos, no ensino do conteúdo voleibol, uma lacuna gigantesca existente entre a teoria e a prática. Ao utilizarmos metodologias de forma criativa e coerentes às necessidades da criança, parece-nos que estamos favorecendo o desenvolvimento pleno do aluno em todos os aspectos, motor, afetivo e social.

O conhecimento possibilita transformar a realidade. Por entender que o voleibol se constitui como cultura corporal e é produzido historicamente, é pertinente pensar na sua criação e evolução para atender ao sistema do capitalismo. Contudo, nos remete a uma ação reflexiva no sentido de que, ao adaptarmos o seu ensino-aprendizagem na escola, pode-se modificar o atendimento às estratégias e táticas sintetizadas a partir de seus problemas gerais, que servem como meios para direcionar o objeto de atenção e ação do sujeito-jogador.

Logo, compreender os conceitos relacionados à estrutura geral do voleibol, objetivos, metas, o que deve ser alcançado, as regras, os meios, as ações para atingir tal fim, etc., bem como os conceitos relacionados às ações motoras, fintar, deslocar, saltar, etc., podem ser considerados como ações de mediação da percepção do aluno na ação do jogo. A compreensão desses conceitos permite que o aluno mude a percepção do objeto de estudo no momento do jogo. Segundo Libâneo (2004, p. 10) referindo-se a Davidov, “aos conhecimentos (conceitos) empíricos correspondem ações empíricas (ou formais) e aos conhecimentos (conceitos) teóricos, ações teóricas (ou substanciais)”, ou seja, se o ensino nutre a criança somente de conhecimentos empíricos, ela só poderá realizar ações empíricas, sem influir substancialmente no desenvolvimento intelectual dos alunos.

Acreditamos que o histórico do voleibol torna-se importante debate nas aulas de Educação Física por estar intimamente ligado à forma como se estabelece a sociedade. É importante para os alunos, além de aprenderem a jogá-lo de modo adaptado, facilitado, e compreenderem a

sua estrutura geral por meio da metodologia do minivoleibol, também conhecerem o seu processo histórico, para confrontá-lo com a realidade.

Do nosso ponto de vista, as abordagens de ensino de caráter crítico da Educação Física possibilitarão significativas mudanças no trato com o ensino dos esportes. A concepção crítica/transformadora de ver o ensino possibilitará trazer alterações: por parte da escola, na forma de pensar, no que se refere à escolha do currículo a ser utilizado; por parte do professor, no planejamento das aulas, valendo-se de metodologias coerentes para o ensino-aprendizagem dos objetos de estudo da cultura corporal, neste caso, o voleibol; por fim, por parte do aluno, na aprendizagem, por meio de um ensino que leva em consideração o seu conhecimento objetivo do conteúdo abordado e o conduz a uma nova percepção de conhecimento desse objeto de estudo.

Conclui-se que vários clássicos da Educação Física, utilizando-se de métodos diversos, sempre buscaram unir ao ensino dos desportos a formação física e a formação intelectual. De certa forma, nem todos obtiveram total êxito em suas buscas, pois os interesses para com o desporto e para a Educação Física estavam sob o domínio de classes contrárias ao desenvolvimento das mesmas.

Outros fatores, também já mencionados, acabaram por contribuir com este, podemos assim dizer, desinteresse por parte do aluno. Foram as interferências por objetivos econômicos e militares em determinados períodos, e que acabaram por prejudicar o processo de desenvolvimento no campo da Educação Física. A Educação Física sofreu e ainda sofre interferências externas, muitas vezes, de movimentos contrários aos objetivos principais incumbidos a ela.

Parece comum pensarmos que não acharemos soluções para unir os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos. No ensino da Educação Física fica evidente a necessidade de se estabelecer a compreensão dos objetos de estudo da disciplina para que o aluno possa desenvolver-se intelectualmente e, por meio desse desenvolvimento, tornar-se sujeito atuante e transformador da sua realidade.

A desmotivação, por parte de alunos, em encontrar nela conhecimentos necessários para um desenvolvimento pleno enquanto sujeito, esbarra por muitas vezes em profissionais que se utilizam de métodos que levam apenas a um adestramento físico e técnico do aluno ou tratam-na como mera atividade de lazer.

Não menos importante, é preciso levar em consideração a desvalorização do profissional da educação, o que contribui significativamente para que diversas pesquisas e estudos no campo da

Educação Física fossem colocados em segundo plano. Porém, nada justifica a inércia do profissional na busca por novos conhecimentos.

Professores que necessitam trabalhar muito para a sua subsistência e, conseqüentemente, sem o tempo necessário para um real planejamento das aulas, dos conteúdos que serão abordados, carentes de metodologias inovadoras e aperfeiçoamentos na área, permitem uma estagnação intelectual no aluno, gerando certa desmotivação por parte da criança que busca satisfação em outros meios que não a Educação Física.

Em nosso entendimento, os assuntos implícitos nos objetos de estudo da cultura corporal, e que não escapam aos olhos de quem trabalha na área da Educação Física, devem ser compreendidos de forma a dar um significado para o aluno, como por exemplo: o desporto de alto rendimento, o poder econômico por trás de uma determinada marca e esporte, a evolução histórica dos componentes da cultura corporal, a relação dos objetos estudados com o cotidiano do aluno, etc. Ou seja, a relação da produção histórica com a prática social.

Entretanto, podemos considerar que, em se tratando das diferentes áreas da cultura corporal que constituem o trato na Educação Física, o ensino do voleibol, foco deste estudo, por meio de uma perspectiva tradicional poderá gerar algumas desigualdades ocasionadas pelo aspecto competitivo em uma disputa de determinado jogo, não levando em consideração aspectos físicos e sociais em que os alunos estão inseridos.

Em relação aos conteúdos, Libâneo (1994, p. 128) defende que “Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e a aplicação pelos alunos na sua prática de vida”. Parece-nos ser dever do professor proporcionar ao aluno um desenvolvimento capaz de rever essas diferenças por meio de ações reflexivas, inclusivas, cooperativas, dentre outras, que estimulem o aluno a pensar o ensino de determinado objeto de estudo de forma que o leve a ser um sujeito crítico e transformador da realidade que o cerca.

Percebe-se claramente a urgência por uma nova abordagem de ensino na Educação Física que contribua com o citado no trato com aluno. Entendemos que dentre as várias perspectivas abordadas nessa pesquisa, a abordagem Crítico-Superadora traz em seus pilares elementos capazes de influenciar positivamente no desenvolvimento da criança. Por outro lado, é preciso entender que os mais variados estudos no campo da Educação Física necessitam ser difundidos de maneira a colocá-los em prática.

Nada de muito diferente nos é apresentado em termos de conteúdos e/ou objetos a serem estudados nesses muitos anos, mas uma significativa mudança na metodologia a ser empregada nas aulas deve ser levada em consideração. Algumas atividades que estimulem a criatividade, rapidez de raciocínio, tomada de decisão, que exijam por parte do aluno um pensar mais elaborado devem ser incorporadas aos programas de Educação Física.

Contudo, ao aludirmos ao ensino-aprendizagem para os ciclos iniciais, faz-se necessária a utilização de metodologias adequadas para atender as necessidades dos escolares. No caso específico da aprendizagem do voleibol, a utilização da metodologia do minivoleibol se traduz de maneira a legitimar que o objeto de estudo possa ser compreendido em seus aspectos mais gerais. Percebe-se que os jogos, com suas regras e táticas, quando bem elaborados, podem cumprir um papel fundamental na formação plena do ser humano. Sejam eles pequenos ou mais elaborados, encontramos aspectos a serem aplicados nas aulas de Educação Física refletidos na vida cotidiana da nossa sociedade.

Este estudo traz como contribuição uma devida orientação no sentido da utilização dos objetos de estudo constitutivos da cultura corporal nas aulas de Educação Física, neste caso específico, o ensino-aprendizagem do voleibol por meio de uma metodologia que permita ao aluno uma compreensão geral do jogo e do desenvolvimento das capacidades e habilidades, utilizando-se de uma abordagem que busque dar maior significação dos conteúdos e/ou objetos estudados. Reconhece os avanços produzidos por autores que têm uma aproximação na busca de um desenvolvimento cognitivo para a criança por meio da utilização de metodologias que a instiguem a pensar e conseqüentemente contribuir com o seu desenvolvimento de forma integral, levando em consideração os aspectos sociais em que está inserida.

Claude Bayer traz em suas pesquisas, ampliadas por Julio Garganta, as similitudes no ensino-aprendizagem dos esportes coletivos a partir do reconhecimento dos princípios operacionais semelhantes neles contidos. Os princípios de ataque e defesa necessários para uma equipe em determinado jogo podem estar relacionados com outras formas de jogos coletivos.

O modelo de ensino-aprendizagem de Bayer avança na discussão da utilização dos gestos técnicos, por parte do participante do jogo, como uma forma empírica e de certo modo refém de um modelo tecnicista utilizado no esporte de alto rendimento. Da mesma maneira, a teoria Desenvolvimental de Davidov traz implicações importantes para a

atividade de estudo, propondo uma mudança significativa por parte dos professores no momento de ensinar, instigando os escolares ao princípio do pensar, do aprender autonomamente e a partir disso intervir e transformar a realidade do objeto estudado. Traz à tona uma didática a serviço de uma pedagogia voltada ao sujeito crítico e pensante, capaz de internalizar conceitos, habilidades para lidar com a realidade que o cerca e influir em sua transformação.

Contudo, e mais relevante dentro da perspectiva Histórico-Cultural, é o fato de não desapropriar o ensino e a experiência adquirida ao longo do tempo, partindo do conhecimento (conteúdo) já posto, já compreendido, para um conhecimento que possa superá-lo, sem, no entanto, deconsiderar a construção do processo histórico a ele atribuído. Dominar o conceito teórico das coisas, dos objetos, nada mais é do que compreender aspectos culturais da realidade e que nos foram transmitidos, mesmo que de forma empírica, pela lógica dialética.

É de fundamental importância reconhecer os elementos constitutivos da cultura corporal, objetos de estudo da Educação Física, assim como o voleibol, como cultura produzida e refletida da nossa realidade social.

Esse estudo nos trouxe uma pequena fração do proposto pelo Coletivo de Autores, a metodologia do minivoleibol, contudo cabe uma real investigação sobre os outros aspectos constituintes da cultura corporal.

REFERÊNCIAS

- ASSUNÇÃO, G. P. de. **Voleibol escolar: análise de procedimentos metodológicos da prática do professor de educação física**. 2013. 59 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade de Brasília, Macapá-AP, 2013.
- BAYER, C. **O ensino dos desportos coletivos**. Lisboa: Dina Livros, 1994.
- BIZZOCHI, C. **Voleibol: da iniciação ao alto nível**. São Paulo: Manole, 2004.
- BOJIKIAN, J. C. M. Vôlei vs. vôlei. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 117-124, 2002.
- _____. **Ensinando voleibol**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- BORSARI, J. R. **Voleibol: aprendizagem treinamento, um desafio constante**. São Paulo: EPU, 1989.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cad. Cedes**, Campinas, Ano XIX, n. 48, ago. 1992.
- CALLOIS, R. The definition of play and classification of games. In: SALIE, K.; ZIMMERMAN, E. **The game desing reader: a rules of play anthology**. Massachusetts: Institue of Techonoly, 2006.
- CAMPOS, L. A. S. **Voleibol "da" escola**. Jundiaí: Fontoura, 2006.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CONFEDERAÇÃO Brasileira de Voleibol. **Manual do treinador**. Brasília: Secretaria de Educação Física e Desportos/Subsecretaria de Desportos, 1975.
- COSTA, L. C. A. da; NASCIMENTO, J. V. do. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 49-56, 2004.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. (Coleção Corpo e Motricidade). Campinas: Papirus, 1994.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DAVIDOV, V. V. **Tipos de generalización en la enseñanza**. Havana: Pueblo y Educación, 1982.

_____. Conceitos básicos da Psicologia contemporânea. Problemas do ensino desenvolvimental. Trad. de José Carlos Libâneo e Raquel A. M. da Madeira Freitas. **Revista Soviet Education**, v. XXX, n. 8, ago. 1986.

_____. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Trad. de Marta Shuare. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVIDOV, V. V.; MÁRKOVA, A. K. La concepción de la actividad de estudio de los escolares. In: **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

DIMENSÕES Pedagógicas do Esporte. Comissão de especialistas de Educação Física (do Ministério do Esporte). Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

DONEGA, A. L. **Análise do processo de ensino-aprendizagem treinamento do voleibol mirim masculino catarinense: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

EUZEBIO, C. A.; ORTIGARA, V. Na teoria a prática é outra? Análise do conhecimento esporte nos cursos de formação inicial de professores de educação física no sul catarinense. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Criciúma, v. 33, n. 3, p. 653-669, 2011.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Eds). **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998.

GOTSCH, W. **Minivoleibol**. Argentina: Editorial Stadium, 1983.

GRECO, P. J. Sistematização do processo de ensino aprendizagem-treinamento tático nos jogos esportivos coletivos. In: GRECO, P. J. et al. **Temas atuais em Educação Física e Esportes II**, Belo Horizonte: Health, 1997.

_____. **Iniciação esportiva universal** - da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

_____. Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos. In: SILAMI, G. E.; LEMOS, M. L. K. e GRECO, P. J. (Orgs.). **Temas Atuais VI em Educação Física e Esportes VI**, Belo Horizonte: Health, 2001.

_____. O ensino-aprendizagem-treinamento dos esportes coletivos: uma análise inter e transdisciplinar. In: GARCIA, E.S.; LEMOS, K.L.M. (Orgs.). **Temas Atuais em Educação Física e Esportes VII**, Belo Horizonte: Health, 2002.

KOCH, C. A. I. Jovens em privação de liberdade e o esporte: estudo de caso pela prática do voleibol. In: V CONCCEPAR (Congresso Científico da Região Centro-Ocidental do Paraná), 2013. **Anais...** Campo Mourão, PR, Faculdade Integrado de Campo Mourão, 2013.

KRÖGER, C.; ROTH, K. **Escola da bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

_____. **Educação Física: ensino & mudanças**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

LE BOULCH, J. **Introdução à Psicocinética**. Trad. de Horácio F. Lisboa: Semente, 1977.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia e personalidad**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone Editora, 1992.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Cortez: 1985.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria Histórico-Cultural da atividade e a contribuição de V. Davidov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 1, dez. 2004.

LONGAREZI, A. M.; FRANCO, P. L. J. A. N. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.) **Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia: UDUFU, 2013.

MACHADO, A. A. **Voleibol: do aprender ao especializar**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MAHLO, F. **Acte tactique em jeu**. Paris: Vigot, s/d.

MALHEM, A. **B brincando e aprendendo voleibol**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

MARCHI JR. W. “Sacando” o voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000). 2001. **Tese** (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. 10. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2004.

MIRANDA, M. J. O ensino desenvolvimental e a aprendizagem do voleibol. 2013. 249 f. **Tese** (Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

MULLER, A. J. **Voleibol: desenvolvimento de jogadores**. Florianópolis: Visual Books, 2009.

NASCIMENTO, C. P. A atividade pedagógica da Educação Física: a proposição dos objetos de ensino e o desenvolvimento das atividades da cultura corporal. 2014. 293 f. **Tese** (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão Educacional: novos olhares novas abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2005.

PÁDULA, C. G. **Jogos cooperativos: ressignificando o esporte escolar**. 35 f. Material didático apresentado para o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, PR, 2008.

QUADROS JÚNIOR, P.K.; QUADROS, T.M.B.; GORDIA, A. P. Proposta metodológica para o mini voleibol: uma estratégia para iniciação esportiva de crianças. **Lecturas, Educación Física y Deportes** (Revista digital), Ano 12, n. 110, Buenos Aires. Jul. 2007. Disponível em < <http://www.efdeportes.com/efd110/proposta-metodologica-para-o-mini-voleibol.htm> > Acesso em: 14 abr. 2018.

RIZOLA NETO, A. **Uma proposta de preparação para equipes jovens de voleibol feminino**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9 ed., Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Escola e democracia**. 25. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e performance motora**. São Paulo: Movimento, 1993.

SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. **Aprendizagem e performance motora**: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, I. M. R. M. A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol. **Tese** (Doutorado) – Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 1998.

SILVA, J. C. et al. A metodologia de ensino do mini-voleibol e do voleibol convencional na motivação e na aprendizagem de escolares. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Curitiba, v. 5, n. 1, 2007.

SOARES, C. L. et al. **Educação Física**: raízes europeias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOUZA, J. F. de. **Uma pedagogia da revolução**. São Paulo: Cortez, 1987.

ZAPOROZHETS, A. V. El desarrollo de la personalidad en el niño pré-escolar. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Orgs.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**. Trad. de Marta Shuare. Moscú: Progreso, 1987.

ANEXOS

ANEXO A - PLANO DE AULA 1

Plano de Aula1 (Segundo ciclo de escolarização)

Professor (a):

Tema: Esporte/voleibol/rodízio **Turma:** 5º ano/ 24 alunos

Justificativa: Os alunos do ensino fundamental anos finais (2º ciclo) mostraram, no decorrer das aulas, que possuem dificuldade de interação com alguns colegas da turma. Algumas desavenças no sentido de que nem todos os alunos conseguem participar efetivamente do jogo de voleibol. Por meio de um diagnóstico da turma, o professor pode perceber o quanto a modalidade de voleibol como conteúdo escolar está ligada diretamente às crianças, pois a maioria dos alunos já viu algo relacionado na televisão, bem como conhecem algumas competições de nível escolar da referida modalidade. Entender que existe um sistema que lhes possibilita participar e vivenciar todas as funções encontradas em um jogo seria significativo para maior motivação e interação da turma.

Objetivos: - Experimentar o voleibol de forma que todos possam participar coletivamente, evitando a exclusão, bem como compreender a sistematização do jogo por meio de pequenos jogos;

- Compreender, no formato do minivoleibol, os fundamentos básicos do voleibol;

- Entender a regra do rodízio e sua possibilidade pedagógica (“todos terão possibilidade de sacar”, por exemplo).

Linha de ação: No primeiro momento será realizada a retomada da aula anterior, na qual o professor percebeu a necessidade de ensinar o rodízio para os alunos com o objetivo de evitar as desavenças e possibilitar a todos a oportunidade de vivenciar as ações contidas num jogo de voleibol.

Nesse momento, o professor questiona aos alunos o que exatamente eles conhecem acerca do voleibol e que os ajude na questão de todos participarem efetivamente em todas as funções. Caso os alunos não conheçam o rodízio para sacar, o professor então o apresenta. Em seguida, o professor divide a turma em 4 grupos e propõe o método do minivoleibol.

O professor divide a quadra ao meio no sentido longitudinal com um elástico, formando 2 miniquadras de voleibol. Após, explica as posições já mencionadas e as ações que cada um poderá executar em conformidade com as regras.

Uma das tarefas solicitadas pelo professor é que a bola enviada pelo adversário deva ser direcionada sempre para o jogador que está posicionado na posição 3 da quadra, e que o mesmo tente levantar a bola

para os jogadores que se encontram nas posições 2 e 4. A forma de enviar a bola para a quadra adversária no primeiro momento será escolhida pelo próprio aluno. Uma intervenção por parte do professor em um segundo momento será a de analisar, com aos alunos, a melhor forma de enviar a bola para o lado adversário.

O que vale é a participação efetiva de todos os alunos e em todas as posições, e não a competição em si. Outras tarefas poderão ser inseridas pelo professor, respeitando e adequando as possibilidades sociocognoscitivas dos alunos.

Ao término da aula o professor fará questionamentos aos alunos para analisar o que de fato contribuiu para atingir os objetivos propostos.

Avaliação: Participação efetiva na vivência do jogo de voleibol; apropriação e compreensão do sistema de rodízio; compreensão de que jogo de voleibol é extremamente de caráter coletivo e não excludente.

Espaço Pedagógico: Ginásio coberto, quadra ao ar livre ou outro espaço que permita a fixação do elástico.

Materiais: Rede de vôlei, elásticos, bolas de voleibol.

ANEXO B - PLANO DE AULA 2

Plano de Aula 2 (Segundo ciclo de escolarização)

Professor (a):

Escola: Turma: 8º ano

Reflexão da aula anterior: Questionamentos para os alunos sobre o conhecimento acerca da modalidade de voleibol. Feito isso, foi demonstrado por meio de vídeo aula a prática da modalidade de voleibol e elencados alguns fatos históricos da referida modalidade.

Objetivo: - Identificar o voleibol com os seus elementos constitutivos (fundamentos básicos, regras específicas, etc.);

- Aprender os fundamentos básicos do voleibol (proposta);

- Conhecer e aprender a historicidade e evolução deste esporte e identificar aspectos relacionados a outros esportes coletivos.

Linha de ação: Minivoleibol

O professor dividirá a sua turma em trios mistos, ou seja, com meninos e meninas compondo os trios. A quadra oficial será dividida em pequenas miniquadras. Em cada miniquadra acontecerão jogos entre dois trios. A rede ou elástico poderá ser fixada em dois pontos (trave de futsal ou handebol), dividindo a quadra de forma longitudinal em duas metades paralelamente às linhas laterais. Dessa forma, todos os alunos poderão participar, promovendo a inclusão e a motivação para jogar. Como as equipes estão divididas em trios, dois poderão fazer o papel de atacantes, e o terceiro de levantador. Ao efetuar o rodízio, todos passarão a executar as funções pertinentes ao jogo de voleibol. Cada equipe deverá executar no mínimo dois toques na bola antes de mandá-la para outro lado da quadra. Promover o rodízio entre as equipes para que todos os alunos possam participar de todas as posições da quadra.

Avaliação: O professor solicitará aos seus alunos que façam um relato indicando os pontos positivos e negativos da aprendizagem do voleibol por meio do método do minivoleibol.

Espaço físico: Ginásio de esportes, quadra externa ou outro espaço que permita a realização da aula.

Materiais utilizados: Fitas, cordas, rede de voleibol ou elástico, bolas de voleibol.