

NICOLE CHIBA GALVÃO

**ENSINAR E APRENDER VOLEIBOL A PARTIR DE UM DIÁLOGO ENTRE
AS TEORIAS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ E DOS ESTUDOS CULTURAIS**

**BAURU - SP
2023**

NICOLE CHIBA GALVÃO

**ENSINAR E APRENDER VOLEIBOL A PARTIR DE UM DIÁLOGO ENTRE
AS TEORIAS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ E DOS ESTUDOS CULTURAIS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre junto à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Lílian Aparecida Ferreira.

Bauru – SP
2023

G182e Galvão, Nicole Chiba
Ensinar e aprender voleibol a partir de um diálogo entre as teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais. / Nicole Chiba Galvão. -- Bauru, 2023
224 p. : il., tabs., fotos + e-book

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Lílian Aparecida Ferreira

1. Ensino esporte. 2. Compreensão. 3. Lógica externa. 4. Cultura. 5. Fenômeno esportivo. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE NICOLE CHIBA GALVÃO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 27 dias do mês de fevereiro do ano de 2023, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de NICOLE CHIBA GALVÃO, intitulada **"ENSINAR E APRENDER VOLEIBOL A PARTIR DE UM DIÁLOGO ENTRE AS TEORIAS DAPRAXIOLOGIA MOTRIZ E OS ESTUDOS CULTURAIS."** e produto emocional **"UMA PERSPECTIVA PLURAL DO VOLEIBOL – COMO ENTENDER ESSE**

ESPORTE?". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de EducacaoFisica / UNESP Faculdade de Ciencias de Bauru SP, Prof. Dr. JOÃO FRANCISCO MAGNO RIBAS (Participação Virtual) do(a) Departamento de Desportos Coletivos / UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Prof. Dr. ALCIDES JOSÉ SCAGLIA (Participação Virtual) do(a) Curso de Ciências do Esporte / UNICAMP - Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira / SP. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todas as pessoas que não tiveram boas experiências com as práticas esportivas e corporais. Meu incentivo é que não desistam e procurem espaços que valorizem suas individualidades, que respeitem as diversas formas de ser e, principalmente, que lhes mobilizem a ser muito além do que aquilo que pensam de nós!

Dedico também aos meus alunos que, independentemente do momento em que nos cruzamos na trajetória da vida, foram o motivo para eu estudar e almejar ser uma professora sempre melhor.

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de começar agradecendo a existência de universidades públicas no nosso país e os princípios baseados no acesso gratuito e incentivo à pesquisa que elas carregam. O estudo, a pesquisa e o conhecimento são as bases para transformações em nossa sociedade! Posso afirmar que ela fez a diferença no meu processo de formação inicial e continuada!

Agradeço a minha família que sempre foi meu suporte, em especial aos meus pais Marcos e Marilda, as primeiras pessoas a me incentivar ao movimento, ao esporte e também aos estudos, que compartilho com meus irmãos Melina e Diogo, que foram sempre grande admiradores e incentivadores da minha vida pessoal e profissional. Aos meus avôs e avós, materna e paterna, o grande exemplo de viver em comunidade e respeitar as individualidades.

Agradeço a minha orientadora Lilian, que sempre foi um exemplo de uma excelente profissional. Recordo-me, desde a primeira aula da graduação, era uma pessoa na qual eu me espelharia ao longo do meu percurso profissional. Foi uma trajetória de muito crescimento para nós duas, o mestrado. Uma amiga que guardo para o resto da vida!

Agradeço as minhas amigas maravilhosas, porque eu reconheço meu lugar privilegiado, cercado por vocês mulheres fortes, determinadas, estudiosas. Mulheres que incentivam e acreditam em seu poder, trazendo outras mulheres para a quebra das barreiras impostas pelo patriarcado. E não esqueço dos amigos que estão junto no processo de desconstrução dos machismos e se propondo ao diálogo e a auto-observação.

Agradeço aos meus colegas do mestrado, de trabalho e de profissão, com quem compartilho os dilemas, as dificuldades e as alegrias de ser educador; e à instituição em que trabalho por acreditar no meu potencial e ser um lugar muito especial para colocarmos em prática ações inovadoras e plurais.

Sou grata às famílias de meus alunos e alunas por acreditarem em meu trabalho e toparem percorrer os caminhos de aprendizados para construirmos um mundo melhor.

RESUMO

O esporte, enquanto fenômeno social na contemporaneidade, tem a democratização como uma de suas principais características. Esta envolve a pluralidade de sentidos, significados e novos modos de jogar, esboçando possibilidades diversas para novas configurações. Ainda que essa variedade represente um determinado modelo de sociedade, ela igualmente testemunha tensionamentos que podem inaugurar outros modos de relacionamento entre as pessoas. No cenário brasileiro, o voleibol é considerado o segundo esporte mais organizado no país em termos de instituições. Apesar de ser um esporte de espetacularização nacional (principalmente pelo desempenho das seleções), abriga um estereótipo que costuma considerá-lo complexo por conta da habilidade motora rebater. É a partir dessa consideração que visualizamos possibilidades na teoria da Praxiologia Motriz, uma vez que tal base teórica está voltada para compreender as ações motrizes dos jogos e do esporte a partir de suas estruturas e dinâmicas e não da habilidade motora isolada do seu contexto de produção. Entendemos que as modalidades esportivas revelam os hábitos, as organizações e as formas de ser e se relacionar da própria sociedade. Neste sentido, este estudo teve como objetivo analisar um processo de ensino e de aprendizagem do voleibol, aproximando as teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais. A pesquisa-ação contou com a participação de 28 adolescentes (13 a 17 anos). As ações em campo totalizaram 50 aulas/encontros de uma hora e vinte minutos e os instrumentos de coleta de utilizados foram: a) diário individual da aprendizagem produzido por cada participante e b) observações da prática pedagógica – diário de aula da professora pesquisadora. A pesquisa-ação tem como premissa a reflexão da sua práxis durante o processo, num movimento de espirais cíclicas, tendo sido realizados, nesta investigação, seis delas, mais ou menos ao final de cada bloco temático mensal num movimento de avaliação do coletivo. Na organização dos dados, a análise buscou assegurar a linha cronológica do processo realizado, seguindo as espirais cíclicas: 1) Mapeamento e experimentação; 2) Conhecimento para desnaturalização; 3) Conscientização tática; 4) Construção de valores; 5) Transgressão; 6) Avaliação e percepções. Analisar o processo de ensino e de aprendizagem do voleibol unindo as teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais revelou congruências entre as duas teorias, especialmente, sobre o relevo da comunicação, tanto para as relações socioculturais gerais quanto aquelas do esporte. A compreensão tática trouxe a conscientização da complexidade e da imprevisibilidade do jogo, requerendo jogadores capazes de se adaptar às exigências do jogo, tomando decisões individuais e coletivas conscientes. Esse processo de conscientização foi atravessado pelas revelações das influências sócio-políticas e econômicas presentes nas práticas, ao reproduzirem as relações de poder pelos marcadores de exclusão estabelecidos em nossa sociedade. A experiência de ensino realizada possibilitou a resignificação tanto das formas de jogar como dos valores construídos dentro do grupo. A proposta desenvolvida se mostrou como um caminho possível para se pensar o ensino do voleibol e de outras práticas motrizes.

Palavras-chave: Ensino. Compreensão. Fenômeno esportivo. Lógica externa. Cultura.

ABSTRACT

Sport, as a social phenomenon in contemporaneous times, has democratization as one of its main characteristics. This involves the plurality of senses, meanings, and new ways of playing, outlining diverse possibilities for new configurations. Even though this variety represents a certain model of society, it equally witnesses tension that may inaugurate other ways of relationships between people. On Brazilian scene, volleyball is considered the second most organized sport in the country in terms of institutions. Despite being a sport of national spectacularization (mainly because of the performance of the national teams), it harbors a stereotype that usually considers it complex because of the motor skill of rebounding. It is based on this consideration that we see possibilities in the theory of Motor Praxeology, since this theoretical basis is geared towards understanding the motor actions of games and sports based on their structures and dynamics, and not on the motor skill isolated from its production context. We understand that sports modalities reveal society's own habits, organizations, and ways of being and relationship. In this sense, this study aimed to analyze a volleyball teaching and learning process, bringing together the theories of Motor Praxeology and Cultural Studies. The action research included the participation of 28 adolescents (13 to 17 years old). The field actions totaled 50 classes/meetings of one hour and twenty minutes and the instruments used to collect the data were: a) individual learning diary produced by each participant and b) observations of the pedagogical practice - class diary of the researcher teacher. The premise of action research is the reflection of one's praxis during the process, in a movement of cyclical spirals, and in this research six of them were carried out, somewhat at the end of each thematic block in a movement of collective evaluation. In organizing the data, the analysis sought to ensure the chronological line of the process carried out, following the cyclical spirals: 1) Mapping and experimentation; 2) Knowledge for denaturalization; 3) Tactical awareness; 4) Construction of values; 5) Transgression; 6) Evaluation and perceptions. Analyzing the teaching and learning process of volleyball uniting the theories of Motor Praxeology and Cultural Studies revealed congruences between the two theories, especially, on the relevance of communication, both for general sociocultural relations and those of sport. Tactical understanding brought awareness of the complexity and unpredictability of the game, requiring players capable of adapting to the demands of the game, making conscious individual and collective decisions. This process of awareness was crossed by the revelations of the socio-political and economic influences present in the practices, as they reproduce the power relations by the markers of exclusion established in our society. The teaching experience made possible the re-signification of both the ways of playing and the values built within the group. The proposal developed showed itself as a possible way to think about teaching volleyball and other motor practices.

Keywords: Teaching. Understanding. Sports phenomenon. External logic. Culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Quatro grandes famílias de jogos esportivos	28
Figura 2 - Intersecções entre cultura, lazer e esporte	32
Figura 3- Ano de chegada do voleibol em alguns lugares do mundo.....	35
Figura 4 - A dimensão estratégica-tática dos jogadores	44
Figura 5- Relações e características do sistema praxiológico	51
Figura 6 - Sistema CAI - presença ou ausência de companheiros.....	54
Figura 7 - Sistema CAI - presença e ausência de companheiros e adversários ..	55
Figura 8 - Sistema de classificação - CAI.....	55
Figura 9- Grafo da rede de troca de papéis do pique-pegas congela	63
Figura 10- Gestema de posicionamento defensivo	69
Figura 11 - Praxema - leitura de uma largada	70
Figura 12 - Momentos do voleibol e suas interações motrizes	71
Figura 13 - Momentos, papéis e subpapéis do voleibol.....	72
Figura 14 - Sistema praxiológico de qualquer prática motriz (lógica interna e lógica externa)	86
Figura 15 - Haikyu! - Série de mangá com a temática do voleibol	87
Figura 16 - Âmbitos do impacto formativo dos diários.....	94
Figura 17 - Roteiro para construção do diário de aula.....	95
Figura 18 - Ficha de transcrição dos diários de cada aula	96
Figura 19 - A pesquisa ação e suas espirais cíclicas.....	97
Figura 20 - Foto da aula (Rede fechada - aula 14)	99
Figura 21 - Foto do jogo (Foursquare ou quatro cantos).....	99
Figura 22- Primeiro momento do mapeamento	108
Figura 23- Respostas da pergunta: Faz quanto tempo (que você começou a jogar voleibol)?.....	109
Figura 24- Respostas da pergunta: Alguém da sua família joga voleibol?	110
Figura 25- Distribuição por gênero e respostas da pergunta: O que você mais gosta de fazer?	111
Figura 26- Respostas da pergunta: Se alguém lhe perguntasse um jogo para começar a aprender voleibol, qual você indicaria?.....	112
Figura 27- Segundo momento do mapeamento	115
Figura 28- Princípios operacionais do voleibol (e esportes com lógica semelhante).....	118
Figura 29 - Movimento final do mapeamento.....	120
Figura 30 - Mapa da segunda espiral cíclica.....	124
Figura 31- Respostas da pergunta: Por que você começou a praticar voleibol?	126
Figura 32- Quadra no sentido inverso e com número menor de jogadores	129
Figura 33- Mapa da terceira espiral cíclica	133
Figura 34 - Quadro com as frases que já ouvidas pelas meninas.....	141
Figura 35- Mapa da quarta espiral cíclica	145
Figura 36- Momentos do voleibol e suas interações motrizes	147
Figura 37- Mapa da quinta espiral cíclica.....	158
Figura 38- Mapa da sexta espiral cíclica	169
Figura 39- Integração jovem e adulto.....	175
Figura 40 - Respostas da pergunta: Qual sua maior facilidade no jogo de voleibol? E sua maior dificuldade?	181

Figura 41- Sistema de organização da proposta de ensino.....	185
---	------------

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As três dimensões dos conteúdos na educação física escolar ajustadas à Pedagogia do Esporte.....	45
Quadro 2 - Síntese das principais propostas sistêmicas do ensino do esporte..	46
Quadro 3- Papéis do jogo pega-pega congela.....	62
Quadro 4- Nome fictício dos alunos, entrada e permanência no curso de voleibol	91
Quadro 5- Dinâmica de análise dos diários	101
Quadro 6- Temas e objetivos da 1ª espiral cíclica.....	106
Quadro 7- Temas e objetivos da 2ª espiral cíclica.....	124
Quadro 8- Temas e objetivos da 3ª espiral cíclica.....	134
Quadro 9- Temas e objetivos da quarta espiral	145
Quadro 10- Temas e objetivos da 5ª espiral cíclica.....	159
Quadro 11- Temas e objetivos da sexta espiral cíclica.....	170

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1.....	22
ESPORTES COMO UMA CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL	22
E O VOLEIBOL NO PLURAL	22
1.1 Os meandros dos tempos na constituição do(s) esporte(s)	22
1.2 Conceitos de lazer, cultura e esporte	29
1.3 A história do voleibol	33
1.4 O ensino dos esportes e sua relação com o voleibol	41
CAPÍTULO 2.....	50
DIÁLOGOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DO VOLEIBOL:.....	50
APROXIMANDO AS TEORIAS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ E	50
DOS ESTUDOS CULTURAIS.....	50
2.1 A Praxiologia Motriz	50
2.2 O voleibol sob as lentes praxiológicas	67
2.3 O campo dos Estudos Culturais	73
2.4 Praxiologia Motriz e Estudos culturais – voleibol e as lógicas que o atravessam.....	82
CAPÍTULO 3.....	89
CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	89
3.1 A pesquisa: participantes e técnicas de coleta.....	91
3.2 O <i>lócus</i> da pesquisa.....	97
3.3 A análise de dados.....	100
CAPÍTULO 4.....	103
DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	103
4.1 A construção da proposta de ensino	103
4.1.1 Primeira espiral cíclica – Mapeamento ou experimentação	106
4.1.2 Segunda espiral cíclica – Conhecimento para desnaturalização	123
4.1.3 Terceira espiral cíclica – Conscientização tática	132
4.1.4 Quarta espiral cíclica – Construção de valores	144
4.1.5 Quinta espiral cíclica – Transgressão	157
4.1.6 Sexta espiral cíclica – Avaliação e percepções.....	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
REFERÊNCIAS.....	192

ANEXO	202
APÊNDICE A – TCLE.....	205
APÊNDICE B – TALE.....	207
APÊNDICE C – Capa do diário dos alunos	209
APÊNDICE D – Folha de escrita com orientações.....	210
APÊNDICE E – Folha de escrita livre.....	211
APÊNDICE F – Folha de perguntas iniciais (Se apresentando)	212
APÊNDICE G – Folha de perguntas finais (Se reapresentando)	213
APÊNDICE H – Jogo Paredobol	215
APÊNDICE I – Jogo vôlei de tabela.....	216
APÊNDICE J – Jogo spikebol.....	217
APÊNDICE K – Jogo Foursquare ou quatro cantos	218
APÊNDICE L – Exemplo de um diário de aula	219
APÊNDICE M – Sistema para organização da proposta de ensino.....	224

INTRODUÇÃO

Começo¹ este texto contando um pouco da minha própria história que foi conduzindo o caminho que percorri até chegar aqui.

Sempre gostei de praticar esportes, era daquelas alunas que nunca faltava às aulas de Educação Física. E se pudesse, participaria das aulas das outras turmas também, não pela aula em si, para as quais hoje teço várias críticas, mas pela possibilidade de jogar. Era como se o Senhor do Jogo² abandonasse o tempo cronológico, e eu (e meus amigos) ficávamos jogando por horas, entregue tão completamente, ao que chamamos de estado de jogo, que o mesmo só se encerrava quando alguém externo pedia para que devolvêssemos a bola.

Estudei numa escola na qual a Educação Física ocorria no contraturno escolar, num outro espaço, fora da escola, o qual era semelhante a um clube. E definitivamente, não me conformava com o fato de as pessoas não gostarem de participar das aulas de Educação Física. Era enorme a quantidade de pessoas que não iam e não gostavam. Quando o final do ano se aproximava, que era a época dos interclasses³, chegava o momento de intenso diálogo e convencimento. Eu percorria sala por sala, convocando as meninas para jogar, porque se elas não participassem, não teríamos equipes para jogar contra, nem tampouco, jogos femininos. Acho que ali, eu já sabia, que aquele incômodo de adolescente, provavelmente, seria o incômodo da minha vida.

Entreí na faculdade, fiz minha graduação na Universidade Estadual Paulista (Unesp) campus de Bauru e tinha várias expectativas sobre o curso. Mas de novo, vários alunos (agora graduandos em Educação Física) que não gostavam da “parte prática da aula”. Meu pensamento era, como um futuro

¹ Essa primeira parte está em 1ª pessoa porque conta minha trajetória pessoal percorrida até então e as motivações para realização desta pesquisa.

² Senhor do Jogo é uma expressão usada como referência à importância de devolver o jogo ao seus donos, aqueles que jogam. Proporcionar autonomia, criticidade e prazer pelo jogar que havia nos tempo das brincadeiras de rua (SCAGLIA, 2003).

³ Jogos de encerramento do ano letivo em que cada uma turma disputava com as demais (5ª a 8ª séries/ 1º a 3º colegial).

professor de Educação Física poderia não sentir vontade de jogar? E digo aqui, vontade mesmo, porque, muitas vezes, queremos jogar, mas há outros motivos que podem nos impedir (não saber jogar, não ter experiência anterior, medo de se expor, etc.). Aquilo era uma angústia que fui entender somente uns vários anos depois.

Sempre senti que meu lugar de atuação era na escola, pois lá era onde iniciava o contato com todas as práticas corporais que, além de determinar a qualidade dessas experiências, possibilitava a construção e ampliação da cultura do movimento. Eu cheguei a trabalhar na escola por quase dois anos, mas por causa de uma mudança nas rotas da minha vida, acabei indo trabalhar numa instituição cultural esportiva, um ambiente de educação não formal de ensino, no qual permaneço até hoje. Esse espaço no qual atuo é uma instituição privada que apresenta como missão, desde sua criação em 1946, promover, incentivar e acolher realizações nos campos da Educação, da Cultura, do Lazer, da Saúde e da Ação Comunitária, sempre pautadas por uma intencionalidade formativa transformadora (DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019). Meu maior receio, quando ingressei, era não saber trabalhar com tudo que era oferecido, pois havia aulas nas quadras, na piscina, na academia e para todas as faixas etárias, de crianças até terceira idade.

Um conceito base na estruturação dos programas oferecidos pela Instituição é o Esporte para Todos, entendido como

[...] prática possível e acessível para toda e qualquer pessoa, o Esporte para Todos fundamenta as atividades da área realizadas, basicamente, em três dimensões: a prática, que compreende a oferta de atividades, cursos e ações com o objetivo de envolver o(a) participante na prática regular de atividades físico-esportivas e promover o aprendizado; o conhecimento, que prevê ações reflexivas e de difusão do conhecimento sobre a atividade física e o fenômeno esportivo, bem como da própria Educação Física como campo de intervenção e de produção de conhecimento; e o espetáculo, que busca apresentar o esporte de alta performance, enquanto arte e estética do movimento, com o objetivo de difusão da Cultura Esportiva, além de aproximar o público de atletas e ídolos esportivos com o objetivo de estimular o gosto pela prática. (DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019, p. 7-8)

Como dar conta dessa amplitude de conhecimentos? E o quanto, de fato, essas práticas podem impactar no planejamento, organização, implementação e

avaliação das aulas? Será que entender o funcionamento de um jogo ou esporte pode auxiliar o professor a fazer melhores escolhas didático-pedagógicas? E aos alunos, quais ações demonstrariam uma compreensão do jogo?

Os jovens, da faixa etária dos 10 aos 12 anos, foram o meu primeiro grupo de atuação na instituição. Estes não se interessavam pelas práticas esportivas, tanto que na própria instituição e fora dela, percebia-se um afastamento das práticas corporais por parte dessa faixa etária. Um dado alarmante e que me sensibilizou à época era que eles relatavam que não sabiam fazer e, principalmente, tinham medo de errar (coisas que sequer tinham aprendido). Com esse cenário, meu dilema era como apresentar um esporte com o qual os alunos pudessem se identificar, ter interesse em conhecer e que o entendimento possibilitasse o estado de jogo⁴. Nessa época, um fato marcante foi que encerramos o ano com uma turma lotada de adolescentes que amavam jogar e sentia prazer naquilo. Eu estava bem realizada, pois conseguia devolver aos “donos” (os adolescentes), o poder sobre o jogo. O que eu não imaginava era que os meus desafios estavam apenas começando.

Ao me mudar de cidade, mesmo permanecendo na instituição, vieram dois novos desafios.

O primeiro, era entender o jogo para devolver a autonomia e a motivação dos jogadores, sendo todas crianças e organizadas em dois grupos, um de 3 a 6 anos e outro de 6 a 10 anos. A proposição da instituição era que as aulas oportunizassem experiências que abarcassem o amplo leque das práticas corporais⁵, sem escolher uma modalidade específica para ser ensinada. Foi nesse momento, que uma grande parceira da instituição e que se tornou minha amiga, Joice Nozaki, percebendo a forma como eu trabalhava, me apresentou o

⁴ Estado de Jogo - é caracterizado pela suspensão momentânea da realidade, havendo o predomínio da subjetividade em detrimento da objetividade (SCAGLIA, 2017).

⁵ O uso da expressão “práticas corporais” passou a integrar a narrativa acadêmica, segundo Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014) a partir de Fraga em 1995, ganhando relevo na área e sendo incorporada, inclusive, na atual política pública educacional de âmbito federal materializada pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). No âmbito geral, os consensos que demarcam o uso dessa expressão se balizam pela ideia de superar a exclusividade dos efeitos orgânicos e biológicos da atividade física para o ser humano, trazendo para a cena os significados subjetivos, individuais e coletivos culturalmente postos em ação no corpo. As práticas corporais seriam as manifestações que envolvem as dimensões do corpo, comumente exemplificadas pelo esporte, ginástica, dança, luta, tai chi chuan, yoga, práticas corporais de aventura na natureza, jogos, tendo como finalidades a educação estética, a promoção de saúde, o desenvolvimento do lazer, a sociabilidade e o cuidado com o corpo.

referencial teórico da Metodologia de Ensino dos Esportes Coletivos (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012) e a classificação dos esportes. O acesso a esta leitura teve impacto no meu modo de sistematizar os esportes e contribuiu para que eu reorganizasse a minha prática pedagógica.

Atrelando a isso, vinha o segundo desafio, que envolvia ensinar voleibol para adultos numa turma mista. Toda vez que eu ia ensinar alguns conteúdos, principalmente para adultos iniciantes, eu percebia que muitos deles não entendiam o jogo e, normalmente, “decoravam” as ações. O processo didático que eu desenvolvia se baseava em ensinar o voleibol por meio de jogos com um número menor de variáveis de modo que as aprendizagens construídas fossem possíveis de serem transferidas para o jogo formal. Entretanto, por mais que eles se estimulassem muito mais nesses outros jogos, existia, da parte deles, uma forte cultura de que aquilo não era o voleibol e que eles precisavam fazer o jogo exatamente como aquele visto pela televisão e jogado pelas nossas seleções, mesmo que esse jogo fosse desmotivante para a grande maioria. Apesar disso, eu seguia, gradativamente, com o ensino do entendimento do jogo para a turma, mesmo percebendo que eles tinham dificuldade de compreender o jogo (até os alunos que já jogavam a mais tempo manifestavam respostas automáticas padronizadas e sem criatividade). Essa ausência de compreensão do jogo ficou ainda mais marcante quando recebemos uma aluna nova na turma. Ela estava um pouco perdida no jogo e seus colegas de time falaram para ela subir para a rede para bloquear. Quando vi aquela cena, me lembrei da Nicole criança, na aula de voleibol do clube, que recebeu essa mesma solicitação de sua professora, olhou para a altura da rede e respondeu: Se eu não alcanço para bloquear, não seria melhor eu ficar aqui atrás e ajudar na defesa? Recordo-me da minha professora ter parado por um tempo para pensar, procurando a resposta, e daí ela me disse: Não, você tem que subir na rede! Quantas são as pessoas que são ensinadas a fazer determinadas ações, mesmo que essas ações não tenham sentido no jogo? Nossos alunos estão sendo estimulados a memorizar padrões ou a solucionar e propor novos desafios dentro do jogo? A Nicole professora continuava com o mesmo dilema da Nicole criança: Como entender o voleibol para conseguir ensinar sem produzir padrões automáticos,

incentivando ações criativas de seus jogadores e articuladas com as demandas do jogo?

Ao longo desse tempo de atuação profissional, tive a oportunidade de participar do Grupo de Trabalho para a escrita do Documento norteador da instituição, que começou em 2016. Por meio desta experiência, fui apresentada a outros referenciais teóricos sobre jogo e acabei me afastando especificamente do voleibol, mas me aproximando das pedagogias de ensino dos esportes.

Além dessa ação, convivi e aprendi com muitas pessoas, desde alunos a outros colegas de profissão, destas, uma em especial foi o Igor Malinosqui Rinaldi. Ele foi peça fundamental no amadurecimento pessoal e profissional, pois me apresentou um outro olhar para o ensino do esporte numa perspectiva do alto rendimento. Eu tinha uma certa “birra” relativa ao esporte competitivo, pois não acreditava muito nesse processo para a formação humana. Todavia, ele conseguia ensinar universitárias, que nunca tinham tido contato com o handebol a aprender a jogar, a gostar de handebol, de uma forma prazerosa em treinos específicos da modalidade pela Atlética⁶. Recordo-me que tínhamos discussões acaloradas em relação a métodos, conteúdos, estratégias, mas concordávamos que o foco precisava ser o aluno e o compromisso de que todos participassem ativamente das atividades. À época, ele cursava o mestrado e foi um grande incentivador para que eu também o fizesse. Foi nesse contexto que ele me aproximou do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas nos Esportes Coletivos (NEPATEC) da Unesp de Bauru e possibilitou meu reencontro com a professora que foi minha inspiração na graduação, Lílian Aparecida Ferreira. Por conta da limitação geográfica, só quando me mudei para Bauru é que pude participar das reuniões.

Tal mudança de cidade me permitiu que continuasse atuando na mesma instituição na qual já atuava, só que agora em uma outra unidade. Retornei com o ensino do voleibol para adolescentes (13 a 17 anos) e ingressei no NEPATEC, quando fui apresentada à teoria da Praxiologia Motriz – criada pelo francês Pierre Parlebas, na década de 1950 e 1960, comprometida com os elementos

⁶ Atlética – É uma associação acadêmica sem fins lucrativos que tem como propósito oferecer práticas esportivas para os alunos da graduação e pós-graduação dos campus, com o oferecimento de treinos com profissionais e que defendem o campus nos desafios e eventos durante o ano, sendo o principal deles, o Inter (jogos entre todos os campus da Unesp).

estruturais e dinâmicos para o entendimento da lógica interna dos mais diversos jogos, esportes e práticas motrizes (PARLEBAS, 2020).

Cada jogo esportivo ou prática motriz (sistema) possui uma lógica interna que desencadeia um conjunto de relações internas com os demais protagonistas, com o espaço, com o material e com o tempo que darão origem a uma série de consequências práticas sobre quem atua [...]. (LAVEGA, 2018, p.74).

Conhecer essa teoria, foi para mim, como se tivesse encontrado aquela última peça que faltava para finalizar a montagem de um quebra-cabeça. A peça que poderia me possibilitar a entender, de fato, qual era a estrutura inerente do jogo de voleibol.

De repente, veio a pandemia de Covid-19, o isolamento e as aulas no formato online. É neste momento, que consigo ingressar no mestrado com a intenção de pesquisar sobre o voleibol.

Nesse processo, minha meta inicial foi me aprofundar nos estudos sobre Praxiologia Motriz e relacioná-los ao voleibol, principalmente com os estudos sobre a lógica interna encabeçados por pelo professor João Ribas, docente do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria e líder do Grupo de Estudo Praxiológicos (GEP); e as novas propostas de metodologias de ensino para o voleibol. Ainda assim, sentia que faltava um outro suporte teórico que pudesse me auxiliar na construção de uma perspectiva pedagógica que balizasse minhas ações, ou seja, gostaria de responder a seguinte questão: Para além de ensinar os alunos a compreender o jogo e a jogá-lo de uma forma mais qualificada, qual o sentido dessa aprendizagem para a relação deles com este mundo no qual vivem? Uma expectativa estava em abarcar a pluralidade do fenômeno esportivo de uma forma crítica, possibilitando suas ressignificações em novos contextos como o da instituição na qual eu trabalho.

O voleibol, sob o meu ponto de vista, tem se mostrado como um paradoxo na instituição, pois ainda que divulgue o esporte, não tem se configurado como um espaço muito inclusivo. As pessoas que já praticam o voleibol têm dificuldade de acolher as pessoas que querem aprender, configurando uma cultura bem excludente, principalmente nos espaços nos quais os jogos ocorrem sem a mediação dos profissionais da instituição. Refletindo sobre a notoriedade do

esporte em nosso país, muitas pessoas têm vontade de aprendê-lo, mas não se sentem à vontade para começar, pois se balizam pela ideia de que é um esporte que demanda por uma habilidade muito complexa, o rebater, e de difícil aprendizagem.

Na tentativa de compreender essa situação, Parlebas (2020) vai denominar de etnoludismo a concepção na qual os jogos estão em consonância com a cultura a que pertencem. Os valores e os simbolismos são materializados, por exemplo, nas relações de poder, na violência, nas representações de homem e de mulher, nas formas de sociabilidade.

Por concordar com essa conceituação, identifiquei uma aproximação da Praxiologia Motriz com o teoria dos Estudos Culturais, principalmente com os estudos encabeçados pelo professor Marcos Neira docente do curso de Pedagogia e Educação Física da Universidade de São Paulo e líder do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF). Em tal proposição, é fortalecida a ideia de que as manifestações humanas presentes no esporte reproduzem as relações político-sociais dominantes, expressas em marcadores de exclusão como gênero, raça, corpo.

Num movimento atual de pluralização do esporte (DAMO, 2005), reivindica-se oportunidade da prática do jogo para todes⁷. Neste sentido, é incoerente pensar num processo de ensino que limitará a participação de uma pessoa num jogo de voleibol por conta da sua estatura, seu gênero ou outra característica. Somos assim, convidados a pensar em novas dinâmicas para as quais denominados aqui de voleibóis⁸.

Portanto, a proposta deste estudo se assenta em entender o voleibol como um sistema praxiológico complexo, no qual o próprio entendimento de sua estrutura propõe reflexões sobre as relações entre a sua lógica interna e o etnoludismo que, no Brasil costumamos chamar por lógica externa.

⁷ A utilização do “e” para neutralização é um movimento de questionamento das tradições sobre o uso da linguagem que só reforça o poderio patriarcal sociocultural e não representa a variedade de constituições identitárias.

⁸ Utilizamos o termo voleibóis no plural, para reforçar que qualquer mudança na regra ou na estrutura do jogo pode configurá-lo numa nova organização de lógica interna. Daí nos alinharmos à proposição de Damo (2005) que cunha o termo futebolbóis, alertando para as variadas maneiras de fazer esse jogo e suas inúmeras possibilidades de interação entre seus praticantes

Seria possível olhar para o processo didático-pedagógico como um imbricado de relações entre os participantes (tanto na relação de si mesmo como com o outro), o espaço e os materiais, problematizando conhecimentos culturais e possibilitando desconstruções e novas construções? Refletir sobre modos de ensinar, de aprender, sobre quem pode jogar e jogar fazendo o que, estabelecidos e incorporados, a partir de conservadorismos que alimentam “desigualdades” por meio de marcadores de exclusão, pode abrir novas trilhas para compreendermos as relações de poder e nos mobilizar numa luta por justiça.

Por isso, o objetivo geral deste estudo foi analisar um processo de ensino e de aprendizagem do voleibol em um espaço não formal que buscou articular as teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais.

Já como objetivos específicos, tivemos:

- Aprofundar os conhecimentos em torno das teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais;
- Elaborar, colocar em ação e avaliar uma proposta de ensino do voleibol;
- Identificar e analisar os processos de aprendizagens manifestados pelos participantes do estudo;
- Analisar as possibilidades e os limites desta proposta de ensino no interior de uma Instituição não formal;

O primeiro capítulo apresenta uma breve introdução da configuração atual da pluralidade do esporte, perpassando os conceitos de lazer, cultura e esporte no âmbito do lazer. Apresenta também a história do voleibol e como tem se configurado o ensino da modalidade segundo a literatura nacional e internacional.

O segundo capítulo apresenta os diálogos possíveis entre a teoria da Praxiologia Motriz e os Estudos Culturais, apresentando primeiro a Praxiologia Motriz e o voleibol sob as lentes da Praxiologia Motriz. Posteriormente como se consolidam os Estudos Culturais, sua influência na Educação Física e no voleibol. E finalizando com as aproximações e os afastamentos entre as duas teorias.

O terceiro capítulo apresenta os caminhos metodológicos da pesquisa: base teórica, lócus, instrumentos de coleta, plano de trabalho e análise de dados.

O quarto capítulo é a análise dos dados e apresenta uma descrição detalhada do processo de ensino seguindo o movimento das espirais cíclicas para a avaliação das aprendizagens. Cada espiral é analisada separadamente e finaliza-se com uma projeção de um desenho do processo de ensino e de aprendizagem.

E como considerações finais apresenta-se o caminho percorrido para analisar o processo de ensino e de aprendizagem do voleibol em um espaço não formal que buscou articular duas linhas teóricas de matrizes diferentes, a Praxiologia Motriz e os Estudos Culturais, mas que se tocavam em vários conceitos e significações, num compromisso de examinar e compreender as práticas culturais, tanto no envolvimento como em seu interior, dentro das relações socioculturais estabelecidas nos modos de ser e estar no mundo. O esporte é cultural, ensinar essa prática cultural sem as devidas reflexões e problematizações é automatizar ações. E o que o jogo ou esporte pede, é que em sua imprevisibilidade, seus jogadores sejam capazes de estabelecer relações dentro do sistema para se adaptar e tomar as melhores decisões diante das mais variada situação de jogo. Desse modo, uma pesquisa que parecia inédita e paradoxal, mostrou novos caminhos para se pensar o ensino dos esportes na atualidade.

CAPÍTULO 1

ESPORTES COMO UMA CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL E O VOLEIBOL NO PLURAL

Neste capítulo será abordado a construção do esporte ao longo do tempo como uma tentativa de tecer um fio condutor acerca dos fatos e contextos históricos, políticos e sociais que o produziram e que vem reconfigurando seus sentidos e significados na contemporaneidade.

O esporte é um fenômeno íntimo da cultura humana e

[...] para entender a origem do esporte, é fundamental vinculá-lo ao jogo. A história do esporte será invariavelmente a história dos jogos. As próprias definições de esporte, passam pelo jogo, o que demonstra de forma inequívoca que é o jogo que faz o vínculo entre cultura e esporte. Alguns autores chegam a definir o esporte como antítese do jogo, enquanto outros defendem que o esporte é o jogo institucionalizado, o jogo regulamentado por códigos e regras e comandado por entidades dirigentes, como as federações (TUBINO, 1999, p. 12 e 13).

A magnitude que o esporte alcançou, para inclusive hoje receber a denominação de fenômeno esportivo é contada pelo próprio processo de construção histórica, potencializado pela globalização. A definição, segundo o dicionário, para o termo “esporte”:

Conjunto de exercícios físicos que se apresentam sob a forma de competições (jogos individuais ou coletivas) cuja prática obedece a certas regras; desporto: o esporte aperfeiçoa as qualidades físicas dos indivíduos. [...]. Cada uma dessas atividades analisadas individualmente; desporte, desporto. [...]. O que se faz por diversão ou entretenimento; recreação. (ESPORTE, 2022, s. p.).

A própria definição é ampla, refletindo a pluralidade de significados que o termo foi adquirindo ao longo dos tempos.

1.1 Os meandros dos tempos na constituição do(s) esporte(s)

No início da vida primitiva, os exercícios para o corpo e para a sobrevivência (caça, natação, defesa) foram considerados as primeiras práticas

próximas ao esporte, apesar disso, cronologicamente, pode-se considerar os jogos gregos, o primeiro esporte da antiguidade – reconhecido como a maior manifestação daquela época (TUBINO, 1999).

Os gregos foram a sociedade mais voltada à cultura esportiva, visto que foram eles que elaboraram os jogos olímpicos – onde começa o conceito dentro do esporte de fenômeno social, uma vez que durante os jogos olímpicos havia uma “trégua sagrada proibindo qualquer tipo de guerra”. Quando a Grécia é invadida pelo povo romano, perdeu-se essa valorização do esporte, uma vez que os romanos apresentavam um caráter de espetáculo para o esporte, com o chamado “pão e circo”⁹ e o consideravam imoral por conta do nudismo (TUBINO, 1999).

Na idade média, os esportes que não eram recomendados pela Igreja, eram condenados e surge a primeira divisão entre esportes da elite e esportes da massa. Durante o Renascimento, os esportes são reavivados, principalmente entre os educadores da época – o olhar educacional para o esporte apresentava uma proposta de harmonia entre corpo e mente. A forte industrialização e a urbanização acarretaram um declínio aos jogos populares, pressionados principalmente pela mudança de estilo de vida das sociedades. Os jogos populares mantiveram espaço apenas dentro da escola. Podemos com isso perceber que o olhar para as atividades esportivas estava diretamente relacionado com a estruturação e modo de vida proposta pela sociedade vigente (ELIAS; DUNNING, 1985).

A primeira grande ruptura do esporte antigo (ou melhor, dos jogos tradicionais) para o que se caracterizou como *esporte moderno* – termo criado por Norbert Elias e Eric Dunning (1985), acontece a partir da sua progressiva independência no campo social (religioso, ritual, etc.). Com a racionalização do tempo de trabalho e a construção de um novo tempo, agora de descanso ou ócio (ao menos para a burguesia), o esporte vai sendo absorvido nestes espaços, sendo potencializado pela demarcação de locais específicos para a sua prática

⁹ A expressão “pão e circo” foi utilizada por pesquisadores que defenderam a tese de manipulação do povo romano através da política implantada pelos Césares, ou seja, a distribuição de trigo, o “Pão”, e espetáculos públicos oficiais, o “Circo” e atualmente é bem difundida popularmente. A expressão é utilizada por Pedro Paulo Abreu Funari em seu livro *Grécia e Roma*, que referencia a autoria ao satirista latino Juvenal (50-130 d.C.) (FUNARI, 2002, p. 114).

como campos, ginásios, velódromos (ELIAS; DUNNING, 1985; MARTINS; ALTMANN, 2007).

O século XIX na Inglaterra figuram como o tempo e o lugar de um novo sentido para o esporte, acrescentando um caráter formativo ao mesmo. De acordo com Tubino (1999), Thomas Arnold incorpora as atividades físicas ao processo educativo dentro das escolas. Os alunos aprendiam a conduzir, criar regras e a zelar por um ambiente de *fair-play* em seus próprios jogos. Esse conceito foi incorporado por Pièrre de Coubertin, em 1892 com o movimento de restauração dos Jogos Olímpicos e a consolidação de um ideário do Movimento Olímpico, dando destaque também ao *fair-play* e ao associacionismo como pilares éticos do esporte. O aumento de modalidades esportivas, atletas e federações, fez com que o esporte moderno fosse afastando a perspectiva pedagógica e incorporando a perspectiva do rendimento¹⁰ e principalmente, ganhasse espaço pelo espetáculo.

A tensão do jogo comunica-se visivelmente aos espectadores. A sua tensão, a sua excitação crescente comunica-se, em contrapartida, aos jogadores, e assim por diante, até que a tensão atinge um ponto em que apenas se pode suportar e conter, no limite, sem ficar incontrolada. Se, desta maneira, a excitação se aproxima do clímax e se então aí, de repente, a sua equipa marca o golo decisivo, a excitação resolve-se deste modo a si mesma na felicidade do triunfo e do jubilo, este é um grande jogo que há-de ser recordado e sobre o qual cada um falara por muito tempo — um jogo realmente agradável (ELIAS; DUNNING, 1985, p.134).

Pode-se notar na obra de Norbert Elias e Eric Dunning (1985), que as principais características do esporte moderno, segundo seriam: A) Igualdade formal entre jogadores, sendo suas diferenças temporariamente neutralizadas para assegurar as mesmas chances no jogo; B) Autonomizado, pois apresenta espaços e tempos próprios; C) Tempo regado com calendário próprio, muito por conta das exigências da mídia e ao ritmo de trabalho e de lazer; D) Codificação das práticas e uniformização das regras, possibilitando sua universalidade.

O esporte moderno também foi (e vem sendo) utilizado como instrumento político e ideológico. Na década de 1930, Hitler se valia dele como um poderoso

¹⁰ A perspectiva de rendimento é marcada pela competição exacerbada e a superação de limites do ser humano.

instrumento de propaganda política, usando as práticas esportivas para formação das juventudes nazistas e fascistas e sediando os Jogos Olímpicos em 1936. Seu plano é bastante frustrado quando o atleta negro americano Jesse Owens, conquista quatro medalhas de ouro.

A disputa entre capitalismo e socialismo transformaram o esporte em um meio de divulgação política, mobilizando estruturas em prol de vitórias nas competições esportivas internacionais para comprovar a superioridade de cada regime político. Isso reverberou em países como o Brasil, que começou a utilizar o esporte como um controle do Estado. Nessa época, há uma associação de potência política à potência esportiva, sendo marcado pela vitória a qualquer custo e começam a surgir os casos de doping dentro do esporte (TUBINO, 1999).

No Brasil, a história do esporte moderno caminha paralelamente ao processo histórico da própria Educação Física, alinhando a formação docente aos vieses histórico-políticos. A formação inicial começa restrita aos cursos militares, com a possibilidade de formação de técnicos, num modelo de extremo autoritarismo, de educação dos corpos e de um tecnicismo como base, porque o país vivia uma ditadura militar (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008; ABREU; SABÓIA; NOBREGA-THIERRIEN, 2019). Isso igualmente trouxe desdobramentos à escola – professores autoritários, desenvolvendo práticas esportivas competitivas, segregadoras e excludentes para crianças e adolescentes.

Não à toa, que o período entre 1950, 1960 e 1970 é marcado pela esportivização da educação física dentro das escolas (CUNHA, 2017), buscando a transformação dos países em potências olímpicas.

Podemos notar que a semântica do esporte vai se constituindo em estreita ligação com a estrutura e dinâmica das bases socioculturais que também desenham as políticas econômicas de uma sociedade.

A ruptura do esporte moderno para com o esporte contemporâneo pode ser considerada uma virada em dois grandes aspectos: 1) Com o surgimento de uma nova tendência pedagógica, o interacionismo, o esporte deixa de ser visto apenas como um dom e começa a ser entendido e passa a ser compreendido como algo apreendido culturalmente à partir das interações; 2) A possibilidade de existir diversas formas de esporte, além do rendimento, possibilitando que

mais pessoas pudessem ter acesso, inclusive as mulheres, que quando podiam praticar, tinham práticas específicas reservadas (ELIAS; DUNNING, 1985; TUBINO, 1999; MARTINS; ALTMANN, 2007). Não podemos ser ingênuas e achar que isso, por si só, é uma coisa boa. Já que os interesses de consumo do capitalismo estão por todos os lados, até mesmo nesta “suposta” ampliação de oportunidades. Cabe ainda aqui a pergunta: Esse alargamento do esporte permite o acesso de todos e todas? Será? E dos mais pobres? E da população LGBTQIA+? Só para citar alguns exemplos.

O esporte contemporâneo ganha uma pluralidade de significados nas últimas décadas. Sua presença na história humana tem ultrapassado a relação de construção de caráter, saúde e patriotismo, para uma combinação paradoxal de entretenimento, educação, declaração de identidades e até mesmo negócios. Transforma-se de um olhar mais tradicional para um olhar multifacetado. Essas variadas facetas se apresentam de diversas formas, às vezes até de forma paradoxal, como esporte inclusivo e uma especialização precoce; superação dos próprios limites e casos de doping etc., configurando a pluralidade para o fenômeno esportivo (GOELLNER, 2005; GALATTI *et al.*, 2018).

[...] hoje o Voleibol – e a maioria dos esportes que percorreram o caminho da espetacularização – talvez não esteja sendo trabalhado com a perspectiva de estimular a criação de um contingente populacional de praticantes da modalidade, conforme objetivos explicitados em projetos, propostas e planejamentos. O sentido da massificação não é mais exclusivamente a prática esportiva. Os esportes estão sendo direcionados para a criação de espectadores apaixonados, fanáticos, em suma, consumidores em potencial dos símbolos e signos sociais que determinadas modalidades são capazes de oferecer. Nessa linha de raciocínio, a estruturação das manifestações contemporâneas do esporte está pautada em princípios que regem as concepções do mercado de bens, serviços e entretenimento (MARCHI JÚNIOR, 2001, p. 14 e 15).

Dentro dessas mais variadas facetas, uma que foi ganhando destaque foi aquela vinculada ao movimento do Esporte para Todos que surge com diversas nomenclaturas pelo mundo, mas que visava a democratização do esporte e que seu direito fosse assegurado à todas as pessoas, inclusive para as que não eram consideradas dotadas de talento. Esse conceito, consolidado em 1978, com a *Carta Internacional de Educação Física e Esporte*, escrita pela Unesco,

estabelecia que a atividade física ou prática esportiva era um direito de todos, assim como educação e saúde (TUBINO, 1999).

Para Tubino (1999), diante da sua abrangência, o esporte apresentaria três grandes manifestações: esporte-educação, esporte-participação e esporte-performance. O esporte-educação é a manifestação de formação das crianças e jovens, assegurando a participação de todos, evitando a seleção e a competição exagerada. Seus princípios educacionais estão baseados na participação, cooperação, coeducação, integração e responsabilidade e não deve ser considerado uma pré-extensão do esporte-performance. O esporte-participação se apoia no prazer lúdico, no lazer e na utilização construtiva do seu momento livre – aqui também se encontra o Esporte para Todos. Essa manifestação não tem um compromisso rígido com as regras e seus princípios estão baseados no bem-estar, espírito comunitário e integração social. E por último, o esporte-performance ou esporte de rendimento, que é muito celetista e excludente, sendo disputado obedecendo rigidamente às regras e os códigos de cada modalidade específica. Seus princípios estão baseados na competição, na superação dos limites do ser humano.

[...] uma evidência da complexidade do esporte: um mesmo fenômeno capaz de gerar lucros no pesado mercado internacional é capaz também de congrega seres humanos em cada região em que é praticado. Esse é o esporte contemporâneo, um fenômeno plural, de grandeza mundial e particularidades regionais, espaço em que as pessoas de todo o mundo oscilam entre o econômico e racional e as relações humanas mais profundas e sensíveis (GALATTI *et al.*, 2018, p. 118).

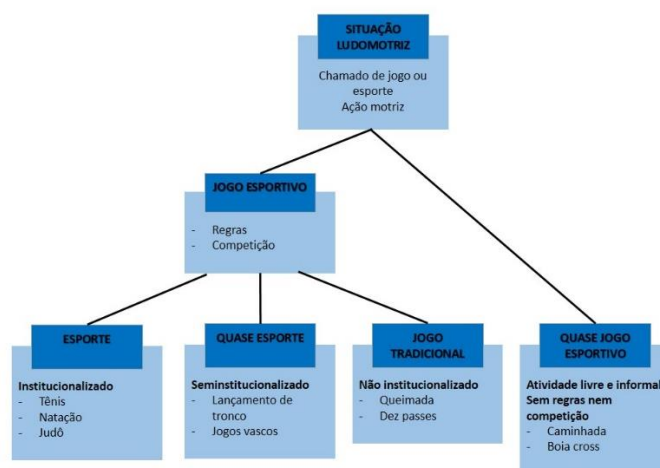
O esporte sempre sofreu influência direta do sistema político-econômico e sua pluralidade tem refletido em sua oferta em diversos locais e contextos, que antes estavam restritos às escolas e aos clubes, agora são ofertados em outros espaços como organizações secundárias (como as organizações não governamentais – ONGs etc.), espaços comerciais como academias específicas e de prática informal e autogerida (HEINEMANN apud GALATTI *et al.*, 2018). Esse esporte multifacetado traz inúmeras possibilidades e entrelaçamentos, principalmente com o lazer, diante dos significados atribuídos à cultura de determinado povo.

O dicionário crítico da Educação Física (GONZALEZ; FENSTERSEIFER, 2014) não traz a definição específica de esporte, mas de desporto. Para Marchi Júnior (2014):

[...] na definição do verbete desporto, temos a nítida impressão que o conceito é complexo, amplo e passível de várias perspectivas de análise. Visualizamos, no entanto, a possibilidade de entender o esporte moderno como uma atividade física regrada e competitiva, em constante desenvolvimento, construída e determinada conforme sua dimensão ou expectativa sociocultural, e finalmente, em franco processo de profissionalização, mercantilização e espetacularização. (MARCHI JÚNIOR, 2014, p.129)

Para Parlebas (2020, p. 276), o significado de esporte ou jogo esportivo é uma “situação motriz de enfrentamento codificada, chamada ‘jogo’ ou ‘esporte’ pelas instâncias sociais. Cada jogo esportivo é definido por um sistema de regras que definem sua lógica interna”, dividindo em duas grandes categorias: os esportes (situações motrizes que prezam a competição e são institucionalizadas) e os jogos tradicionais (que são práticas codificadas, mas não institucionalizadas). Parlebas (2020) ainda faz uma diferenciação entre o quase esporte e o quase jogo esportivo, como ilustra a figura 1:

Figura 1- Quatro grandes famílias de jogos esportivos



Fonte: adaptado de Parlebas (2020, p. 52)

Essas ressignificações que o esporte adquire ao longo do tempo almejam reverberar sobre principalmente, os padrões de consumo dessa sociedade,

sendo uma sociedade capitalista. E isso traz inúmeras modificações de significações num campo que está diretamente ligado ao trabalho, o campo do lazer. Daí surgirem questionamento, como: Quais são as escolhas das pessoas para seu tempo livre? Todas as pessoas podem realizar esta escolha? E o que significa usufruir do lazer?

O lazer é um direito de todos e de todas¹¹ assegurado pela Constituição brasileira. Isso suscita uma nova questão: Como o Estado pode garantir esse direito? É preciso pensar em estratégias, as chamadas políticas públicas... Infelizmente, na estruturação das ações do próprio governo, o lazer vem sendo colocado como um direito secundário. Há tanta precariedade correspondente ao desrespeito no atendimento aos direitos constitucionais que, outras demandas acabam sendo prioritárias, como, por exemplo, a educação, saúde e o trabalho. Com isso, presenciamos uma lacuna no âmbito do lazer que, muitas vezes, é preenchida com propostas do setor privado a partir do oferecimento de atividades custeadas para a população.

1.2 Conceitos de lazer, cultura e esporte

Os conceitos de cultura, lazer e esporte nos levam para um campo muito amplo e bastante complexo. Por isso, faremos aqui uma breve síntese desses conceitos justificando seus atravessamentos com a temática da pesquisa.

O termo cultura é um dos mais importantes e mais utilizados nas áreas da ciências humanas. Para González e Fensterseifer (2014), as definições mais contemporâneas de cultura têm apresentado, além de produção material e externa ao homem (conceito do séc. XIX), um entendimento assentado em um processo contínuo e dinâmico de orientação e significação, demarcado pelas relações humanas com o mundo, numa manipulação simbólica, sendo uma construção gradativa e que nunca termina.

Além disso, a história da origem do lazer e do esporte estão entrelaçadas porque é preciso entender o homem como ser lúdico e cultural. O que está diretamente relacionado com o entendimento de trabalho, constatado ao longo

¹¹ O Art. 6º da Constituição Federal de 1988 estabelece: "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o **lazer**, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição". (Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

da história em três grandes momentos, através dessa dialética trabalho e ócio (MENOIA, 2000; FERREIRA *et al.*, 2013).

O primeiro momento, na Antiguidade, se deu com os gregos, que acreditavam que somente aos escravos era permitido trabalhar. O homem livre deveria se dedicar aos exercícios corporais e aos jogos de inteligência, havendo um desprezo pelo trabalho.

O segundo momento, no período da revolução industrial, proporcionou uma nova configuração de sociedade, com a diminuição das horas de trabalho e por consequência, o aumento do tempo de ócio, estimulado pela economia (para a burguesia principalmente) – o que produz a chamada sociedade do consumo e do gozo forçado. A noção de lazer surge com a função de contribuir para a recuperação das forças (físicas, psíquicas e espirituais), além de restabelecer a saúde dos sujeitos, para que estejam aptos para o trabalho; E o terceiro momento, a partir do final do século XIX – sociedade pós-industrial, centrada em bens imateriais, como a qualidade de vida, afetividade e criatividade, surge o entendimento mais amplo do significado de lazer e tempo livre (MENOIA, 2000). As alterações econômicas-sociais produziram mudanças no comportamento do coletivo em relação ao tempo livre, refletindo na importância do lazer e principalmente dos conceitos elaborados.

Joffre Dumazedier foi um importante pesquisador da área, destacando-se principalmente pela publicação de dois livros: *Sociologia empírica do lazer* (1979) e *Lazer e cultura popular* (1976). A abordagem apresentada pelo autor deixa claro o entendimento do papel compensatório do lazer e que segundo sua análise, pode apresentar três tipos de funções: descanso, divertimento e desenvolvimento. Definindo que:

O lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se e para entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 1976, p. 34)

No Brasil, Nelson Carvalho Marcellino (2003, p. 31) apresenta o conceito de lazer atrelado à finalidade de transformação social, como sendo: “[...] a cultura

– compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fluída) no ‘tempo disponível’. O importante, como traço definidor, é o caráter ‘desinteressado’ dessa vivência [...]”. Por se balizar no conceito de cultura e de construção de significados que dão sentido à vida, o autor possibilita a revisão de valores e significados atribuídos ao lazer, diante dos mais diversos grupos, por serem construções sociais e suscetíveis à modificações.

Para Mascarenhas, (2003, p. 97), o lazer é “[...] um fenômeno tipicamente moderno, resultante das tensões entre capital e trabalho, que se materializa como um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização da cultura perpassado por relações de hegemonia”.

De acordo com Gonzalez e Fensterseifer (2014):

O lazer compõe uma esfera da vida cotidiano atravessada pelas mesmas forças que atuam sobre a sociedade em sua totalidade, configurando-se na medida em que estabelece interfaces com a dinâmica mais ampla da economia, da política e da cultura. Ele se revela cercado tanto pelas diferentes maneiras de compreendê-lo, explicá-lo e transformá-lo. É da produção material e simbólica da existência humana, cuja centralidade é dada pelo trabalho, que emerge o lazer. Por conseguinte o lazer está para o mundo do trabalho assim como o trabalho está para as aspirações e necessidades humanas, cujas possibilidades de realização passam, inclusive pelo próprio lazer. Determinando-se mutuamente, lazer e trabalho constituem portanto, fenômenos indissociáveis. (p. 256)

Na mesma linha de discussões sobre cultura e lazer, José Guilherme Magnani (1998) *apud* Ferreira *et al.*, (2013) aprofunda as reflexões ampliando os estudos do lazer para a cultura popular. Para o autor, é preciso estar atento aos significados que estão revestidos, pois a cultura popular não é mera reprodutora de padrões sociais dominantes, sendo, muitas vezes, uma forma de contestação e possível resistência à estrutura de poder dominante.

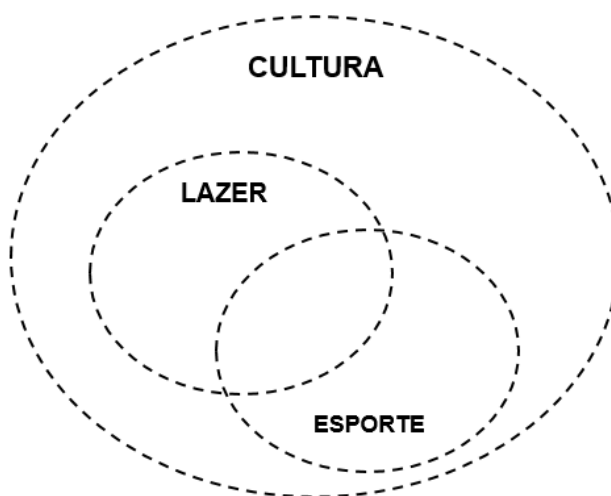
E assim como o esporte contemporâneo, o lazer vem adquirindo conceitos múltiplos. No interior dessa diversidade, duas perspectivas sobre o lazer estão mais latentes, sendo:

- 1) Funcionalista/assistencialista, que entende o lazer como ação compensatória relacionada ao tempo de labor; e uma mais cultural, que foca nas dinâmicas das relações sociais, particularmente, da

cultura, para justamente contrapor a primeira. A perspectiva funcionalista/assistencialista está presente no entendimento para a maioria da população, que apresenta em seus discursos conceitos limitados somente a atividades recreativas ou a grandes eventos, que são as atividades mais ofertadas à população em massa (FERREIRA *et al.* 2013).

- 2) A perspectiva cultural é mais recente e a que mais nos interessa, pois apresenta, além das aproximações entre cultura e lazer, um novo termo, que é inserido nesse emaranhado: o fenômeno esporte. Se as atividades elencadas como atividades de lazer estão intimamente ligadas com a cultura de um povo, elas também estão relacionadas com as formas de brincar/jogar. E, mais especificamente relacionado com o fenômeno esporte, o momento de lazer de uma pessoa pode ser jogar um voleibol com seu grupo de amigos; ou assistir uma partida entre times que estão disputando um campeonato; ou aprender uma nova modalidade. Essas relações que vão se estabelecendo nesse emaranhado de conceitos vão construindo a cultura, como ilustra a Figura 2.

Figura 2 - Intersecções entre cultura, lazer e esporte



Fonte: elaborada pela autora.

E dessa aproximação – cultura, lazer e esporte – os principais representantes são as academias, clubes ou outros espaços, como por exemplo instituições do sistema S (Sesc, Sesi) ou organizações não-governamentais (ONGs) de esportes, que vinculam esses conceitos em seus projetos políticos, oferecendo uma pluralidade de vivências (GALATTI *et al.*, 2018) reconfigurando as três grandes manifestações do esporte: esporte-educação, esporte-participação e esporte-performance em um esquema dual proposto por Bracht (2005): Esporte de alto rendimento ou espetáculo; e Esporte como atividade de lazer. O esporte no viés da educação vai se aproximar de um desses dois polos, sendo ainda o modelo referenciado no esporte escolar, o do alto rendimento.

Olhar para o outro polo desse esquema dual, mostra que a cultura de uma sociedade influencia diretamente nos locais e nas escolhas das modalidades ofertadas. No Brasil, as modalidades esportivas que vem se constituindo enquanto práticas sociais que atraem expressivo número de praticantes são: o futebol e o voleibol, pelo envolvimento com sua prática em si (MATIAS; ROCHA; MASCARENHAS, 2020) e pelos padrões de consumo de esporte (PARENTE, 2020), que está refletido na valorização de seus campeonatos a nível nacional e suas instituições.

Nesse interior, destacamos o voleibol por se mostrar, para além desse interesse nacional, estabelecer uma aproximação peculiar com as práticas esportivas oferecidas pela instituição aqui envolvida (UHLE, 2017; DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019). Por conta disso, será sobre esta modalidade esportiva que trataremos a seguir.

1.3 A história do voleibol

Para entendermos a dimensão que essa modalidade – o voleibol – adquiriu é preciso acompanhar como se configurou (e vem se configurando) a sua própria história no Brasil e no mundo.

Seu criador, William George Morgan que, em 1895, mudou-se para a cidade de Holyoke, Estado de Massachusetts e assumiu o cargo de diretor do Departamento de Atividades Física da Associação Cristã de Moços (ACM)¹².

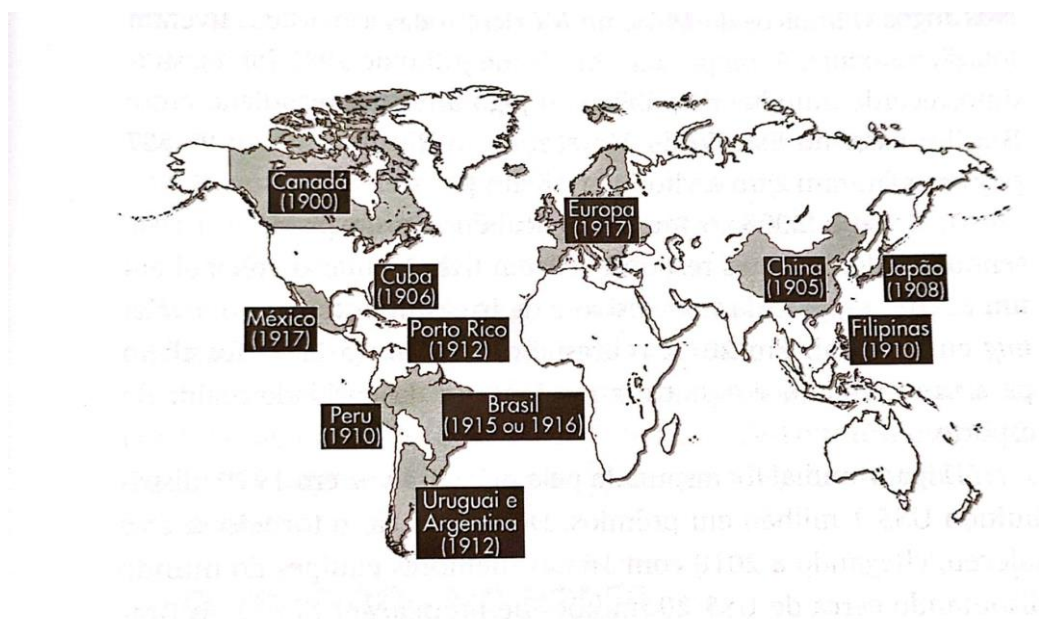
William recebeu uma “tarefa” de criar um jogo que atendesse aos associados de meia-idade (considerados os homens de negócios que vinham do campo no processo de industrialização nos EUA) e pudesse ser jogado dentro dos ginásios, principalmente no inverno. A partir da mistura de basquetebol e tênis – esportes bem populares entre os norte-americanos – nascia um jogo de rebater que usava a câmara da bola de basquete e a rede do tênis, numa altura de 1,98m. Chamado inicialmente de Mintonette, era um jogo com menor risco de lesões pois não havia contato físico entre os participantes (MATIAS; GRECCO, 2011; BIZZOCCHI, 2013; SOUZA, 2021)

Curiosamente, a presença do voleibol no cenário brasileiro, sobretudo nas aulas de Educação Física nas escolas, teve forte influência da Associação Cristã de Moços (ACM). Foi desta mesma maneira para o basquetebol (SILVA, 2017).

Com a grande aceitação deste jogo, o mesmo foi apresentado numa conferência de diretores da ACM, da região de Springfield, sendo a sensação do evento, e rebatizado de volleyball por conta da quantidade de voleios que o jogo apresentava. Deste processo, podemos dizer, balizados por Bizzocchi (2013), que foram dois os acontecimentos que contribuíram para a difusão do voleibol nos Estados Unidos da América: 1) Resolução do governo que recomendou a sua prática nas escolas, em 1915 e, em 1916, uma ação coordenada entre a ACM e a *National Collegiate Athletic Association* (NCAA) – órgão que coordenava eventos esportivos norte-americanos, publicou suas regras oficiais; 2) A criação de núcleos internacionais da ACM fez o voleibol percorrer o mundo (BIZZOCCHI, 2013), com uma divulgação que, para a época, foi considerada bem rápida, como mostra a Figura 3.

¹² ACM ou Associação Cristã de Moços – organização fundada em 1844, por George Williams, para atender jovens, que se aglomeravam nas cidades em busca de trabalho, através dos princípios cristãos, por estudos bíblicos, orações e outras atividades saudáveis e motivadores. No Brasil, a primeira ACM instalou-se na então capital do país, Rio de Janeiro, em 1893, e desde então se encontra em diversas cidades do território brasileiro. Na YMCA, nasceram o basketball, o voleibol e, na unidade do Uruguai, o futsal. A YMCA continua sendo uma instituição de cunho esportivo-educacional ativa mundialmente (FONTE: site da YMCA).

Figura 3- Ano de chegada do voleibol em alguns lugares do mundo



Fonte: Bizzocchi (2013, p. 5).

A prática do voleibol seguiu acontecendo mesmo durante a Primeira Guerra Mundial, por ser um jogo de fácil adequação às condições vividas pelos soldados. O fato de poder ser jogado em qualquer terreno, com a improvisação de uma rede e à necessidade somente da bola, contribuiu com a sua difusão em clubes e escolas de diversos países após a guerra, como Tchecoslováquia, Polônia, União Soviética, França e Bulgária (MATIAS; GRECCO, 2011).

O rótulo de esporte recreativo e menos agressivo (além de apresentar a maioria dos seus praticantes: mulheres e pessoas de meia-idade) foi mudando ao longo do tempo, com a inserção de novos praticantes, principalmente do exército norte-americano, tornando o vôlei mais vigoroso e dinâmico, além de exigir condições técnicas e físicas mais apuradas. Por conta disso, o voleibol foi sofrendo mudanças desde a alteração do nome, dimensões da quadra, altura na rede e número de participantes (SOUZA, 2021).

Em 1947, foi fundada a Federação Internacional de Voleibol (FIVB), para disseminar a cultura do esporte e padronizar formas de disputa, sendo realizado o I Campeonato Mundial Masculino e, dois anos depois, o feminino, em 1952. (SOUZA, 2021, FIVB, 2022).

Nos anos 1960, o voleibol foi considerado o esporte mais popular em 25 países, dentre mais de 100 filiados a FIVB, sendo o terceiro esporte coletivo mais praticado do mundo. Para a padronização das regras, mudanças significativas ocorreram para alterar a estrutura do esporte de modo a proporcionar mais equilíbrio entre defesa e ataque, bem como, de deixar o esporte mais alinhado para sua veiculação nos meios de comunicação. Um exemplo dessas alterações foi a mudança da disputa de sets de quinze pontos com vantagem para sets de 25 pontos corridos, deixando as partidas menos demoradas e mais atrativas para serem televisionadas. Em 1964, o Comitê Olímpico incluiu o voleibol nos Jogos de Tóquio e pela primeira vez, uma modalidade fazia sua estreia olímpica tanto no masculino quanto no feminino (MATIAS; GRECCO, 2011; FREIRE, 2012; BIZZOCCHI, 2013).

As competições internacionais eram os momentos em que cada país apresentava ao mundo suas técnicas diferenciadas, métodos de treinamento e táticas específicas. Essas estratégias diferentes eram adaptações de acordo com as características físicas de seus jogadores e climáticas de seus países e, que acabam influenciando outros países na sistematização de seu treinamento. O país que servia de modelo era chamado de “escola”, sendo três escolas, as primeiras: a soviética, a tcheca e a asiática. Os soviéticos apresentam um voleibol vigoroso, com jogadores altos e fortes, com uma frieza invejável. O bloqueio era uma característica técnica marcante, com uma tática ofensiva de segurança, com bolas altas e lentas. Os tchecos apresentavam um voleibol plástico, com muita beleza nos gestos técnicos (o que foi “escola” para o Brasil após o Mundial de 1956). Os asiáticos, com um voleibol veloz e ágil, usava a estratégia adotada para vencer equipes mais altas e fortes. Até hoje as equipes asiáticas são conhecidas como equipes excelentes defensivamente.

A de maior ênfase, respeitando a filosofia oriental, poderia ser resumida na pressuposição de que o “aperfeiçoamento das habilidades humanas exigem algo mais que a mera participação, esta melhora implica na determinação de metas e no prazer que se obtém quando conquistamos uma delas”. E ainda, afirmou o próprio Matsudaira, “seja um louco pelo volleyball e não seja um louco do volleyball”. (MARCHI JÚNIOR, 2001, p. 101)

Depois da década de 1980, a escola americana, revoluciona com a especialização das funções táticas. A “Geração de Prata”, também da década de 1980, configura-se como a escola brasileira, com um voleibol versátil e com muita força ofensiva dos jogadores. A escola brasileira é um modo de jogar diferenciado até hoje (MATIAS; GRECCO, 2011; BIZZOCCHI, 2013).

De 1984 a 2008, Rubén Acosta presidiu a FIVB, sendo um dos responsáveis em transformar o voleibol em evento espetacular, televisivo e de investimento para o marketing empresarial. A Liga Mundial foi disputada pela primeira vez em 1990, com mais de US\$ 1 milhão em prêmios (BIZZOCCHI, 2013).

No Brasil, sua chegada é controversia, pois Matias e Grecco (2011) citam o início em Recife, Pernambuco; Mezzaroba e Pires (2011) e Bizzocchi, (2013) na ACM, em São Paulo. Os dois locais apresentam registros fotográficos, mas sem precisão das datas, por volta de 1915. Praticado quase exclusivamente de forma recreativa, o voleibol foi ganhando espaço em clubes e escolas brasileiras. A Confederação Brasileira de Voleibol (CBV) foi criada em 1954, mas sua participação era praticamente de forma amadora nas competições. Essa estrutura mais amadora do voleibol, começa a se modificar a partir de 1974, com a eleição de Carlos Artur Nuzman para a presidência da CBV, que organizou, a partir de 1980, um movimento para a profissionalização do esporte: o desenvolvimento do trabalho com dirigentes, treinadores e outros profissionais; a colaboração de empresas privadas para fomentar/patrocinar ou construir as próprias equipes e das seleções brasileiras feminina e masculina, movimentando um eixo de marketing esportivo para além do futebol; e dos meios de comunicação com a divulgação das equipes, clubes e transmissões dos jogos (MATIAS; GRECCO, 2011).

De acordo com Marchi Júnior (2001):

Em termos estruturais, e pelos seus objetivos, podemos acentuar que a FIVB nasceu com propósitos bem definidos e coerentemente articulados, tendo em vista as previsíveis interdependências impostas nesse campo.

A entidade preocupou-se em levantar três frentes básicas para o desenvolvimento da modalidade, a saber: a inserção do Voleibol nos sistemas educacionais, a qual denominamos **escolarização da prática**; a divulgação do Voleibol nas mais diversas esferas da sociedade, entendida como **processo de massificação**; e, estrategicamente, o

envolvimento do esporte com as possíveis instâncias de suporte financeiro e promocional, ou seja, a incursão da mídia e suas interpenetrações, denominado **espetacularização do esporte**. Nesse sentido, todas as ações empreendidas pela FIVB primaram por relacionar e viabilizar os passos ou etapas a serem superados no processo de expansão de fronteiras e afirmação do Voleibol. Analisando as três formas destacadas de manifestação e intervenção da federação, podemos perceber, em consonância com a nossa hipótese, que a frente da espetacularização do esporte recebeu maior ênfase durante a história do Voleibol. Provavelmente, isso ocorreu por decorrência da superposição de interesses de ordem financeira que viabilizaram a mercantilização e a capitalização das imagens e do universo simbólico que compõe a modalidade esportiva espetacularizada. (p. 91).

Essa citação ressalta, sobremaneira, a emergência e a “necessidade” do futuro processo de espetacularização que se instalou no campo esportivo após a modalidade ser profissionalizada. No sentido lato, percebemos o movimento da mídia e da indústria cultural no direcionamento, reestruturação e condução do Voleibol. Essa peculiaridade da espetacularização do Voleibol aproxima e referencia o modelo de Bourdieu na análise do desenvolvimento histórico da modalidade. A compreensão do processo de espetacularização do esporte, segundo o autor, passa pelo entendimento das exigências e alterações na modalidade para confirmação de sua inserção no universo da comunicação de massas e da sociedade de consumo. É o esporte sendo espetacularizado e metamorfoseado por conta das disposições e estruturas sociais. O Voleibol nasceu nos Estados Unidos, entretanto desenvolveu-se inicialmente no Leste Europeu, revolucionou-se no continente asiático e espetacularizou-se no mundo industrial e midiático ocidental. Esse processo, nitidamente, não corresponde aos fundamentos explicativos da história dos esportes de origem européia. Há no Voleibol a viabilidade da leitura sociológica das continuidades e, principalmente, das rupturas provenientes da história relativamente autônoma da modalidade, como categorizou Bourdieu (MARCHI JÚNIOR, 2001). Paralelamente, podemos indagar se o modelo oriental serviu de exemplo e elemento motivador para o emergente gerenciamento do Voleibol brasileiro, porém pretendemos retomar essa questão mais adiante. Para o momento, procuramos delinear o desenvolvimento da modalidade no Brasil.

Em 1984, no Congresso Técnico da FIVB, em Los Angeles, definiu-se a inclusão de três novas regras: a proibição do bloqueio de saque, a permissão de dois toques na defesa do mesmo jogador e a invalidação do ataque do fundo da

quadra quando ocorrer a invasão da linha demarcatória da zona de ataque. Essas foram alterações passíveis de análise no contexto da competitividade internacional. Para Paulo “Russo”, essas regras buscaram atender interesses dos asiáticos, os quais apresentavam um potencial de defesa maior que o de ataque, por conta das características físicas e psicológicas de seus atletas (MARCHI JÚNIOR, 2001).

E as modificações para potencializar esse esporte não pararam por aí, após as Olimpíadas de Seul (1988), foi adotado o sistema de *tie-break* no quinto set (facilitava a organização e previsão da estimativa do jogo para espaço na grade de programação da televisão), a bola passou a ser colorida, o que facilitava a leitura dos atletas e dos árbitros e de plasticidade do jogo), o piso emborrachado para diminuir a necessidade de interrupção para secar a quadra, a permissão de uso de qualquer parte do corpo para potencializar as ações defensivas e posteriormente, essa ação voluntária e a criação do líbero em 1996. Essa concessão determinou o retorno do trabalho de especialização dos atletas e provocou indignações, como a do técnico José Roberto Lages Guimarães (citado por MARCHI JÚNIOR, 2001, p. 209): “Nunca fui a favor dessa mudança. Não gosto porque quero que o atleta tenha qualidade técnica em todos os fundamentos. Agora, o jogador alto só precisa treinar ataque [...]”. Outras modificações significativas em relação a espetacularização do voleibol foram: o sistema de 25 pontos corridos (1998 - queda da vantagem), a validação do saque queimado (1999 - bola tocando a rede) e a inclusão do tempo técnico em cada set para exposição dos patrocinadores, sinalizando a constituição mercadológica do esporte. E mais atualmente com a informatização tecnológica, o pedido de revisão de jogada com o desafio – *challenge* (MARCHI JÚNIOR, 2001; SCHMITZ FILHO; LAPORTA; SILVA, 2010).

O avanço da popularização do voleibol no Brasil, ocorre pela chamada Geração de Prata, forma como ficou conhecida a seleção brasileira masculina de voleibol, por seu crescente avanço de vitórias em nível internacional. Era composta pelo técnico Bebeto de Freitas e contava com os seguintes jogadores: William (Capitão), Amauri, Badá, Bernard, Bernardinho, Domingos Maracanã, Fernandão, Montanaro, Vinícius, Xandó, Renan Dal Zotto, Rui Campos do Nascimento. A história dessa geração vencedora começa em 1981, com a

terceira colocação na Copa do Mundo do Japão. Em 1982, ganha o ouro no Mundialito do Rio e a prata no Mundial da Argentina. Em 1983, ganha o ouro no Campeonato Sul-americano e no Pan-americano. O documentário: *Viagem – o saque que mudou o vôlei*¹³, de Giuliano Zanelatto (2013) conta essa trajetória inesquecível da primeira medalha olímpica na modalidade e a mudança da forma de sacar, que foi popularizada por três atletas brasileiros: Montanaro, Willian e Renan. Sua influência foi muito grande em consequência do aumento dos meios de comunicação e das políticas de incentivo ao esporte. A década de 90 inicia a mercantilização/espetacularização também do voleibol, sinalizando para a organização de um novo modelo do esporte na sociedade – massificação da prática que produz espectadores para divulgar não só para praticantes, mas para consumidores (SCHMITZ FILHO; LAPORTA; SILVA, 2010; SOUZA, 2021).

Para Marchi Júnior, (2001) a partir do momento em que o Voleibol passa a receber o tratamento mercantilizado de produto e torna-se espetacularizado, ele incorpora as estruturas e disposições de um esporte que está massificando seus agentes não só para a prática, mas, principalmente, para o potencial de gerar consumidores.

Atrelado a isso, surgem as primeiras conquistas. O primeiro ouro olímpico veio em 1992, nas Olimpíadas de Barcelona. A seleção masculina contava com José Roberto Guimarães como técnico e era composta pelos seguintes jogadores: Marcelo Negrão, Maurício Lima, Paulão, Carlão, Giovane, Tande, Pampa, Talmo, Jorge Edson, Janélson, Amauri e Douglas Chiarotti, encerrando invicta sua participação.

Para Marchi Júnior (2001), o modelo administrativo com a qual foi conduzida o movimento de divulgação do voleibol, deveria ser um exemplo a ser seguido por outras modalidades (que ainda estavam no amadorismo e no improviso). O exemplo de sucesso estava baseado no trabalho de formação de atletas, captação de substanciais patrocinadores, o intercâmbio internacional e a competência e objetividade de seus dirigentes.

Atualmente, o voleibol brasileiro acumula cinco títulos olímpicos, sendo 3 do masculino (1992, 2004 e 2016) e 2 do feminino (2008 e 2012). Essa era

¹³ Documentário disponível no canal do youtube do próprio diretor Giuliano Zanelatto <https://www.youtube.com/watch?v=RokHHHFQycQ>.

vitoriosa do voleibol brasileiro tem forte influência na popularização do esporte, que contou também com um forte suporte midiático para a ascensão e sustentação do voleibol como um dos esportes de maior destaque na cultura nacional (SCHMITZ FILHO; LAPORTA; SILVA, 2010).

A construção história de uma esporte é articulada com os acontecimentos políticos e econômicos, que configuram escolhas num tempo único, sua evolução e suas crises, mas principalmente sua transformação.

1.4 O ensino dos esportes e sua relação com o voleibol

A história do voleibol apresentada anteriormente, mostra como o jogo foi evoluindo para a configuração atual (mudança no número de participantes, regras, sistemas de jogo, inclusão do líbero, etc.). Muito dessa evolução se deu a partir da observação da forma de jogar de outras equipes e da imitação de seus modelos de treinamento (BIZZOCCHI, 2013).

Arelado à isso, o movimento de valorização e expansão dos esportes reverberou também na escola, por conta do modelo esportivista, onde essas práticas institucionalizadas eram reproduzidas dentro do ambiente escolar e objetivava a seleção e formação de atletas dentro da escola, as aulas se configuravam como uma reprodução de sessões de treinamento dos adultos e a competição principal, os jogos escolares, eram o foco final (BRACHT, 2005; PARENTE, 2020). E como se organizou o processo de ensino do voleibol ao longo do tempo? O que a literatura internacional e nacional tem apontado?

Para Carmen Lúcia Soares (1996) a história da educação física e a busca da sua especificidade, está diretamente ligada às formas de ensinar esportes.

[...] Educação Física. Este termo vem acompanhado de um requinte no âmbito da pesquisa científica. Tem lugar a educação do gesto, pensada a partir de análises laboratoriais. Tem lugar também um conteúdo predominantemente de natureza esportiva. A abrangência anterior perde terreno para a aula como o lugar do treino esportivo e do jogo esportivo como conteúdo senão único, certamente predominante. O modelo de aula é buscado nos parâmetros fornecidos pelos métodos de treinamento. As partes constitutivas de uma aula são ditadas mais pela Fisiologia, agora já acrescida do item “esforço”, do que pela Pedagogia. Uma parte inicial da aula será destinada a um trabalho de natureza aeróbica, com um tempo para corridas e saltitamentos; numa segunda parte da aula vamos encontrar exercícios de força, flexibilidade e agilidade; numa terceira parte alojam-se os fundamentos de um

determinado jogo esportivo com sua posterior aplicação propriamente dita e, para finalizar, há uma volta a calma (SOARES, 1996, p.9).

O que configurou ao processo de ensino e principalmente, do ensino do esporte, um expressivo caráter tecnicista, que fragmentada a prática. Primeiro se ensinava as técnicas ou fundamentos da modalidade para depois se ensinar o jogo. O resultado dessa fragmentação era jogadores especialistas de somente “partes” do jogo. O refinamento técnico é desestimulante para os iniciantes, que acabam desistindo de praticar ou não sabem aplicá-los no jogo. Esse modelo chamado de tradicional ou tecnicista é utilizado até hoje, mas vem sendo criticado desde os anos 1960, apesar de ser o mais conhecido pelo senso comum. Desmistificar esse modelo perante o senso comum envolve também desconstruir as duas tendências pedagógicas que deveriam dele: a inatista e a empirista (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021). O inatismo é caracterizado pela dicotomia do muito conhecido, o “dom”. O indivíduo já nasce com esse dom natural para determinado esporte, que pode ser considerado como um resquício do endeusamento dos atletas desde os jogos olímpicos. E um exemplo clássico do inatismo, é caracterizado quando alguém observa uma criança brincando de bola, por exemplo e pensa: essa criança tem o dom, preciso leva-la numa escolinha pra ela ser descoberta; O empirismo, se localizaria no outro extremo do inatismo, onde o indivíduo nasceria “vazio” e seu conhecimento se daria pelas inúmeras experiências vivenciadas ao longo da vida, muito evidenciada pelo termo aumento de repertório motor e quem possuía todo o conhecimento era o professor/treinador. O senso comum sobre a cultura esportiva se alicerça nesses dois “pensamentos” acrescido de marcadores sociais de exclusão, como gênero, sexualidade, etnia e padronizações de corpos (DAMICO; MEYER, 2006).

Entender que o jogo é um grande sistema de relações e que fragmentá-lo não dará a dimensão do todo, mobiliza a elaboração de propostas cognitivas e construtivista de ensino esporte, que deixam o ambiente de aprendizado muito mais motivador e contextualizado (SILVA, 1998; GRAÇA; MESQUITA, 2002; SCAGLIA *et al*, 2013).

Assim, em uma metodologia que explore conteúdos por meio de uma situação de jogo na aula/treino, exigirá do professor/técnico o cuidado didático na garantia de um ambiente de jogo, em que os planos

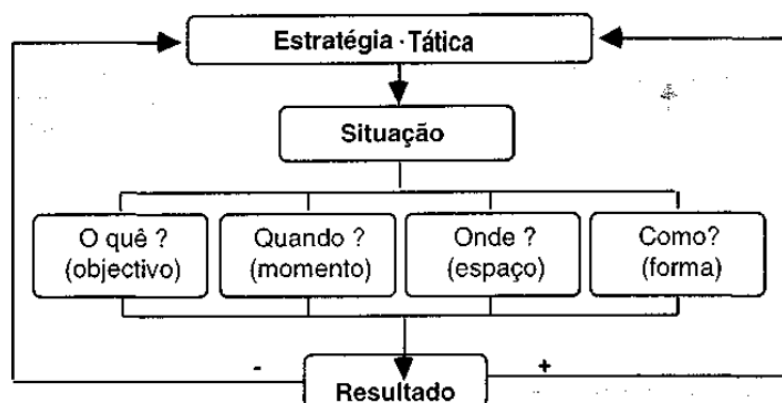
pedagógicos (planejamento, objetivos, conteúdos) sejam orientados pela natureza do jogo. Porém, isso não significa que é deixar jogar (jogo pelo jogo). Mas garantir um ambiente de aprendizagem em que os procedimentos e objetivos pedagógicos sejam alcançados na medida em que o jogador mobiliza suas competências e habilidades (ato de jogar) a fim de elucidar a lógica do jogo (jogar melhor/obter êxito) (SCAGLIA *et al.*, 2013, p. 230).

A terceira tendência pedagógica, o interacionismo, considera a interação social como geradora de conhecimento. Ela supera a ideia de mera transmissão de conhecimentos, propondo problematizar ações que gerem a aprendizagem, rompendo com a ciência tradicional consolidada em valores e crenças do senso comum (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

As perspectivas sistêmicas partem do pressuposto de que é necessário estudar não somente as partes e processos isoladamente, mas resolver os problemas encontrados na organização e na ordem que os unifica, resultante da interação dinâmica das partes. As teorias construtivistas de aprendizagem, por sua vez, atribuem grande importância ao contexto e ao significado no processo de aquisição de conhecimento, afirmando que este é construído ativamente pelo indivíduo. Por fim, as abordagens ecológicas da ação tratam da inseparabilidade entre percepção e ação, assumindo como pressuposto que existem relações mútuas e recíprocas no envolvimento entre sujeito e tarefa (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES 2018, p.36)

A construção estratégica-tática sobre o jogo, o que favorece aos alunos responder questões como o porquê fazer e quando fazer, num movimento cíclico de tomadas de decisões, é o primeiro olhar revolucionário para o entendimento do jogo, como demonstrado na Figura 4:

Figura 4 - A dimensão estratégica-tática dos jogadores



Fonte: Silva (1998, p. 21)

Os termos estratégia e tática começam a ser incorporado ao vocabulário, e precisam ser definidos para não serem confundidos.

A estratégia trataria dos planos, de ordem individual e coletiva, que correspondem ao modelo de jogo adotado (representando tanto o funcionamento genérico do jogo, como apontando objetivos e meios específicos na forma de jogar da própria equipe), ao cenário da disputa (tamanho do espaço de jogo, condições climáticas, etc.), às características da competição (fase, forma de disputa, etc.), às condições dos próprios jogadores e dos adversários (qualidades, pontos fortes e fracos) e à estimativa da estratégia adversária, que serve como referência para a antecipação de possíveis cenários específicos a serem encontrados na disputa. [...]. A tática, por sua vez, corresponderia à ação que surge no contexto do jogo a partir da relação entre os indivíduos, o ambiente, os adversários, os objetivos e as estratégias adotadas. (RIGON; TSUKAMOTO, NOVAES, 2018, p.35)

Os alunos tornam-se os novos protagonistas das aulas e almeja-se que através do entendimento do jogo eles adquiram mais vontade, autonomia, criticidade e criatividade no jogar. Esse movimento é fortemente impulsionado pela reflexão do ensino do esporte nas aulas de educação física escolar, que apresentava uma grande evasão por parte dos alunos (BUNKER; THORPE, 1982).

O *Teaching Games for Understanding* (TGfU), metodologia elaborada por Bunker e Thorpe (1982), específica para a escola, sugere o ensino pela compreensão do jogo, através de um movimento cíclico para entender sua

estrutura, a partir dos processos cognitivos de percepção e tomada de decisão. Foi considerado revolucionário para a época, permanecendo inalterado por mais ou menos 15 anos para que pesquisassem sua eficácia (TEOLDO *et al*, 2010) e posteriormente foi o modelo que mais recebeu adaptações e derivações.

O voleibol, por ser considerado, um esporte com uma complexidade maior pela impossibilidade de se reter a bola, sendo permitido apenas rebatê-la (RIBAS, 2014), apresenta forte tendência, ao ensino tecnicista, sendo refletido no senso comum que se o aluno não dominar previamente os fundamentos, ele ainda não poderá jogar o voleibol.

Especificamente para o ensino do voleibol, a literatura nacional apresenta muitos livros e vídeos ensinando sobre os fundamentos, os sistemas táticos e a história do voleibol, mas bem poucos os casos de pesquisas que envolvem essas novas abordagens de ensino (PARENTE, 2020) demandando por pesquisas mais minuciosas.

No Brasil, os avanços estão relacionados às pesquisas voltadas para formas de ensinar e à organização de seus conteúdos, como mostra a Quadro 1.

Quadro 1 - As três dimensões dos conteúdos na educação física escolar ajustadas à Pedagogia do Esporte

REFERENCIAIS		
Métodos de ensino e aprendizagem; Planejamento ao longo do período (mês, bimestre, semestre, ano...); Organização de cada aula/treino; Adequação da proposta ao grupo de trabalho;		
TÉCNICO-TÁTICO	SOCIOEDUCATIVO	HISTÓRICO-CULTURAL
Estratégias Aspectos Táticos Ofensivos, Defensivos e de Transição, Habilidades Motoras Gerais Fundamentos Especializados, Capacidades biomotoras	Promover a discussão de princípios, valores e modos de comportamento; Propor a troca de papéis (colocar-se no lugar do outro); Promover a participação, inclusão, diversificação, a coeducação e a autonomia; Construir um ambiente favorável para desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais (coletivas); Estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade.	História das modalidades esportivas; Evolução das modalidades; Regras e contexto de suas alterações; Principais competições em nível local, regional, nacional e internacional; Personalidades de cada modalidade; Outros saberes necessários para a compreensão da modalidade.

Fonte: Machado, Galatti e Paes (2015).

Antes de adentrarmos às especificidades das abordagens e metodologias (ou modelos de ensino) que alinham estão alinhados ao ensino do voleibol, é importante ressaltar que Abordagem é um conjunto de teorias, proposições e crenças da prática e da aprendizagem; a metodologia é a prática pedagógica em geral; e o modelo de ensino é mais específico, com orientações para atingir os objetivos de comportamento de professor e alunos (BORGES, 2010).

De posse disso, foi preciso realizar uma vasta revisão da literatura para encontrar referenciais teóricos compatíveis com a teoria da Praxiologia Motriz e que trouxessem relação com o ensino do voleibol. Uma síntese cronológica das principais referências de ensino do esporte é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Síntese das principais propostas sistêmicas do ensino do esporte

Proposta	Autor (es)	Características	Princípios
<i>Teaching Games for Understanding (TGfU)</i>	Bunker Thorpe (1982)	Propõem o ensino do esporte através da compreensão, que perpassa por um ciclo de seis etapas, onde os jogos devem ser adaptados possibilitando o aprendizado pela reflexão. Foi considerado uma inovação e a partir dele derivam outras propostas, podendo ser considerado uma ABORDAGEM.	Quatro princípios: Forma de jogo; Modificação por representação; Modificação por exagero e Adequação de complexidade tática.
O ensino dos jogos coletivos	Bayer (1994)	Apresenta o conceito de “transfert” e o modelo pendular. Princípios operacionais -> Regras de ação -> Gestos técnicos Propõe que as atividades dentro do treino sejam adaptadas aos praticantes. Sugere quatro alterações ao jogo formal: número de jogadores, tamanho do terreno, mudança do regulamento/objetivos e adaptação do material. Muita semelhança com o modelo de sistema praxiológico	Princípios de ataque: Manutenção individual e coletiva da bola, progressão da equipe e da bola em direção ao alvo adversário e finalização da jogada, visando à obtenção de ponto. Princípios de defesa: Recuperação da bola, impedir o avanço da equipe contrária e da bola em direção ao próprio alvo e proteção do alvo visando impedir a finalização da equipe adversária
<i>A tactical games approach</i>	Griffin, Mitchel e Oslin (1997)	É considerada uma metodologia derivada do TGfU com importantes considerações com relação à dimensão tática das modalidades, situando as questões táticas e técnicas de forma integrada, através dos questionamentos. Propõe modificações diversas no jogo em relação a tempo, espaço, material, regras, participantes.	Procedimentos: Escolher os problemas táticos e a complexidade; Praticar as habilidades para resolver o problema depois de vivenciar o jogo Utilizar questionamentos para conscientizar forma de jogo, o problema tático e as habilidades. Observar as aprendizagens novamente no jogo

O ensino dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC)	Silva (1998)	Propõe uma pedagogia de situações-problema que atuem dentro da organização individual e coletiva, através das relações entre as regras de ação (princípios de ação), as regras de gestão e organização do jogo e as capacidades motoras. O autor propõe um trabalho específico sobre o futebol.	Princípios: Entendimento do jogo: capacidade tática, decisões e ações motoras Características do jogo: anárquico, descentrado, estruturado e elaborado (comunicação na ação, estruturação do espaço e relação com a bola)
Pedagogia do Jogo	Scaglia (2003)	Também é considerada uma ABORDAGEM. Propõe a diversificação através utilização de “famílias de jogos”, na compreensão do Fenômeno Esportivo (no caso, do futebol), assim como o tratamento metodológico na proposição de atividades que integrem e foquem nas relações sujeito, ambiente e constrangimentos das tarefas de jogo. Estado de jogo	Princípios: 1 – Ensinar futebol a todos; 2 – Ensinar futebol bem a todos; 3 – Ensinar mais que futebol a todos; 4 – Ensinar a gostar do esporte. Todos os jogos esportivos são antes de tudo JOGO Devolver o Jogo ao dono
<i>Sport Education (SE)</i>	Siedentop, Hastie e Van der Mars (2004)	Traduzido e conhecido como modelo Educação Desportiva (MED) propõe um ensino que possibilite desenvolver todas as potencialidades do esporte no meio educacional. Potencializar o jogador nas três esferas: Jogador competente Jogador letrado esportivamente Jogador entusiasta	Procedimentos: A temporada é dividida em: filiação, competição formal, evento culminante, Com três características importantes: jogo, festividade e registro estatístico (funções).
<i>Step Game Approach (SGA)</i>	Mesquita et al. (2005)	Também deriva do TGfU, é um modelo específico para o voleibol e sua tradução é Modelo Progressivo do jogo. Lógica didática replica lógica do jogo. Progressão acontece articulação horizontal (variantes mesma tarefa) e vertical (níveis distintos tarefa). Os elementos do jogo são apresentados gradativamente em quatro fases. (1x1, 2x2, 3x3, 4x4) e 6x6.	Procedimentos: Sequência de conteúdo (ordem abordagem) Extensão (volume) Ênfase (essencial x acessório) Instrução e avaliação Utiliza-se apenas dois princípios do TGfU: modificação por representação e por exagero
Game Design	Hastie (2010)	Propõe um modelo para além do entendimento da lógica do jogo, que utiliza a classificação das modalidades do TGfU para a elaboração de jogos na educação física. A proposta oferece estratégias de gestão de atividades que oportunizem o protagonismo e a criatividade, nos diferentes papéis diretos e indiretos do jogo e na criação.	Procedimentos para criação: - Escolha da natureza do jogo; - Objetivo; - Materiais; - Sistema de interação; - Espaço de jogo; - Sistema de pontuação; - Regras; - Verificação da aplicabilidade

Metodologia Ensino dos Esportes Coletivos	Gonzalez e Bratch (2012)	Propõe uma metodologia de ensino do esporte na escola e nas aulas de educação física. Baseado na classificação dos esportes segundo sua interação, trazendo estratégias de ensino e avaliação (modelo híbrido: TGfU, MED).	Princípios operacionais do jogo Mecanismos de tomada de decisão
---	--------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora

Vale ressaltar que algumas obras merecem destaque por serem específicas do voleibol, buscam romper com o ensino tradicional e inauguram possibilidades para o ensino para a compreensão e entendimento do jogo, são elas:

- a) Metodologia de Ensino dos Esporte Coletivos, de González e Bratch (2012);
- b) Esportes de Marca e com rede divisória ou muro/parede rebote, de González, Darido e Oliveira (2017);
- c) Praxiologia Motriz e voleibol: elementos para o trabalho pedagógico, de Ribas e colaboradores (2014);
- d) Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo no ensino do voleibol¹⁴, da Isabel Mesquita (2010)
- e) Modelo pendular de treinamento tático-técnico: manual de aplicação prática no voleibol, de Henrique de Oliveira Castro e Pablo Juan Grecco (2020).

Aqui foram apresentados algumas das principais propostas que estão mais presentes na pesquisa, tanto nacional quanto internacional. E a escolha por um modelo está diretamente relacionado às expectativas do público atendido, às características do local onde se realizam as aulas (escola ou fora dela) e, principalmente, às intenções pedagógicas do professor.

Podemos considerar como sendo um movimento recente, no Brasil, as investigações e ações com base nestas abordagens, aspecto este que pode ser observado no aumento do número de estudos que abordam o ensino do voleibol através dessas novas metodologias (PARENTE, 2020). Tal movimento envolve também os modelos híbridos, ou seja, aqueles que apresentam elementos de duas ou mais metodologias, que dialogam com a realidade das instituições na

¹⁴ Apostila disponibilizada pelo curso “Ensinar a aprender os Jogos Desportivos”. Disponível em <https://pt.calameo.com/read/0061787319c931f6f4bf4>.

qual são realizados (ARAUJO *et al.*, 2019; RIGON; NOVAES; TSUKAMOTO, 2020), além da utilização de outras tecnologias, como canais youtube etc. (PARENTE, 2020), ampliando as possibilidades de disseminação do conhecimento e de formação dos professores.

CAPÍTULO 2

DIÁLOGOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DO VOLEIBOL: APROXIMANDO AS TEORIAS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ E DOS ESTUDOS CULTURAIS

O movimento de repensar o ensino do esporte traz à tona uma importante reflexão: será que compreendemos o esporte que é proposto a ser ensinado diante da sua magnitude? Como um sistema complexo, estabelecido à partir de imbricado de inter-relações, muitas vezes culturais, que refletem na sua estrutura interna e é interferido pela estrutura externa?

Esse capítulo intenciona desmistificar a complexidade da própria Praxiologia Motriz e reforçar a sumária importância como potencializador do conhecimento do professor e apresentar os Estudos Culturais, como um conhecimento que entrelaça o quebra-cabeças das lacunas não preenchidas pelo limite da própria Praxiologia Motriz.

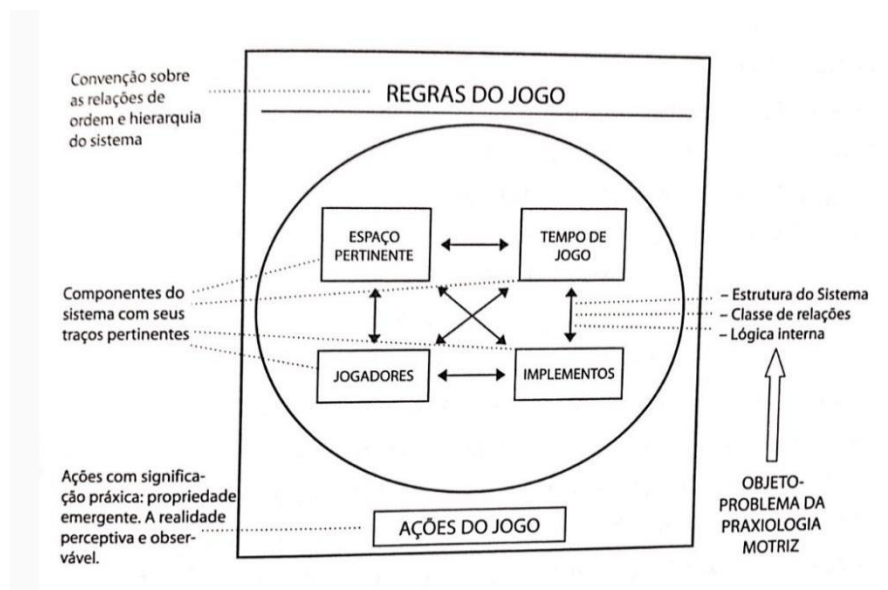
2.1 A Praxiologia Motriz

Idealizada por Pierre Parlebas na década de 1960, a Praxiologia Motriz (PM) é a “Ciência da ação motriz e especialmente das condições, modos de funcionamento e resultados de seu desenvolvimento” (PARLEBAS, 2020, p.354) e surge como uma disciplina que oferece bases concretas para o estudo das mais diversas práticas motrizes, em qualquer âmbito de ensino. Sua obra considerada a mais importante é *Jeux, Sports et Sociétés. Lexique de Praxéologie Motrice* (1998). O léxico aprofunda e exemplifica diversos conceitos utilizados na Teoria da Ação Motriz – para entender as ações motrizes é preciso compreender como as práticas motrizes são estruturadas, seu funcionamento e como elas influenciam os sujeitos praticantes (PARLEBAS, 2020; FERREIRA; RAMOS, 2017).

Dentre os vários conceitos da teoria praxiológica, daremos destaque aqui aos que são considerados por vários autores como os principais. Iniciaremos com a expressão Prática motriz, considerando-a como toda situação motriz que

se configura como um sistema praxiológico, complexo e único, estabelecido a partir das relações entre espaço pertinente, tempo de jogo, jogadores ou participantes e implementos, como por exemplo as brincadeiras, os jogos tradicionais, o Yoga, os esportes, entre outros. Esse sistema é apresentado na Figura 5.

Figura 5- Relações e características do sistema praxiológico



Fonte: Lagardera Otero; Lavega Burguês (2008, p. 73).

O conceito de ação motriz é “processo de realização das condutas motrizes de um ou vários participantes que atuam em uma situação motriz determinada” (PARLEBAS, 2020, p.41). As ações motrizes são as ações possíveis do jogo, que ocorrem dentro desse embricado de relações entre espaço pertinente, tempo de jogo, jogadores e implementos, segundo as normas de funcionamento (regras), mas que precisam ter significação praxica. Ou seja, é importante diferenciar ação motriz de qualquer outro tipo de ação, por exemplo, amarrar os cadarços durante uma partida, mesmo que seja estritamente necessário, não só por questões de segurança, é uma ação que ocorre, mas não é uma ação motriz. Diferentemente de uma corrida para um desmarque num jogo dos passes, essa sim é uma ação motriz, ela tem intenção e relação com as

normas ou regras do jogo (RIBAS, 2014; FERREIRA; RAMOS, 2017; SCHMIDT, 2021).

O jogador que compreende como se relacionar com o espaço de prática, com o tempo de jogo, com o material e com os outros jogadores, apresenta muito mais chances de compreender a dinâmica do jogo (lógica interna) e aflorar as mais diversas ações motrizes, elaborando estratégias para sua melhor participação. Mas reforça Schmidt (2021), essas possibilidades de ações motrizes muitas vezes já estão construídas socialmente e são apresentadas aos alunos como um produto pronto e pré-definido.

Mas ao contrário disso, o aluno precisaria entender como elas foram construídas e como ele se adapta ao sistema e como essas ações literalmente emergem. Regras que adaptam a conduta do sujeito e o sujeito que se adapta as tais regras a fim de realizar com sucesso um jogo. Nessa eterna relação entre objetividade e subjetividade é que se relacionam jogo e jogador. É nessa tensão entre jogo-jogador que as transformações didáticas e pedagógicas do ensino-aprendizagem devem também perpassar (SCHMIDT, 2021, p. 46).

Como a Praxiologia Motriz apresenta como objeto de estudo as ações motrizes, pode parecer que ela caminharia reforçando um sentido antigo e combatido da Educação Física, de se restringir apenas ao movimento. Parlebas é enfático ao propor um novo objeto pedagógico para a educação física – a conduta motriz dos praticantes. A conduta motriz é “organização significativa do comportamento motor. A conduta motriz é o comportamento motor enquanto portador de significado” (PARLEBAS, 2020, p. 85). Cada pessoa apresenta um modo peculiar de se manifestar motrizmente pois é uma construção da nossa história de vida, sendo uma combinação do comportamento observável e do significado interno (vivência corporal, percepção, imagem mental, antecipação, emoção) (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003; PARLEBAS, 2020).

Chegamos então ao conceito que tem sido bastante difundido, o conceito de lógica interna, que tem balizado estudos sobre o ensino do esporte com presença também na organização dos conteúdos esportivos da Base Nacional Comum Curricular/BNCC, mesmo sem seu devido aprofundamento (SILVA, 1998; GONZÁLEZ; BRACHT, 2012; SCAGLIA *et al.*, 2013). Lógica interna são “as características relevantes do sistema de uma situação motriz e as

consequências envolvidas para a realização da ação motriz correspondente” (PARLEBAS, 2020, p. 302).

A chave do jogo: a lógica interna, título de capítulo da obra de Lagardera Otero e Lavega Burgués (2003), constitui-se em outro relevante caminho para esclarecer essa temática, a partir do qual é possível afirmar que Praxiologia Motriz é o estudo da lógica interna dos jogos e esportes a partir das regras ou normas de funcionamento. A função dos elementos de análise da Praxiologia Motriz é desvelar o mundo dos jogos e esportes com base na compreensão da essência da lógica interna, representadas pelas ações motrizes que se manifestam nos jogos e esportes. (RIBAS, 2014, p. 24)

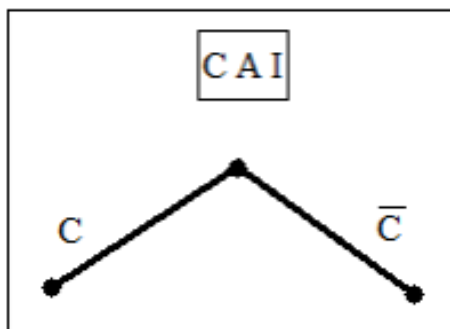
O conceito de lógica interna é como o jogador entende esse sistema praxiológico e consegue se relacionar com o espaço pertinente, com o tempo de jogo, com os materiais e os outros jogadores (como mostrado anteriormente na figura 1). Se a chave do jogo está no entendimento da lógica interna é preciso entendê-la a partir de cada prática motriz que se propõe ensinar. Para isso, Parlebas (2020) propõe um sistema de classificação para agrupamento das práticas motrizes segundo sua lógica interna, denominado de Sistema CAI sendo uma importante ferramenta diagnóstica para iniciar o processo de compreensão da prática motriz a ser estudada. As interações motrizes estabelecidas entre Companheiros (C), Adversários (A) e a incerteza do meio de prática (I), derivam combinações que permitem classificar qualquer situação motriz, em oito classificações possíveis, diante da presença ou ausência de cada um desses três critérios, sendo graficamente sinalizados com presença com a letra normal e ausência com um traço acima ou abaixo da letra: (C) (FERREIRA; RAMOS, 2017; SCHMIDT, 2021).

Essa classificação coloca em xeque uma identificação muito utilizada dentro da educação física, que é de esportes individuais e esportes coletivos. Por exemplo, um esporte de luta como jiu-jitsu, é chamado de “esporte individual” por sua prática estar configurada no 1x1. Entretanto, ele não é possível de ser praticado individualmente. O praticante precisa do adversário e é através da relações de contracomunicação que são feitas as leituras e tomadas de decisões sobre as ações motrizes do seu adversário. Não é só uma questão de termo utilizado erroneamente, mas de confusão de entendimento da lógica de funcionamento da prática motriz que conseqüentemente, influenciará na escola

das estratégias e recursos que serão acionados, a partir desse entendimento, para elaborar os processos de ensino (RIBAS, 2014; FERREIRA; RAMOS, 2017).

Para apresentar o sistema CAI proposto por Parlebas de uma forma bem didática, utilizaremos a sistematização de Schmidt (2021) que utiliza o modelo de árvore. Iniciando-se pela primeira questão ou pergunta norteadora: a prática a ser analisada apresenta relações motrizes de cooperação (comunicação motriz)? Sendo possíveis somente duas opções: presença de companheiros (C) ou ausência de companheiros ($\bar{C}$), como evidenciado pela Figura 6.

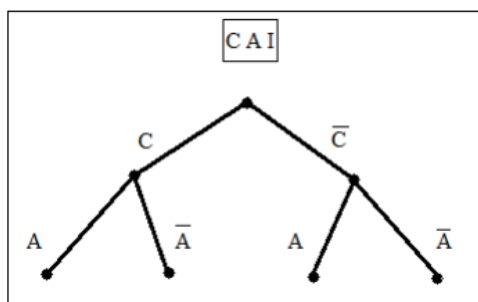
Figura 6 - Sistema CAI - presença ou ausência de companheiros



Fonte: Schmidt (2021, p. 49)

A segunda questão segue a linha da primeira: a prática a ser analisada apresenta relações motrizes de competição (contracomunicação). Existe a presença de adversários (A) ou há a ausência deles ($\bar{A}$). A bifurcação prossegue a partir dos dois pontos de C e $\bar{C}$, proporcionando quatro domínios da ação motriz (CA), ($C\bar{A}$), ($\bar{C}A$) e ($\bar{C}\bar{A}$), representados pela Figura 7.

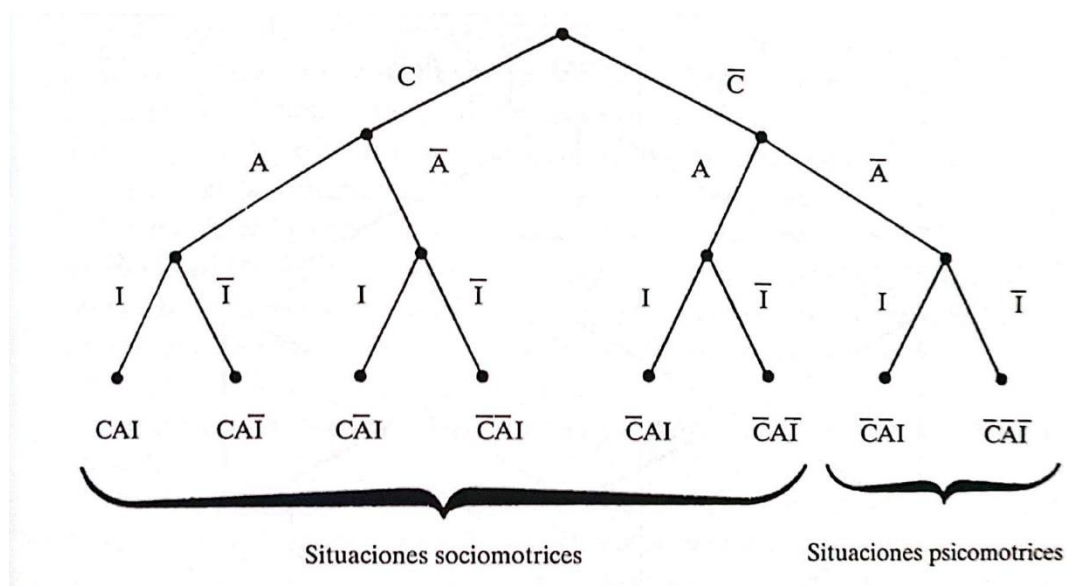
Figura 7 - Sistema CAI - presença e ausência de companheiros e adversários



Fonte: Schmidt (2021, p. 50)

A terceira e última questão é: a prática a ser analisada apresenta incerteza (I) em seu ambiente de prática necessitando de leitura constante do terreno por parte dos jogadores ou é um ambiente padrão e estável (I)? A bifurcação prossegue dos quatro pontos de A, $\bar{A}$, A e $\bar{A}$, proporcionando os 8 domínios da ação motriz (CAI), (CAI), (CAI), (CAI), ($\bar{C}$ AI), ($\bar{C}$ AI), ($\bar{C}$ AI) e ($\bar{C}$ AI), conforme a Figura 8.

Figura 8 - Sistema de classificação - CAI



Fonte: Parlebas (2020, p.61)

Optar por construir o Sistema de Classificação CAI, ao invés de apresentá-lo pronto com exemplos de práticas em cada uma das oito classes,

como sugere Schimdt (2021), além de facilitar o entendimento da construção, reforça o exercício para que se analise posteriormente qualquer outra prática motriz seguindo a mesma sequência: Presença ou ausência de companheiros → Presença ou ausência de adversário → Incerteza ou certeza do meio de prática, para não gerar dúvidas na classificação. Agora serão apresentadas cada uma das oito categorias (PARLEBAS, 2020):

1. CAI: sem incerteza do meio e sem interação motriz (tanto de companheiros como adversários) – o praticante realiza isolado num ambiente padrão e estável. Essa normalização do meio possibilita a padronização de comportamentos baseados na repetição. Apresentam uma preocupação com a eficácia e a prática tenderá ao estereótipo motor. Exemplos: lançamentos, saltos e corridas do atletismo, barra fixa, barra paralela, halterofilia, natação em raias, remo, saltos ornamentais, pular corda, praticar yoga.
2. CAI: o meio de prática é incerto, mas não há interação motriz com outros participantes – o praticante realiza isolado num ambiente incerto. Essa imprevisibilidade do meio, gera grande importância no êxito da atividade para a descodificação semiotriz e a decisão motriz. Exemplos: atividades na natureza praticadas sozinho – esqui, surfe, windsurfe, alpinismo etc.
3. CAI: ambiente padrão e cooperação motriz – os imprevistos são gerados pela relação com os companheiros no cumprimento da tarefa comum. Práticas que levam ao estereótipo motor e sociomotor, apresentando delicada coordenação gestual. Exemplos: patinação artística em dupla, ballet, exercícios acrobáticos de circo, ginástica rítmica esportiva etc.
4. CAI: incerteza do meio e cooperação motriz – a imprevisibilidade do ambiente sugere uma co-ação dos companheiros numa sincronização gestual. São situações que se desenvolvem em meio selvagem e provocam atitudes afetivas e relacionais. Tem um número baixo de práticas e normalmente sua prática está fora de codificação ou

competição. Exemplos: espeleologia em cordada, mergulho em duplas, voo em balão e alpinismo em equipes.

5. CAI: enfrentamento de adversários em um meio estável - A interação é dominada pela oposição, a estratégia e a finta. A leitura do comportamento do oponente é primordial para descobrir subterfúgios e levar o adversário ao erro. Exemplos: tênis, squash e tênis de mesa individual, luta olímpica, judô, boxe, caratê, aikidô, esgrima etc.
6. CAI: confronto entre adversário em um meio incerto - Não se observam situações esportivas novas, recorrendo a atividades que inspiram a categoria 5. Essa classe retoma de forma coletiva certas práticas da classe 2: Exemplos: regata de vela, windsurfe, esqui de fundo, motocross, corrida de bicicleta na estrada, bicicross etc.
7. CAI: mescla de interação tanto de companheiros como adversários em um ambiente estável – o enfrentamento torna-se um conflito de coalisões, alianças e contralianças; existe nessa classe um grande número de fórmulas antagônicas. Essa classe é muito rica: handebol, basquetebol, futebol, rúgbi, polo aquático, voleibol, tênis dupla, etc.
8. CAI: incerteza do meio com a cooperação e competição entre os participantes – são práticas que ocorrem comumente em um vasto espaço, pouco balizado menos codificado. Exemplos: jogos na natureza, regatas em tripulação, corridas de bicicleta em equipe etc. (PARLEBAS, 2020).

Além das oito classes apresentadas, as práticas/situações motrizes podem ser agrupadas em dois grandes grupos: práticas psicomotrizes e sociomotrizes, como mostrado anteriormente, na figura 6. A principal diferença entre as duas está na presença de interações motrizes com outros participantes durante a ação motriz. Ou seja, as práticas psicomotrizes essas são domínios de ação individuais e se baseiam na repetição, nos automatismos e na busca máxima da eficácia a partir do treinamento intenso e constante. Já as práticas sociomotrizes demandam da necessidade de tomada de decisão, na leitura e interpretação das ações motrizes na interação com os demais participantes.

O sistema CAI possibilita o agrupamento das práticas motrizes e pode ser um recurso para o organizar o processo de seleção dos conteúdos da Educação Física, identificando assim práticas que estabeleçam vínculos com as expectativas de aprendizagem que o/a professor/a pretende desenvolver (RAMOS; FERREIRA, 2021). Mas é importante reforçar que a grande parte dos esportes que conhecemos, estão presentes em uma única categoria CAI, o que acaba acarretando numa má distribuição da proporção e na variabilidade das práticas motrizes dos currículos escolares, principalmente em relação à incerteza do meio (CARVALHO, 2019; MARQUES; RAMOS; FERREIRA, 2020).

Além do sistema CAI, Parlebas (2020) também sugere uma viagem mais profunda para o entendimento da prática motriz a partir dos universais ludomotores. Estes, são as lentes que utilizamos para analisar em profundidade as práticas motrizes, demarcando as estruturas básicas de seu funcionamento e sua lógica interna.

Através dos Universais Parlebas abre a porta para observar sete habitações profundas daquela casa chamada jogo. Dois desses modelos permitem estudar em profundidade os sistemas de relação que se estabelecem entre os jogadores: (1) a rede de comunicação motriz e (2) a rede de interação da marca. O terceiro modelo universal centra a atenção no sistema de pontuação (3), estudando as diferentes maneiras de finalizar um jogo, dispondo de uma memória dos sucessos obtidos pelos participantes. Outros dois universais revelam a rede de papéis (papéis) que os jogadores de qualquer jogo podem jogar e a possibilidade de mudar de um papel para outro. Estamos diante do universal denominado (4) sistema de troca de papéis. Como se tratasse de uma ampliação desse universal, o modelo denominado (5) sistema de troca de subpapéis permite ver toda a rede de mudanças possíveis nas opções de intervenção motriz (supapéis) que se deduzem de qualquer papel. Finalmente, teremos mais dois universais, (6) o código gestêmico e (7) o código praxêmico. Ambos os códigos intervêm favorecendo a comunicação motriz entre os protagonistas; no caso do código gestêmico, os gestos são a via de comunicação indireta utilizada; já no código praxêmico, a comunicação motriz indireta se manifesta por meio das próprias ações motrizes, como por exemplo, sair correndo para que o parceiro nos veja e assim indicá-lo que passe a bola para nós (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUES, 2003, p. 140 – tradução nossa).

Para Parlebas (2020), cada uma dessas sete habitações (universais) mostra em profundidade a análise da prática elencada, aprofundando o entendimento de sua lógica interna:

1. *A rede de comunicação motriz* é formada pelas relações sociais estabelecidas dentro do jogo. Quem são as pessoas que jogam comigo? Quem são os meus rivais? Ou se são jogos solitários. Diante dos critérios de relação motriz, teremos dois tipos de situações: de comunicação motriz e de contracomunicação motriz (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003).

- Situações de comunicação motriz – são situações nas quais as interações entre os jogadores são cooperativas.

[...] se caracteriza pela colaboração entre os participantes de um jogo sociomotriz. Esta participação pode ser dar pelo contato corporal (correr de mãos dadas, dançar), por meio da troca de um implemento (passar a bola, ou “bater” corda para alguém saltar) ou pela troca de papéis positivos (salvar alguém que foi capturado) (RAMOS; FERREIRA, 2021, p. 86).

- Situações de contracomunicação motriz – são aquelas em que as interações entre os jogadores se dão com base na oposição.

[...] remete às situações motrizes de oposição em relação aos praticantes. Pode se dar pelo contato corporal (um contragolpe no judô, um drible no futebol ou no basquete, uma finta no vôlei), pelo equipamento (interceptar um passe de uma bola no futsal ou no handebol, devolver/rebater uma jogada de tênis ou badminton) ou pela troca de papéis de caráter negativo (capturar um adversário no jogo da prisão; eliminar um rival na queimada) (RAMOS; FERREIRA, 2021, p. 86).

Ainda no campo das redes de comunicação motriz, Parlebas (2020) aponta que cada prática motriz pode apresentar variadas formas de estabelecer as relações entre seus participantes.

- Rede de comunicação exclusiva – quando os jogadores não podem ser simultaneamente companheiros e adversários. Nessas práticas, o jogador sabe exatamente quem são seus companheiros e quem são seus adversários. Está presente em práticas solitárias (saltos em altura), em práticas de colaboração (pular corda, paraquedas), práticas de oposição (badminton) e práticas de cooperação e oposição (exemplo: voleibol, futsal).

- Rede de comunicação ambivalente – quando os jogadores podem atuar como companheiros e/ou como adversários, presentes em práticas de cooperação-oposição e são consideradas paradóxicas (exemplo: pega ameoba).

Além de exclusivas ou ambivalentes, as redes de comunicação também podem ser estáveis ou instáveis.

- Rede de comunicação estável – são aquelas práticas que as relações de oposição e cooperação não se alteram durante o jogo. Como exemplos, temos a grande maioria dos esportes e alguns jogos tradicionais (exemplo: como rouba bandeira).

- Rede de comunicação instável – são aquelas práticas que os jogadores podem variar nas relações de oposição e cooperação durante o jogo. (exemplo: bobinho).

Dentre essa variedade de redes de comunicação, elas poderão ser exclusivas e estáveis ou instáveis; ambivalentes e estáveis ou instáveis.

Rede exclusiva estável: os participantes que atuam em jogos com essas características sabem, no decorrer de toda a prática, quem são seus companheiros e seus adversários (exclusiva), bem como no decorrer do jogo não existe a mudança entre companheiros e adversários. Podemos exemplificar com práticas psicomotrizas (100m rasos, arco e flecha), sociomotrizas de cooperação (jogos com paraquedas, pular corda), sociomotrizas de oposição (luta canária, badminton) e sociomotrizas de cooperação-oposição (pelota maia, futebol, taco).

Rede exclusiva instável: são manifestações em que os participantes podem diferenciar companheiros e adversários. Porém, no decorrer do jogo existe a troca de interação entre os protagonistas. Temos como exemplo o caçador e o pega-ajuda.

Rede ambivalente estável: os participantes de uma situação motriz com essas características podem ser ao mesmo tempo companheiros e adversários (ambivalente), porém não ocorre a troca de equipes. Esses tipos de jogos, de acordo com os autores, são verdadeiras joias raras da cultura corporal, pois resultam em uma grande complexidade relacional. Um exemplo é o jogo dos três campos.

Rede ambivalente instável: nessas situações motrizes, os participantes, durante toda a partida, não possuem a certeza de quem são seus companheiros e adversários, ocorrendo mudanças de equipe. O destaque nesses jogos é a decisão dos próprios jogadores em escolher se irá cooperar ou se opor. Um dos exemplos é o jogo *pelota sentada*. (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGÜES, 2003, citado por FRANCHI; RIBAS 2017, p. 38 e 39).

A maior implicação pedagógica para o professor ao entender esse emaranhado de comunicações e contracomunicações é a possibilidade de oferecer a experiência dessa variedade de relações para seus alunos, propondo desde jogos solitários, jogos cooperativos, um contra um, um contra todos, duelos de equipes, todos contra todos, todos contra todos por equipes e jogos paradoxais. Nas redes exclusivas e estáveis, por exemplo, os jogadores tendem

a ficar mais em evidência, principalmente nos erros, gerando desconforto para aqueles que não são tão competentes em realizar as ações motrizes necessárias para as práticas, isso tende a desestimulá-los na atividade (FRANCHI; RIBAS 2017).

2. *A rede de interação de marca* é a forma utilizada para definir quem teve sucesso ou não, o ganhador ou perdedor, podendo ser:

- Rede antagônica. Nela a vitória se concentra em ações de oposição (exemplo: os pontos das cestas do basquete ou ponto do voleibol);
- Rede cooperativa. Aqui a vitória se concentra em ações cooperativas (exemplo: ponto no jogo dos dez passes, o *try* do rúgbi);
- Rede mista. Enquanto alguns companheiros se organizam para atingir o alvo, outros se organizam para defendê-lo e protegê-lo simultaneamente. (OLIVEIRA; RIBAS, 2019; RAMOS; FERREIRA, 2021)

Diante da grande maioria dos esportes que conhecemos, as redes são do tipo mista ou antagônica, mas é preciso reforçar a importância da experiência da rede cooperativa para estimular ações de solidariedade.

Se pode justificar que o melhor educador ou professor, é o próprio jogo, a própria lógica interna, que orienta os protagonistas a priorizar determinados processos de interação com consequências muito diretas sobre suas dimensões motora, cognitiva, afetiva e social (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUEÑES, 2003, p. 168 – tradução nossa).

3. *O sistema de pontuação* é a memória dos erros e dos acertos dentro do jogo, pois mais do que mostrar como as interações de marca ocorrem, esses êxitos nas ações motrizes podem somar pontos, podendo ocorrer de cinco formas:

- Pontuação limite sem possibilidade de empate (voleibol);
- Tempo limite (handebol);
- Junção de pontos e de tempo (judô);
- Classificação diante de um critério estabelecido (nota ginástica artística ou a distância no lançamento de dardo);
- Ausência de conclusões obrigatórias (pega-pega, esconde-esconde) (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUEÑES, 2003; RAMOS; FERREIRA, 2021)

Como os jogos são construções sociais, assentados em diversas culturas, dentro do jogo também são representados papéis sociais. Por exemplo, o jogo de polícia e ladrão, apresenta dois papéis sociais. Não é o mesmo, jogar como pegador ou fugitivo. Esses papéis podem se alternar durante o jogo, o que configura o próximo universal.

4. *Rede de troca de papéis*: Para Parlebas, (2020, p. 378) essa rede é ilustrada a partir de um “Grafo cujos vértices representam os papéis sociomotores de um jogo esportivo e cujos arcos simbolizam as possibilidades permitidas pelas regras de passagem de um papel para outro”, como ilustra a Figura 10.

Papel sociomotriz é como um conjunto de direitos e proibições que os participantes têm durante o jogo. A quantidade de papéis não tem relação direta com o número de participantes, pois alguns papéis podem ser realizados por mais participantes (FRANCHI; RIBAS, 2017). Os papéis apresentados no jogo estão diretamente relacionados com os quatro âmbitos da lógica interna: relação com os participantes, definindo obrigações e direitos (contato, troca de objeto, inversão de funções); na relação com o espaço (onde pode ocupar e onde não pode, além de como pode fazê-lo); na relação com os materiais (o que pode e o que não pode fazer com esses objetos); e a relação com o tempo (como o tempo pode influenciar as condutas motrizes) (RAMOS; FERREIRA, 2021). Um jogo bem conhecido, o Pega-pega congela, apresenta três papéis, pegador, fugitivo e congelado (fugitivo congelado). A construção de cada papel está ilustrada no Quadro 3 e seu grafo é apresentado na Figura 10.

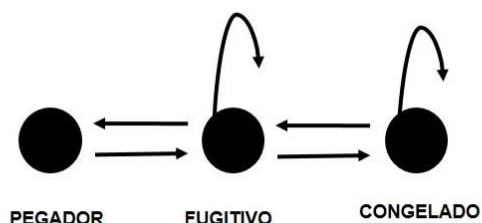
Quadro 3- Papéis do jogo pega-pega congela

PAPÉIS	PEGADOR	FUGITIVO	CONGELADO
Relação com os demais	Tenta congelar todos os fugitivos, tocando-os. Não pode congelar quando um fugitivo estiver salvando um congelado.	Foge do pegador e tentando não ser pego (relação de oposição). Pode e deve salvar os fugitivos que foram congelados (cooperação), passando por debaixo das pernas deles.	Quando é tocado pelo pegador, se torna congelado e precisa ficar imóvel e só pode retornar a se deslocar quando é descongelado por algum fugitivo. Precisa sinalizar que está congelado, afastando as pernas e erguendo os braços.
Relação com o espaço	Desloca-se livremente pelo espaço de jogo.	Desloca-se livremente no espaço de jogo, mas se sair do espaço,	Não pode se deslocar.

		automaticamente se converte em congelado.	
Relação com o tempo	Inicia o jogo com uma contagem regressiva de 10 segundo para os fugitivos se organizarem. E pode encerrar a partida, se congelar todos os fugitivos.	Interage diretamente com o pegador e com os congelados, para não deixar que o jogo acabe quando todos os fugitivos são congelados.	Permanece em espera, sem deslocar-se até ser descongelado.
Relação com os materiais	—	—	—

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 9- Grafo da rede de troca de papéis do pique-pega congela



Fonte: Adaptado de Lagardera Otero; Lavega Burguês (2003).

O grafo mostra que o pegador interage diretamente com os fugitivos, que podem trocar de papéis entre congelado ou fugitivo de volta, dependendo da interação com o adversário (pegador) ou companheiro (congelado/fugitivo). A seta em arco mostra que quando há troca de papéis dentro do jogo, alguns jogadores podem permanecer como fugitivos e outros permanecerem como congelados (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003).

Como implicação pedagógica, o entendimento do sistema de papéis traz identidade às práticas motrizes. Sua construção mostra as possibilidades de ação motriz em relação à lógica interna do jogo e está diretamente vinculado à conduta motriz do jogador e um importante feedback de seu entendimento do jogo. Lagardera Otero e Lavega Burgues (2003) aconselham um ensino pautado em jogos com variedade de papéis e principalmente, de troca de papéis, para uma aprendizagem mais enriquecedora e ampliada.

5. *A rede de subpapéis (sub-rol)*: orienta uma análise ainda mais profunda sobre o entendimento do jogo.

O subpapel representa a sequência motriz de um jogador considerado como uma unidade básica de comportamento estratégico em um dado jogo. Semelhante ao papel, o conceito de subpapel nos remete realmente a um tipo de conduta motriz que agrupa ações julgadas como equivalente do ponto de vista estratégico (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003, p. 187 – tradução nossa).

Para ilustrar apresentamos, nesse caso em específico, os subpapéis em jogos esportivos com interação sociomotriz de cooperação e oposição:

a) Atacante com posse de bola (ACPB): é o responsável por ditar a dinâmica do jogo, pois cabe a este jogador a função de organizar as ações ofensivas observáveis em sub-papéis, tais como: observar as ações ofensivas de seus companheiros, bem como, das ações defensivas dos adversários para realizar um passe ou uma assistência; observar o posicionamento do goleiro adversário para tentar um arremesso ou finalização (no caso do handebol e do futebol); observar os espaços vazios deixados pela defesa e progredir em direção à meta adversária (no caso do rúgbi);.

b) Atacante sem posse de bola da equipe com posse de bola (ASPB): corresponde ao jogador que atua em situações de ataque e contra-ataque sem a bola. Para este papel (função) descrevemos alguns sub-papéis: deslocamentos no espaço de jogo visando à criação e ocupação de espaços vazios, que possibilitam a criação momentânea de linha de passe ao ACPB; observar as ações do ACPB, bem como, dos adversários, buscando posicionar-se de maneira a facilitar as ações de seu companheiro de progredir em direção à meta adversária; ocupar um espaço no terreno de jogo, que lhe possibilite superar as ações defensivas dos adversários, criando um desequilíbrio defensivo momentâneo aos seus oponentes facilitando as ações ofensivas de sua equipe de forma mais eficaz;

c) Defensor da equipe sem a posse de bola (DEF): Os jogadores que ocupam este papel deverão organizar suas ações em detrimento da combinação sucessiva de movimentações defensivas coletivas, em detrimento da orientação provocada pelas ações ofensivas adversárias. Para isso entendemos como sub-papéis inerentes nesse contexto: acossar o seu oponente direto, impedindo a progressão ofensiva em direção à sua meta; manter atenção focal ao seu oponente direto buscando observar simultaneamente a movimentação da bola para tentar dissuadir a possibilidade de passe; posicionar-se entre o seu oponente direto e sua meta, permitindo apenas a progressão do adversário para zonas que ofereçam menores e piores opções de passe e/ou finalização (TABORDA; RIBAS, 2014, p.12).

Os dois últimos universais estão relacionados ao campo da comunicação motriz.

6. *Código gestêmico*: Caracterizado como a comunicação que se dá por meio de gestos e códigos pré-estabelecidos entre os praticantes de um jogo ou esporte.

Em geral, esses signos fazem parte dos gestos ludomotores compartilhados por todos e reconhecidos intuitivamente, e são facilmente identificáveis: gestos como a mão, a cabeça ou os braços para pedir a bola... (PARLEBAS, 2020, p. 73).

No jogo pique-bandeira ou rouba-bandeira, normalmente os jogadores conseguem se comunicar com a cabeça, sinalizando espaços de entrada para os jogadores de fora da área da bandeira. Como esses gestos são identificáveis, confunde-se a defesa, que pode optar por tentar congelar esse jogador, proporcionando um momento exato para o jogador com a bandeira sair da área da bandeira. As crianças tendem a se comunicar mais verbalmente, mas utilizam muito da comunicação gestual nos jogos e brincadeiras.

7. *Código praxêmico*: Este se caracteriza por uma ação comportamental, não verbal e nem gestual, relacionada à uma comunicação tática, de acordo com a função exercida pelo jogador. “Eles contêm os sinais que anunciam subpapéis sociomotores iminentes e desempenham um papel crucial no processo de antecipação motriz” (PARLEBAS, 2020, p. 73). Esse código depende diretamente da lógica interna do jogo, produto do sistema de regras e está ligado também à subjetividade de cada jogador, a sua competência e familiaridade com a prática.

Perceba que todo esse vasto conjunto de conceitos e ferramentas trazidas pela Praxiologia Motriz pode ser acionado de forma prática no contexto do ensino dos jogos e esportes. Essa análise aprofundada poderá auxiliar o/a professor/a a decifrar qualquer prática motriz, entender suas características, compreender sua lógica interna e favorecer adequações para uma aprendizagem mais significativa por parte dos jogadores.

[...] o professor ao apropriar-se do conhecimento da PM, poderá elaborar e construir critérios para a escolha e/ou seleção de tarefas motrizes que apresentem na sua lógica interna, os princípios de interação motriz, bem como, as relações de comunicação e contracomunicação motriz, e por consequência, a demanda das funções (papéis) e comportamentos (sub-papéis) presentes na dinâmica funcional desses esportes (TABORDA; RIBAS, 2014, p. 13).

O que não quer dizer almeja-se estabelecer cartilhas de ensino das práticas. Sob esta perspectiva, é preciso considerar o indivíduo como único e dotado de um sistema inteligente com dimensões cognitivas, sociais e emocionais, sendo essa última, muitas vezes, desconhecida pelo sistema educativo (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2011).

Não é só o corpo o que se educa, nem o movimento, nem as habilidades motoras, ao menos numa perspectiva sistêmica, ou seja, global e interativa, mas sim a pessoa em sua totalidade é o objeto central da educação, muito especialmente na perspectiva da pedagogia das condutas motrizes que concentra toda a sua atenção e ação pedagógica na singularidade que cada ser humano é capaz de manifestar de maneira específica e original (LAGARDERA; MASCIANO, 2011, p. 5, tradução nossa).

Para Parlebas (2020), a conduta motriz é uma dupla perspectiva que combina o ponto de vista da observação externa (o comportamento observável) e o significado interno (a vivência corporal: percepção, imagem mental, antecipação, emoção), sendo a conduta motriz o objeto da Educação Física.

- a) Em relação aos outros participantes: distinguir diferentes modos de relacionar-se com companheiros e adversários; identificar funções e princípios de atuação na tomada de decisão em situações de vantagem ou desvantagem (passar ou acertar o alvo, fingir ou progredir ...); reconhecer interações motrizes de sucesso ou fracasso; identificar relações contraditórias (ajuda e oposição aos mesmos jogadores em jogos paradoxais).
- b) Em relação ao espaço: identificar o significado de ocupação do campo de jogo ao cooperar (com ou sem implemento) e ao se opor (com e sem implemento); saber identificar os espaços livres ao cooperar (com e sem bola) e ao opor (com e sem implemento).
- c) Em relação ao tempo: saber o que significa aplicar princípios de ação relacionados com a antecipação, usar diferentes ritmos de jogo de acordo com a intenção estratégica, de acordo com as diferentes fases do jogo de acordo com (o marcador, o papel ou em situação de contra-ataque, [...]).
- d) Em relação ao material: identificar diferentes maneiras de manipular o implemento (bola, bandeira, lenço...) de acordo com a intenção estratégica (LAVEGA, 2018, p. 76, tradução nossa).

A intervenção do professor precisa estar centrada em seu objeto principal da ação educativa: a pessoa que aprende. Para além das suas ações, seus sentimentos e suas emoções estão presentes em suas condutas motrizes. Nesse sentido, é preciso promover a aprendizagem através de diversas

situações motrizes para que os alunos eduquem suas condutas motrizes. Aprender o “saber fazer” orientado pela competência cognitiva, a tomada de decisão, entendendo o porquê está fazendo. Assim o aluno será capaz de colocar em prática ações motrizes específicas para cada estratégia escolhida no jogo (como situações de inferioridade ou superioridade numérica ou quando precisa resgatar companheiros congelados no pique-bandeira), bem como, melhorar sua capacidade de comunicação dentro do jogo. Trata-se de aprender a facilitar essa comunicação com seus companheiros e de dificultá-la com os adversários (enganando-o, fintando-o ou ludibriando-o).

Deste modo, tomar decisões inteligentes está ligada à competência relacional – “saber estar”, como me relaciono com companheiros de equipe (respeitar, incentivar, seguir os combinados e até se for necessário, sacrificar-se pelo bem da equipe); com as regras previamente estabelecidas em comum acordo com meus adversários, respeitando-os seja ganhando ou perdendo.

A terceira competência das condutas motrizes é a emocional. Cada aluno deveria aprender a ser melhor – “saber ser”, ter consciência de suas virtudes, seus defeitos e principalmente conseguir regular as diversas emoções que irão aparecer nas mais distintas situações de jogo, sejam elas positivas ou negativas (LAVEGA, 2018).

Como usar essa “lente” para entender o sistema praxiológico que é o esporte voleibol?

2.2 O voleibol sob as lentes praxiológicas

Nesse tópico, a prática motriz voleibol, que é a temática do nosso estudo, será analisada pelas lentes praxiológicas. Para começar a entender uma prática, começamos olhando para o sistema CAI e seguimos a mesma sequência de perguntas para classificá-la no CAI: Presença ou ausência de companheiros → Presença ou ausência de adversário → Incerteza ou certeza do meio de prática, – Companheiros, Adversários e Incerteza do ambiente.

O voleibol é uma prática sociomotriz (CAI) que apresenta interações de dois tipos: cooperação (companheiros) e oposição (adversários), praticada em um ambiente padrão (estável – quadra).

1. Com quem e como nos relacionamos? Como está organizada a *rede de comunicação motriz*.

O voleibol apresenta tanto situações de comunicação motriz (cooperação) entre os jogadores da mesma equipe; como situações de contracomunicação motriz (oposição) entre seus adversários.

É uma rede de comunicação exclusiva e estável, pois os companheiros e os adversários não mudam durante o jogo, reforçado inclusive pela própria organização do espaço de jogo, que por ser composto por uma rede que separa as duas equipes, essa estabilidade é ainda mais assegurada.

2. O que fazer para ganhar? *Rede de interação de marca*

Além dos imprevistos gerados situações de comunicação e contracomunicação, para ganhar o jogo, é preciso que a bola caia dentro da quadra da equipe adversária ou que ela não consiga ser devolvida por cima da rede, estabelecendo-se uma relação de oposição – o que normalmente ocorre pelo saque, ataque ou bloqueio, configurando a rede de interação de marca como antagônica.

3. A memória do jogo - *Sistema de pontuação*

O sistema de pontuação utilizado no voleibol é o sistema de pontuação limite, vencendo a equipe que chegar aos 25 pontos primeiro, necessitando uma diferença de dois pontos no placar entre uma equipe e outra (por isso pode ir além dos 25 em um set, numa situação de empatar em 24x24). O vencedor da partida é a equipe que vencer 3 sets, podendo ser jogados no máximo 5 sets. Em caso de empate de 2 sets para cada equipe, é jogado um último set de desempate, que finaliza com 15 pontos, mantendo a diferença de 2 pontos no placar para encerrar.

O sistema de pontuação é o universal mais variável em aulas de voleibol. Além de apresentar um o número de participantes nas aulas muito superior aos 12 que participam do jogo formal, a pontuação limite de 25 é bem alta, mesmo para turmas iniciantes.

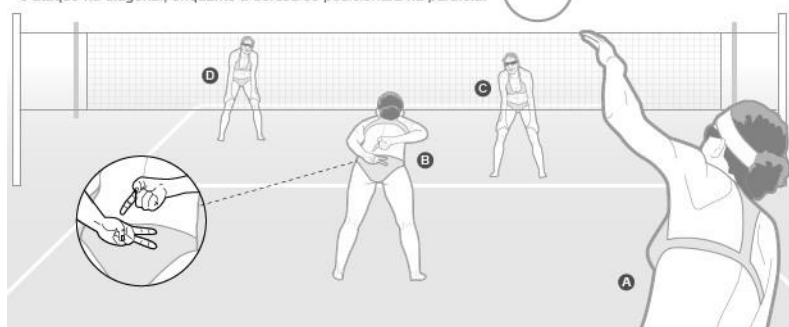
4. Gestemas

São os gestos e códigos visuais combinados anteriormente para se comunicar durante a partida. No vôlei de praia é comum sinalizar o pedido de direção do saque, comunicando-se com os dedos, como mostrado na Figura 10. Outros gestos podem ser combinados pela equipe para facilitar a comunicação, seja dos companheiros dentro de quadra ou do treinador com os jogadores.

Figura 10- Gestema de posicionamento defensivo

VÔLEI DE PRAIA | ENTENDA DUAS POSSÍVEIS MARCAÇÕES DEFENSIVAS

Quando o atleta "A" vai sacar, seu parceiro, o atleta "B", dá a indicação da jogada. Se "A" optar por sacar no adversário "C", o bloqueio de seu time irá proteger o corredor, e a defesa, a diagonal. Se "A" preferir sacar no rival "D", o bloqueio marcará o ataque na diagonal, enquanto a defesa se posicionará na paralela.



Fonte: internet <http://voleiboldepraia.blogspot.com>

5. Praxemas

São as ações individuais por meio da linguagem corporal para se comunicar ou contra comunicar dentro do jogo.

É a partir do praxema que o levantador poderá se opor a esses jogadores, ao induzi-los à leitura equivocada de suas ações motrizes por meio da linguagem corporal, fazendo com que eles se desloquem e se posicionem no local inverso da quadra de onde realmente ocorrerá o ataque. Desse modo, o levantador precisa dificultar ao máximo a leitura e a interpretação de suas ações e decisões, elaborando as melhores estratégias e enviando mensagens obscuras a seus adversários. No entanto, essas mensagens precisam ser claras e previsíveis para os seus companheiros (atacantes), caso contrário, o sistema ofensivo da equipe não acorrerá de forma eficiente, indo de encontro à essência da comunicação motriz (OLIVEIRA; RIBAS, 2020, p. 415).

Aproximar-se do levantador, aguardando uma bola rápida de meio, no voleibol, quando a recepção/passe foi eficiente é um exemplo de comunicação.

A leitura do posicionamento da mão no ataque do adversário para saber se o ataque vai ser de cortada ou largada, igualmente corresponde a uma leitura de um sinal, uma comunicação. Conforme a Figura 11.

Figura 11 - Praxema - leitura de uma largada



Fonte: internet <https://treinamentoesportivo.com/index.php/voleibol/velocidade/>

6. *Rede de troca de papéis*

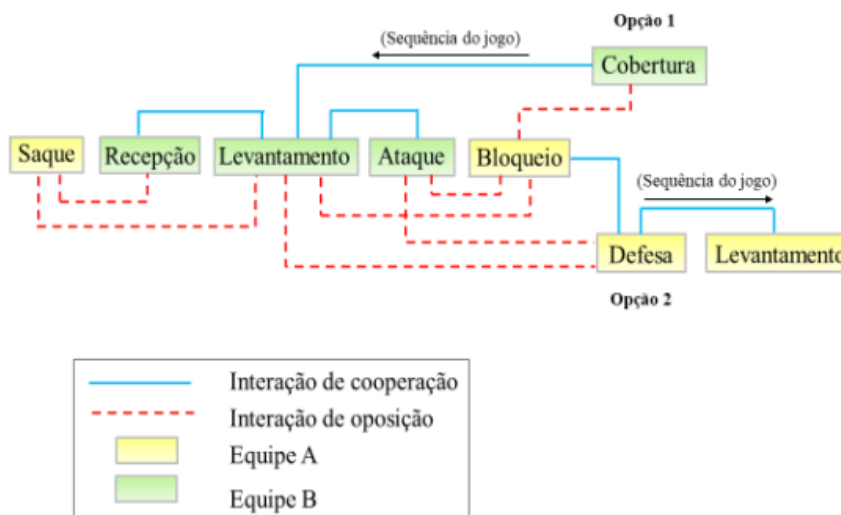
O papel sociomotor é a função estabelecida permitida pelas normas e as regras da prática, podendo ter os critérios adotados diferentes:

Ao considerar o critério relativo à posse de bola, há três alternativas de papéis: jogador com bola, jogador companheiro de quem tem a bola, e adversários de quem está com a bola. Se o critério for alicerçado no regulamento do jogo (estatuto), no caso do futsal, futebol e handebol, os papéis são jogador de linha e goleiro. No basquetebol, jogador de linha. Já no Voleibol: sacador, defensor, atacante e líbero (OLIVEIRA; RIBAS, 2019, p.5).

Na obra organizada por Ribas (2014), intitulada Praxiologia motriz e voleibol, os autores para melhor definição dos papéis e subpapéis, se pautam nos conceitos praxiológicos e na metodologia proposta por Greco (2012) para definir os momentos do jogo de voleibol e suas tomadas de decisão. Oliveira e

Ribas (2019), melhoram o fluxo de interações, enunciando um caminho para entendimento da rede de troca de papéis, como mostra a Figura 12.

Figura 12 - Momentos do voleibol e suas interações motrizes



Fonte: Oliveira e Ribas (2019, p. 9).

Para Oliveira e Ribas (2019) é preciso se pautar pelo regulamento da modalidade, pois é ele quem circunscreve as distintas características específicas de cada papel e subpapel. Os jogadores atacantes da frente (posições 2, 3 e 4), por exemplo, podem atacar da zona de ataque e realizar bloqueios. Já os atacantes de fundo (posições 5, 6 e 1), apresentam algumas restrições como não podem bloquear e podem atacar saltando apenas atrás da zona de ataque. O papel de sacador é apenas a execução do saque. O papel de líbero está delimitado pela realização apenas ações defensivas (passar, defender e realizar cobertura) e caso ele realize uma única ação ofensiva possível – levantar-se fora da zona de ataque.

7. Os *subpapéis* são os comportamentos estratégicos que o jogador pode realizar diante de cada papel, também ilustrado na Figura 13.

Figura 13 - Momentos, papéis e subpapéis do voleibol

MOMENTOS DO JOGO	PAPEIS	SUBPAPEIS
SAQUE	SACADOR	Sacar Posicionar-se para a defesa
RECEPÇÃO	ATACANTE	Recepcionar/Passar Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque
	DEFENSOR	Recepcionar/Passar Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque (zona de defesa)
	LÍBERO	Recepcionar/Passar Ocupar Espaço
LEVANTAMENTO	ATACANTE	Levantar Largar de segunda (ataque) Preparar-se para a cobertura
	DEFENSOR	Levantar Infiltrar Largar de segunda (abaixo do bordo superior da rede) Preparar-se para a cobertura
	LÍBERO	Levantar Preparar-se para a cobertura
ATAQUE	ATACANTE	Atacar Fintar Preparar-se para a cobertura
	DEFENSOR	Atacar (zona de defesa) Fintar Preparar-se para a cobertura
	LÍBERO	Atacar (zona de defesa) Preparar-se para a cobertura
BLOQUEIO	ATACANTE	Bloquear
DEFESA	ATACANTE	Defender Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque
	DEFENSOR	Defender Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque (zona de defesa)
	LÍBERO	Defender Ocupar Espaço
COBERTURA	ATACANTE	Realizar a cobertura Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque
	DEFENSOR	Realizar a cobertura Ocupar Espaço Preparar-se para o ataque (zona de defesa)
	LÍBERO	Realizar a cobertura Ocupar Espaço

Fonte: Oliveira e Ribas (2019, p. 6)

Uma lacuna que a teoria apresenta é que a praxiologia motriz é a ciência da ação motriz e desvela vários conceitos para apresentar os elementos da lógica interna de qualquer prática motriz. Mas como bem sinaliza o próprio Parlebas (2020), os jogos e as práticas estão em consonância com a cultura a que pertencem, sendo desejo do etnoludismo, entender não só sua lógica interna, mas os valores adjacentes à essa cultura. E qual seria o papel da cultura na organização e consolidação das relações de poder das práticas?

2.3 O campo dos Estudos Culturais

A reflexão sobre a constituição da cultura foi o mote iniciador desse campo teórico: Os Estudos Culturais, que tem sua origem britânica (meados da década de 1950), especificadamente com a criação do Centro de Birmingham, na Inglaterra; e está ligada ao esforço teórico e político, de intelectuais das classes populares britânicas para criticar a distorção sobre a cultura popular e a cultura de massas pelos membros da chamada “alta cultura”, principalmente pelos meios de comunicação em massa. (NEIRA, 2018; ESCOSTEGUY, 2000)

De forma sintética, pode-se entender o Centro de Birmingham, da sua fundação ao início dos anos 80, como foco irradiador de uma plataforma teórica derivada de importações e adaptações de diversas teorias; como promotor de uma abertura a problemáticas antes desconsideradas, tais como as relacionadas às culturas populares e aos meios de comunicação de massa e, mais tarde, a abertura a questões vinculadas às identidades étnicas e sexuais; bem como divulgador de estudos bastante heterogêneos decorrentes da diversidade de referências teóricas, e da pluralidade das temáticas estudadas (ESCOSTEGUY, 2000, p.8).

Esse campo de estudos acadêmico se inaugura movido pela insatisfação com as limitações das disciplinas existentes e almejava um espaço onde as disciplinas pudessem se interagir e promover o estudo dos aspectos culturais da sociedade não só da chamada alta cultura, mas também da cultura popular, ou seja, trazer a cultura como elemento chave de investigação social, (ESCOSTEGUY, 2000)

Mais recentemente, com esse movimento de renovação e oxigenação da chamada segunda geração dos Estudos Culturais, intenciona-se envolver uma multiplicidade de teorias, abordagens, objetos, pedagogias frequentemente

conflitantes e contraditórios, para além dos movimentos sociais populares, configurando um campo teórico fluido e flexível (BONIN et al., 2020). Essa abertura do campo dos Estudos Culturais para promover enlances conceituais e teóricos variados e, por vezes, inusitados, que nos possibilitou tentar fazer essa aproximação com a Praxiologia Motriz, pois os tensionamentos socioculturais produzem olhares múltiplos sobre os modos de viver e de se relacionar, configurando novos conceitos de representação, consumo e identidade.

São considerados pioneiros, os autores dos três textos que estabeleceram as primeiras bases aos Estudos Culturais: Richard Hoggart com *The uses of literacy* (1957), Raymond Williams com *Culture and society* (1958) e E. P. Thompson com *The making of the english working-class* (1963) (ESCOSTEGUY, 2000).

A atuação desses fundadores dos Estudos Culturais nos leva a compreender através da análise da cultura de uma sociedade é possível reconstituir comportamentos e ideias compartilhadas, de modo a enfatizar a capacidade de ação humana, rompendo com uma visão elitista anterior que via nas massas humanas apenas a passividade na absorção de uma cultura produzida pelas camadas abastadas da sociedade e sua incapacidade de fazê-lo integralmente, levando a “falhas” no processo, um tipo de defasagem (CASTRO; VARGAS; SOUSA NETO, 2022, p. 24).

O movimento de renovação ocorreu pela aproximação às teorias de pensadores contemporâneos como Michel Foucault, Zygmunt Bauman, Richard Sennet, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Antonio Negri, Gilles Lipovetsky, Néstor García Canclini, Jesús Martín Barbero, Beatriz Sarlo, Jorge Larrosa, David Harvey, Fredric Jameson e muitos outros com direcionamentos teóricos próximos (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015).

O conceito mais importante do campo teórico – cultura – não poderia ser limitado às representações da tradição elitista, concebida como uma sabedoria recebida/passiva. A cultura são as representações e significações das relações sociais que forja um certo entendimento comum sobre as coisas e a partir disso, os indivíduos tornam-se e se sentem pertencentes a determinados grupos e não a outros, que se constroem a partir de intervenções ativas de disputas de poder

para definir esses sentidos, sendo uma manifestação heterogênea e diversificada.

O ato fenomenológico fundamental consiste em submeter o entendimento que normalmente temos do mundo cotidiano e uma suspensão. A investigação fenomenológica começa por colocar os significados ordinários do cotidiano “entre parênteses”. Aqueles significados que tomamos como naturais constituem apenas a “aparência” das coisas. Temos que colocar essa aparência em dúvida, em questão, para que possamos chegar à sua “essência” (SILVA, 2010, p.39)

Essa é uma ruptura significativa para os Estudos Culturais, a diferenciação de cultura e ideologia. O sentido de cultura se estende para além de textos e representações, para práticas vividas. Atrelada à perspectiva marxista que compreende a cultura como “relativamente autônoma”, pois ela não é dependente das relações econômicas, mas sofre influência e consequências das relações político-econômicas, tanto que a atenção é voltada o entendimento das estruturas sociais (de poder). A direção/escolha política da sociedade é formada pela complexa interação entre a cultura popular e a cultura hegemônica (ESCOSTEGUY, 2000; WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015).

Na verdade, cultura não pode ser intercambiável com ideologia porque a primeira implica que toda produção social de sentido é suscetível de ser explicada em relação às suas determinações sociais. Esse tipo de explicação, todavia, não esgota o fenômeno. Cultura tem uma abrangência mais vasta, pois não só representa a sociedade, também, cumpre a função de reelaborar as estruturas sociais e imaginar novas [...] E o conceito de ideologia, seja ela vista como deformação, reflexo ou representações das condições reais de existência, não admite esse entendimento. Além disso, não dá para esquecer que ideologia, na visão marxista, é reduzida a interesses de classe, a formas de dominação relacionadas à classe dominante. Residiriam aí os motivos pelos quais os estudos culturais vão dar preferência ao termo cultura (ESCOSTEGUY, 2010, p.96).

No Brasil, esse desejo de “desconectar” o campo educativo da definição elitista de cultura inicia-se por volta da década de 90, originalmente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O seminário “Escola Básica na virada do século: cultura, política e currículo”, que comemorava os 25 anos da UFRGS, apresentava como foco as reflexões sobre os desafios da

escola básica num país que é caracterizado pelas desigualdades sociais, econômicas e culturais. E, o seminário curricular do Programa de Pós-graduação em Educação, também da UFRGS, conduzido pelo professor Tomaz Tadeu da Silva, apresenta várias aproximações, tanto com as ideias pós-estruturalistas quanto com os estudos culturais, trazendo aproximações da educação aos Estudos Culturais sobretudo por meio das obras *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em educação* (1995), no qual estão traduzidos textos originalmente publicados no livro *Cultural Studies*, organizado por Grossberg, Nelson e Treichler (1992) (WORTMANN; COSTA; SILVEIRA, 2015).

Os estudos culturais inspiram o professor ou professora a confrontar modos de conceber as práticas corporais sem qualquer privilégio a uma fonte em detrimento da outra. Nesse raciocínio, é primordial que os estudantes entendam que os discursos em circulação são fortemente influenciados por relações de poder. Nenhuma brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica é essencialmente boa ou ruim, feminina ou masculina, adequada ou inadequada. Qualquer representação anunciada precisa ser interrogada e desnaturalizada (NEIRA, 2019, p.37).

Outro conceito muito valioso para o Estudos Culturais é o de identidade. A identidade é uma construção social, estabelecida nas diferenças. E a sociedade é a constituição dessas lutas pelo poder. As diferenças, os conflitos e as contradições estabelecem o multiculturalismo, não podendo separar as questões culturais das questões de poder.

O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo. Por um lado o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo, pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países, para a cultura nacional dominante. De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço (SILVA, 2010, p. 85).

Além das questões étnicas e raciais, as relações de gênero e a pedagogia feminista também adentram o campo dos estudos culturais, reivindicando espaço para reflexão da produção e reprodução das desigualdades. A sociedade

está estruturada não apenas pelo capitalismo, mas também pelo patriarcado (SILVA, 2010). E se estamos falando de esporte, qual o significado de esporte para quem não se identifica como masculino, branco, ocidental, burguês, judaico-cristão, colonialista?

Portanto o campo teórico dos Estudos Culturais nesse abarcado de abordagens teóricas que se aliaram ao pós-estruturalismo (movimentos étnicos, raciais e gênero) estão menos preocupadas em buscar respostas para o que as coisas de fato são, e mais interessadas na descrição e análise de processos por meio dos quais significados e saberes específicos são produzidos no contexto de determinadas redes e relações de poder (SILVA, 2010; MEYER; SILVA, 2020)

São esses sistemas e códigos de significação, que são produzidos e operados por meio de distintas linguagens, que permitem atribuir sentidos, por exemplo, aos corpos, generificando-os, sexuando-os e hierarquizando-os nos mundos em que vivemos e nos movimentamos (MEYER, 2012, p.52).

Por isso, propor estudar os processos culturais de uma sociedade envolve entender o funcionamento de suas relações sociais, desde a sua formação às relações de classe estabelecidas pelas divisões sexuais, estruturações raciais e as opressões, resultantes do poder que proporciona essas assimetrias. Não é um campo linear, mas um espaço de diferenças e muitas lutas sociais. Refletidos nos meios de comunicação de massa, para além de instrumentos de manipulação e controle da classe dirigente, que sustentam e reproduzem a estabilidade social e cultural. E isso ocorre de forma cruzada, onde em determinados momentos a cultura popular resiste à cultura hegemônica; e em outros, reproduz a concepção de mundo e de vida das classes hegemônicas (ESCOSTEGUY, 2000; SILVA, 2010; MEYER; SILVA, 2020).

O avanço dos Estudos Culturais dentro do campo da Educação em Ciência surge junto a professores e professoras que passaram a atentar aos pressupostos teóricos, processos e objetos de estudo de seus respectivos campos epistemológicos e disciplinares, como a própria educação física. Nesse sentido, passaram a estender seus questionamentos

[...] aos processos de constituição das representações de conceitos como corpo, saúde, natureza, usualmente limitadas às visões da

medicina, da biologia, ou do esporte de 'alto rendimento'. Temos examinado tais representações em filmes, revistas, propagandas, enciclopédias, programas educativos elaborados por fábricas, programas de prevenção de doenças conduzidos pelo Ministério da Saúde, entre outras tantas produções culturais que, mesmo sem estarem voltadas diretamente à escola, têm efeitos sobre as identidades dos sujeitos que lá estão e sobre as práticas que lá se instauram. E tem sido, então, dessa forma que temos passado a encontrar associadas a esses temas representações de raça/etnia, gênero/sexo, nação/nacionalismo, trabalho, religiões, mitos, entre outros, que nos levado a ver o estudo do corpo, da natureza/ambiente, da educação ambiental, da educação em ciência, da educação química, da saúde, não mais, apenas, em suas dimensões epistemológicas, educativas ou psicológicas. Esse deslocamento de questões, que está associado à opção por indagações direcionadas à busca de entendimentos sobre os processos constitutivos das "coisas" e situações, têm nos exigidos circular em outras áreas do conhecimento – a nova história, as antropologias pós-modernas, os estudos feministas, a semiótica, a propaganda, a arte, entre outros -, bem como a reforçar conceitos princípios, procedimentos e categorias de análise utilizadas para explicar essas temáticas em outros referenciais. E finalmente, lidar com os processos culturais que instituem as representações têm, também nos conduzido a compreender que estas questões não tem origem, como muitas vezes somos levados/as a acreditar, na nossa autonomia e liberdade de pensamento (WORTMANN, 2001, p. 159).

A Educação Física viveu um período de busca da sua real identidade, na década de 1990, marcado pelo surgimento de várias correntes teóricas pedagógicas, como: Fenomenológica (Silvino Santin e Wagner Wey Moreira), a Sociológica (Mauro Betti), a Cultural (Jocimar Daólio), Desenvolvimentista (Go Tani), Construtivista (João Batista Freire), Crítico-emancipatória (Elenor Kunz), Crítico-Superadora (Coletivo de Autores), entre outras (GONÇALVES, 2005).

A elaboração dessa variedade de correntes pedagógicas só foi possível pelos inúmeros significados e objetivos designados à Educação Física, entretanto, ao longo do tempo foi se constituindo certo consenso sobre a expressão Cultura Corporal de Movimento, que intenciona devolver ao corpo sua liberdade e suas inúmeras possibilidades, inclusive de resignificação. Compreender esse corpo diante da realidade social, educacional e política composta no interior da cultura ou melhor, das culturas presentes em um corpo envolto nas dimensões ética e estética, pela intersubjetividade e sua dialogicidade (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008).

No Brasil foi cunhado um conceito que procura estabelecer uma ponte entre as noções de cultura corporal e cultura de movimento, o conceito de cultura corporal do movimento. [...] Podemos dizer que até o presente momento, a tentativa de referenciar a Educação Física na cultura

permitiu grandes avanços na área no sentido de superar uma perspectiva reducionista de concepção do ser humano. Outro aspecto que merece destaque no avanço registrado na área é a clara percepção de que a Educação Física sempre opera mediações tendo como objeto a cultura corporal de movimento. Assim sendo, a superação da visão biologicista-mecanicista do corpo e do movimento possibilitou abandonar a crença na possibilidade de orientar uma prática corporal meramente por princípios técnicos ou tecno-científicos, desvinculada de toda e qualquer orientação pedagógico-política. Finalmente apontamos o retorno ao símbolo no corpo e do corpo. (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2014, p. 110).

Ao estabelecer um recorte dentro dos conteúdos da Cultural Corporal de Movimento relacionado aos esportes, abre-se um leque de esportes brancos, cristãos e euro-americanos, portanto, a formação crítica das pessoas também precisa envolver as reflexões sobre as identidades e o papel efetivo da democracia neste processo. Como refletir sobre esse processo de homogeneização da “cultura dominante”?

E quem tem se aproximado mais dos Estudos Culturais (EC) e do Multiculturalismo Crítico (MC) é o movimento denominado de Currículo Cultural da Educação Física, com o desejo de pensar em uma proposta pedagógica da Educação Física com o olhar de formação de identidade democrática atenta às diversidades culturais e que respeita as necessidades vitais, sociais e históricas. (NEIRA; NUNES, 2011; NEIRA, 2018; NEIRA, 2019).

A partir dos Estudos Culturais, descolonizar as práticas corporais – objetos de estudo no currículo cultural da Educação Física, seja da cultura dominante ou dominada – é olhar não só para seus signos (gestualidade, adereços, regras, dizeres etc.) mas como são interpretados e atribuídos significados, investigando os dispositivos de identificação e diferenciação que marcaram sua história (NEIRA, 2018). É entender que essas estruturas são fenômenos presentes em um campo de luta que disputa significados e identidades (NEIRA; NUNES, 2011; MARANI; BITTENCOURT; SBORQUIA, 2020).

O Multiculturalismo também se originou no hemisfério norte e seu surgimento está atrelado a existência de sociedades que apresentam um embate histórico entre diferentes grupos culturais, que por conta de um poder centralizado precisaram construir uma “nação moderna”. E por conta da homogeneização cultural, os grupos considerados subalternos precisaram

reivindicar voz e representatividade de fato. O multiculturalismo não é um produto acadêmico, é um movimento de luta dos grupos sociais discriminizados e excluídos, que traz para o terreno político a compreensão das diferenças culturais, com as políticas multiculturais (NEIRA, 2018). Sua contribuição para o currículo cultural da educação física é entender a cultura como espaço de conflito em permanente construção e negociação de sentido. “o MC denuncia os processos institucionais, econômicos e estruturais que sustentam os mecanismos de discriminação baseados na diferença cultural (NEIRA, 2018. p.15). Os Estudos Culturais junto ao Multiculturalismo Crítico consolidam a perspectiva do Currículo Cultural para a Educação Física.

Um currículo de Educação Física culturalmente orientado procura impedir a reprodução consciente ou inconsciente da ideologia dominante desencadeada pela ausência de questionamentos das relações de poder que impregnam as práticas corporais. Os significados produzidos pelas brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas precisam ser analisados em seu sentido político-cultural mais amplo, não podemos persistir na visão unívoca da cultura corporal dominante. (NEIRA, 2018. p.16)

O currículo cultural propõe uma educação que olha para todos os conhecimento produzidos culturalmente pela própria sociedade de uma forma mais profunda. E a partir da reflexão, como alternativa à naturalização das ideologias dominantes, a ressignificação – uma estratégia que envolve o “olhar”: implica no estranhar, desfamiliarizar ou tornar explícito o que estava naturalizado, deslocando e ampliando, nesse processo, significados e seus efeitos produtivos (NEIRA, 2011; WORTMANN, COSTA E SILVEIRA, 2015).

[...] implica destrinchar, escrutinar e desfamiliarizar o que está estabelecido. É o enfrentamento das representações dominantes que permite compreender não só a manifestação em si, como também os sujeitos que a produzem e reproduzem” (NEIRA, 2019, p. 64).

Na perspectiva cultural, é a partir desse entendimento de que todos aqueles que estão inseridos no processo educacional possam ter o direito de (re)conhecer “[...] discursos e posicionamentos antagônicos com relação às prática corporal objeto de estudo e seus representantes” (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p. 8). O docente e discentes assumem a autoria curricular,

com responsabilidades e atribuições distintas. Enquanto o primeiro seleciona o tema de estudo, organiza as atividades de ensino, conduz o processo e interpela os estudantes, estes, em posse de certas representações, negociam e traduzem os conhecimentos veiculados conferindo-lhes novos significados. Assim, sugerem, alteram, propõem e enriquecem as aulas, participando do que lhes é proposto de muitas maneiras (NEIRA, 2019). E para assumir o papel de autoria curricular, algumas ações são importantes para desenvolvimento das situações didáticas que lhes são inerentes: mapeamento, leitura, vivências, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação.

[...] noções de mapeamento e levantamento dos conhecimentos prévios divergem frontalmente, desde os campos conceituais que as sustentam até os objetivos que pretendem alcançar. Os docentes que se deixam influenciar pelas teorias pós-críticas utilizam o mapeamento como porta de entrada ao universo cultural corporal dos discentes, a fim de que possam considerá-lo no momento da definição da prática corporal a ser estudada, bem como na organização e desenvolvimento das situações didáticas. Uma vez selecionada a brincadeira, dança, luta, esporte ou ginástica, as representações dos estudantes também precisam ser mapeadas. O que não deixa de ser uma boa ocasião para identificar sua gestualidade e os discursos disseminados sobre a manifestação em tela e as pessoas que dela participam (NEIRA, 2019, p.61).

Para ampliar e aprofundar os conhecimentos a respeito da prática corporal em foco, podem ser utilizadas diversas estratégias elencadas pelo professor como: documentários e filmes, pesquisas na internet, entrevistas com participantes, visitas a locais de prática, entre outras, que pode ser um momento da recontextualização pedagógica, ocasião em que os alunos serão confrontados textos culturais que contêm informações distintas, possibilitando um ambiente contra-hegemônico. O norte do currículo cultural da Educação Física é a pedagogia da diferença (NEIRA, 2018).

As perguntas do educador instigam os estudantes a discutirem o assunto e trocarem posicionamentos, ocasião em que afloram representações a respeito da história da prática corporal, sua gestualidade, procedimentos, formas de organização, falas que a acompanham, pessoas que dela participam e como ela é vista pelas demais. Sendo inúmeras as nuances, a problematização estimula a turma a obter novos dados e travar contato com concepções diversas (NEIRA, 2018. p.20).

2.4 Praxiologia Motriz e Estudos culturais – voleibol e as lógicas que o atravessam

De um modo geral, as teorias pedagógicas foram produzidas e pensadas para o ambiente escolar, que não é o contexto desta pesquisa. Isso pode nos alertar para eventuais incongruências com as práticas educativas, por outro lado, fortalece a proposição de que também fora do ambiente escolar é importante uma orientação pedagógica. Entendemos que tal orientação baliza nossas escolhas na condução de um processo educativo voltado para uma experiência que caminhe no sentido de incentivar uma formação autônoma e crítica das pessoas diante do mundo em que vivemos, buscando transformá-lo.

Para Parlebas (2020), o objeto pedagógico da Educação Física reside nas condutas motrizes. Tal aspecto é destacado neste trecho da entrevista com ele realizada.

A ideia é que por trás das práticas que ensinamos, existem metas mais importantes do que a técnica em si, há a influência da lógica interna, da prática na personalidade do sujeito. Isso significa que através do uso do voleibol, natação, judô, esgrima, vamos tentar intervir nas características pessoais para promover, por exemplo, o respeito pelos outros, a relação com o outro, o desejo de ter sucesso. Vamos tentar intervir profundamente nas condutas do sujeito, servindo-se da conduta motriz, tendo um objetivo que vai além da técnica esportiva, então, esse é o ponto capital. (Parlebas entrevista RIBAS; FRANCO, 2020, p.11).

Portanto, não basta que eu troque o ensino do voleibol para alguma outra prática corporal alinhada ao contexto de um determinado grupo, mas que eu procure problematizar as condutas presentes naquela prática escolhida (que os alunos sejam estimulados a questionar e ressignificar condutas que são validadas por essas práticas e que são representações de exclusão e poder).

Trata-se então de ir além de somente ensinar técnicas de determinadas práticas motrizes, mas refletir sobre as influências dessas práticas nas condutas das pessoas. Possibilitar desconstruções de gênero, habilidade, raça, corpo e outros marcadores de exclusão iniciam esse movimento de repensar sobre as condutas motrizes para poder estruturar espaços democráticos e de justiça. É preciso desvelar, inclusive, a realidade sociopolítica, econômica e cultural que produzem essas práticas (como, por exemplo, o voleibol), para não reproduzir espaços de segregação e opressão, imersos nas ilusões e fantasias

proporcionadas pelo esporte de alto rendimento e pelos meios massivos de comunicação, numa tentativa de produzir consumidores alienados.

Desconstruir conceitos consolidados pela ideologia neoliberal, de olhar somente para o produto, para a performatividade, para eficiência, entre outros, implica em construir uma postura de problematização. As diversas manifestações da cultura corporal precisam ser questionadas e não naturalizadas.

A manifestação do voleibol em uma instituição não formal de ensino, sob os mais variados significados de que procura por sua prática está repleta de influências externas como, por exemplo, a mídia. Neste sentido, a relação entre identidades e diferenças possibilita confrontos que podem ser potencializados pela prática motriz. A decodificação e a possibilidade de criação de novos sinais e signos, amplia e transforma a própria cultura, criando novas identidades, ao mesmo tempo em que questiona uma sociedade monocultural, marcada pelo princípio da homogenização dos corpos, das linguagens, dos costumes, de comportamentos e atitudes (MARANI; BITTENCOURT; SBORQUIA, 2020).

Problematizar a relação dos Estudos Culturais com o ensino do voleibol emerge da relação dialética de manter a tradição como tradução e entendimento de uma herança cultural – o próprio esporte voleibol, e pensar a diversidade e a pluralidade cultural na relação com um processo de resignificação.

A trajetória de Parlebas tem muita relação com os Estudos Culturais. Parlebas, após uma desobediência acadêmica, faz um movimento para valorizar todas as práticas corporais produzidas pela humanidade, em especial, os jogos tradicionais/populares, desenvolvendo uma nova, ampla, original e democrática visão acerca da Educação Física (PARLEBAS, 2017)

Para Parlebas (2020, p.223), “Os jogos são um dos modos de expressão de uma cultura: pelo espaço que dispõem, a temporalidade que impõem e as comunicações que propõem, os jogos são o espelho de uma civilização”. Essa concepção de que os jogos estão em consonância com a cultura a que pertencem, estabelecendo relação direta com as características de sua lógica interna e ilustrando os valores e as relações de poder dessa própria cultura, Parlebas (2020) denomina de **Etnoludismo**.

Para o mesmo autor, os três autores pioneiros que apresentam essa corrente etnlúdica, reivindicando para o jogo e/ou esporte um lugar destacado entre os fenômenos sociais e o processo civilizador, são Huizinga (afirmava que todas as grandes criações sociais – justiça, arte, poesia, etc. foram inspiradas nos princípios do jogo); Caillois (apresentou uma cumplicidade entre as sociedades e os jogos); e Elias (retomou a ideia de jogo e modo de vida social, mais dirigido ao esporte). Os conteúdos e as estruturas dos jogos são reflexo das formas de se relacionar estabelecidos para cada época. Por isso, os jogos e os esportes têm um alcance sociológico de primeira ordem (PARLEBAS, 2020).

El estudio del hombre en su contexto es el objeto de la antropología cultural, el examen del sistema de valores, técnicas, normas y costumbres de una cultura dada. La praxiología motriz, en tanto que ciencia social, pretende profundizar en el modo en el que los juegos deportivos están en consonancia con su cultura de origen. Es decir, se ocupa del estudio del hombre en su contexto lúdico-motor, en el examen del sistema de valores implícito en los juegos deportivos, en las técnicas corporales utilizadas, en las normas que las sostienen y en las costumbres que impulsan. Resumiendo, si los juegos deportivos son creaciones culturales, sus características de lógica interna y externa también lo son. (EXTEBESTE OTEGI *et al.*, 2015, p.17)¹⁵

Ensinar o esporte contemporâneo, diversificado, multifacetado e de direto à todas as pessoas, todos os corpos, nos mais diversos lugares e intencionalidades, é problematizar e politizar questões sociais e históricas da cultura e das relações que atravessam e transformam sua história.

El segundo objetivo es conocer y describir las características de la lógica externa de los juegos deportivos de una cultura. Las costumbres no relacionadas con la regla del juego deportivo, vinculadas al tiempo social, como son los calendarios de juegos de verano, de invierno, del carnaval, de la cuaresma o de las fiestas patronales; a las costumbres relacionales de los atributos de género de los jugadores, como son los juegos de chicos, de chicas o neutros; a la cultura espacial y urbana de ubicación y construcción de los espacios de juego, como se presentan en los grandes estadios de los juegos olímpicos, la plaza del pueblo o el

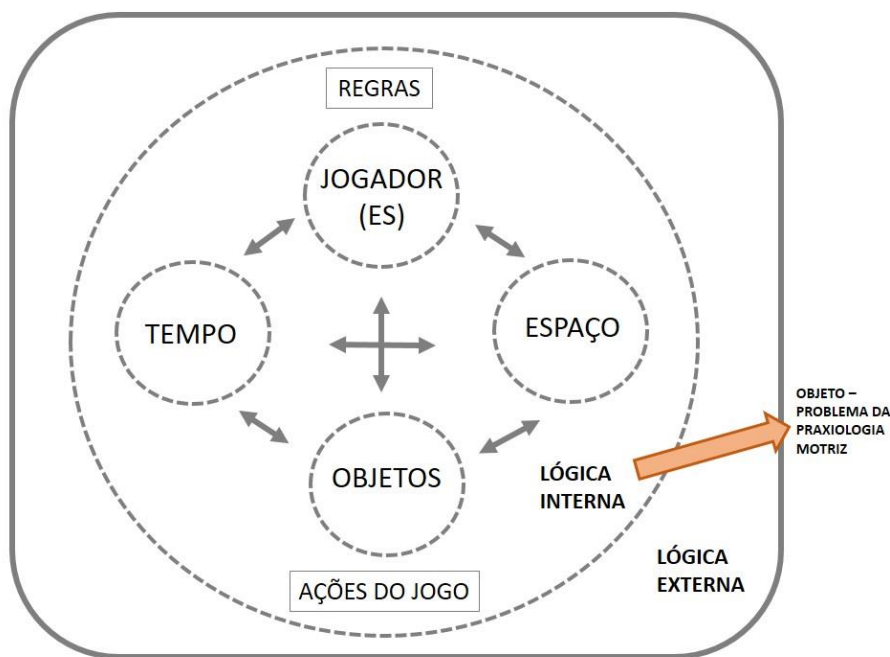
¹⁵ Tradução: O estudo do homem em seu contexto é objeto da antropologia cultural, o exame do sistema de valores, técnicas, normas e costumes de uma determinada cultura. A Praxiologia Motriz, enquanto ciência social, visa aprofundar a forma como os jogos desportivos estão em consonância com a sua cultura de origem. Ou seja, trata do estudo do homem em seu contexto lúdico-motor, no exame do sistema de valores implícito nos jogos esportivos, nas técnicas corporais utilizadas, nas normas que os sustentam e nos costumes que promovem. Em suma, se os jogos esportivos são criações culturais, suas características lógicas internas e externas também o são.

claro de la selva; a los modos de producción y manufacturación de los objetos de juego, desde las grandes empresas del capitalismo más salvaje a la temblorosa mano del niño que recoge frutos para jugar a canicas, son propias de la lógica externa de un juego deportivo. Las ciencias sociales han arado y sembrado este campo con profusión durante los últimos años en sus disciplinas de antropología y sociología del deporte con trabajos sobre las aficiones de los equipos de fútbol, la violencia en las gradas, la discriminación de la mujer, el negocio del espectáculo motor o los hábitos deportivos de la población. Para un praxiólogo, el estudio de las características de la lógica externa de un juego completa, sin nunca sustituir, el análisis de la lógica interna. (EXTEBESTE OTEGI et al., 2015, p.17)¹⁶

Por isso, desvelar somente os aspectos da lógica do jogo, da coerência interna e da gramática implícita em seu regulamento não são suficientes para o entendimento de qualquer prática motriz. Como bem sinalizam Lagardera Otero e Lavega Burguês (2003), quem realiza as ações motrizes são as pessoas nas mais infinitas situações e motivações, diante de um contexto sociocultural que dará suporte. Esse contexto sociocultural, denominado de lógica externa, também precisa ser estudada pois é fundamental para entender o fenômeno em sua totalidade, visto que ela também influenciará as práticas motrizes, como mostra a Figura 14.

¹⁶ Tradução: O segundo objetivo é conhecer e descrever as características da lógica externa dos jogos esportivos em uma cultura. Costumes não relacionados com a regra do jogo desportivo, ligados ao tempo social, como os calendários dos jogos de verão, jogos de inverno, carnaval, quaresma ou festas de padroeiro; aos costumes relacionais dos atributos de gênero dos jogadores, como jogos para meninos, meninas ou neutros; à cultura espacial e urbana de localização e construção de espaços de jogo, como se apresentam nos grandes estádios dos Jogos Olímpicos, na praça da cidade ou na clareira na selva; aos modos de produção e fabricação de objetos de jogo, das grandes empresas do capitalismo mais selvagem à mão trêmula da criança que colhe frutas para jogar bolinhas de gude, são típicas da lógica externa de um jogo esportivo. As ciências sociais lavraram e semearam esse campo profusamente nos últimos anos em suas disciplinas de antropologia e sociologia do esporte com trabalhos sobre hobbies dos times de futebol, violência nas arquibancadas, discriminação contra as mulheres, o negócio do automobilismo ou hábitos esportivos da população. Para um praxiólogo, o estudo das características da lógica externa de um jogo completa, sem jamais substituir, a análise da lógica interna.

Figura 14 - Sistema praxiológico de qualquer prática motriz (lógica interna e lógica externa)



Fonte: Adaptado de Lagardera Otero e Lavega Burguês (2008)

No caso do voleibol, ao observarmos a sua “transformação ao longo do tempo”, percebemos que as modificações visavam tornar a modalidade mais competitiva e comercial – aspectos diretamente relacionados ao sistema político-econômico capitalista. Se nosso olhar estiver atento às nuances históricas, o próprio objetivo inicial pelo qual a modalidade foi criada, um esporte para ser praticado por pessoas mais velhas e com um menor risco de lesões por não apresentar contato físico direto com o oponente, já não faz mais sentido hoje. Isso porque, apesar de ainda ser visto como um esporte mais amplo, por não ter contato direto, as jogadas ficaram mais velozes, a altura da rede aumentou e a quantidade de lesões relacionadas à prática também (um exemplo que ilustra é a jogadora Thaisa, central bicampeã olímpica, que após uma lesão de ligamento lateral do joelho, desacreditada de voltar a jogar, consegue voltar, mas precisa utilizar uma proteção – como um joelho de ferro externo – para conseguir jogar).

As práticas sociais e principalmente os esportes institucionalizados, são construídos nas e pelas relações de poder, marcadas por hierarquias e fronteiras em contextos históricos e sociais específicos, espelhando a diferença e o

preconceito, por isso é importante um movimento de reconhecimento da diversidade (GOELLNER, 2010).

A influência da lógica externa também pode ser identificada com a popularização da série de mangá escrita e ilustrada por Haruichi Furudate, *Haikyu!* (Figura 15). A história se baseia no protagonista Shoyo Hinata, um estudante do ensino médio, que se apaixona pelo voleibol. Apesar de não ser muito alto (significativo marcador corporal da diferença no esporte de alto rendimento), ele se dedica ao sonho de se tornar o novo “Pequeno Gigante”, apelido dado a ele por ser o ídolo do campeonato.

Figura 15 - Haikyu! - Série de mangá com a temática do voleibol



Fonte: internet <https://sucodemanga.com.br/haikyuu-chega-ao-fim-depois-de-8-anos/>

Esta série virou uma febre entre as crianças e os adolescentes que, por vezes, puderam conhecer mais profundamente o voleibol por seu intermédio

O ensino do esporte não pode simplesmente reproduzir os estereótipos. Apresentar, refletir e ressignificar práticas, espaços e saberes são imprescindíveis para uma educação plural.

Compreender o movimento de ressignificação do esporte, mesmo ocorrendo sob um pano de fundo político-social, caminha para a sinalização de uma sociedade plural, que apresenta diferenças significativas e que precisam

ser incluídas nas estruturações dos processos de ensino e aprendizagem das mais diversas práticas motrizes, tanto no esporte de alto rendimento, como no esporte como atividade de lazer.

Sob nossa perspectiva, toda ruptura parte de um desconforto, é um caminho árduo e lento, contaminado por crenças consolidadas culturalmente, mas que abre portas para potencializar de fato, o acesso do Esporte para Todos e suas ressignificações nas diversas possibilidades de pensar e jogar os voleibóis.

No próximo capítulo será apresentado o desenho metodológico da pesquisa, com a apresentação do lócus, dos pesquisadores-participantes e dos instrumentos de coleta.

CAPÍTULO 3

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo será apresentado o lócus da pesquisa e seus caminhos metodológicos escolhidos e percorridos ao longo do processo.

A pesquisa se assenta em uma abordagem qualitativa, pois busca analisar e interpretar de forma aprofundada a complexidade do ser humano e seu comportamento junto à descrição de informações, atitudes, tendências, hábitos e comportamentos, mas que valorizem a compreensão da realidade de cada indivíduo e dos mais diversos pontos de vista (ANDRÉ, 1995; MARCONI; LAKATOS, 2011).

Conhecer os termos estruturantes das pesquisas qualitativas. Sua matéria prima é composta por um conjunto de substantivos cujos sentidos se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação. E o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar (MINAYO, 2012, p.622).

Dentre os vários tipos de investigação qualitativa, este estudo está sendo demarcado pelo tipo de pesquisa-ação que surge a partir de uma problemática observada e implica num trabalho cooperativo e em equipe, para analisar ou questionar sua própria prática educativa (IMBERNÓN, 2010).

Produzir conhecimentos que tenham alguma utilidade para a ação, a partir dos problemas colocados pela prática cotidiana ou, ainda, de um questionamento sobre a origem de certos dispositivos ou modos de pensamento próprios de certos estabelecimentos ou instituições (MOUCEAU, 2005, p. 474).

A escolha pela pesquisa-ação foi motivada por sua característica eminentemente pedagógica (FRANCO, 2005). Esta busca a reflexão a partir da própria prática educativa, embasada em princípios éticos de formação e emancipação, que, segundo a mesma autora, apresenta os seguintes princípios fundantes:

- a ação conjunta entre pesquisador e pesquisados;
- a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas;
- a organização de condições de autoformação e emancipação aos sujeitos da ação;
- a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade;
- o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção;
- reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina;
- ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sociohistóricas;
- o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação (FRANCO, 2005, p. 489);

A pesquisa-ação possibilita que o professor/pesquisador, em diálogo com os participantes, envolvidos em um ambiente real, possam intervir e propor soluções práticas relevantes voltadas para transformações de sua própria prática pedagógica. É importante salientar que esse mergulho na práxis possibilita ir além de informações sobre o contexto e levantamento de dados – como aspectos burocráticos e acadêmicos – e extrair perspectivas latentes, o oculto e o não familiar presente nas práticas. Os alunos envolvidos na pesquisa fazem parte de todo o processo, como atores e autores, auxiliando nas reflexões e mudanças na própria prática pedagógica do professor/pesquisador. Portanto a pesquisa-ação crítica necessita de um processo de reflexão-ação coletiva, não sendo uma proposta pré-definida por um superior hierárquico. Os autores precisam tomar consciência dos caminhos escolhidos e das transformações que vão ocorrendo não só em si mesmos, mas em todo o processo todo (FRANCO, 2005; THIOLENT, 2009).

É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos (FRANCO, 2005, p. 486).

A proposta é que a reflexão crítica e coletiva das ações realizadas possam ser balizadas por ciclos: “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP,

2005, p. 446). Esses ciclos trazem imprevisibilidade ao processo, deixando aberto ao coletivo a possibilidade de reorganizações, alterações de prioridades, retomadas ou avanços. Por conta disso, outro aspecto próprio da identidade da pesquisa-ação é a necessidade de um tempo mais longo de aplicação para que sua realização não seja superficial, para que seus atores/ autores se apropriem dos processos (FRANCO, 2005).

3.1 A pesquisa: participantes e técnicas de coleta

Para a apresentação da pesquisa para os alunos e seus familiares foi realizada dois bate-papos explicativos, onde os participantes e seus responsáveis autorizaram a participação no estudo após assinaturas nos Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da universidade envolvida sob o número de parecer 4.950.393 (Anexo).

A turma pesquisada tem a oferta de 25 vagas e por conta da organização da instituição, há a possibilidade de novos alunos entrarem no curso, em qualquer momento do ano, desde que haja vagas disponíveis. Alguns alunos desistiram do curso, por motivos diversos como trabalho, excesso de demandas escolares – estudo em período integral ou conflitos de agenda. Essa especificidade, traz uma configuração diferenciada para o participantes da pesquisa, sendo o total de 28 adolescentes (18 sexo feminino e 10 sexo masculino), de 13 a 17 anos como pesquisadores-colaboradores, finalizando com 24 adolescentes, sendo que quatro saíram ao longo do processo e 17 participaram do processo desde o início, conforme ilustra o quadro abaixo (Quadro 4). Os nomes utilizados na pesquisa são nomes fictícios escolhidos pelos próprios alunos.

Quadro 4- Nome fictício dos alunos, entrada e permanência no curso de voleibol

NOME FICTÍCIO		ENTRADA	PERMANECE OU SAIU
1	Sophia	Início	PERMANECE
2	Yuri	Início	PERMANECE
3	Carol	Início	PERMANECE

4	Igor	Início	PERMANECE
5	Marisa	Início	PERMANECE
6	Emy	Início	PERMANECE
7	Mila	Início	PERMANECE
8	Dante	Início	PERMANECE
9	Isabella	Início	PERMANECE
10	Luis	Início	PERMANECE
11	Nat	Início	PERMANECE
12	Bianca	Início	PERMANECE
13	Aurora	Início	PERMANECE
14	Mona	Início	PERMANECE
15	Larissa	Início	PERMANECE
16	Lily	Início	PERMANECE
17	Arthur	Início	PERMANECE
18	Juninho	Início	SAIU
19	Ricardo	Início	SAIU
20	Paulinha	10/03	SAIU
21	Lucas	17/03	PERMANECE
22	Carlão		SAIU
23	Aghata	29/03	PERMANECE
24	Gabriela	05/04	PERMANECE
25	Bibi	29/03	PERMANECE
26	Lelemuffin	14/05	PERMANECE
27	Jacó	24/05	PERMANECE
28	Gabriel	12/07	PERMANECE

Fonte: elaborado pela autora

Portanto, todos os alunos que participaram ao longo do processo serão considerados na pesquisa, uma vez que fizeram parte da pesquisa-ação e contribuíram com o resultado da mesma.

Para realizar uma pesquisa-ação é necessária uma ambientação, para o pesquisador estar integrado no lócus e ao grupo pesquisador-coletivo. Mesmo a professora/pesquisadora ter sido a mesma há dois anos e meio com a turma, vale ressaltar a situação vivenciada durante a pandemia de Covid-19, pois as aulas ficaram, por um grande período, ocorrendo de forma remota, tendo seu retorno presencial apenas no final do ano de 2021, de forma ainda experimental. No início de 2022, houve uma renovação da turma, por conta de idade e outros compromissos, sendo realizada no formato de aulas abertas para formação de uma nova turma, em janeiro e fevereiro, possibilitando essa ambientação com o novo grupo.

Os encontros presenciais passaram para duas vezes por semana, com duração de 1 hora e 20 minutos. O período das coletas da pesquisa foi iniciado em março e finalizado em agosto/22, totalizando 50 aulas/encontros. Cada aula/encontro teve duração de uma hora e vinte minutos.

A pesquisa-ação utiliza de variadas técnicas de implicação para aproximação do coletivo de pesquisadores (diários, entrevistas, análise de conteúdo etc.). Para a coleta de dados, foram utilizadas as seguintes técnicas: a) diário individual da aprendizagem produzido por cada participante e b) observações da prática pedagógica, registradas em um diário de aula pela professora pesquisadora, que serão descritas mais detalhadamente abaixo.

a) A construção de um diário de aprendizagem individual por cada participante foi realizada para que eles pudessem relatar, comentar, autoavaliar-se e fazer sugestões de situações, percepções, sentimentos de seu processo de aprendizagem, incluindo experiência anteriores, expectativas, dificuldades e necessidades, tudo em primeira pessoa e num ambiente restrito (somente ele/a e a professora pesquisadora tinham acesso, apesar que eles não eram separados no momento de preenchimento do diário).

O diário utilizado foi impresso e continha um roteiro de orientações para subsidiar a escrita das primeiras páginas (Apêndice D), principalmente para auxiliar os participantes nesses primeiros momentos. A escrita livre, a partir do mês seguinte, foi incentivada para que os alunos não ficassem limitados a responder as perguntas balizadoras de modo mecânico.

A escolha pela utilização de um diário de aprendizagem pessoal, se deu em primeiro momento, por conta da configuração inicial prevista no projeto, da probabilidade de aula remotas. A experiência com as aulas remotas mostrou um “esvaziamento” das rodas nesse tipo de aula, mas o diário escrito consolidou-se como uma excelente ferramenta de acompanhamento do desenvolvimento pessoal e na modalidade sob o ponto de vista dos alunos, nos quatro âmbitos, conforme a Figura 16 (ZABALZA, 2004).

Figura 16 - Âmbitos do impacto formativo dos diários



Fonte: Adaptado de Zabalza (2004).

As escritas nos diários aconteciam sempre após as aulas. Os alunos estavam livres para escrever suas percepções, mas como alguns ainda apresentavam dificuldades em manter uma linha de raciocínio, as primeiras folhas continham um roteiro de orientações, e a partir da folha oito era estabelecida uma pergunta final que também deveria ser respondida. Se por algum motivo, o aluno ou aluna precisava se ausentar antes do término da aula, ele poderia responder o diário por áudio, via aplicativo *whatsapp* e enviar para a professora/pesquisadora. Poucas foram as situações que demandaram essa logística, mas essa adaptação foi necessária para não se perder nenhuma percepção da aula por parte dos alunos.

b) Os diários da professora/pesquisadora foram diários de aula, segundo Zabalza (2004, p.13) são “[...] documentos onde professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”, ou seja, consistiam em observações sistematizadas das aulas registradas pela professora/pesquisadora em um diário para relato do

planejamento, das percepções e avaliações da prática pedagógica, logo após a aula.

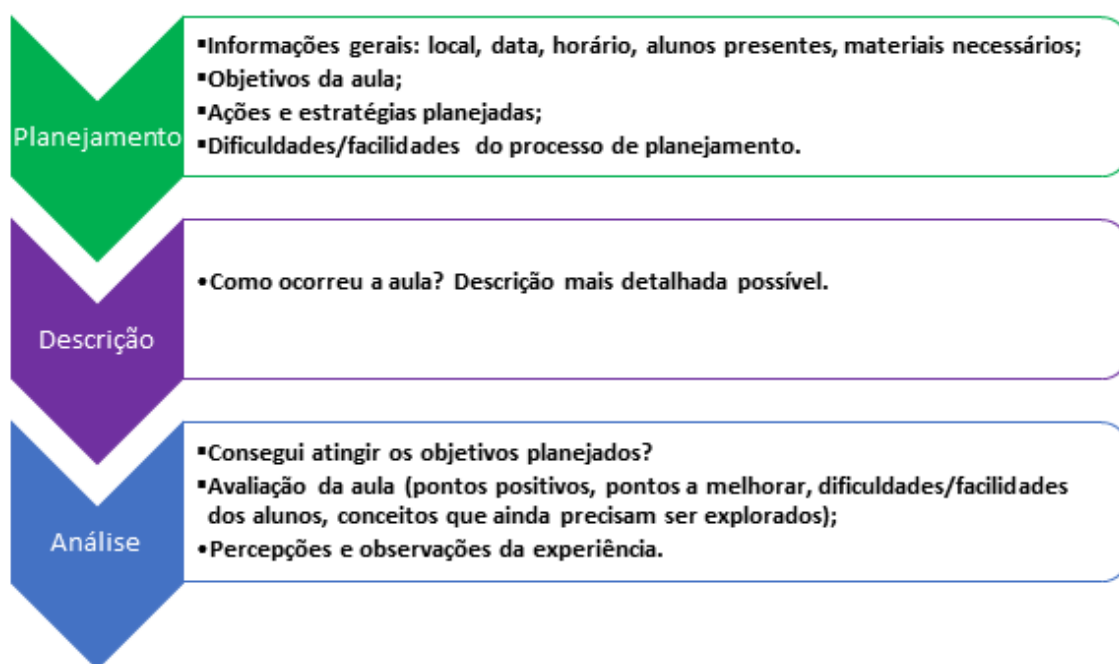
[...] o diário da prática pedagógica, quando incorporado às ações docentes, pode proporcionar ao professor uma autorreflexão, permitindo-lhe explorar suas ações e identificar erros e formas de aprimoramento de sua prática” (BARREIROS; GIANOTTO, 2016, p. 38).

O processo de escrita do diário é

[...] pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações este diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto observado (CRUZ NETO, 2002, p. 63-64).

O roteiro elaborado para a construção do diário está delineado em três momentos: 1) informações sobre o planejamento e temática da aula; 2) descrição detalhada de como ocorreu a aula; 3) uma análise avaliativa da aula, todos eles detalhados na Figura 17.

Figura 17 - Roteiro para construção do diário de aula



Fonte: Elaborado pela autora

A leitura dos diários dos alunos precisou ser feita após cada aula, no máximo do dia seguinte, pois demandava por uma interação, quando necessário, com perguntas diante das questões trazidas pelos alunos e alunas (escrita manual nos diários de cada aluno). Por se tratar de uma pesquisa-ação, contava ainda com as percepções, sugestões e entendimentos apontados pelos alunos sobre os caminhos que deveriam ser percorridos nas próximas aulas. Na transcrição dos diários, utilizamos duas técnicas distintas: digitação simples e digitação por voz (ferramenta do documento compartilhado do drive). O preenchimento de cada diário estava organizado como mostra a Figura 18, ou seja, três colunas: 1) diário da professora; 2) respostas dos diários dos alunos; 3) tópicos de reflexões geradas. Um exemplo deste preenchimento dos diários é apresentado no Apêndice L.

Figura 18 - Ficha de transcrição dos diários de cada aula

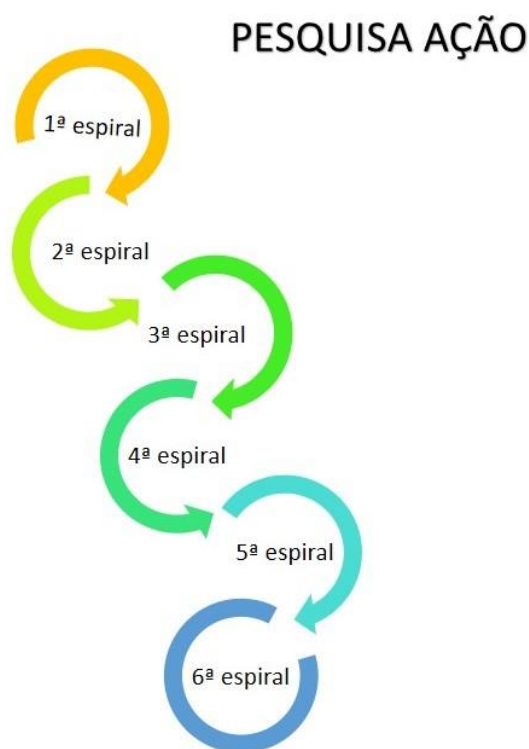
DIÁRIOS - ESPORTE JOVEM VOLEIBOL				
AULA Nº	DATA	ALUNOS PRESENTES:		
TEMA AULA:				
OBJETIVO:				
ESTRATÉGIAS:				OBSERVAÇÕES:
DIÁRIO PROFESSORA		DIÁRIOS ALUNOS		TÓPICOS REFLEXÕES

Fonte: Elaborado pela autora

Uma característica da pesquisa ação é sua organização constituída em espirais cíclicas, onde os alunos também participam no papel de pesquisador coletivo. A ficha para transcrição dos diários já possibilitava a aparição desse pesquisador coletivo, uma vez que, ao longo das transcrições dos diários dos alunos, era preenchida uma terceira coluna, denominada de tópico reflexões que

eram geradas a partir das percepções apresentadas pelos alunos. Podemos considerar esse momento como um feedback direto sobre o impacto dos jogos apresentados nas aulas e suas demandas percebidas por cada aluno-pesquisador. Além disso, uma espiral de avaliação mais ampla era estabelecida, mais ou menos, ao final de cada mês – num movimento coletivo de autoavaliação e organização das demandas para o mês seguinte, a partir da organização e vivência de um festival.

Figura 19 - A pesquisa ação e suas espirais cíclicas



Fonte: Elaborado pela autora

3.2 O *lócus* da pesquisa

O *lócus* da pesquisa foi uma instituição cultural de ensino, de caráter privado e da educação não formal, cuja finalidade era proporcionar lazer, bem-estar e qualidade de vida.

[...] é uma instituição de caráter privado, mantida e administrada pelo empresariado do setor de comércio, serviços e turismo, cuja missão volta-se para o desenvolvimento cultural dessa classe de trabalhadores e trabalhadoras e suas famílias, bem como das comunidades nas quais se inserem (DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019, p.6)

Seus princípios estavam pautados pelas manifestações do esporte-educação e esporte-participação (TUBINO, 1999), com o compromisso de ensinar a jogar e a gostar de esporte por meio do prazer lúdico e da democratização do acesso a todos. O documento ainda apresenta um conceito mais amplo de esporte – que incentiva e valoriza o movimento do Esporte para Todos e o esporte por toda a vida (DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019).

O documento norteador da própria instituição estabelecia as diretrizes para a sistematização do trabalho com os esportes ao longo das faixas etárias: Esporte criança 3 a 6 anos;

- Esporte criança 6 a 10 anos;
- Esporte jovem 10 a 12 anos;
- Esporte Jovem Modalidade específica 13 a 16 anos;
- Esporte adulto Modalidade específica 17 a 59 anos;
- Esporte para idosos acima de 59 anos

Cada unidade apresentava peculiaridade em relação às características das cidades instaladas, como tamanho da unidade, quantidade de cursos oferecidos, escolha das modalidades de acordo com as características da cidade, dentre outros, que estava dentro da autonomia de cada uma das unidades do regional.

A unidade da instituição, onde foi realizado este estudo, apresentava uma relação direta com a demanda e oferecimento de práticas esportivas vinculadas aos esportes de rendimento mais relevantes para o município, com três modalidades de maior destaque: Basquete masculino, Voleibol feminino, Pólo aquático masculino e feminino. O viés de esporte de rendimento norteava as propostas de formação de atletas das respectivas modalidades nas categorias de base, seguindo o “funil de alto rendimento”, na seleção e permanência desses atletas nas práticas.

Cumpramos reforçar que a professora pesquisadora deste estudo atuava como profissional desta unidade de ensino e com a turma de iniciação ao voleibol (incluindo os dois anos de pandemia e isolamento) havia dois anos e meio e já era funcionária da instituição há 10 anos.

Figura 20 - Foto da aula (Rede fechada - aula 14)



Fonte: Acervo pessoal

Figura 21 - Foto do jogo (Foursquare ou quatro cantos)



Fonte: Acervo pessoal

3.3 A análise de dados

A análise dos dados tem três finalidades importantes: 1) estabelecer a compreensão dos dados coletados; 2) confirmar ou não os pressupostos da pesquisa; 3) ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado (GOMES, 2002). Para isso, foi utilizada a orientação com base na análise de conteúdo:

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p.8).

Como os autores definem diversas etapas desse processo (BARDIN, 1977; MORAES, 1999; MINAYO, 2002), optamos pelo detalhamento sugerido por Moraes (1999) em cinco etapas: 1) preparação das informações; 2) unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) descrição; 5) interpretação.

A preparação das informações consistiu em identificar as diferentes informações a serem analisadas através de uma leitura inicial, denominada de leitura flutuante por Bardin (1977), escolhendo quais delas efetivamente estavam de acordo com os objetivos da pesquisa. Devemos tomar cuidado na escolha desses documentos para que o campo investigado seja, de fato, coberto de modo abrangente, sendo representativo e pertinente aos objetivos da análise. O processo de codificação dos materiais deve estabelecer um código que possibilite ao pesquisador identificar rapidamente cada elemento das informações, podendo ser por letra ou número (MORAES, 1999).

A codificação corresponde a uma transformação - efectuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices (...) (BARDIN, 1977, p.103).

A etapa da unitarização consiste em uma releitura cuidadosa para definir a *unidade de análise*: "(...) é o elemento unitário de conteúdo a ser submetido posteriormente à classificação. Toda categorização ou classificação, necessita

definir o elemento ou indivíduo unitário a ser classificado” (MORAES, 1999, p. 11).

Recomenda-se que isto seja feito reescrevendo-se cada uma delas em um cartão de modo a ficarem individualizadas e isoladas. Este processo de isolar as unidades de análise exige seguidamente que estas sejam reescritas ou reelaboradas, de modo que possam ser compreendidas fora do contexto original em que se encontravam (MORAES, 1999, p. 11).

A natureza dessas unidades de análise foi definida pela pesquisadora, com base em palavras, frases ou temas que mais apareciam no material coletado. Todo o material foi lido e relido minuciosamente para que fossem identificadas essas unidades de análise para, posteriormente, codificá-las, isolá-las e classificá-las, conforme o Quadro 5.

Quadro 5- Dinâmica de análise dos diários

Aula 3 - Jogos de fugir ou jogos de ir em direção da bola? O que o vôlei tem a ver com isso? Comecei a roda perguntando quais eram os jogos ou brincadeiras que eles mais gostavam de jogar quando criança. Surgiram diversos jogos: futsal, handebol, pega pega, pique esconde e chegou na resposta aguardada, queimada, que divergiu opiniões com gente que gostava e gente que odiava. Fiz uma provocação falando da relação controvérsia de aprendizagem da queimada com o jogo voleibol (fugir da bola ou ir na bola) e fui explicando que iríamos jogar queimada hoje, ficou visível em suas carinhas os que não tinham essa relação muito boa com a mesma. A Lily inclusive era uma dessas que odiava. Expliquei as principais diferenças entre o dodgebol e a queimada convencional, a possibilidade de retorno pro jogo e ações de proteção com a bola. E que alguns jogos e brincadeiras podem ser adaptados para propiciar o melhor aprendizado e participação. Mas como não se aprende esse entendimento de primeira, o início do jogo foi marcado com alguns poucos alunos (Igor, Dante, Mona e Bianca) se entregavam mais ao jogo. A reação mais óbvia e que se consagrou foi as pessoas se deslocando pro fundo e não querendo ir pra bola. Precisei parar e fazer perguntas de como "ir pro ataque" em segurança. Como estabelecer um jogo coletivo e não só de ações individuais (combinar com os colegas, proteger). Mas pode ser que apenas uma vez jogando o jogo com esse novo pensamento não seja suficiente para uma mudança de ações, protagonismo e leituras. No jogo queimada com a muralha, o tempo também estava mais curto, consegui passar apenas uma vez cada grupo, o que também acaba não oportunizando o tempo necessário para entendimento do jogo, leitura adequadas e mudanças nas tomadas de decisões. O alvo ficou bem específico e difícil de acertar, uma vez que os alunos paravam literalmente em frente ao cone. Opção poderia ser defender o espaço mesmo. Depois da primeira rodada, os grupos começaram a entender o porquê do bloqueio e os mesmo começaram a sair. Cinco pessoas citaram que havia sido a primeira vez que conseguiram bloquear. Dialogamos sobre como a altura influencia num jogo formal e que há a padronização dos corpos. Carol, Lily e Mona citaram que gostaria muito de aprender a bloquear no jogo. Inclusive a Mona perguntou se havia um treino específico para melhorar o salto dela. E o questionamento que pus em pauta a todo momento era sobre como a gente se mostra pro jogo. E permanece a pulga atrás da orelha de como incendiar o jogo para que os alunos entrem de fato em estado de jogo? E porque eles gostam que a professora jogue no time deles? Se apresentar para um jogo de forma diferente, exige que se quebre padrões culturais impostos e crenças limitantes. Os alunos às vezes demoram a responder as perguntas	Construção sociohistórica do jogo e as relações de aprendizagem Odiar queimada Relações entre queimada e voleibol (lógica) Experiências anteriores interferem Medo da bola/de errar/se expor Apresentar jogos conhecimentos com mudanças para a aprendizagem educacional Perguntas norteadoras facilitar o jogo Variação de jogos/lógicas diferentes/tempo de assimilação Marcador significativo do corpo -> ações motrizes do voleibol Estado de jogo/brincar/idade	Corpo, cultura e representações sociais Entendimento da lógica e da estrutura do jogo
--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora

A síntese das informações foi apresentada em cada espiral, no formato de frases e palavras que convergiam para os mesmos conceitos. A categorização é uma das etapas mais criativas da análise de conteúdo.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 1977, p.117).

Após muitas reflexões e inferências, as categorias encontradas foram alinhadas às etapas das espirais cíclicas da pesquisa-ação, de modo a possibilitar uma percepção temporal do processo realizado.

- a) Primeira espiral cíclica – Mapeamento e experimentação;
- b) Segunda espiral cíclica – Conhecimento para desnaturalização;
- c) Terceira espiral cíclica – Conscientização tática;
- d) Quarta espiral cíclica – Construção de valores;
- e) Quinta espiral cíclica – Transgressão;
- f) Sexta espiral cíclica – Avaliação e percepções.

No próximo capítulo, tais espirais serão apresentadas e exploradas em profundidade.

CAPÍTULO 4

DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem como objetivo trazer elementos que nos permitam analisar a proposta de ensino e de aprendizagem do voleibol desenvolvida e que buscou articular as teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais. Para tanto, inicialmente será apresentada uma visão geral em torno da ação realizada e, em seguida, exploraremos os focos de análise.

4.1 A construção da proposta de ensino

Para estruturar um processo educacional esportivo em um ambiente não escolar pensamos, de início, em formas de reconfigurar o ensino do voleibol. Este primeiro movimento de estruturação do ensino do voleibol foi alicerçado na Praxiologia Motriz, para o entendimento da sua lógica interna, e no diálogo e questionamento das relações de poder presentes em nossa sociedade, representada, dentre tantos aspectos, também pelo esporte espetáculo, dada sua visibilidade, interesses de produção e de consumo, para o entendimento da sua lógica externa.

A proposta de ensino e de aprendizagem do voleibol se pautou nas pedagogias interacionistas. Isso solicita uma ação bem própria, ou seja, comprometida em mobilizar as aulas, as estratégias e os recursos de ensino em constante diálogo com os participantes e suas percepções sobre seus próprios processos de aprendizagem.

Ao nos alinharmos à teoria dos Estudos Culturais, entendemos que toda prática motriz é uma construção cultural, por isso, os alunos chegam recheados de anseios e incertezas, podendo coexistir alunos com poucas experiências na modalidade e alunos com mais experiências. Neste sentido, é importante mapear e entender a realidade inicial dos alunos, ou seja: Quais são os contextos culturais no qual eles estão envolvidos? Quais suas motivações para o aprendizado do voleibol e suas relações com as outras práticas motrizes? Quais

marcadores sociais atravessam seu percurso nas representações sobre o conhecimento que possui sobre o voleibol? Para Neira (2019):

Muito se diz sobre o conhecimento produzido por professores e professoras no exercício da docência. O enfrentamento do cotidiano [...] exige não somente a mobilização de conceitos extraídos dos campos teóricos de referência, como também a sua resignificação. Sem reduzi-lo a mero domínio de um saber fazer baseado em teorias implícitas, o conhecimento docente está imbricado em relações sociais, haja vista a inseparabilidade entre prática pedagógica e atuação política. O conhecimento que o professor ou professora produz não brota do ato pedagógico, é construído lenta e cuidadosamente através da avaliação criteriosa dos efeitos das ações didáticas emaranhadas em suas próprias circunstâncias. (p.13).

Esse levantamento sociocultural também se dá de modo articulado com os conhecimentos da Praxiologia Motriz através de vivências para se entender a importância das relações intrínsecas do jogo, como: a) a importância da comunicação e da contracomunicação; b) a problematização das formas automatizadas de jogo e apresentação de recursos para auxiliar na leitura e tomadas de decisão; c) a promoção de espaços de reflexão e resignificação tanto de regras como de jogos e propostas de aprendizagem que coloquem em xeque padronizações estabelecidas pelo esporte formalizado; d) a formação de alunos críticos ao olhar do esporte como prática sociocultural e das demandas que emergiram da aula, numa avaliação do todo, de si e das relações estabelecidas com os outros registradas sistematicamente, assegurando espaços de diálogo justos e respeitosos; e) uma reflexão sobre as formas de avaliação para além das convencionais e do senso comum.

Muitas das estratégias utilizadas na aplicação da proposta foram sustentadas no *Teaching Games for Understanding*, reforçando a importância da compreensão do jogo, principalmente por meio da compreensão tática. Mas é importante ressaltar que a pluralidade cultural a que nos referimos nos estudos culturais também abre o leque nas possibilidades de utilização de outras abordagens e metodologias diferentes, como combinar com a utilização dos princípios táticos e pelos momentos do jogo de voleibol enunciados pela Praxiologia Motriz, com a utilização de outras abordagens como a Pedagogia do

Jogo. Uma síntese das principais propostas¹⁷ foi apresentada na fundamentação teórica.

Tudo isso se deu sem se desvincular do objetivo do curso, definido pela instituição, que era aprender o voleibol. Nossa condução do processo, buscou dar destaque para o voleibol “possível”, no qual as regras são alteradas para facilitar a aprendizagem e discutir os marcadores sociais, de um modo que a lógica interna do jogo se mantenha presente. Reconhecemos então se tratar de um ensaio para possibilitar criar e gerir condições de participação, de ensino e de aprendizagem para todos, contribuindo para a compreensão do esporte enquanto fenômeno social e pluralizado. Defendemos, que não basta aprender a técnica e a tática, mas há de se valorizar o trabalho em grupo, a divisão de tarefas, bem como a conscientização e o respeito às diferenças de sexo, cor, tamanho, habilidade etc., na busca por uma formação autônoma e cidadã.

A construção da proposta foi sendo modificada ao longo do processo, de acordo com as interações e percepções do coletivo de pesquisadores (professora e os alunos e alunas), num movimento, ainda tímido, de compreender o voleibol de forma mais consciente (inclusive taticamente) e ir além das fronteiras, questionando as relações de poder que historicamente impedem o reconhecimento das diferenças, para realmente se configurar como uma sociedade democrática.

Sendo assim, esta proposta teve quatro motes balizadores no âmbito das expectativas de aprendizagem para os participantes:

- Identificar e compreender os elementos da lógica interna do voleibol e as diversas influências da lógica externa na massificação do esporte;
- Identificar e refletir sobre conduta motriz apresentada pelos jogadores, correlacionando-a com as representações socioculturais;
- Identificar e ressignificar os papéis presentes no jogo para além do olhar de jogadores;
- Construir uma cultura aberta para se pensar e fazer os voleibóis.

¹⁷ Quadro apresentado anteriormente com uma síntese das principais propostas que embasam a construção e organização da proposta de ensino. Quadro 2 - página 41.

Por se tratar de uma pesquisa-ação, houve a necessidade de um tempo de efetivação da proposta para possibilitar a reflexão da ação e sua reorganização, de forma cíclica, o que caracterizou os seis momentos de espirais cíclicas.

4.1.1 Primeira espiral cíclica – Mapeamento ou experimentação

A primeira espiral cíclica foi caracterizada como mapeamento, por se organizar no momento para conhecer os alunos e entender suas mais variadas realidades, seus conhecimentos e principalmente suas expectativas com o curso e com a modalidade; apresentar elementos comuns dos esportes/jogos de rede ou parede rebote e suas possibilidades de transferências. Além de enfatizar o princípio tático de manutenção da posse bola para início de entendimento desse sistema que é o voleibol.

A escolha do trabalho orientado pelo tempo de uma espiral cíclica para mapear está diretamente ligada ao entendimento que apenas responder um questionário não seria possível para compreendermos e nos aprofundarmos sobre o saber e as crenças constituídas culturalmente pelo grupo.

Desta forma, apresentamos o Quadro 6 com as aulas, seus respectivos temas e objetivos.

Quadro 6- Temas e objetivos da 1ª espiral cíclica

1ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
Conhecer os alunos/Identificar elementos comuns jogos de rede ou parede rebote/ Manutenção da bola	Aula 1 – O que caracteriza o voleibol? Quais elementos estão presentes no Jogo? Objetivo: Relacionar-se com a bola e outras variáveis
	Aula 2 – Semelhanças ou diferenças nos Jogos? Objetivo: Refletir sobre a organização de cada Jogo.
	Aula 3 – Jogos de fugir ou jogos de ir em direção à bola? O que o vôlei tem a ver com isso? Objetivo: Aprender a se reorganizar taticamente, ler o jogo e se apresentar para o mesmo.
	Aula 4 – Para aprender o voleibol, o mais importante é marcar o ponto ou manter a bola no ar? Subverter a lógica pode auxiliar a aprendizagem? Objetivo: Entender a importância da manutenção do rally
	Aula 5 – Quais elementos estão presentes no jogo? Como é o espaço? E que tipo de material é utilizado? Objetivo: Entender os posicionamentos em quadra e suas ocupações (leituras)

	Aula 6 - Entendendo o mecanismo da tomada de decisão? Por que, às vezes, é difícil decidir o que fazer? Objetivo: Entender sobre os mecanismos de tomada de decisão
	Aula 7 – Quais elementos estão presentes no jogo? Funções das regras Objetivo: Discutir, definir, experimentar e avaliar regras escolhidas para jogar voleibol
	Aula 8 – O molde do jogo formal de voleibol Objetivo: Refletir sobre as estruturas presentes na dinâmica do voleibol formal
	Aula 9 – O que ainda eu sinto dificuldade ou receio? Objetivo: Desenvolver o que os alunos relataram ainda sentir muita dificuldade ou medo no jogo
	Aula 10 – O jogo sob um novo viés Objetivo: Refletir sobre a estrutura formal do jogo e as possibilidades de variações, respeitando suas características.

Fonte: Elaborado pela autora

A grande contribuição da Praxiologia Motriz na organização desse ciclo foi apresentar o voleibol como um sistema praxiológico complexo, configurado pelas relações estabelecidas entre participantes, espaço de prática, materiais, possibilidades de ações e as constituições das regras. O aluno, que compreende essa dinâmica, apresenta muito mais chances de explorar as mais diversas ações motrizes, elaborando estratégias para sua melhor participação na solução dos problemas do jogo (PARLEBAS, 2020). Essas possibilidades de ações motrizes, muitas vezes, já estão construídas socialmente e são apresentadas aos alunos como um produto pronto e pré-definido, como bem sinaliza Schmidt (2021), sendo grandes limitadores consolidados culturalmente. Para desmistificar e provocar as reflexões possíveis consolidadas culturalmente, buscamos apoio nos elementos comuns da classificação dos jogos de rede ou parede apresentados pelo *Teaching Games for Understanding* e pela conscientização dos recursos de leitura e tomada de decisão. Fagundes e Ribas (2019) sinalizam as aproximações entre a Praxiologia Motriz e o *Teaching Games for Understanding* em prol da compreensão do jogo.

A Figura 22 apresenta a representação desse momento do mapeamento característico da primeira espiral cíclica da pesquisa.

Figura 22- Primeiro momento do mapeamento



Fonte: Elaborado pela autora

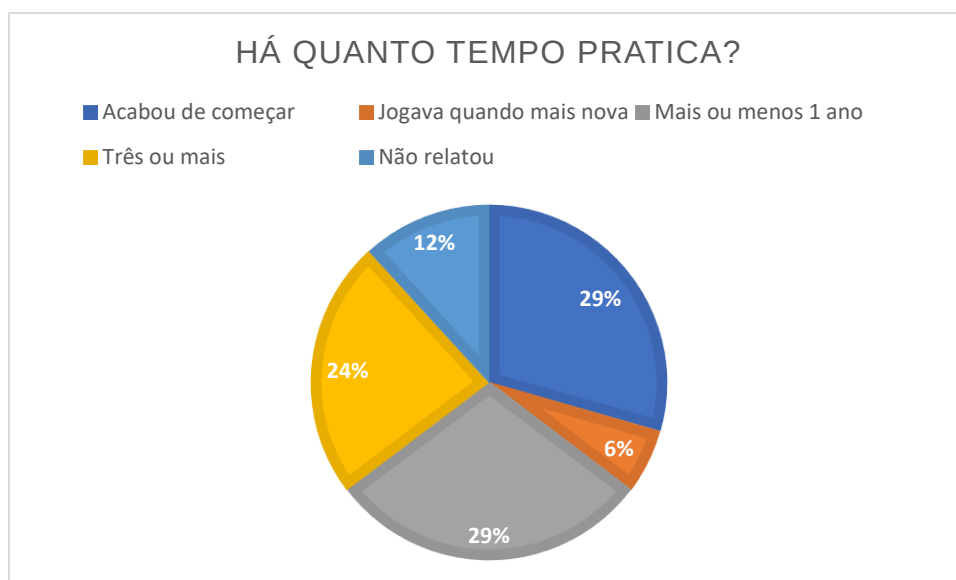
O levantamento reuniu as informações e os saberes conceituais e corporais dos alunos que, quando estão iniciam a aprendizagem de qualquer jogo ou esporte, normalmente, ficam confusos diante das inúmeras variáveis que o jogo apresenta. As metodologias interacionistas (SCAGLIA, 2003; SIEDENTOP; HASTIE; VAN DER MARS, 2004; MESQUITA ET AL., 2005; GRECO, 2007; HASTIE, 2010), sugerem que o professor conscientize seus alunos sobre esses processos. Podemos, com isso, adotar a estratégia de ir apresentando essas variáveis gradativamente.

Começamos com uma roda de conversa sobre os elementos primordiais para que acontecesse o jogo. Vários começaram falando sobre os fundamentos (toque ou manchete). E eu perguntei, mas a gente faz esses movimentos no ar? O aluno Juninho citou a bola e começamos com a experimentação da bola. De forma individual, do que era possível fazer com a bola. Todos, começaram fazendo toque e manchete. Perguntei se não era possível rebater de outras formas? Alguns experimentaram com um braço, cabeça e bem raro com os pés. Posteriormente falamos sobre as ações específicas do jogo em relação a bolas altas e bolas baixas, e fomos chegando ao toque e manchete. Os alunos experimentaram o controle e manejo da bola com desafios como altura, colocar a mão no chão. Não estava um desafio muito complexo, mas alguns alunos levaram mais tempo para conseguir realizar essas demandas, por ser a primeira vez que se relacionava dessa forma com a bola, acho que vários são bem iniciantes mesmo no voleibol. (Diário de aula 1)

Experimentamos na situação de companheiros, com o controle e manejo de forma cooperativa, ainda sem rede. Uma pergunta que sempre faço é se "Estamos jogando junto ou jogando contra?" e foi preciso fazê-la pela dificuldade ao devolver a bola para o colega do outro lado. Fui parando e perguntando para eles, quais eram mais melhores formas de devolver essa bola, quando a bola vinha alta ou quando vinha baixa (Diário de aula 1)

A pluralidade também se revelou no grupo, caracterizando-o como heterogêneo, distribuído entre quem tinha acabado de começar, quem praticava a mais ou menos um ano e quem já praticava há mais de três anos. Essa diversidade pode ser identificada na Figura 23.

Figura 23- Respostas da pergunta: Faz quanto tempo (que você começou a jogar voleibol)?



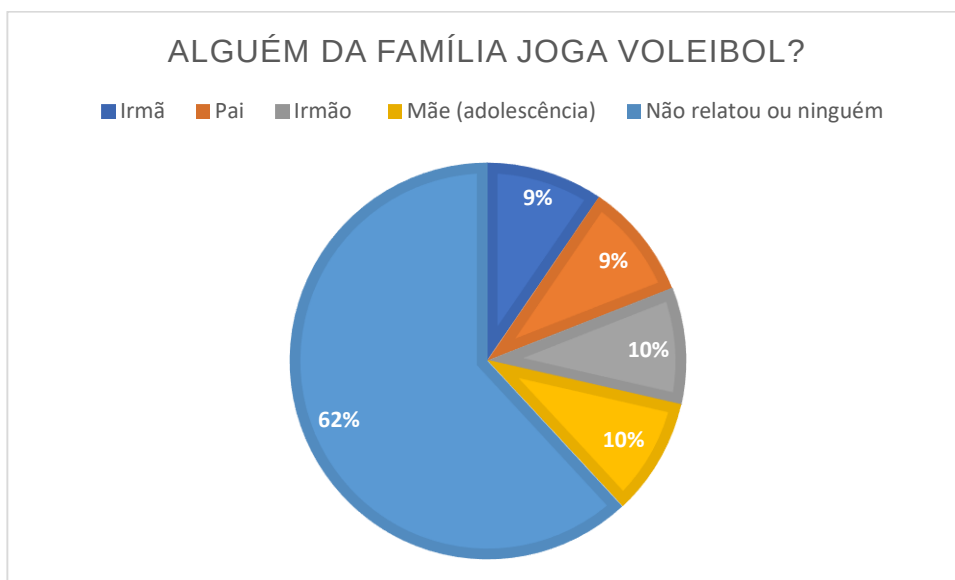
Fonte: Elaborado pela autora

Esse foi um dado curioso, pois com a retomada das atividades presenciais, alguns alunos que participaram do período de aulas remotas acabaram não retornando gerando uma renovação do grupo. O processo de retomada da turma foi iniciado em janeiro, no formato de aulas abertas, e se consolidou como turma somente no final de fevereiro. A percepção inicial sobre o grupo era que grande parte dos novos alunos eram mais iniciantes com o voleibol, com exceção dos alunos que já eram da turma nos anos anteriores, como mostra este trecho do diário de aula.

Foi uma progressão gradativa de variáveis no jogo, mas senti que grande parte da turma tem pouca vivência no voleibol, muita insegurança (deixavam de ao menos tentar ir em direção à bola – ação atrelada somente ao fundamento, não conseguem muitas vezes ter outras respostas sem ser o trivial toque e manchete, então optam por ficar parados), mas estão bem motivados a aprender. A dificuldade de realizar qualquer tipo de resposta no jogo, principalmente desvincilhada dos FUNDAMENTOS, deixa os jogos menos estimulantes (ou ao menos na minha expectativa né?). Precisamos pensar em estratégias em que os jogos consigam problematizar movimentações e demandas diferentes. (Diário de aula 1)

Para jogar bem um jogo é preciso entender sua estrutura do jogo, compreender como ocorrem as relações entre os jogadores (companheiros e adversários), na interação com o material, o espaço e o tempo (PARLEBAS, 2020). Para isso, as estratégias de ensino precisam estar pautadas nas adaptações desses elementos (BAYER, 1994). Para, além disso, esse jogo precisa fazer parte do contexto cultural do participante, o que não foi confirmado quando perguntado se alguém da família jogava ou praticava o voleibol. Informação revelada pela Figura 24.

Figura 24- Respostas da pergunta: Alguém da sua família joga voleibol?

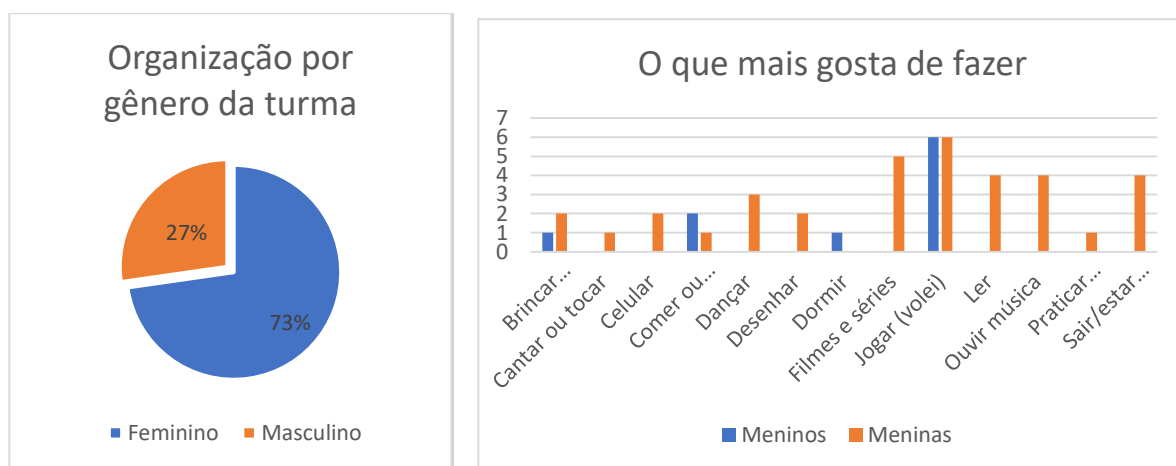


Fonte: elaborado pela autora.

Os Estudos Culturais vão sinalizar que os professores fazem escolhas pedagógicas, sejam elas conscientes ou não, optando por reproduzir aquilo que está imposto culturalmente ou possibilitando a reflexão e ressignificação dos signos e significados atribuídos aos elementos da cultura (NEIRA, 2018). Se o voleibol não faz parte da cultura da família, em que momento essas vivências acontecem e, se aconteceram, de que forma elas foram estimuladas? O gênero, enquanto um marcador significativo de exclusão, pois atravessa as relações de escolha ou não de jogos, brinquedos e brincadeiras desde a infância, se mostrou presente nas respostas apresentadas pelos alunos tanto no diário da professor pesquisadora quanto nas respostas dos alunos, organizadas na Figura 25.

Dante iniciou parabenizando as mulheres pelo seu dia. Aproveitei e fiz um gancho sobre além do parabenizar, como a gente garantiria direitos para ambos, respeito, ocupação de espaço. E para ligar à temática da aula, questionei os brinquedos que cada um ganhava quando criança. Os meninos citaram carinho e bola e as meninas bonecas. Falei da relação com a pergunta do Se apresentando, se eles lembravam de algum jogo de infância que pudesse auxiliar no entendimento da lógica do voleibol. Alguns citaram a peteca, três cortes ou nenhum. (Diário de aula 2)

Figura 25- Distribuição por gênero e respostas da pergunta: O que você mais gosta de fazer?

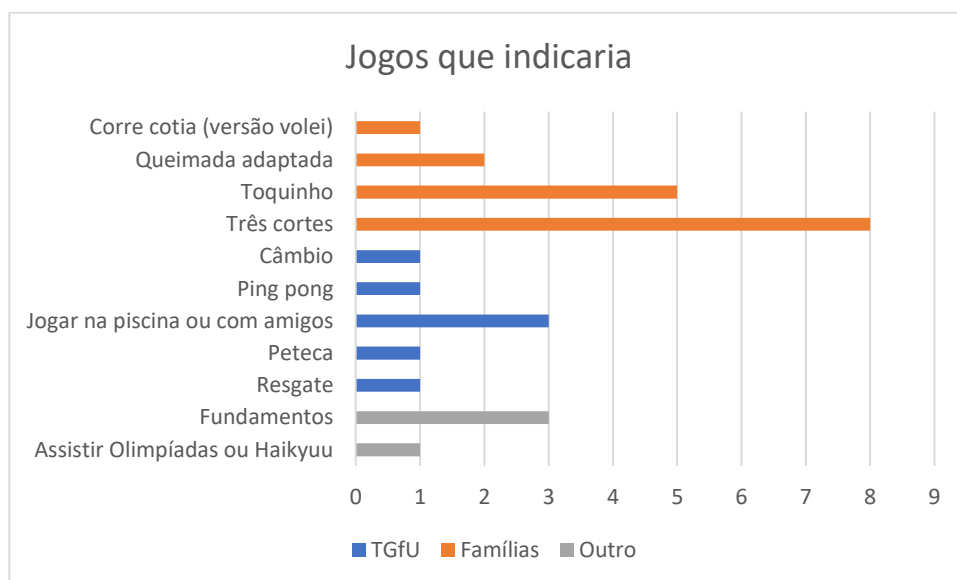


Fonte: elaborado pela autora

Essa revelação testemunha o processo de construção cultural das práticas motrizes desde a infância. A criança é apresentada (ou não) a uma

gama de vivências com demandas variadas, possibilitando a construção de um acervo leituras do jogo e consequentemente de respostas.

Figura 26- Respostas da pergunta: Se alguém lhe perguntasse um jogo para começar a aprender voleibol, qual você indicaria?



Fonte: elaborado pela autora

A utilização de jogos diversificados, mas com a lógica comum entre modalidades esportivas, possibilita a desconstrução de padrões estabelecidos. Deste modo, os alunos são expostos a novas demandas do jogo, sendo estimulados a desenvolver a inteligência para resolver as situações do jogo (com modificações de espaços, materiais, participantes, tempo e regras), proporcionando novas ações motrizes (que precisam ser realizadas – saber corporal; e verbalizadas – conhecimento declarativo). Isso reflete diretamente na valorização da cultura do jogo que, por vezes, recebe uma atribuição de menor valor, associando-o com a infância ou como uma etapa inferior ao cume, onde está o esporte. Tal entendimento, com o qual não concordamos, pode indicar uma apropriação cultural elitizada e descontextualizada das culturas de muitas comunidades.

É intenção da instituição que os alunos adotem estilos de vidas mais ativo, se relacionem com outras práticas em seus momentos de lazer (DOCUMENTO INSTITUCIONAL, 2019). A ideia seria romper com as “monoculturas esportivas” que, de certa forma, limitam as possibilidades do jogar dos alunos. Quanto mais

eles se inserem em apenas um esporte, reforçam as ações motrizes que já estão anunciadas e padronizadas. Essa é uma crença muito forte e que ainda persiste em grande parte dos locais de ensino de modalidade esportivas. Isso acarreta numa padronização de respostas e sem a possibilidade de os alunos criarem outras formas de responder às demandas do jogo, num “empobrecimento do jogo” (SILVA, 1998; GRAÇA; MESQUITA, 2002; SCAGLIA *et al*, 2013). A escolha ou elaboração desses jogos pode ser observada no Anexo 6, dando ênfase à importância da diversificação de incentivos. O acesso a estes jogos variados foi destaque nos relatos dos participantes da pesquisa e no diário da professora pesquisadora;

O que mais chamou atenção foram os jogos diferentes e aprende a jogar outros jogos. Tive facilidade com o jogo paredobol e uma sugestão são mais jogos como esse que podemos experimentar diferentes tipos de bola (Ricardo - Aula 2).

Achei todos os jogos criativos e muito legais. Gostei de usar materiais diferentes do convencional. Tive uma experiência diferente divertida hoje (Yuri - Aula 2).

O que mais marcou os jogos diferenciados e a dificuldade de alguns deles. Aprendi a me movimentar mais que jogar em equipe. Relato bem tive que falar para minha equipe a se movimentar mais pois eles ficavam sempre parados. Sugestão: ainda acho que deveria ter mais fundamento de ataque e quadra inteira (Arthur – aula 2)

Assuntos: em alguns jogos foi a movimentação e a postura, em outros foram conceitos básicos. O que chamou a atenção foi o paredobol, gostei do jogo, no entanto achei difícil. Os jogos de movimentação foram mais fáceis comparados aos outros 2. Sugestão de ter mais jogos. (Luis – aula 2).

As pessoas ficavam muito paradas, isso atrapalhava o andamento do jogo, porém me ajudou a me mexer melhor, vendo isso. (Bianca – aula 2).

Paredobol, spikebol e volei de tabela trazem a questão de ocupação de espaço simultânea, bem diferente do voleibol. O que os alunos tiveram dificuldade de colocar em prática no jogo. Os grupos se apresentavam pro jogo ainda no esquema de "tipo fila" como se fosse um por vez tocar na bola sequencialmente, sendo que a imprevisibilidade nessas situações era ainda maior. Na busca de soluções, as propostas dos alunos envolviam ações de setorizar os espaços, o que justamente era a diferenciação da maioria dos jogos para o voleibol. O que se perdia nessa alternância e dificultava a continuidade do rally. Já no quatro cantos, como os espaços eram fixos, sem invasão, os alunos tiveram mais facilidade com esse jogo. O que senti, é que o formato de quatro pessoas sem a "competitividade" de sair do jogo, deixa o jogo um pouco mais monótono e diminui a motivação. O feedback dos jogos foi bacana,

mas senti que o entendimento do jogo ficou um pouco comprometido.
(Diário de aula 2)

Sob tais fragmentos fazemos duas reflexões. A primeira é que os jogos escolhidos poderiam não estar compatíveis com o voleibol no processo de criação/elaboração do jogo, trazendo demandas complexas e comprometendo a sua jogabilidade. Por isso, o professor não pode se esquecer da regra de criação de jogos, qual seja, quanto menor a complexidade da habilidade motora necessária, maior pode ser a complexidade do jogo; ou, quanto maior a complexidade da habilidade motora, menor pode ser a complexidade do jogo (HASTIE, 2010). A segunda é que, entrar em estado de jogo e buscar ações motrizes para além das explícitas nas regras só é possível se houver desconexão dos gestos sistematizados das práticas motrizes institucionalizadas e formalizadas, extrapolar os limites da formalidade do jogo e entrar, de fato, na brincadeira, não deixando a bola cair.

Esse estado de jogo só é alcançado quando a pessoa se liberta de alguns padrões culturais impostos, como: o medo da bola que paralisa e impede a resposta às demandas, agravado pelo medo de errar, evidenciando o que Mesquita (2010) denomina de jogo estático.

Principais assuntos movimentação, perder o medo da Bola, os "coisas" do vôlei (ataque, levantamento recepção e bloqueio) o que mais me chamou atenção foi o fato de sempre estarmos atentos, observando as bolas que vinham e nunca ficar parado no lugar. Eu aprendi que o medo da Bola tem que ser algo a ser superado, que nós devemos sempre tentar colocar a bola para cima, e sempre atento. E que não é só um fator que conta, e sim, o conjunto. Eu gostei muito da aula de hoje, porque senti que conseguir fazer as coisas e mesmo que é errasse eu estava tendo alguma iniciativa. E porque se aproximou do jogo. Eu entendi o que você falou do joguinhos! Faz total sentido. Obrigada, pro.
(Lily – aula 3)

Aurora - No manchetão eu tive dificuldade, pois ainda não sei muito controlar a força, mas depois de umas jogadas eu já estava indo melhor. No final foi u que eu achei mais difícil, pois eu ainda tenho vergonha de chegar na bola e passar errado, então eu fico mais parada, mesmo não sendo a melhor opção (Aurora – aula 4).

O jogo final sempre é meio travado, parece que a gente desaprendi tudo que a gente aprendeu na aula... deve ser o medo de ir na bola ou medo de errar. Não tenho nada para falar. (Isabella – aula 4)

A pesquisa-ação proporcionou esses momentos reflexivos, nos dando condições de pensar que, talvez, o passo dado tenha sido muito grande e seja necessário, dar um passo atrás. Por isso, optamos por refletir sobre as duas situações de medo da bola e da falta de acervo de ações motrizes, representado pela Figura 27.

Figura 27- Segundo momento do mapeamento



Fonte: elaborado pela autora

Importante ressaltar que apenas vivenciar os jogos, sem a devida conscientização tática, não assegura uma participação efetiva. Porque quando aparece o medo da bola, a primeira aproximação que vem à mente é o jogo de queimada, muito conhecido pelos alunos e difundido nas escolas. E de novo, a importância da Praxiologia Motriz, pois na análise praxiológica da queimada tradicional não há um favorecimento para que sejam desenvolvidas ações contra-ofensivas, já que aos defensores o seguro é só fugir da bola (deslocar/mover-se em direção oposta a bola), acentuando as ações motrizes de medo da bola devido ao risco de ser queimado.

Comecei a roda perguntando quais eram os jogos ou brincadeiras que eles mais gostavam de jogar quando criança. Surgiram diversos jogos: futsal, handebol, pega pega, pique esconde e chegou na resposta aguardada, queimada, que divergiu opiniões com gente que gostava e gente que odiava. Fiz uma provocação falando da relação controversa de aprendizagem da queimada com o jogo voleibol (fugir da bola ou ir na bola) e fui explicando que iríamos jogar queimada hoje, ficou visível em suas carinhas os que não tinham essa relação muito boa com a mesma. A Lily inclusive era uma dessas que odiava. [...]o início do jogo foi marcado com alguns poucos alunos (Igor, Dante, Mona e Bianca) se entregavam mais ao jogo. A reação mais óbvia e que se consagrou

foram as pessoas se deslocando pro fundo e não querendo ir pra bola (Diário de aula 3).

A variação da queimada, ensinada ao grupo (dodgebol), trouxe outros elementos, como: adversário encontra-se posicionado somente à sua frente; são várias bolas, mas as mesmas podem ser usadas como escudos (para se proteger e proteger companheiros); a bola segurada ressuscita um companheiro do morto (possibilidade de retornar ao jogo) – uma lógica interna que incentiva a pessoa a se arriscar e ir em direção da bola.

Precisei parar e fazer perguntas de como "ir pro ataque" em segurança. Como estabelecer um jogo coletivo e não só de ações individuais (combinar com os colegas, proteger). Mas pode ser que apenas uma vez jogando o jogo com esse novo pensamento não seja suficiente para uma mudança de ações, protagonismo, confiança e quebra de crenças limitantes. O que se espera de um bom defensor no voleibol é primeiramente que ele não tenha medo da bola (Diário de aula 3)

Defesa e tempo de reação, o objetivo de hoje consiste em perder o medo da Bola e correr atrás dela. [...] tive um pouco de dificuldade durante a queimada. Acho que poderia ter jogado mais no lugar de desviar (Yuri – aula 3)

O uso deste jogo se deu com o intuito de apresentar jogos com características diferentes da lógica interna do voleibol, mas que possibilitava uma maior variabilidade de estímulos, tomadas de decisões e leituras para os jogadores, particularmente sobre o medo da bola, ampliando suas possibilidades no jogo de voleibol (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003). Daí, o relevo do professor como um criador de jogos ou de metodologias de criação de jogos por parte dos alunos com vistas a ampliar esse repertório de possibilidades.

Por mais que os alunos peçam o jogo formal, jogos com um menor número de alunos proporcionam mais toques na bola e participação mais efetiva no jogo com a representatividade da estrutura do jogo formal. Essas adaptações e variações são os princípios pedagógicos que norteiam o *Teaching Games for Understanding* e se alinham diretamente com a visão praxiológica do esporte (FAGUNDES; RIBAS, 2020; FAGUNDES, 2020). Neste sentido, a apresentação de problemas inerentes do jogo deve ser explorada pelo professor, acessando ou criando jogos que incentive o aluno a refletir sobre suas estruturas e as

estratégias para solucionar os desafios por eles estabelecidos. Um exemplo disso, foram os jogos utilizados na aula 2.

Marisa- Eu gostei mais de jogar na quadra menor porque senti que me sai melhor nela (Aula 4).

Mila - Os principais assuntos foram os jogos variados, 4 jogos diferentes em formatos dupla contra dupla. O que mais me chamou atenção foi o jogo com o pula-pula o mais divertido. Não acho que tem aprendido coisas novas. Prefiro muito mais o vôlei tradicional, do que jogos que não envolvam o vôlei (Aula 2)

Como estamos a olhar para os aspectos culturais, a cultura de aprender determinada prática esportiva não está pautada na cultura do jogo, pois os alunos não conseguem fazer as transferências possíveis. Há uma crença ainda presente de que é preciso aprender primeiro os fundamentos da modalidade e que o jogo só é aprendido pelo jogo formal, mesmo que a bola só caia no chão nessa “reprodução do esporte formalizado”.

Não gosto tanto dos jogos, não encontro similaridades ao vôlei. Prefiro o vôlei tradicional. (Mila – aula 3)

Acredito que falte confiança nos colegas para jogar vôlei, não é divertido jogar quando a bola só cai no chão. O manchetão foi uma dinâmica legal e gosto de jogar na quadra inteira, mesmo que a bola só caia no chão. (Mila – aula 4)

No jogo de depois, eu fugi um pouco da bola e isso não é bom, mas as vez eu fico perto de pessoas boas e acho que elas vão, mesmo a bola sendo minha! Isso é algo que eu preciso melhorar. (Aurora – aula 5)

Eu gostei de fazer dupla e trio na aula de hoje e gostei também dos jogos com mais gente, mas eu ainda fico muito nervosa por isso não consigo jogar muito bem. Estou tentando ir mais na bola e não esperar que ela venha até mim, mas como eu não consigo ainda isso prejudica muito as minhas jogadas. Pras próximas aulas eu espero conseguir ficar menos parada e ir na bola, e ir sem medo de errar, indo com esse pensamento que eu acabo errando mais. (Paulinha – aula 4)

Sobre não saber o que fazer ou ter o medo de errar, o caminho escolhido foi sair um pouco da oposição e ficar na cooperação (mesmo que se alterasse a lógica interna do voleibol formal). Para isso, foi estruturado uma reorganização dos princípios operacionais do jogo, proposto por Bayer (1994), como apresentado na Figura 28.

Figura 28- Princípios operacionais do voleibol (e esportes com lógica semelhante)



Fonte: Adaptado de Bayer (1994)

O princípio de manutenção da bola ou mantendo um rali não foi colocado classificado em princípio de ataque, nem princípio de defesa, principalmente na iniciação ao voleibol, uma vez que ele pode ser trabalhado de forma cooperativa, assegurando que os alunos aprendam a fazer leituras do jogo para atingir o objetivo de manter a bola no ar. Trata-se de um relevante princípio que necessita ser mais trabalhado nas aulas iniciais, uma vez que alunos iniciantes tem muita dificuldade de fazer escolhas e tomar decisões, como não se deslocar em direção da bola para impedir que ela caia no chão, rebater experimentando partes variadas do corpo (e entender como essa bola é devolvida, com maior ou menor controle e consciência), deixando gradativamente de somente “reagir” à bolas que estão na sua direção, ou melhor, se defender das bolas que vem em nossa direção.

González, Darido e Oliveira (2017) também sugerem modificações dentro das aulas e algumas foram realizadas por nós, como a utilização de uma bola mais leve que a bola de voleibol (bolão de bexiga gigante com uma capa) que tinha um tempo bem maior de queda no chão. Essa estratégia diminuiu a pressão da rapidez da resposta, do medo da bola, aumentando o manuseio da bola (controle da força e direção), além de incentivar a comunicação (porque todos se sentem confiantes de ir na bola).

Em relação ao material, os alunos interagiram com implementos diferentes, bolas com pesos variados para percebermos os ajustes táticos que

eles realizavam em cada jogo, enfatizando as tomadas de decisão e minimizando os automatismos e, em algumas situações, possibilitando momentos do jogo formal que não aconteciam tanto, como ataques com bloqueios (LANES; FAGUNDES; RIBAS, 2017). Articulado a essa proposição, o professor precisa trazer questionamentos para as ações motrizes apresentadas para problematizar as transferências de aprendizagem do jogo para o voleibol.

As pessoas não conversam umas com as outras, e era ruim reacostumar com a bola de vôlei básica. (Bianca – aula 5)

A aula de hoje foi interessante, conhecer outros tamanhos e pesos de bolas é bom, e acho que ajuda bem no controle de bola com a oficial. O que mais pontuaram no jogo, foi a comunicação e controle. Mais ainda sim, não ocorre mais toques e acabam passando direto! E isso acaba que muitas pessoas não joguem e por muitas vezes entram na frente dela, isso fica bem chato porque tira todo o espírito de coletividade e equipe. Sei que ainda é o começo, mas acho legal trabalharmos esses passes, seria legal. (Carol – aula 5)

Hoje, diferente de terça passada, acho que o treino foi mais intuitivo e fácil de entender, sendo mais fácil para quem é iniciante e nunca jogou vôlei por ser uma bola leve. (Dante – aula 5)

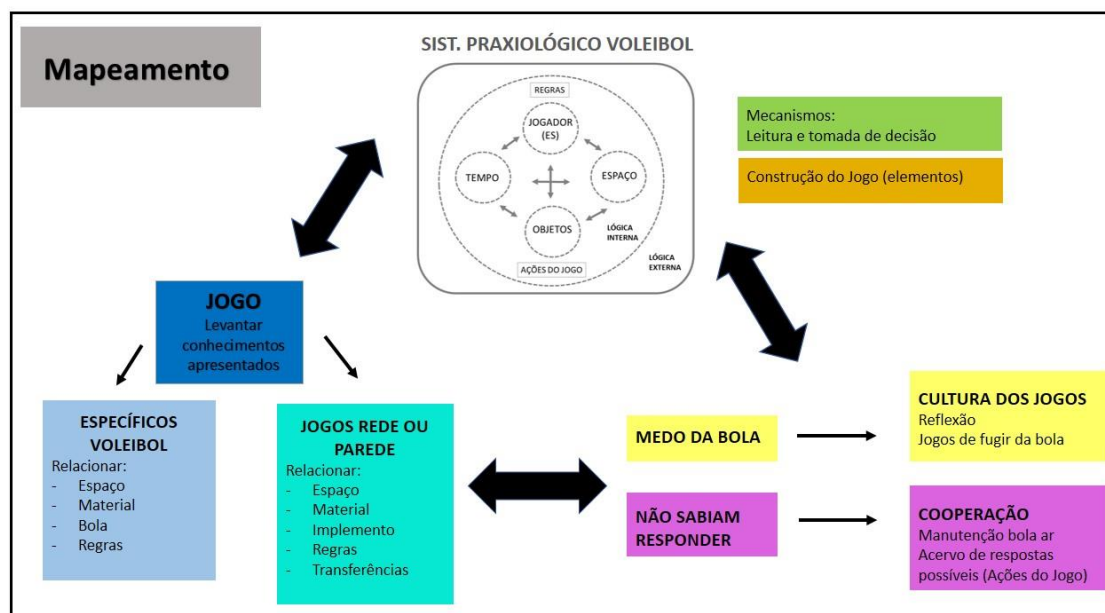
Na aula de hoje, a gente testou uma bola nova, muito legal, bem levinha e de fácil manuseamento, eu gostei bastante porque parece muito o vôlei de piscina. (Lily – aula 5)

Uma boa aula para iniciantes tendo em vista que utilizamos uma bola mais leve. Tínhamos mais tempo de reação devido a física da bola. (Igor – aula 5)

Achei bem divertida essa aula com o bolão. Ele foi bem fácil de jogar, mesmo precisando de mais força para controlar a bola, depois achei a bola normal pequena. Gostei da equipe com bastante gente também. (Mona – aula 5)

Como ainda percebíamos a insegurança dos alunos em suas condutas motrizes, atrelada a uma “necessidade de mais voleibol” nas aulas, o terceiro momento do mapeamento se caracterizou como aquele voltado para entrar, de fato, nas ações motrizes e em possíveis elementos do sistema praxiológico voleibol. Se no movimento de construção desses elementos presentes no jogo, já havíamos alterado o espaço, o material e a relação com os participantes, a ênfase agora eram as ações do jogo (em especial as cognitivas) e as regras, sendo o movimento da primeira espiral cíclica ou mapeamento se esta representação observada na Figura 29.

Figura 29 - Movimento final do mapeamento



Fonte: elaborado pela autora.

Os esportes coletivos apresentam a imprevisibilidade como uma característica primordial e que está atrelada a demanda de variabilidade de estratégias. O entendimento tático é a compreensão do quanto o jogador adquire autonomia para tomar decisões, sabendo o que fazer e quando fazer (SILVA, 1999), que ocorre a partir de leituras do jogo.

O desenvolvimento das estratégias implica aprendizagem, denota competência interpretativa. Não obstante, a aprendizagem (ação de aprender) que propiciará o desenvolvimento, depende da interação do ser com os vários ambientes com os quais se relaciona (SCAGLIA, 2003, p. 101).

Ao observar as condutas motrizes dos alunos, observamos a competência dessa percepção e da tomada de decisão que, sempre influencia na qualidade do jogo. Para Mathias e Grecco (2010), as ações do jogo se concretizam pela transformação dos processos mentais em ação. Ao perceber a dificuldade relatada em realizar ações motrizes, seja pelo congelamento, insegurança, não saber o que fazer ou mesmo o medo de errar, a conscientização dos mecanismos de tomada de decisão foi uma boa estratégia, aliada à jogos ou situações que a trajetória percorrida da bola no ar precisava ser um pouco estendida.

Também perguntei o que diferenciava um jogador iniciantes de um jogador mais experiente? As respostas foram saber fazer jogadas, ser bom, saber fazer os fundamentos... Então eu perguntei: "Se alguém sabe fazer leituras rápidas e toma decisões acertadas, esse seria um bom jogador"? Eles disseram que sim. Expliquei os 4Rs (Read, Respond, react e recover - leitura, tomada decisão, ação e recuperação) e disse que esse é o processo cognitivo e da tomada de decisão. Muitas vezes a gente tem dificuldade em ler as situações ou demora pra fazê-lo, então precisa ficar atento para sempre fazer a leitura; depois é decidir o que fazer - se tem tempo é fácil, se não tem é mais confuso para realizar a ação de acordo com aquilo que se esperava e não no automático ou sem resposta. E a recuperação, voltar pra posição, estar pronto de volta pro jogo. E que uma boa estratégia para ir trabalhando isso, é quando estiver assistindo algum jogo tentar "cantar as jogadas" (ADIVINHAR A SEQUÊNCIA DA BOLA OU AÇÕES) ou pensar em de quem seria essa bola ou o que faria com ela. (Diário de aula 6)

Gosto muito de treinar leitura e todos os fundamentos, principalmente jogar ♥. Ter a leitura de bola pra mim ainda é bem difícil ou quando não sabemos de quem é a bola. Me sinto mal quando não consigo fazer algum movimento, mas a aula de hoje, por mais que eu tenha errado algumas, fiquei com mais vontade de jogar e conseguir acertar. (Carol – aula 6).

Na aula de hoje nós trabalhamos os 4 R's = Read, respond, react, recover. Isso significa que nós temos que fazer a leitura da bola (Read) responder ou seja, se movimentar para conseguir chegar na bola (respond), fazer o ataque ou passe da bola (react), e depois disso temos que voltar para nossa posição para não ficar buraco (recover). O nosso jogo Final melhora a cada aula ♥. (Isabella – aula 6)

Eu amei muito a aula de hoje, gostei dos jogos e da "teoria" dos 4 R's, eu tô tentando fazer tudo dos 4 r's, mas é complicado demais tentar prever e observar e reagir. Eu percebo que tô evoluindo bastante também, principalmente com essas dinâmicas de jogo [...] (Lily – aula 6)

Num movimento de finalizar a primeira espiral cumpre frisar, já que estamos falando de processo de conscientização daquilo que está imposto culturalmente, algumas marcas de crenças que carregamos. Para tal, vamos nos valer de dois exemplos. O primeiro da percepção da complexidade do jogo de uma forma muito simplificada, restrita apenas à aprendizagem dos gestos técnicos, o que revela a necessidade e a importância da análise praxiológica no ensino das práticas, principalmente as esportivas. Essa necessidade do aprofundamento do entendimento desse sistema complexo caminhou para a segunda espiral. O segundo exemplo, advém das crenças estabelecidas para a organização e sistematização das aulas. Em prol de conscientizar e ampliar as condutas motrizes, algumas modificações podem ser instauradas sem sua

devida contextualização, possibilitando confusões nas transferências das aprendizagens para o jogo em questão, como sinalizado nos diários abaixo:

Uma dúvida que tenho e fico perdida é em que momento trocamos de posições (giramos). (Emy – aula 5)

Comecei a roda inicial respondendo uma dúvida apresentada no diário sobre quando ocorre o rodízio (somente quando se alterna o time para sacar. Se o meu time continua fazendo pontos, a mesma pessoa permanece sacando. Se o time adversário estava sacando e meu time faz um ponto, essa é a hora de acontecer um rodízio para uma nova pessoa ir para o saque. Eu gostei dessa pergunta porque muitas vezes eu utilizava o rodízio a todo momento, porque na iniciação como muitas bolas caem, pode ser que fique uma mesma pessoa no saque. Expliquei essa informação e era para assegurar que todos passassem por todas as posições do rodízio. (Diário de aula 6)

Em relação às regras, é importante que os alunos compreendam para que servem as regras (na organização desse sistema praxiológico) e sejam apresentados gradativamente, compreendendo os motivos pelos quais elas foram adicionadas ou modificadas. As regras, por essa via, precisam caminhar num sentido de refletir e sugerir modificações sempre que perceberem que as demandas do jogo podem não estar atendendo às expectativas do jogo ou dos jogadores (LAGARDERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003).

Os paradoxos da proposta de ensino nos trouxeram a necessidade de refletir sobre a mudança de regra, seja para um entendimento da lógica interna do jogo seja para sua compreensão sociocultural, essas mudanças podem ser apresentadas gradativamente configurando vários voleibóis.

Na aula de hoje, nós que escolhemos as regras do jogo de vôlei. No começo eu achei confuso, mas depois eu me adaptei... Algumas regras que foram criadas não faziam muito sentido, mas em geral foi legal. Eu percebi que mais pessoas tocaram na bola. (Isabella – aula 7)

Nunca tinha reparado como as regras são importantes e nessa aula eu reparei. (Marisa – aula 7)

Hoje a aula foi tão legal professora, sério, foi perfeita, incrível, 0 defeitos! Jogar com as regras do voleibol mesmo é muito melhor e fica bem emocionante, quando tem as regras de um pingô, acho bem chatinho para falar a verdade, porque parece que perde toda a emoção e agitação do jogo! Uma coisa que anima muito é a torcida, isso deu muita confiança e ânimo para continuar. ♥ (Carol – aula 8)

Hoje nós fizemos um jogo com as regras do voleibol formal. Eu gostei bastante, parece que ficou um jogo mais “maduro” (não sei expressar o

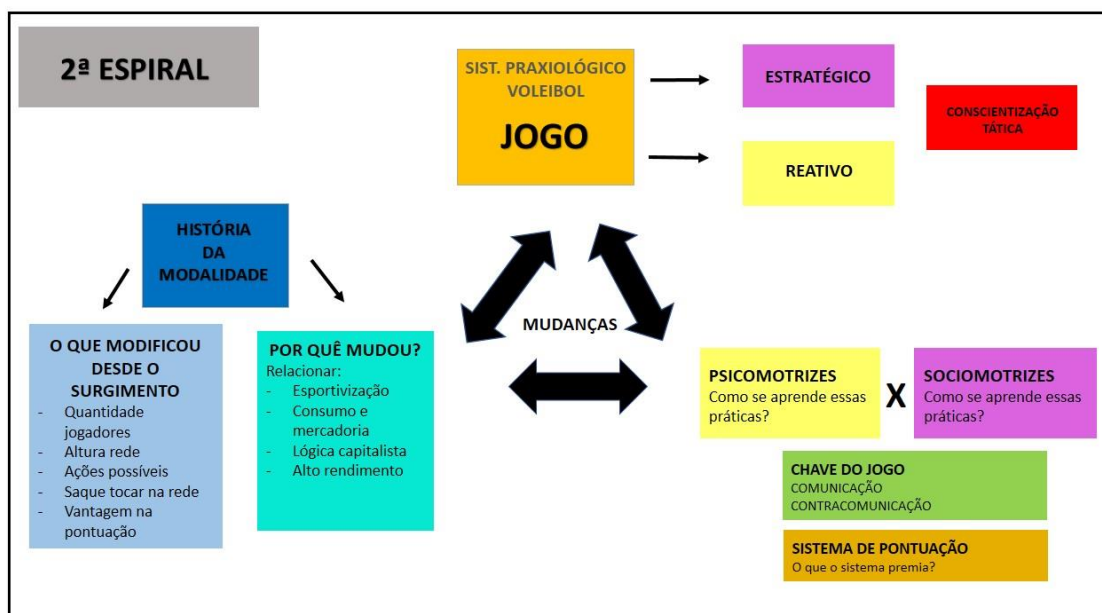
que senti). Tinham pessoas fora do jogo, no banco e, quando você fica no banco observando é muito bom para você entender o jogo. Eu sempre gostei muito de assistir jogos de vôlei, mas antes eu não entendia muito bem o que as pessoas estavam fazendo, agora eu sei o básico do vôlei, é muito mais legal. (Isabella – aula 8)

Esse mapeamento da primeira espiral cíclica também poderia ser denominado como experimentação, já que nele, trabalhamos reflexões em torno: de se perceber, de perceber o outro, das relações que são estabelecidas no jogo com o material, com o espaço, com o tempo, com as regras, das forma que eu realizo e escolho minhas ações, no como observar as aproximações entre os jogos que possibilitam transferências de aprendizagens para o voleibol, não esquecendo o jogo como ponto de partida e de chegada, enunciando o movimento da segunda espiral.

4.1.2 Segunda espiral cíclica – Conhecimento para desnaturalização

A segunda espiral tem a intenção de apresentar um pouco mais a modalidade voleibol, através da sua construção cultural ao longo do tempo, se consolidando como esse esporte de grande renome no cenário nacional. A importância praxiológica reside em dois conceitos: o primeiro é a diferenciação nas formas de aprendizagem de situação psicomotriz para situação sociomotriz; e a segunda, que sendo o voleibol uma prática sociomotriz, sua chave é a comunicação (e contra-comunicação). Além disso, outras reflexões que foram colocadas referem-se ao sistema de pontuação (o que ele premia e os efeitos disso no esporte de alto rendimento), finalizando em como todas essas mudanças consolidadas configuram uma coerente diferenciação do jogo reativo para o jogo mais estratégico, como ilustrado com a Figura 30.

Figura 30 - Mapa da segunda espiral cíclica



Fonte: elaborado pela autora.

Para isso, a distribuição das aulas com os temas e objetivos ficaram configuradas de acordo com o Quadro 7.

Quadro 7- Temas e objetivos da 2ª espiral cíclica

2ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
Apresentação da modalidade e comunicação motriz	Aula 11 – Como surgir o voleibol? Objetivo: Entender e refletir sobre as mudanças sofridas na modalidade ao longo do tempo
	Aula 12 – Sistema CAI - onde se localiza o voleibol (diferença entre práticas psicomotriz e sociomotriz)? Objetivo: Refletir sobre o ensino pautado apenas no fundamento e o tipo de prática que é o voleibol.
	Aula 13 – A importância da comunicação no jogo de voleibol. Objetivo: Refletir sobre um aspecto importantíssimo do jogo – a comunicação entre os companheiros e companheiras.
	Aula 14 – Rede de comunicação motriz (Contracomunicação). Objetivo: Reconhecer a importância da contracomunicação e da dificuldade de fazer essas leituras.
	Aula 15 – Um sistema de pontuação que só premia a bola no chão, desfavorece o olhar para o que? Objetivo: Refletir sobre a lógica do jogo e do ensino, sobre o andamento do jogo e a jogabilidade do mesmo.
	Aula 16 - Jogar com estratégia ou só jogar? Objetivo: Refletir sobre as formas de pontuação que podem incentivar um “jogo mais legal”.

Fonte: elaborado pela autora

A ação inicial da segunda espiral estava em refletir sobre a evolução cultural da modalidade, desde a sua origem, passando pelas mudanças significativas que ocorrem ao longo do tempo e que transformaram o voleibol (MARCHI JÚNIOR, 2001; BIZZOCCHI, 2013). É interessante observar que raros são os alunos que se interessam por essa construção, muitos nem conseguem imaginar o jogo ou esporte diferente do modelo atual.

Assistimos mais um pedaço de vídeo que mostrava os jogos de antigamente (eles comentaram que a filmagem estava ruim!) e expliquei que eram os primeiros jogos televisionados. Por isso, precisou mudar a regra, a regra da vantagem, a cor da bola (diário aula 11).

Nesse momento conversamos sobre as mudanças ocorridas (quando libera o queimar na rede, configura outro formato de jogo, o jogo fica mais arriscado e agressivo, mais difícil de manter o rally, por isso optou por liberar toque com o pé, bolas espalmadas e outros recursos, inserção do líbero, aumento da altura da rede, a especialização das funções e as mudanças de sistemas táticos – a evolução de times que usavam o 4x2 para times usando o 5x1, o que significa isso) (Diário aula 11).

Gostei muito dos vídeos passados sobre a evolução do vôlei e eu me sinto mais seguro para ir na bola quando divide a quadra e quando jogo com pessoas do mesmo “nível” que eu (Ricardo – Aula 11)

Achei divertido a aula de hoje, exploramos o vôlei desde o começo e jogamos. Não consegui fazer o saque, mas, mesmo assim, eu gostei. Eles ainda não tinham líbero que é curioso (Gabi – aula 11)

Esse debate anuncia não só o quanto os ideais político-econômicos influenciam as práticas, seja como espaço de consumo dentro do capitalismo – esporte midiático; como reprodutor do sistema de domínio e poder – exclusão do jogo por habilidade, gênero ou baixa estatura; e o principal, para nós, educadores, as interferências acerca do entendimento sobre o jogo e as formas de ensinar.

Para Marchi Júnior (2001), a grande “sacada do voleibol” foi transformar esse esporte pouco conhecido em âmbito nacional em um esporte midiático. A transmissão televisiva das partidas, patrocínios com empresas renomadas (que conduziam os nomes das equipes) e os ganhos da seleção brasileira, tanto feminina quanto masculina, popularizaram esse esporte no gosto dos brasileiros. O quanto a cultura é moldada e atravessada por vieses político-econômicos.

Essa visibilidade do esporte é confirmada pela motivação citada pelos alunos em aprender o voleibol, ilustrada pela Figura 31.

Figura 31- Respostas da pergunta: Por que você começou a praticar voleibol?



Fonte: Elaborado pela autora.

Mas de forma contraditória, apesar da grande visibilidade, da ocupação dos espaços de prática (escola ou outros espaços recreativos ou não) e principalmente, para essa geração em estabeleceu uma forte relação com o anime, esses “telespectadores” não compreendem o jogo. Reforçando a importância do *Sport Education* (SE), proposto por Siedentop, Hastie e Van der Mars (2004), para além de formar jogadores competentes, que eles sejam letrados e entusiastas com a modalidade, acrescentando o caráter crítico.

Achei divertido a aula de hoje, exploramos o vôlei desde o começo e jogamos. Não consegui fazer o saque, mas, mesmo assim, eu gostei. Eles ainda não tinham líbero que é curioso. Adorei jogar, mesmo que perdemos, foi legal. (Gabi – aula 11)

Foi muito interessante conhecer a origem do jogo de vôlei, eu não imaginava que tudo tinha começado com um jogo pacato e lento (não muito interessante de assistir) e hoje em dia é um jogo rápido e que necessita de bastante atenção. Experimentar todas as evoluções do vôlei. 😊❤️. (Isa – aula 11)

Poder pegar com o pé ou espalmar. Gostei da aula, mais prefiro muito mais quando nos movimentamos mais, e o começo foi bem sem graça. (Mona – aula 11)

Marcadores de exclusão também são sempre muito citados, porque reproduzem as exclusões presentes na sociedade (MEYER; SILVA, 2020), já que é nessa sociedade capitalista e meritocrata que se assenta o esporte de alto rendimento. Acompanhada do entendimento de um lugar somente para os privilegiados (habilidade, altura, força etc.), ou seja, numa cultura que eu já tenho medo da bola, não alcanço na rede, uso óculos ou tenho dificuldade para enxergar a trajetória da bola, qual é o meu lugar dentro desse jogo?

Eu sinto que eu não tenho força suficiente para bater na bola e acho que minha altura se torna um obstáculo para fazer o ataque passar a rede. Vou tentar treinar em casa com meu cúmplice (irmão) e tentar chegar mais preparada para os ataques na próxima aula. (Nat – aula 11)

Eu acredito que a altura pode influenciar um pouco no vôlei, como bloquear, mas nos outros fundamentos a altura não influencia (Sophia – aula 14).

Acho que a altura influencia um pouco sim, pelo meu ver pessoa mais baixas tem mais dificuldade em passar pela rede (Nat – aula 14)

Sobre a altura no vôlei, na minha opinião acho que não influencia muito. Óbvio que uma pessoa mais alta terá mais facilidade para atacar, porém se ela não souber fazer antes outros fundamentos e a dinâmica, o time perde do mesmo jeito (Larissa – aula 14)

Perguntei quem conhecia a Taisinha do Sesi Bauru, a Yuri levantou rápido a mão, e disse que era sua jogadora preferida (olha como a representatividade do alto rendimento tbm importa). Falei que era uma jogadora baixa para os padrões, mas que ela tinha muita impulsão e tem uma aceleração de braço diferenciada, que faz dela uma excelente atacante (diário de aula 15).

Adorei hoje, meu time ganhou, sou péssima na rede, porém vou melhorar, sim eu me cobro demais, fiquei até com uma crise de ansiedade durante (Bianca – aula 16)

Além do marcador gênero, que influencia diretamente nas relações estabelecidas no jogo, com construções culturais que reforçam a sociedade machista e o patriarcal (MEYER; SILVA, 2020), parece corroborar para a concepção de salvadores por parte dos meninos, pois estes deveriam “cobrir” ou salvar as bolas espirradas das meninas para que o jogo acontecesse. E isso não se observa entre crianças e adolescentes, mas também em espaços recreativos entre pessoas adultas.

Meu time jogou muito bem cada um no seu tempo, ninguém exigiu de ninguém. Bem eu fui muito afobado sempre tentando salvar todas as bolas perdidas até consegui salvar algumas. Eu exijo muito de mim mesmo sempre tentando manter o time no jogo, as vezes me forço a querer salvar todas as bolas perdidas (Arthur – aula 16)

A lógica externa tem grande influência sobre as práticas motrizes, desde como se espera que ensine (expectativas ainda pautadas no tecnicismo – relação direta como aquilo que está imposto culturalmente), o professor como central e autoritário no processo de ensino;

Outra coisa é que você deveria corrigir mais as pessoas, poucas perguntam depois de errar algo, então seria bom você apontar os erros, as vezes (Luis – aula 14).

Comecei sobre a questão das correções (o quanto a gente já se cobra bastante sobre o erro – e que a gente pode perguntar se estiver com dúvida – precisa se acolher, aceitar que tem dias que não está indo tão bem e como eu posso melhorar. E que a melhora não é algo linear, mesmo porque a minha relação de bom jogo era uma antes, conforme eu vou aprendendo mais coisas e compreendendo melhor o jogo, eu espero também mais coisas. E quais são as cobranças pessoais que já nos fazemos e quais são as cobranças sociais (medo de errar e atrapalhar o time, alguém não gostar...) (diário de aula 16)

As expectativas dos alunos do jogo (aqui cito diretamente o que eles almejam aprender, que normalmente está vinculada à uma ação ofensiva – sacar ou cortar), estabelecida na intenção de saber realizar determinado gesto técnico.

Eu acho que meu desempenho hoje foi melhor que na aula passada, consegui fazer ataques medianos e acho que minha recepção da bola foi boa, me senti feliz com isso. Teve uma hora que eu estava levantando para a Aghata e eu não consegui fazer o levantamento certo duas vezes seguidas por conta da minha manchete (ou eu joguei a bola perto demais ou ela saiu descontrolada p/ outro canto da quadra. (Nat aula 13).

Eu ainda me sinto um pouco nervosa na hora dos jogos e sem reação para ir na bola, mas eu sinto sim uma melhora nas minhas jogadas, hoje eu fiz uma manchete muito linda, acho que é a melhor que eu já fiz (Paulinha aula 13).

Desculpa pro, não sei o que escrever dessa vez. Mas queria comentar uma coisa que tem acontecido ultimamente... por algum motivo nessas últimas duas semanas eu não venho jogando muito bem, principalmente na recepção do saque, a manchete e o toque sempre saem errado e eu não sei o que fazer para tudo voltar a ser que nem a algumas semanas atrás ☹ (Aghata – aula 15)

As implicações pedagógicas desses dados caminham no sentido de o professor estabelecer um movimento de conscientização do jogo (tática e tecnicamente), porque através do desenvolvimento da autonomia de resolver problemas inerentes ao jogo, os alunos e alunas vão desenvolvendo autoconfiança e libertando-se de seus medos e crenças. Essa conscientização não se dá sem enfrentamentos e esbarra sempre em inúmeros outros fatores internos e externos. Algumas estratégias utilizadas são anunciadas na literatura e percebidas nas condutas motrizes, como: modificações nas relações com os participantes (estimular situações com números mais baixos de pessoas jogando: de cooperação, como os jogos de manutenção da bola no ar; de oposição, como os de 1x1 onde não existem comunicações, somente leituras do adversário; e de cooperação e oposição, como nos jogos acima de 2x1, onde a comunicação e a contracomunicação estará presente); em relação ao espaço, uma crítica considerável, é repensar os espaços de ensino, que precisam ser mais ajustáveis, maleáveis. O uso da quadra no sentido transversal possibilitava que todos os alunos jogassem ao mesmo tempo. A percepção era positiva por grande parte dos alunos, mas a adaptação do material para simular a rede (elástico), não é a ideal, uma vez que não representa características importantes dele (como a possibilidade de recuperar a bola que toca na rede), ser de difícil visualização, etc., mas que já atende à necessidade da demanda do grupo, como mostra a figura 32.

Figura 32- Quadra no sentido inverso e com número menor de jogadores



Fonte: Acervo pessoal

Essas desconstruções caminham no sentido da autoavaliação (o aluno ter ferramentas que possibilitem que ele avalie o que está errando, por que está errando e possíveis formas de solucionar) e na avaliação do coletivo, porque o excesso de cobrança e uma cultura do “melhor jogador” não favorece o jogar coletivamente dos esportes coletivos. Paradoxal não?

Importante ressaltar que como eles poderiam montar a estratégia de organização de sua equipe, poucos foram os que se aventuraram a mudar uma estrutura já consolidada, de apenas uma pessoa responsável pelo levantamento (diário de aula 14)

Eu me senti bem jogando e senti que o time foi bem unido e eficiente! Espero que todos os jogos sejam assim: com confiança e bom rendimento. Sobre a cobrança... eu sinto que isso atrapalha muita gente. Muitas das vezes o medo de ir na bola é essa insegurança de errar, isso é bem triste, as pessoas se cobram demais. Em uma das minhas apresentações de balé, eu errei a sequência e eu chorei tanto, estava me sentindo a pior pessoa do mundo e fiquei com tanta vergonha que decidi parar de fazer balé. Aos poucos eu vou perdendo esse medo de errar. No vôlei, eu me sinto meio mal quando erro o saque, mas no jogo de hoje eu não errei nenhuma vez ☺ (Isabella – aula 15)

Eu ainda travo muito no jogo e “fujo” da bola algumas vezes, e como eu tô acostumada de manquete, não consigo pegar de toque quando a bola vem alta, me falta leitura de jogo e comunicação também! Pq teve uma hora que a bola era minha e eu desviei (Paulinha – aula 15)

E se uma coisa puxa a outra, na construção do grande quebra cabeça do jogo, é só a partir do desenvolvimento da confiança de se deslocar em direção do objeto é que os alunos irão em direção da bola. A partir do entendimento do jogo como uma dinâmica que requer estratégia, é que eles vão intencionalmente direcionar essa bola nos espaços vazios. Nos estágios de jogo estático e anárquico (MESQUITA, 2010), a bola é rebatida quase de forma automática e muitas vezes, na tentativa de se proteger essa bola que vem em direção ao próprio corpo. O jogo avança porque os alunos começam a se deslocar em direção da bola ou porque agora essa bola é lançada intencionalmente num espaço vazio?

Minha primeira intervenção nesse jogo, foi perguntar: Se a bola vem em cima do defensor, que leitura ele faz? A resposta veio do Arthur, nenhuma. Então pedi que eles usassem finta, mas que a bola fosse mais alta pra ter tempo de leitura e tomada de decisão (diário aula 14).

Gostei do tipo de jogo de hoje porque eu não pensava quase nada sobre defesa, ao contrário do ataque, que eu inclusive acho beeeem difícil (Marisa – aula 15)

Essa aula achei bem legal por ter os jogos e essa pontuação que conseguimos analisar o que fizemos no jogo, como defesa e posse de bola! (Carol – aula 16)

Na aula de hoje, com o festival todos conseguiram melhorar na percepção de jogo, de como funciona e como jogar da forma certa o jogo, cometendo menos erros e mais acertos. E na parte de focar mais na recepção e fazer os três toques também melhorou (Dante – aula 16)

Notas pessoais: jogar apenas de quinta me faz perder muitos jogos e acontecimentos no geral, fiquei em média três semanas sem tocar na bola de vôlei, porém isso me permite ter opiniões mais concisas no desenvolvimento individual de cada aluno, em minha opinião vários melhoraram muito desde que chegaram aqui, antigamente o jogo ficava mais parado e não tinha tanto desenvolvimento. Atualmente, vários estão tendo uma percepção mais avançada do jogo (Igor – aula 16)

Gostei bastante dos jogos, todo mundo foi nas bolas, tanto o levantador, recebeu, nem parece a mesma turma de terça. Gostei muito de hoje, única infelicidade foi eu não ter conseguido atacar e levantar, mas recebi várias e gostei que você sorteou os times dessa vez. Quanto a pergunta, hoje meu time teve muita empatia com as pessoas quando erravam, eu errei 2 saques e ninguém cobrou nem nada, então respondendo, acho que sim! (Luis – aula 16)

Eu amei o jogo de hoje. Acho que meu desempenho foi muito bom, corri atrás de várias bolas, salvei bastante também e acertei 2 saques seguidos. Uma coisa que me animou bastante foi que meu time apoiava uns aos outros mesmo errando e isso dá muita confiança. Acho que não dá para jogar um jogo sem se sentir pressionado, tanto pela cobrança que fazemos a nós mesmos, quanto à pressão dos outros jogadores e da torcida, mas uma coisa que ajuda quanto a isso é escolher pessoas “certas” para jogar, das quais não julgam e até tornam o jogo mais leve (Nat – aula 16)

Além disso, para Mesquita (2010), o amadurecimento do estágio do jogo é consequência do amadurecimento do entendimento do jogo. O processo de extrapolar esse conhecimento é percebido quando os alunos conseguem sugerir jogos, adaptações ou modificações que possam favorecer ou otimizar as aprendizagens, mas essas movimentações precisam ser estimuladas pelo professor ou professora.

E por favor, não esqueça de fazer resgate terça que vem, ajudaria bastante a fixar a ideia dos 3 toques e levantador (Luis – aula 15)

Acho que inserir regras como: a cada defesa realizada, que permanece em sua quadra, o time marca ponto. Assim, além de mais pessoas defendendo e indo até a bola, existe uma maior possibilidade de construção de ataque. A cada ataque construído a equipe pontua, assim existe uma preocupação maior em passar a segunda bola na mão do

levantador, além de mais ralís e consequentemente um jogo mais dinâmico (Yuri – aula 15)

Não tenho sugestões para o festival, mas achei interessante pontuar as recepções, deixa o jogo mais competitivo, eu acho (Lily – aula 15)

Quando a cultura de ocupação dos espaços, para além do horário da aula, vai se expandindo, percebemos uma construção do gostar de jogar.

Outro ponto importante que aconteceu hoje é que os alunos se organizaram de formas variadas antes de começar a aula, tanto que quem chegava, não sabia se a aula já havia começado, por ter pessoas espalhadas por toda a quadra, muitas bolas (e ações diferentes – rebatendo na rede, atacando parede, batendo bola em dupla, sacando...), literalmente aproveitando o tempo antes da aula para desenvolver aquilo que acreditava precisar melhorar (diário de aula 14).

O mote da segunda espiral foi conhecer para desnaturalizar – refletir e entender sobre padrões e crenças limitantes que carregamos e que são construídas ao longo do tempo, desde a origem de determinadas práticas até sua consolidação nos espaços. Olhar para essas barreiras e tomar consciência das dificuldades nas ações motrizes, inerentes ao jogo, pode promover a autoconfiança para entender a complexidade da comunicação motriz presente no voleibol. A partir disso, se ampliam as possibilidades de conseguir evoluir de um jogo mais automático e quase instintivo (autoproteção de uma bola que vem na minha direção) para um jogo mais estratégico (de onde direcionar a bola e meu corpo de acordo com cada situação).

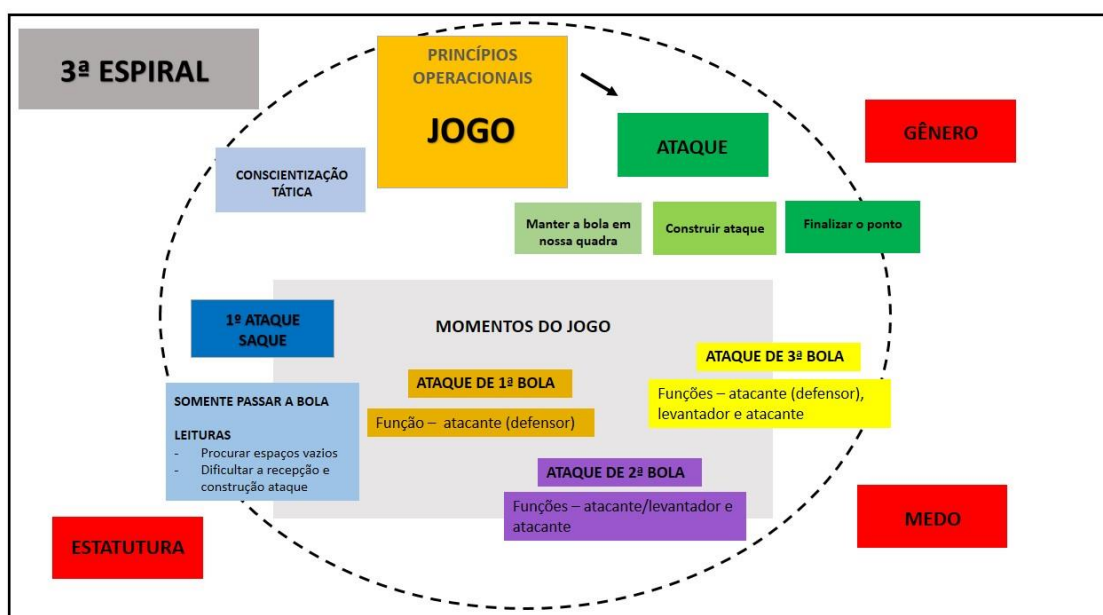
4.1.3 Terceira espiral cíclica – Conscientização tática

A terceira espiral traz a ampliação da leitura e entendimento praxiológicos do jogo (PARLEBAS, 2020), unindo a análise com os princípios operacionais do jogo (BAYER, 1994). É importante ressaltar que alguns termos utilizados para designar as funções dos jogadores foram diferentes dos termos utilizados na teoria da Praxiologia Motriz. Isso porque estavam ligadas aos momentos do jogo e às leituras dos jogadores para a realização das ações e não ao posicionamento frente ou fundo da quadra (posição de rodízio). O enredo para compreender a construção do ataque era que se a bola fosse devolvida de primeira (sem muita reflexão da ação) ela mais se configurava como uma defesa. Agora se essa

mesma bola fosse direcionada de primeira para um espaço vazio da quadra adversária, tratava-se de uma defesa ataque. O mesmo se aplicava para as bolas passadas de segunda ou mesmo no terceiro contato.

Por conta das expectativas apresentadas pelos próprios alunos, iniciamos pelo ataque (todo mundo quer aprender a sacar e a cortar). Quais são os marcadores sociais que atravessam a prática do voleibol e como eles podem trazer novas ressignificações na problematização e possibilitar a evolução de um jogo anárquico para um jogo mais elaborado? Esse entremeado de lógica interna e lógica externa está bem presente no mapa da terceira espiral, ilustrado pela Figura 33.

Figura 33- Mapa da terceira espiral cíclica



Fonte: elaborado pela autora

Para atender essas demandas, a organização das aulas com temas e objetivos ficou organizada conforme o Quadro 8.

Quadro 8- Temas e objetivos da 3ª espiral cíclica

3ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
Construção do ataque	Aula 17 – Funções do jogo – ataque Objetivo: Reconhecer e organizar ações de ataque
	Aula 18 – A construção de um bom ataque passa por uma boa recepção Objetivo: Refletir sobre as leituras necessárias para recepcionar o saque e conseguir construir o ataque
	Aula 19 – A importância dos papéis no voleibol (atacante x defensor – momento do jogo) Objetivo: Reconhecer e entender a importância dos papéis dentro do jogo
	Aula 20 – Lógica externa e lógica interna do voleibol – construção do ataque Objetivo: Refletir sobre a construção do ataque e influência da sociedade, inclusive na estrutura do esporte
	Aula 21 – Organização do ataque de 1ª, de 2ª ou de 3ª bola Objetivo: Refletir sobre as estratégias e ações diferentes em cada uma das situações/leituras de jogo
	Aula 22 - Ações conscientes e intencionadas ou respostas automatizadas? Objetivo: Refletir sobre como construir um ataque intencionado e coletivo
	Aula 23 – Festival avaliação das aprendizagens e construção do ataque Objetivo: Avaliar seu papel como jogador individual e no coletivo, assim como as outras funções elencadas
	Aula 24 – Avaliação do entendimento do jogo e percepções como jogador ou jogadora Objetivo: Avaliar seu papel como jogador(a) individual e no coletivo – construção dos objetivos do Festival

Fonte: elaborado pela autora

Iniciamos a análise da terceira espiral refletindo sobre qual momento algo começa a se constituir parte da nossa cultura? É um movimento interno, externo, do coletivo? Quais símbolos, signos e significados começam a ser incorporados ao grupo? Poderia afirmar que a ocupação do espaço fora do horário da aula se configuraria como uma apropriação cultural? Os alunos foram experimentando ocupações diferentes do espaço, das formas de relacionar no momento antes da aula, mas ainda não era uma ocupação confiante de todos, mas que sinalizava para o voleibol possível do grupo.

Quando cheguei na quadra, os alunos estavam jogando bola em roda (círculo que é o de costume) e o Dante estava a fazer ataques na parede. Ainda antes de começar a aula, fui buscar o microfone, o grupo do círculo foi pra um dos cantos e um terceiro e novo grupo se deslocou para jogar utilizando a rede. (Diário de aula 17).

Acho bem interessante observar as dinâmicas que os alunos propõem antes de começar a aula, a forma como eles se organizam e o que escolhem fazer... hoje, o Igor pediu para que os alunos que estavam fizessem saques por cima, para ele recepcionar e atacar, e me chamou para levantar. As meninas Bibi e Carol, disseram não saber o saque por

cima, mas com algumas explicações elas já estava conseguindo fazer (Diário de aula 18)

Hoje quando eu cheguei na quadra, já havia entregado o carrinho de bolas e eles estavam se organizando, mas escolheram jogar um jogo em roda, só que de novo, a Sophia estava sentada no banco, somente assistindo. Perguntei para ela por que ela não estava participando, ela disse que estava cansada, perguntei: “De novo?” Ela sorriu. Mas me sentei ao lado dela e fiquei observando o jogo. Os meninos estavam dominando o jogo (não consegui entender se era três cortes ou o que era), mas havia alguns ataques bem fortes, que inclusive acabou acertando algumas meninas (diário de aula 20).

Quando cheguei na quadra já tinha uns 6 alunos e alunas, o que pra mim foi uma surpresa, porque estava um dia bem frio e achei que a adesão hoje ia ser meio baixa. Como de praxe, eles estavam em rodinha e perguntei por que eles não aproveitavam para jogar na rede, uma vez que a força, o controle, a organização de espaço era diferente. E eles foram. (Diário de aula 22).

Para Parlebas (2020), as aquisições memorizadas se distinguem de duas formas: a) conhecimento procedimental: caracterizado por conhecimentos comportamentais e de destreza, que podem ser derivados de experiências anteriores, e influenciam o consciente e inconsciente das condutas da pessoa; b) conhecimento declarativo: aquele que envolve informações, proposições e conhecimentos estimulados pelos questionamentos feitos por outras pessoas, ou no nosso caso, em aula pela professora.

Outro ponto importante das ressignificações é o quanto a adoção de estratégias metodológicas diferentes do ensino convencional ainda traz estranhamentos aos alunos. Como implicação pedagógica, isso nos ajuda a identificar se o jogo proposto estava demasiadamente complexo, se a dificuldade do aluno está na compreensão ou na execução das ações ou, ainda, se permanece o estereótipo cultural de diminuir o valor de um jogo perante um esporte institucionalizado.

Duas equipes, quem acertasse o saque em um espaço específico (depois da linha tracejada até o fundo, mas dentro da quadra), poderia colocar uma peça no jogo da velha. Interessante, que nessa primeira rodada, os alunos erraram muitos saques. Alguns nem tiveram força para passar a rede. Precisei parar e relembrar o objetivo do jogo – e como a gente pode fazer leitura do jogo proposto para possibilitar a pontuação. Na segunda rodada, eu aumentei o espaço de acerto de saque (depois da linha dos três), aí os alunos começaram a acertar mais. Mas percebo que vários ainda seguem sacando de qualquer maneira e algumas meninas (Isabella, Paulinha e Lily) gastam muito tempo para a preparação que no momento de toque com a bola já falta força.

Acrescentei a dinâmica de organização com maior número de bolas e menor número também para que eles pudessem se organizar para buscar a bola bem rápido. E de novo, fico com a sensação de que quando eu mudo a proposta de jogos, com objetivos diferentes, os alunos têm dificuldade de entendimento desse novo jogo e inclusive de propor situações que auxiliem a resolver os problemas desses jogos[...] (Diário de aula 17)

Na primeira parte da aula (jogo da velha), eu fiquei muito confusa. Não sei se foi por nervosismo ou falta de organização, só sei que eu não consegui pensar direito e consequentemente não fiz bons levantamentos, nem ataques, e muito menos saques. Depois quando fomos para o jogo, eu consegui atacar, sacar e levantar melhor (Isa – aula 17).

Não acredito que tenha gostado da dinâmica do jogo da velha, acho que sou a mais velha aqui (17 anos) e percebo que jogos que precisam de organização e ideias não funcionam tão bem, talvez jogos pré-definidos e claros sejam melhores (Mila – aula 17)

Eles têm demorado para entrar no ritmo do jogo, qualquer jogo que seja. Mas senti uma melhora em vários, no sentido de ir na bola (Paulinha, Lily, Nat, Isa, Lucas, Bibi etc.), mas ainda percebo um tempo maior necessário pra tomada de decisão e várias vezes, tempo diferente do tempo da bola, não dando tempo de chegar bem posicionado, optando por passar a bola direto ou não conseguir enviar para o levantador (Diário de aula 17)

O primeiro jogo seria em trio – para reforçar esses papéis: sacador defensor x 2 atacantes. Expliquei o jogo, o objetivo do jogo e a movimentação esperada. Usei a lousa pra exemplificar e perguntei se alguém tinha alguma dúvida. Mona pediu pra explicar novamente, e usei nomes como exemplo na segunda tentativa. Todos disseram ter entendido e fomos para o jogo. Na hora de pôr em prática, os alunos estavam fazendo dinâmicas semelhantes ao três cortes. Parei novamente e levantamos quais leituras os futuros atacantes deveriam ter para se tornar atacantes (inclusive, quem não recebe bola, se movimentar para levantar-se – levantando a frente), esse era o segredo da aula de hoje. (Diário de aula 19).

Eles precisavam realizar toques usando a bola de basquete e precisavam decidir uma estratégia para resolver esse problema. No começo muitos reclamaram do peso da bola, de não conseguir e não ter força pra realizar o toque. Mas quando fomos levantando alguns pontos que poderiam auxiliar como a posição dos dedos, a propulsão das pernas na força total... eles começaram a ter mais Êxito. Poucas pessoas ainda estavam com muita dificuldade para resolver o problema [...]. Pedi para trocarem por bolas de vôlei. Eles experimentaram e se espantaram com a tamanha diferença, com a bola de vôlei estava muito mais fácil fazer o toque, visto que a maioria evitar usar o toque, preferindo a manchete normalmente. Então propus que chamassem o nome da pessoa que iria receber a bola, ainda controlada por toque. O jogo ficou bem caótico. Perguntei se eles deveriam chamar antes ou depois do toque na bola (apenas 4 pessoas responderam, sendo 2 antes e 2 depois), os demais não opinaram. Reforcei a diferença do jogo intencional para a somente reação de uma ação. Que o nome precisava ser chamado antes de decidir o que se iria fazer, para se configurar como uma antecipação [...]. É muito interessante ver como é a construção e organização das tarefas e demandas na cabeça de cada um e como é necessário trazer essa reflexão sobre a solução dos problemas. (Diário de aula 20).

Frisei que o objetivo da aula de hoje era continuar entendendo a construção do ataque. Perguntei se tinha como atacar de primeira bola. Mila respondeu que sim, seria o saque. Luis respondeu que sim, que poderia ser uma bola passada pelo levantador, próxima da rede (levantador ataca). Perguntei se poderia ter alguma outra opção, todos ficaram em silêncio. Expliquei sobre a primeira bola defendida, que poderia ser visto apenas como uma defesa mesmo, ou como um ataque, desde que essa recepção gerasse uma ação intencional de encontrar um espaço vazio. É interessante como “buga” quebrar uns automatismos: ué, pode passar de primeira? (Diário de aula 21)

Nesse primeiro jogo, o jogo já não fluiu. A ideia era que a manutenção da bola ficasse evidente e que eles entendessem a importância dessa bola não cair. Alguns alunos, eu senti que não conseguiam fazer de fato a manchete ou não tinham força suficiente, outros não estavam prestando atenção no jogo mesmo [...] E sinto que eles ainda olham pro jogo como só pegar a bola, não estruturam/constroem a jogada na cabeça – alguns é como se nem estivessem muito prestando atenção ao jogo. Parei o jogo e perguntei por que o jogo não estava fluindo. Bibi disse que era porque eles não sabiam fazer manchete. Perguntei se eles estavam lembrando qual era o objetivo do jogo? E o que eu poderia fazer pra atingir o objetivo? Posicionamento do corpo, antecipação, direcionado da bola; mas até os mais experientes estavam com dificuldades, chegavam na bola, mas na hora acabam errando. (Diário de aula 21)

Acho que o que “estragou” os primeiros jogos foi a falta de comunicação, por exemplo, se ninguém falava nada as vezes achavam que outra pessoa ia ou o contrário, tipo ir monte de gente sabe? (Marisa – aula 21)

Um feedback importante que quero ressaltar é que a mãe do Igor estava assistindo na arquibancada e ela filmou uma parte. Ele enviou esse vídeo no grupo, creio que podemos utilizar esse feedback visual também como opções de aprendizagem e de reflexão, mas é preciso pensar numa dinâmica para compartilhar, porque uma vez que os jogos que filmei do festival, eles ficaram muito pesados e de difícil compartilhamento. (Diário de aula 22)

Gostei muito muito muito da aula hoje, eu senti uma melhora, achei que eu fui muito bem hoje! Tô cada vez mais perdendo o nervosismo e o medo da bola. Fiquei super tranquila hoje! Algo que eu tenho a melhorar é a minha defesa pq eu nunca consigo jogar a bola no levantador aí acaba passando direto e eu não ajudo a construir um ataque! Eu senti que a minha manchete está ficando mais direcionada, indo alto, o toque eu tenho que melhorar também, mas depois da última aula que eu vim eu me senti melhor em relação ao toque! Eu percebi que quando eu vou em algumas bolas, que dá pra pegar, eu meio que desisto na metade do caminho por pensar “ai não dava”, mas dava sim! Tenho que treinar essa minha rapidez. Várias pessoas me elogiaram hoje, fiquei bem feliz! Também percebi a melhora de todos no geral, parece que o jogo flui cada vez melhor. (Paulinha – aula 22)

No festival de hoje, percebi que houve mais construções de ataque, mais jogadas conscientes e não apenas respostas. Além da manutenção da bola e uma maior persistência na bola. Sem dúvidas, um dos melhores festivais até agora, foi legal participar ou até mesmo assistir, muitos e muitos ralis emocionantes!! =D Qual a diferença da Yuri da primeira aula e a atual Yuri? Hoje vejo uma Yuri que vai até a bola, que não tem medo de cair, que apesar das dificuldades, se arrisca a jogar em qualquer posição. Diferente da primeira aula, onde esperava a bola vir até mim ou quando sentia medo ou receio de jogar. Tenho ficado super contente

com meu progresso, mas não apenas do meu, mas de meus companheiros e amigos também. Espero que mais momentos assim ocorram, e que possâmos evoluir e jogar muuuuito vôlei. =) (Yuri – aula 24)

Esses conhecimentos declarativos, aliados à percepção da dificuldade diante do jogos propostos, evidenciam indícios de uma aprendizagem significativa, pois sinalizam melhoras na leitura e na movimentação do jogo;

Na aula de hoje, eu percebi que a leitura de jogo de todos melhorou, além de melhorarem seus fundamentos. Resposta da pergunta: ultimamente tenho percebido uma leve desatenção minha (Igor – aula 18)

Acho que tô recebendo bem apesar de as vezes moscar... kkkk, enfim, acho que tô bem preparada quando a bola chega em mim e é isso (Marisa – aula 18).

Eu acho que estou conseguindo evoluir na recepção da bola, pois hoje eu consegui pegar bastante bolas mesmo que eu ache que meu tempo de reação esteja lento (Mona – aula 18).

Os jogos foram um bom método para levantar melhor a bola, ler melhor para receber e fazer o movimento do ataque. Eu achei que a aula de hoje me ensinou muito! Não gosto muito de atacar, porque eu penso demais nos movimentos, na passada, no salto e na mão e acabo não concluindo o movimento, mas eu fico muito feliz quando consigo, então é algo que eu quero muito melhorar! Só que ainda não descobri como (Lily – aula 19).

Na hora que estávamos jogando com a bola de basquete e trocamos para a de vôlei, ficou muito mais leve, parecendo isopor, e quando tínhamos que falar o nome da pessoa e jogar para ela, achei confuso, mas eu consegui. (Gabi – aula 20).

Tive uma boa experiência com meu toque hoje, com a atividade da bola de basquete, pude entender melhor como um toque funciona e quais são os meus erros. Durante o jogo, não conseguimos construir ataques. Percebi que os principais motivos foram pela falta de manutenção, passando a bola de primeira; ou pela falta de planejamento, passando a bola de segunda, mesmo com várias opções. Aos poucos senti que pude entender melhor como o saque por cima funciona, pude enxergar meus erros melhor, espero poder corrigí-los. (Yuri – aula 20).

Muitas percepções seguem ligadas somente ao acerto ou erro do gesto e não se ele foi bem-sucedido taticamente, como, por exemplo, realizar a execução manchete que, num próximo momento, pode ter a intenção de direcionar a bola para a direção escolhida (para o levantador ou em um espaço vazio do adversário), demonstrando uma conscientização tática.

E no jogo eu me senti um pouco menos destravada, por mais que eu jogava a bola pro lado errado e tal, mas só de conseguir agir um pouco mais eu já fiquei muito feliz! Lembrei que eu ainda vou mal de levantadora justamente por não conseguir direcionar direito a bola. Às vezes, eu fico meio sem reação quando a bola vem, aí nem “calculo” minha jogada (Paulinha – aula 17)

No jogo, eu senti que não consegui fazer nada direito, meu saque tem que ser no meio da quadra praticamente, minhas recepções vão erradas, não tem direção e nem chego direito na bola. Eu fiquei bem triste com meu rendimento, errei as recepções do saque e até o levantamento. Respondendo à pergunta, eu acho que minha recepção está torta e eu não sei o que estou errando, não sei se é velocidade, na maioria das vezes fico na dúvida se devo ir na bola, porque as vezes eu estou torta e sei que não dá tempo de me ajeitar. Voltando a falar da aula, eu acho que estou bem mas perceptiva e atenta nos jogos, lendo melhor o jogo (Lily – aula 18)

Como vai minha recepção? Percebi que tenho me jogado mais, tentando correr atrás da bola. Todavia, tenho dificuldade com a manutenção, na maioria das vezes estou posicionada corretamente, mas acabo passando de primeira, ou até mesmo, pegando a bola com uma parte errada do braço, fazendo ela respingar (Yuri – aula 18)

Tive uma ótima experiência com o ataque hoje, me senti confiante ao saltar e pude entender melhor como encaixar a minha mão. Me saí bem com meu time, trabalhei com pessoas novas e pude receber conselhos e dicas super legais. Fiquei contente e satisfeita com meu desempenho. Me diverti na rede (posição que não gosto muito e sinto medo de errar). Pude cortar várias bolas e trabalhei com meu medo ☺ (Yuri – aula 19)

A aula de hoje foi bem divertida, acredito que no início da aula ainda estamos bem afobados para fazer os devidos movimentos. Gostei do último jogo e consegui perceber mais meus movimentos, espero que consiga arrumar alguns. Professora, ainda sinto muito receio na hora de ir na rede, e principalmente porque a maioria é de toque e eu não consigo regular eles muito bem e fico bem nervosa essa aula foi bem divertida! (Carol – aula 21)

Primeiramente, o primeiro jogo eu gostei por ser mais “fácil”, só passar a bola para o outro lado estava de boa o difícil era acertar a manchete, pois toda hora batia na rede. Já quando fomos em 7 (eu acho) foi mais difícil pois tinha que defender, levantar e atacar, o que acaba dificultando. Eu comecei a treinar manchete na quadra onde eu moro, creio que tenha ajudado muito. Tenho que melhorar bastante ainda. (Gabi – Aula 21)

Não sei se é o atraso e a dificuldade de leitura no tempo de resposta, antes da bola cair ou se essa ação só se efetiva pós queda da bola; ou se eles apresentam dificuldade na própria ação motora. Porque quando a recepção saía boa, conseqüentemente acontecia um levantamento e depois um ataque de rede. Em relação aos ataques de rede, esses que foram um pouco mais raros, mas que apresentavam mais conclusões acertadas. Se olharmos para o gestual do comportamento dos alunos, como em vários momentos os saques não passavam, alguns sentaram no chão, se desanimaram com o jogo. (Diário de aula 22).

Eu amei a aula de hoje! Foi muito, muito divertido mesmo, eu amei demais prof ♥. Gostei bastante de receber aquele saque do Arthur e espero muito conseguir pegar o do Dante também!!! Eu acredito que tenha me saído consideravelmente bem e apoiei bastante meu time,

tentando passar incentivo, espero que tenha ajudado! A aula foi ótima e espero ir cada vez melhor! (Carol – aula 23)

A experiência não foi muito boa, mas eu me diverti bastante, meu pé continua preso no chão, mas eu vou treinar em casa isso todos os dias que der. (Lele – aula 24)

O processo de aprendizagem não é linear, nem está configurado numa sequência rígida de conteúdos, sendo configurada num modelo de progressão do jogo, como propõem Mesquita *et al.* (2005). As inúmeras relações que atravessam as diferenças, como, reconhecer, significar, respeitar e aprender com os outros no interior do jogo, envolvem também a relação de medo da bola e de se machucar. Todas elas, são também alimentadas pelas situações inúmeras de exclusão e julgamento fora do esporte, sobretudo no correspondente à questão do gênero.

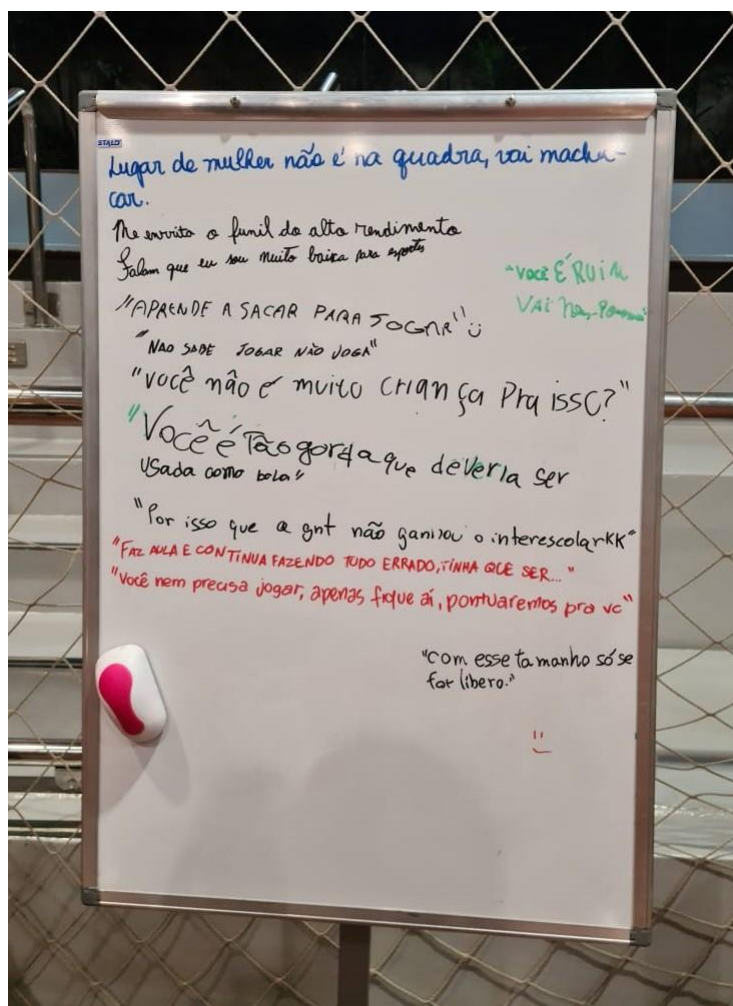
Mostrei na lousa e fomos demonstrar parte simplificada com bola. Marisa sacou, eu levantei e o Dante acertou uma bola tão encaixada, que foi direto no rosto da Marisa. O óculos voou, ela abaixou, comecei o atendimento e pedi pra Bibi buscar gelo. A bola foi um pouco forte, ela assustou muito e como estava frio, deve ter doído bastante. Como não é a primeira vez que acontece com a Marisa, os alunos ficaram bem assustados, tanto que muitos até comentaram: “Nossa, não quero jogar contra o Dante!” Marisa foi atendida e aproveitamos para levantar quais são os principais erros nas recepções que dificultam a leitura e defesa da bola [...]. (Diário de aula 22).

Lucas entrou com os meninos (todos os meninos ficaram no mesmo time) [...]. Alguns grupos estavam com bastante dificuldade para receber e trabalhar a bola. E uma situação chamou a atenção, quando num momento que houve a dúvida quanto de quem seria a pontuação, eu sinalizei que a bola era das meninas, pq havia passado por baixo da rede. O Carlão respondeu baixo: “Só porque é as meninas!” como seu eu estivesse facilitar a vida delas. A Bibi soltou um machista, acompanhada do Arthur. O Carlão ficou bem sem graça e disse que não se lembrava do que havia falado. Retomei a roda e levantamos questões importantes que configuram nossa sociedade: - Todos nós somos machistas em maior ou menor grau (com consciência ou não); - Que eles refletissem sobre os motivos das escolhas deles para formar sua equipe e o que reverberava no jogo? [...] Mateus citou que mesmo no time dele, as pessoas entravam na bola dele e as vezes não jogavam bolas para ele. Perguntei pra todos se quando a gente está jogando, nós conseguimos pensar nessa estrutura do coletivo? Ou se apenas reforçamos essa ideia do alto rendimento e ganhar a qualquer custo. Pedi que eles pensassem sobre esses marcadores sociais que estão presentes no nosso dia a dia e que configuram nosso olhar sobre as coisas. Às vezes, está normalizado, não conscientemente. E precisamos trazer isso à tona, assim como todos somos um pouco machistas, diante da sociedade em que vivemos. Pedi que eles pensassem sobre esses marcadores sociais que estão presentes no nosso dia a dia e que configuram nosso olhar sobre as coisas. Às vezes, está normalizado,

não conscientemente. E precisamos trazer isso a tona, assim como todos somos um pouco machistas, diante da sociedade em que vivemos. Pedi que refletissem sobre essas considerações e pensassem em situações em que esses marcadores foram impostos e de certa forma geraram traumas, sejam em falas, em ironias, em falsas brincadeiras... e relatassem na lousa. (Diário de aula 20).

Essa maior movimentação dos meninos testemunha o cenário de uma história de exclusão e que também aconteceu nos jogos com mais frequência do que gostaríamos. Entretanto, as meninas se mostraram atentas a estas questões, demonstrando uma superação da ingenuidade e da naturalização dos papéis sociais estabelecidos para homens e para mulheres. As frases da lousa, apresentadas na 34, foram escritas pelas meninas, em uma das dinâmicas na aula.

Figura 34 - Quadro com as frases que já ouvidas pelas meninas



Fonte: acervo pessoal

O homem ocupa lugar privilegiado nas relações de poder, reforçando as estruturas da sociedade patriarcal, não só presentes nos discursos masculinos, como também nos femininos. (MEYER; SILVA, 2020).

Creio que a aula de hoje tenha sido uma perda de tempo. Venho para jogar vôlei, não para ouvir lição de moral, é claro que assuntos graves tem que ser discutidos, mas não no momentos da aula, poderia ser em particular. Não grito com ninguém e apenas quero jogar vôlei, entendo que são adolescentes e existem algumas questões, mas isso não significa que precise tirar o tempo da aula. (Mila – aula 20)

E como implicação pedagógica, precisamos reforçar discursos e promover empoderamento para quebrar essas crenças limitantes culturais, num movimento de percepção de diferentes formas de dominação, invisibilidade e desigualdades, que afetam diferentes grupos de mulheres e, também, de homens (MEYER; SILVA, 2020).

Minha percepção no jogo está boa, porém preciso melhorar, minha manchete não está reta e maioria das vezes não vai onde eu quero. No jogo não é que eu não gostei, porém quando eu estava preparada para pegar a bola, alguém entrava na frente, as vezes é necessário, mas não sempre (Gabi – aula 18).

Falamos sobre ser fominha (diferença do fominha que entra na bola dos outros e no fominha que acredita nas bolas – vai atrás pra continuar o jogo, ataca bola baixa, etc) (Diário de aula 19)

Gostei da aula de hoje! Descobri que tenho medo de atacar! Me senti mais confortável na defesa 😊 (Sophia – aula 19).

Eu gostei muito do jogo de hoje, senti nervosa, porém gostei, na parte de ser técnica eu percebi alguns erros mas tenho “medo” de falar e a pessoa achar ruim. Sobre minha percepção nas aulas, eu acho que eu melhorei, mas tenho muito o que aprender ainda. Tenho bastante conhecimento agora e antes eu não sabia, fora que treinar ajuda bastante. (Gabi – aula 24).

Uma mudança de paradigma se estende para os professores, quando não percebem que as dinâmicas propostas se concentram na exposição do erro. A dinâmica na qual se contabilizava o número de erros de saque (ficou evidenciada por conta do grande número de erros), mas que poderia ter sido invertida por perceber os saques recepcionados pela outra equipe – ênfase no acerto.

Mas dos três times, dois fariam os confrontos e o terceiro time iria somente sacar. Reforcei que o time de fora, deveria apenas sacar, era a única chance dele efetuar um ataque e por isso iríamos contabilizar os saques errados (pra saber quantos pontos teríamos dado para a equipe adversária com nossos próprios erros) [...] A segunda equipe errou 21 saques (isso eu achei um número fora de base, os alunos mesmo errando saque insistiam em saques por cima – errando foi uma sequência de duas ou três rodadas de quase todos errando saques). – aqui se mudasse a dinâmica para saques recepcionados pontuaria... poderia ser uma nova opção – foco foi no erro. (Diário de aula 17)

Outro ponto importante do trabalho, foram as modificações diante do jogo formal para que a participação dos alunos fosse ampliada.

Mesclei os quartetos e dividi o trio e fomos para o jogo, aplicar os conhecimentos. Perguntei se eles preferiam jogar com 7 ou 8 de cada lado rodando ou eles todos dentro da quadra. E a escolha foi revezar no saque mesmo. O jogo foi bem bacana, senti eles mais confiantes no saque e nas demais posições. Estava um jogo leve, com várias construções de ataques. A minha única chateação foi que no lado em que revezavam em dois de fora, esse tempo acaba desestimulando bem até na volta. Mona recepcionando super bem, Marisa atacando e sacando por cima. (Diário de aula 18)

Durante o jogo eu acho que o fundamento que todos mais erraram foi a recepção, e o corte tem melhorado cada vez mais com as pessoas. (Dante – aula 22)

No festival podemos fazer igual o jogo oficial com placar e tudo mais [...] (Emy – aula 22)

Gostei dos jogos de hoje, consegui atacar algumas vezes, fiquei bem feliz! ☺ Para o festival, acho que seria legal só valer ponto se fizer no mínimo 2 toques. (Sophia – aula 22)

Seriam sempre duas equipes se enfrentando e como não tinha ainda uma terceira equipe completa (a equipe de fora ficaria dividida nas funções: árbitro, técnicos e mesa – depois acrescentei MC e filmagem funções novas) [...] O Dante começou com o microfone como ele foi o primeiro, senti bastante timidez em sua fala (inclusive sinalizando bem poucos momentos do jogo); a arbitragem sem o apito é sempre complicada, uma vez que a falta do sinal sonoro, faz com que eles fiquem mais tímidos ainda. [...] O Arthur foi o segundo MC senti ele um pouco mais solto, mas a sua relação com o microfone era no sentido de merchandising, reprodução mercadológica (traz uma questão bem importante da nossa dificuldade de fazer uma leitura e análise do jogo com o microfone ou mesmo sem – e em dar bons feedback elogiando os jogadores). (diário de aula 23)

Comecei com a roda inicial lembrando os objetivos do Festival – Festival dos Construtores de ataque; explicando sobre as funções porque tínhamos alunos que não estavam presentes na terça-feira e reorganizando as equipes com os faltantes e os que foram somente hoje. [...] E não sei se foi porque não aquecemos e fomos direto pro jogo, mas houveram muitas sequências de erros de recepção de saque. Um conflito estratégico estava se formando entre defender a bola ou tentar construir o ataque. (Diário de aula 24)

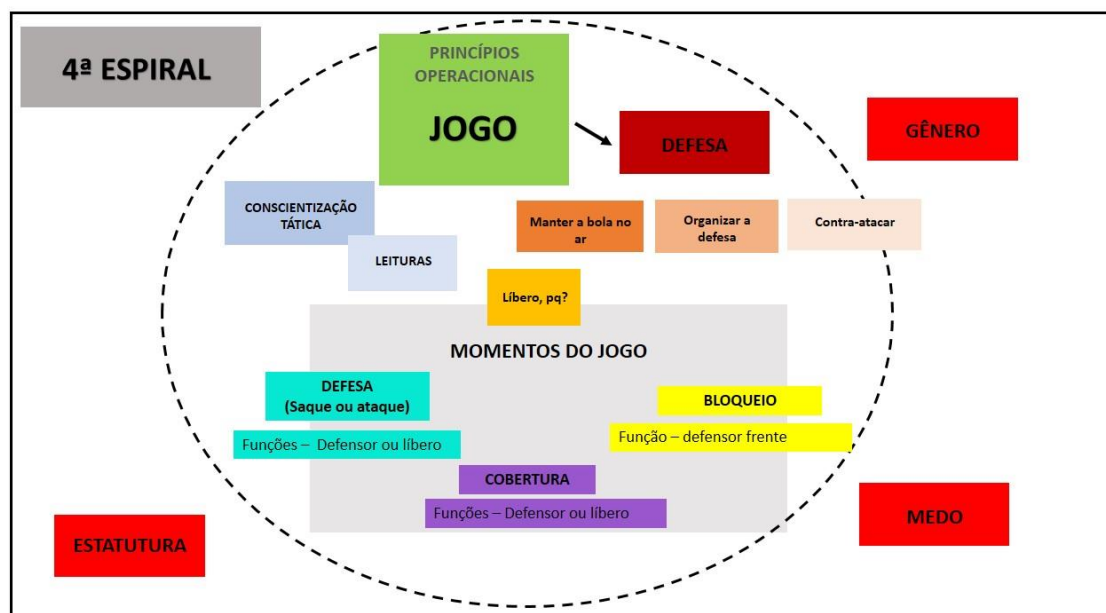
O mote da terceira espiral foi a conscientização tática. O jogo normalmente está automatizado e raramente apresenta uma conscientização das ações. Quando olhamos para os princípios operacionais do ataque, o princípio de marcar o ponto e encontrar espaços vazios, nem sempre estava claro. As preocupações rondavam outras questões como a execução correta do “fundamento” e poucas vezes as soluções caminhavam por realizar ações para encontrar os espaços vazios. Atrelado a isso, os atravessamentos de gênero que muitas vezes estão normalizados começaram a surgir com mais intensidade, mas ainda configurando que essa conscientização também do contexto social patriarcal não é algo amplo, reforçando que essa inércia de continuar no automatismo, não se aplicam somente para as ações dentro do jogo, mas também para a vida porque os princípios de ataque também configuravam uma disputa de espaço no ambiente previamente dominado pelos meninos.

4.1.4 Quarta espiral cíclica – Construção de valores

A quarta espiral tem a intenção de aumentar a complexidade da leitura e entendimento praxiológico do jogo, trazendo a análise para os princípios defensivos. Em tal momento, algumas questões orientaram nossas ações: Quais leituras facilitam a decodificação das ações dos adversários, resultando em ações defensivas, por meio da conscientização tática? Além disso, quais são os atravessamentos e como eles podem trazer novas ressignificações na problematização, possibilitando a evolução de um jogo de voleibol mais anárquico para um jogo mais elaborado?

O entremeado de lógica interna e lógica externa continua presente no mapa da quarta espiral, representado pela Figura 35.

Figura 35- Mapa da quarta espiral cíclica



Fonte: elaborado pela autora

A organização das aulas com os temas e objetivos em específico nesta espiral estão descritos no Quadro 9.

Quadro 9- Temas e objetivos da quarta espiral

4ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
Organização da defesa	Aula 25 – Diferenças entre defender e se defender. Objetivo: Refletir sobre as ações motrizes específicas nas situações de defesa
	Aula 26 – Compreensão das ações defensivas Objetivo: Reconhecer dificuldades/facilidades nas ações de defesa
	Aula 27 – Ações defensivas de leituras de ataque Objetivo: Compreender as leituras necessárias para efetivar uma boa defesa
	Aula 28 – Melhorar a comunicação para defender Objetivo: Comunicar a recepção do ataque
	Aula 29 – Organização estratégica de jogo Objetivo: Se organizar estrategicamente diante das demandas de cada jogo
	Aula 30 - Organização da defesa em diferentes situações Objetivo: Estruturar a organização tática nas diversas situações de jogo
	Aula 31 – Funções x posições Objetivo: Refletir estrategicamente sobre a organização do time nas funções
	Aula 32 – Avaliação da estrutura do jogo Objetivo: Avaliar como a equipe tem jogado ofensivamente e defensivamente
	Aula 33 – Pressão e torcida, como eu reajo?

	Objetivo: Avaliar o entendimento de jogo e a capacidade de adaptação as demandas externas
--	---

Fonte: elaborado pela autora

Para iniciar a análise da quarta espiral, a ocupação do espaço pré-aula seguiu sendo um significativo recurso de retorno, apesar de não corresponder a todos os alunos, já que, vários deles, não conseguiam nem chegar no horário da aula por conta dos compromissos escolares. Ainda assim, revelaram as escolhas e as percepções dos alunos em relação às aprendizagens e os variados voleibóis que tinham significados para cada um deles.

Lá pelas 6 horas ou aluno Arthur passou na sala e pediu a bola, como eu não havia visto quase nenhum aluno do esporte jovem, eu perguntei se havia alunos disponíveis para jogar? Ele respondeu que só tinha ele e a Aghata. Entreguei a bola e fui organizar as coisas, quando subi a Lelemuffim já estava também quadra. Mas a Lele resolveu descer para as quadras externas e logo a Mila chegou. Começamos a jogar Mila e Arthur versus eu e Aghata. Estávamos conseguindo até trocar bastante bolas. (Diário de aula 25).

Mas ainda faltava um tempinho para começar a aula, a Carol pediu que eu levantasse pra ela na rede. Comecei a levantar e logo foram surgindo novas pessoas Dante, Igor, Arthur e Emy. É interessante que as vezes as meninas não se mobilizam para essas ações, ou melhor, são poucas as que se mobilizam, tanto que as que estavam na rodinha, por lá ficaram. (Diário de aula 27)

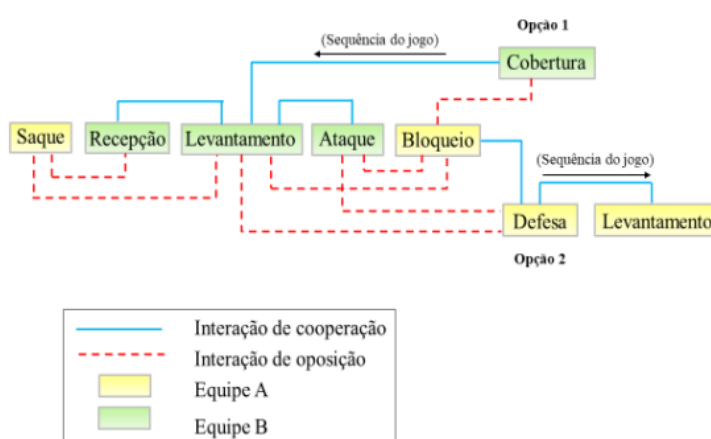
Como eu cheguei com o carrinho de bolas, houve uma organização diferente – Lucas, Aghata, Carol, Mila e Bianca estavam em rodinha; Lelemuffin e Jacó estavam com uma bola cada fazendo movimentos na parede; Dante sacando. A Rebeca até veio conversar comigo pedindo pra eu ir intervir para que eles fossem jogar, mas expliquei que talvez eles não quisessem, pq não era algo que dependia de mim. Acho muito interessante observar os comportamentos porque essa organização pré-aula conta muito sobre o que cada um entende sobre a modalidade e sobre o que acredita que precisar melhorar. (Diário de aula 29)

Hoje quando subi tinham bem poucos alunos estavam Aghata, Lucas, Bianca e Mila. Eles estavam jogando na rede oficial e estavam tentando construir os ataques. Eu gostei de ver essa movimentação uma vez que eles estavam realmente conseguindo estabelecer essa construção do jogo. (Diário de aula 31)

Hoje quando subi, o Lucas já havia pegado uma bola e tinham apenas 4 pessoas jogando na quadra. Até fiquei pensando que hoje teríamos um número baixo de alunos, já que Dante havia faltado na outra aula, Igor, vários alunos têm faltado por conta do covid ou gripes. (Diário de aula 32).

A compreensão da estrutura da defesa também pode ser bastante auxiliada pelos conhecimentos praxiológicos, sinalizados aqui pelos momentos do jogo, de acordo com Oliveira e Ribas, (2019), conforme o esquema da Figura 36.

Figura 36- Momentos do voleibol e suas interações motrizes



Fonte: OLIVEIRA; RIBAS (2019, p. 9)

A chave para que esse entendimento seja estimulado, está na escolha das estratégias e dinâmicas que estimulem essa conscientização tática e provoquem o reconhecimento dos recursos para a organização defensiva, que também precisam estar em consonância com as relações socioculturais que atravessam as ações dos alunos.

Comecei perguntando quais ações estão presentes no jogo que configuram os momentos de defesa. A primeira resposta foi toque e manchete então modifiquei a pergunta. Quais momentos, ou em resposta de quais momentos executamos as ações (fundamentos) para realizar ações de defesa? A primeira resposta foi a defesa de um saque para a construção do ataque. E fomos levantando outros momentos: como o bloqueio sobre um ataque, a própria defesa de um ataque, a cobertura de um ataque, a cobertura de um bloqueio. Reforcei o quanto é importante descolar os pés do chão e movimentar em direção da bola fazer as leituras e principalmente antecipar. Falaram do bloqueio e da recepção de um ataque de rede. E ficou faltando duas ações defensivas bem pouco realizadas na iniciação: que a cobertura de ataque e cobertura de bloqueio, porque essas são ações mais coletivas ainda. (Diário de aula 26)

A dinâmica de eu soltar os “saques” mais rapidamente, fez com que eles se acelerassem para se recompor após uma bola perdida. Essa dinâmica fez com que o volume de jogo fosse aumentado e com a

possibilidade de uma segunda bola logo após, para o aluno que se perdia na recepção. Usar essa estratégia mais vezes, pois otimizou a dinâmica e o tempo de resposta do jogo. (Diário de aula 26)

O primeiro jogo seria um 2 x 1, sendo um atacante e dois defensores. A bola deveria ser lançada pelo atacante, a primeira vez na direção da pessoa, e a segunda vez, entre os dois defensores. Nos dois casos a pessoa que iria executar a defesa, precisaria avisar que a bola era dela. Diante disso, a segunda pessoa precisava se direcionar para levantar, fazer o levantamento e a outra pessoa atacar. Como algumas pessoas estavam lançando muito direto e os alunos não têm o costume de se comunicar, não dava tempo. Então precisei intervir, perguntando... se não está dando tempo de os alunos avisarem, como podemos lançar essas bolas? Então foi sugerido que a bola fosse lançada mais alta... (Diário de aula 28)

Independente do estágio de evolução do jogo em que se encontram os alunos, as modificações no espaço, materiais (bola mais leve sem receio de se machucar), número de participantes e regras, são valiosas ferramentas estratégicas para proporcionar as reflexões táticas sobre o jogo.

A aula hoje foi bem legal Prof!!! Gostei bastante do primeiro, portanto não conseguia levantar todos, vou melhorar nisso, espero. Quando passamos aquela faixa invertida nunca enxergo muito bem e acabo me confundindo, e hoje gostei e achei bem interessante. Parece que quando vamos para quadra grande todo mundo fica meio afobado e ansioso para pegar a bola, e a comunicação ajudou demais hoje, e deixou bem melhor apesar de ainda ter a maioria dos pontos de saque e ficarmos levemente nervosos, e isso é até normal acho. A dinâmica foi legal e gostei de jogar hoje obrigada prof ♥. (Carol – aula 28)

Eu acho que na quadra reduzida nós tocamos mais na bola pelo simples fato que como são só dois jogadores, se um recebe a bola, o outro tem que levantar e depois o outro jogador ataca. Já na quadra normal, tem mais gente, então acaba que tocamos na bola menos vezes. No vôlei mais avançado/profissional, todo mundo está todo momento indo na bola, consequentemente os jogadores tocam mais na bola. A comunicação obrigatória ajudou sim na recepção da bola, mas eu percebi que as vezes a pessoa ficava mais tocada em sinalizar que é na bola do que realmente ir. (Isabella – aula 28)

O segundo jogo do dia foi o resgate. Perguntei quem se lembrava do jogo, mas a maioria fez uma carinha de interrogação. Sinto que as vezes a frequência com que esses jogos são jogados não favorece a ampliação da consciência tática sobre eles. Expliquei as regras do jogo [...]. Aparentemente, estavam equilibrados os times. Na primeira rodada, que era simples, os alunos tiveram dificuldades pra entender e escolher como começar escolhendo por utilizar o saque e dificultando a recepção da sua própria equipe, ficou um pouco enrolado, mas depois logo fluiu. Na evolução, por conta de precisar receber depois da linha dos três, algumas – várias bolas nem chegavam. (Diário de aula 29)

Aula foi legal eu gosto muito de resgate, é um dos meus jogos favoritos. [...] O resgate foi ficando mais difícil, e bate muito desespero quando vai ficando pouca gente, porque ninguém (ou A grande maioria) não tem

confiança para fazer os três toques/fundamentos sozinho então admirei muito Dante, Isabella e etc que conseguiram. (Lily – aula 29)

Eu não gosto muito de "Resgate", mas hoje me diverti e esse jogo requer bastante leitura e calma se não pode atrapalhar tudo, e eu acho muito bom treinarmos isso e vejo que ajustar respiração e se concentrar, como tivesse se apoiando, ajuda muito, faço bastante isso porque quando começa a errar muitos passes, fico bem ansiosa e afobada, o que faz errar ainda mais. Para mim, o jogo de hoje me mostrou que eu posso sim ter confiança para cortar as bolas que vierem boas e também chamar a responsabilidade para si mesmo. (Carol – aula 29)

A forma como os jogos são apresentados, um jogo único no qual todos jogam ou em circuitos com jogos diferentes também pode ser uma estratégia de grande valia para observar as diferentes soluções encontradas pelos alunos na resolução de um mesmo problema no jogo. No primeiro caso, há uma visualização coletiva e partilhada do que se viu e como isso foi resolvido ou tentado. Já nos circuitos com jogos variados, há uma demanda mais ampla por leituras e “re-organizações”, a começar pelo entendimento de cada jogo que está sendo realizado.

Quando eu uso circuitos, a intenção é que eles passem por situações diferentes por um determinado tempo, sendo expostos de uma forma exagerada, uma vez que, tem determinados jogos, que as ações específicas ocorrem muito raramente, além de demandar espaços específicos se todos fossem fazer o mesmo jogo. [...] Gostei muito do circuito dessa vez, senti eles um pouco menos perdidos do que o convencional. Normalmente, quando proponho jogos diferentes ou circuitos mais elaborados eles se perdem um pouco. (Diário de aula 30)

A partir do entendimento das ações ofensivas na espiral anterior, o dilema que antes era apenas se defender do primeiro ataque (conseguir receber o saque), agora passou a se materializar como uma necessidade de construção dos ataques de rede. Para entender as ações defensivas e assim construir um leque de possibilidades de ações, é preciso que os ataques aconteçam. Em consequência disso, as percepções de aprendizagem foram sinalizadas nos erros e nos gestos técnicos, mas também na dificuldade da leitura do adversário (contracomunicação) e da própria comunicação dentro da equipe, sinalizando a importância da percepção dessas condutas motrizes.

Depois expliquei a próxima dinâmica que aconteceriam simultâneos: ataques de rede e o bloqueio do parceiro da dupla. Todos iriam alcançar

para bloquear. Isso era visível na carinha delas, inclusive das mais baixinhas, que estavam bem receosas sobre o momento de bloquear. Deixei a rede mais baixa, pois apesar de favorecer os mais altos, mas também possibilita a movimentação para os mais baixos. Era nítida a felicidade de quase todas as pessoas mais baixas quando conseguiam bloquear suas duplas. (Diário de aula 27).

Hoje eu consegui cortar várias e várias vezes, Ainda não estou 100%, mas fiquei contente com minhas tentativas. Acho que ainda sinto dificuldade com o tempo correto para pular mas, pude entender melhor como bater na bola ☺. Algumas dicas que recebi procurar mostrar mais os braços durante a manchete, quando estiver na rede, ficar atenta as bolas de segunda ou bolas que passam pelo bloqueio, ir até debaixo da Bola, sem congelar os pés. (Yuri – aula 26)

O segundo jogo consistia em jogos na quadra invertida, onde jogavam 2x2 e também precisava ser sinalizado quem iria pegar a bola. Incentivei que tentassem sacar por cima, por conta da distância menor, mas que não se perdessem muitos saques. São muitos elementos num jogo desse, desde a questão da comunicação externa, com o companheiro, o controle de bola, a movimentação do levantador... Mas é nítido que com a quadra invertida eles tocam mais na bola, constroem mais ataques e até os mais tímidos no jogo formal se apresentam mais pro jogo. (Diário de aula 28)

Fazia um tempão que eu não jogava vôlei e tava com saudades! Eu senti que hoje tava jogando bem! Minha recepção estava Ok indo para o levantador na hora do jogo. Atacar é muito difícil, e eu gosto muito de levantar, mesmo sendo difícil também, Mesmo não tendo controle direito do meu toque. Eu odeio bloquear, não tenho nem coragem e nem dá certo. Da pergunta, eu percebo que não consigo levantar muito perto da rede e nem atacar. (Lily – aula 30)

Na aula de hoje tive dificuldade com as manchetes, ainda não consigo me posicionar corretamente, parar, e receber. Na maior parte das vezes, fico congelada e me estico até a bola, quero trabalhar mais isso. Tenho percebido que não consigo amortecer a bola para mantê-la do meu lado da quadra. Acabo passando de primeira. (Yuri – aula 31)

Aula de hoje foi legal! Eu não gosto muito da quadra reduzida, mas ela realmente faz a gente tocar muito mais na bola. Eu não sei onde prefiro ficar, eu sinto que ainda não me encontrei, porque eu gosto muito de levantar, mas parece que nunca vai direito e tenho pouco controle no toque e na Manchete. Atacar é muito legal quando dá certo! Hoje eu acertei 2 cortadas encaixou direitinho na minha mão e fazer o ponto é a coisa mais legal do mundo, até quando mando a bola de segunda. Receber é muito bom quando dá certo porque é muita pressão de receber a bola certinho. (Lily – aula 31)

Um atravessamento sociocultural presente na lógica externa do esporte pode ser identificado por investigações sociais e culturais estabelecidas no corpo (LE BRETON, 1953). A ideia de corpo eficiente, padrão e desempenho são construções culturais que reverberam na autoconfiança, esbarrando no receio de não ser suficiente bom ou boa, com medo de errar e tentar, percebido nos discursos femininos.

Não consigo professora, hoje não consegui fazer nada, nada mesmo, não cortei nenhuma, Até porque não veio nenhum levantamento para mim o que foi bem chatinho, passavam direto, não recebi bem e nem levantei, hoje foi péssimo, não tava conseguindo, tava chorando aos prantos. Tava bem malzinha de verdade, e o pior é que eu cheguei bem animada para jogar e não joguei nada. Sinceramente quando vim no sábado os meninos estavam jogando e eu fui jogar junto, eles não passavam nunca bola para mim porque eu sou ruim, hoje me fez realmente pensar que não estavam errados, certos até demais. É isso Prof vou desistir e não consegui fazer nadinha e fiquei bem mal. O conselho que eu recebi foi tentar observar mais a bola porque às vezes era minha e eu deixava passar desculpa por hoje. (Carol – aula 26)

Oi professora, eu estou tentando melhorar a comunicação para o time ficar mais "unido". Tem muita gente que está se estranhando ainda, eu estou péssimo no levantamento ainda e tenho muito a melhorar, mas... A melhor dica que eu recebi foi: se manter mais calmo na hora do saque. (Igor – aula 26).

Pro, hoje eu não fiquei muito bem na aula, eu não consegui jogar direito e me senti muito mal. Eu não sinto confiança para bloquear, não conseguia entrar. Eu não consigo receber direito, fico muito insegura e acabou atrasando, mas vou tentar seguir seus conselhos. Não tenho força para atacar, nem coragem. A única coisa que eu gostei foi levantar, mesmo não conseguindo direito, eu fico muito feliz. Quais foram os melhores conselhos? A Carol me aconselhou a flexionar melhor o joelho, acompanhar mais a bola e só mas foi importante a gente não jogou muito para ter mais também. (Lily – aula 26)

Hoje eu gostei muito muito muito da aula, gostei de Todo Mundo em geral no jogo, e de mim!!! Me senti tão bem hoje, não fiquei nervosa e senti que fui muito bem! Eu ainda jogo torto, para fora, não consigo direcionar a bola, mas hoje eu me movimentei bastante e perdi o medo da Bola, e também da rede, gostei de levantar hoje!!! O que eu ouvi para melhorar foi direcionar mais a bola e melhorar o toque, porque meu toque tá muito espalmado, mas, hoje eu joguei bastante com toque, desacostumei da Manchete, então só por isso já fico muito muito feliz! Eu realmente Fiquei feliz com meu desempenho de hoje!!!! também não deixei muito a bola cair hoje! (Paulinha – Aula 26)

Aula de hoje foi legal! Eu estava meio desfocada, com dificuldade de me concentrar, mas eu gostei bastante! Atacar ainda é tão difícil, eu não consigo direito, mas eu tô tentando arduamente! Eu gosto de levantar, mas é tão difícil também, eu consegui algumas, percebo que eu fico muito nervosa na rede, parece muito a pressão e tem muitas situações, eu não sei o que fazer e fico presa na hora. Receber é legal! É muito prazeroso, Ainda mais quando vai certinho. (Lily – aula 27)

Se comunicar melhor e ter coragem de atacar/não passar direto. Acho que eu tô fazendo isso porque tô com medo de abrir e "devolverem" a bola muito forte e eu acabar me machucando, mas apesar disso acho todo mundo tá melhorando muito. (Marisa – aula 27)

Gostei da aula! Consegui fazer alguns ataques. Falta coragem para chegar nas bolas. Também falta comunicação. (Sophia – aula 27)

Eu não vejo tanta movimentação em direção da bola para realizar as defesas, tanto que para bloquear, muitos acabavam se esquecendo dessa ação (as meninas também ficam com muito receio de bloquear os meninos, fico pensando o quanto é importante a experiência do bloqueio

para entender que não machuca, além de em algumas situações, os meninos atropelarem, como o Igor que invade e acaba atropelando quem está do outro lado. A Mona e a Marisa citaram que tem MEDO do Igor. (Diário de aula 30)

Se na espiral passada, sobre construção do ataque, várias percepções dos alunos se voltavam para as dificuldades na recepção, nessa espiral de organização da defesa, como os alunos estão mais confiantes para atacar, suas percepções se voltaram para os ataques (ou falta deles). As progressões do jogo foi acontecendo com um amadurecimento tático e técnico.

Começamos com um jogo em trios, sendo que um era o atacante (com um ataque fácil e condicionado) e os outros dois deveriam recepcionar e construir o ataque. Depois que eles começaram, precisei parar e retomar informações que estavam dificultando o jogo e levantamos: realizar o toque na bola ainda em movimento e levantar de frente para a pessoa que vai atacar. É muito interessante que mesmo que eles verbalizem algumas situações, eles não conseguem concretizar na prática, como por exemplo, o entendimento da posição do corpo quando vai levantar. E fazer o levantamento numa linha imaginária a frente, mesmo com a explicação do porquê. Às vezes, eles demoram um tempo pra entender a dinâmica do jogo, para aquecer o corpo e entrar no jogo. (Diário de aula 30)

Eu me senti útil na aula de hoje, fiz de tudo um pouco. Não vou dizer que meu rendimento foi bom, mas pelo menos eu (e todo mundo) tocou bastante na bola. No ataque, eu percebi que é muito melhor atacar parada, para levantar, eu tenho que levantar mais alto. (Isabella – aula 30)

Eu gosto bastante do festival, porque é diferente e bom para você entender o que está errando. E percebi que quando você vai com calma, para no jeito "certo" a manchete vai certa, e com isso conseguir acertar. Sobre minha percepção, eu acho que eu melhorei bastante, agora tô prestando mais atenção no jogo, conseguindo bloquear e tô começando a tentar bloquear, tô sabendo melhor o que fazer e como fazer. Não diria que tô sabendo tudo, mas tô percebendo coisas que antes não tinha noção. (Gabi – aula 33)

Merecem destaques duas constatações acerca do jogo em relação ao levantamento. A primeira é que inicialmente era sinalizado a utilização de um levantador fixo (definição das posições de cada jogador), mas com o entendimento do jogo, a função de levantar passou a ser uma função que precisaria ser trabalhada por todos os atacantes, isso acabou gerando um movimento para que todos passassem pela posição de meio da rede. A segunda constatação, também em relação à posição de meio da rede, foi sobre o contra-

ataque ou o ataque de bola de primeira, buscando minimizar os erros de recepção e construir jogadas de ataque de modo que bola recebida ultrapassasse a rede.

[...] retomei a aula passada, que a gente havia jogado com as funções específicas, experimentado e se percebido em cada uma. E que hoje no festival, os times poderiam elencar uma pessoa para jogar na posição fixa de levantador, se assim o time quisesse. Só que teria que jogar o jogo todo e ficar atento para sacar no momento do rodízio que chegasse sua vez. Tentei de certa forma equilibrar os times, mas cada jogo é um jogo e nem sempre as pessoas lidam com a pressão da mesma forma. [...] No time Calvo o Luis jogou como levantador fixo e no time 4 rodaram normal. A escolha do time 4 mostra ou uma percepção de equilíbrio nos jogadores ou que ninguém quis se comprometer com essa função de levantar. (Diário de aula 32)

Gostei de jogar de levantador, o povo tá vacilando d+ com o levantamento (no outro time) eu empurro facinho. (Lucas – aula 33)

Observamos ainda a presença de dificuldades para entendimento dos jogos propostos, seja em relação aos objetivos do jogo seja das ações motrizes necessárias ou mesmo da consciência tática.

Hoje senti muito mais construções de ataque do meio para o final do jogo, boas defesas e até uns bloqueios, a comunicação ainda está pouca, pois raramente eles avisam que vão nas bolas. Com três times, sempre tem um time que fica de fora. [...] Avaliando a aula, senti que alguns conseguiram evoluir para as leituras da defesa e outros, eu não consigo descobrir se não acontece a leitura correta ou se eles desistem de ir na bola por acreditar que não dão conta. (Diário de aula 27)

Aula de hoje foi bem produtiva. Todo mundo fez um pouco de tudo e o jogo rendeu, porém enquanto eu observava o jogo percebi que muita gente ia na bola mas ninguém pegava ela. Mas fora isso foi tudo bem legal ♥. Isso que eu falei se encaixa na pergunta. Juntava umas três pessoas para pegar a bola, falta comunicação (às vezes eu tenho vergonha de falar que eu vou na bola e no final errar ☹). O jogo de hoje foi bonito de assistir! Primeira terça-feira que sai um jogo animado! (Isabella – aula 27)

A aula foi muito divertida, e realmente dá bastante emoção porque em diversas vezes o nosso time não tava conseguindo e o adversário estava indo muito bem, ficávamos bem nervosos e isso pode ter atrapalhado um pouco nos pontos. (Carol – aula 29)

Mais uma terça-feira animada!! Eu fiquei por último em quase todos os jogos, que pressão. No último jogo eu tive que receber, levantar e atacar sozinha. Para recepção da Bola, eu tinha que deixar a bola alta, porque logo em seguida eu teria que levantar, e para levantar a bola, eu tinha que levantar na minha direção, porque se eu não levantar certo, eu não consigo atacar. Ou seja, se eu receber a bola errado, o levantador não vai conseguir levantar e conseqüentemente não teria construção de

ataque. É isso que a aula de hoje me ajudou, acho que vou começar a me preocupar mais na hora de construir o ataque. (Isabella – Aula 29)

Outro desafio constatado girou em torno da ressignificação de pontuar ou premiar a defesa, sem desestimular o jogo. As mais variadas adaptações foram utilizadas no jogo formal.

Expliquei a diferença entre posição e função, que às vezes não fica tão claro na iniciação, mas que fica mais explícito, no alto rendimento. E o quanto isso reverbera no jogo, desde ações como eu não sou levantador eu não vou na bola, até eu peguei a segunda bola e o que eu faço com ela. Então a ideia da aula de hoje era olhar para essas funções, permanecer mais tempo resolvendo os problemas específicos dessas funções, e conseguir melhorar estrategicamente o jogo da equipe na construção do ataque. (Diário de aula 31)

[...] retomei a aula passada, que a gente havia jogado com as funções específicas, experimentado e se percebido em cada uma. E que hoje no festival, os times poderiam elencar uma pessoa para jogar na posição fixa de levantador, se assim o time quisesse. Só que teria que jogar o jogo todo e ficar atento para sacar no momento do rodízio que chegasse sua vez. Tentei de certa forma equilibrar os times, mas cada jogo é um jogo e nem sempre as pessoas lidam com a pressão da mesma forma. [...] No time Calvo o Luis jogou como levantador fixo e no time 4 rodaram normal. A escolha do time 4 mostra uma percepção de equilíbrio nos jogadores ou que ninguém quis se comprometer com essa função de levantar. (Diário de aula 32)

[...] Como sobrou um tempo no final, optamos por fazer uma “final” com direito a torcida. A princípio a sugestão era uma torcida que pilhasse em cima, mas os próprios alunos sinalizaram que não se sentiam a vontade para torcer contra seus amigos. O aluno Luis pediu para não torcer e ficar treinando na parede porque havia errado muito no jogo, o que também configura como uma percepção pessoal. Sinto que o Luis se cobra bastante e ainda mais por não estar indo todos os dias nas aulas. (Diário de aula 32)

E fomos para a quadra do jogo formal. Como o objetivo era a comunicação, ficariam 6 pessoas em quadra e as 2 pessoas que estavam de fora, fariam a troca, caso a pessoa que recebesse a bola não sinalizasse que ela iria na bola; ou se a bola caísse entre duas pessoas – as duas saíam. O jogo rodou uma troca bem rápido, mas depois os alunos sempre chamavam para ir na bola. Muito pelo formato mais lento do jogo, com o saque normal. Então eu comecei a soltar as bolas, enviando em espaços entre dois ou mais jogadores. Teve um momento, em que a bola ficou entre três pessoas, a Marisa se movimentou e tirou o corpo em cima da hora, as duas pessoas de trás, ficaram na dúvida e ninguém foi na bola. Perguntei quem eram as pessoas que deveriam sair... as outras duas pessoas eram a Isabella e Mila. A Mila foi a primeira a sair, logo depois a Isabella achou que deveria sair tbm, mas a pessoa que se comunicou de forma confusa, foi justamente a Marisa, que permaneceu na jogo. Perguntei se ela achava que ela deveria sair, ela disse que não, pois havia retirado seu corpo. Foi um momento que precisamos parar para conversarmos e falamos sobre a comunicação confusa e o quanto ela atrapalha. (Diário de aula 28)

O jogo de hoje foi bom e ruim, bom pois tivemos muita comunicação e construção de ataque consequentemente um jogo mais fluido, mas não gostei das substituições. Na quadra menor tivemos mais construções de ataque e uma melhor na defesa. (Lucas – aula 28)

Gostei bastante de hoje, menos o tamanho da quadra kkk. A melhor posição para mim foi a levantador, que eu escolhi mesmo porque eu estou gostando. (Bianca – aula 31)

Nós ganhamos uma e perdemos uma de dois jogos. Acredito que jogamos razoavelmente bem. Na questão do ataque, nós não fomos tão bem, pois o levantamento estava difícil de ter, mas fizemos algumas construções. Na questão defensiva acho que fomos melhor, pois foram poucos pontos de saque para os outros times. (Larissa – aula 32)

Porque é diferente e bom para você entender o que está errando. E percebi que quando você vai com calma, para no jeito "certo" a manchete vai certa, e com isso conseguir acertar. Sobre minha perceptiva, eu acho que eu melhorei bastante, agora tô prestando mais atenção no jogo, conseguindo bloquear e tô começando a tentar bloquear, tô sabendo melhor o que fazer e como fazer. Não diria que tô sabendo tudo mas tô percebendo coisas que antes não tinha noção. (Gabi – aula 33)

Os festivais que aconteceram ao final do mês e das espirais, possibilitaram uma avaliação mais coerente do todo o processo, dentro da perspectiva que gostaríamos de avaliar a construção de um jogo um pouco mais próximo do jogo formal e com o acréscimo de algumas funções como as propostas pelo *Sport Education* (SE ou Modelo Educação Desportiva - MED) (SIEDENTOP; HASTIE; VAN DER MARS, 2004). Em tal metodologia, na qual os alunos passaram por diferentes papéis no jogo, como: árbitro, mesários, anotadores de *scout* e comentaristas, as aprendizagens se tornavam mais perceptíveis e os alunos iam demonstrando maior autoconfiança.

A energia do ginásio estava bem diferente, como eles estavam a torcer, utilizar os instrumentos, ficou muita gente assistindo. E os jogos foram acirrados, mas com alguns erros bobos, de falta de comunicação; as bolas foram mais direcionadas aos levantadores, mas a efetivação do levantamento ainda está baixa, porque normalmente ele acontece sem o devido controle. Além disso, como ocorrem levantamentos de forma esporádica, nem sempre quem ataca está esperando o levantamento... Mas vejo que são situações que estão acontecendo mais e que vão gerar novas adaptações dos próprios alunos. Fomos levantando alguns feedbacks ao longo do jogo, mas de forma geral tivemos: Posicionamento do corpo; como correr atrás da bola – pois muitos só observam a bola; posicionamento do corpo do levantador; o que fazer com bolas próximas da rede, altas e baixas; confiança pra jogar; esquecer torcida, plateia; e focar nas leituras de jogo. (Diário de aula 33)

Gostei bastante da aula, deu para sentir que todos os melhoraram bastante, pelo menos na recepção, a bola veio bastante no levantador.

Acho que a melhor adaptação que eu fiz foi perceber que levantar de toque é bem melhor. (Aghata – aula 30)

Acredito que eu utilizo de alguns artifícios para me organizar no jogo. Por exemplo: a bola saindo da mão do levantador eu já faço a passada e procuro levantar sempre na minha direção à frente. (Larissa – aula 30)

Na quadra 2 a recepção de saque estava um pouco mais comprometida o que dificultava mais as construções de ataques em cada um dos lados. Sinto que os alunos têm melhorado bastante não só no aspecto de ir na bola, mas também no controle da bola e direção, e hoje inclusive na organização estratégica dentro do jogo, não estava um jogo tão reativo, percebia um jogo um pouco mais elaborado. Não sei se foi uma percepção clara, mas senti a Carol bem desestimulada na quadra 2, que reflete um pouco desse lugar onde teríamos uma turma dividida em três momentos: alunos com muito receio de ir nas bolas de forma geral, alunos já sem medo e com algumas restrições próprias; e alunos mais experientes, onde os com mais receio se sentem inibidos quando jogam com os mais experientes; já os jogadores sem medo, quando não estão jogando com os com mais experiência se sentem muito desanimados (percebo em Mila, Luis e a própria Carol). (Diário de aula 31)

De forma geral, sinto que a organização das equipes melhorou muito, inclusive o posicionamento em direção a bola, mas ainda tem a insegurança, ainda tem o receio com a torcida, relatada pelos próprios alunos. Combinamos de na quinta, eles levarem instrumentos que pudessem fazer barulho e que fizessem torcida para uma das equipes que estiver jogando. (Diário de aula 32)

Gostei muito da minha equipe no geral, só acho que falta um pouco de comunicação e a própria torcida mesmo, mas achei os jogos no geral muito bons!! Eu não consegui construir muitos ataques quando eu tava de atacante, mas eu gostei de ficar na rede, sinto que Tô levantando melhor!!! (Paulinha – aula 32)

Na aula de hoje tive uma boa experiência com a recepção. Ainda sinto muita dificuldade com a manutenção de bola, mas ainda acho que trabalhei melhor, fiquei contente com o meu desempenho. Tive uma experiência super legal com a rede, confesso que gostaria de ter cortado mais, mas gostei de estar lá. Sobre minha equipe! Ofensivamente: quase não tivemos construções de ataque, seja por falta de manutenção de bola ou por passar de segunda. Outro problema quando o ocorreram construções de ataque, foram direcionadas para apenas uma pessoa cortar, Passei pela rede muitas vezes e a bola não foi levantada para mim mesmo estando favorável para isso. Defensivamente: acho que fomos super bem, quase não notei aces. Todavia, poderíamos ter trabalhado mais com a atenção de bola. Me divertir muito hoje, e trabalhei com muita gente nova, sair da quadra muito feliz e satisfeita ☺. (Yuri – aula 32)

Hoje foi inspirador me senti muito bem com o clima de algo importante como em um "jogo". Gostei do clima de barulho de ter mais gente. Comparando comigo ao primeiro dia de aula eu era como "capa de chuva em um dia de sol não servia para nada". (Arthur – aula 33)

Hoje foi bem melhor que quinta, No começo eu estava meio emocionado, mas depois foi relativamente bem, pude levantar algumas no último jogo e ataquei no final com o Dante levantando. Eu reconheço que evolui muito desde o começo do ano, mas quero ficar cada vez melhor. (Luis – aula 33)

Tô descobrindo que eu gosto de ficar na Rede! (não sempre e também nem acerto todas as jogadas bem, mas até que gosto!). (Paulinha – aula 33)

O mote da quarta espiral é a construção de valores como confiança, autonomia e trabalho coletivo. Na terceira que olhávamos para o ataque, percebemos a dificuldade em relação à primeira defesa (recepção) que era primordial para a construção consciente do ataque. A quarta, olhávamos para a defesa, mas agora a confiança estava presente, porque para serem estimuladas ações defensivas, primeiro precisam acontecer as ofensivas. E a virada de chave é a comunicação, é entender de fato a importância de todos os jogadores no momento do jogo, não só o que está diretamente na bola. O time ataca em conjunto, mas o time também defende em conjunto. Concomitante a isso, vai se refletindo sobre o jogo formal, sobre ressignificações e as aprendizagens geradas por outras funções fora da função de jogador, que geram conhecimento e autonomia, num movimento cíclico. Quanto mais eu sei sobre o jogo, mais eu me “atrevo” no jogo, mas eu me adentro no jogo, mais eu extrapolo o jogo.

4.1.5 Quinta espiral cíclica – Transgressão

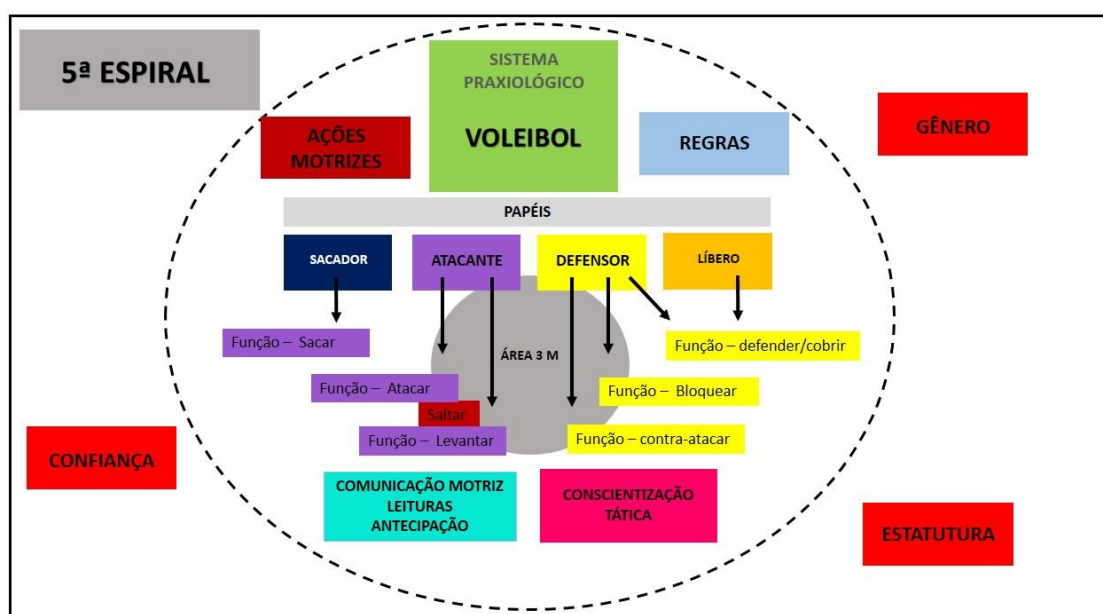
A quinta espiral teve a intenção de problematizar os papéis presentes no voleibol a partir dos momentos do jogo. Esse movimento esbarrou nos conceitos praxiológicos e num atravessamento sociocultural, a partir da seguinte questão: o esporte de alto rendimento visa fragmentar o jogo e os jogadores, inclusive nas possibilidades de ação (o que um ponteiro faz, um central etc.)? E na iniciação? De que forma podemos proporcionar o debate sobre a importância de entender o jogo com todos os papéis, sem as limitações e crenças que são colocadas sobre o jogo?

Para isso, o movimento da quinta espiral foi refletir sobre o sistema complexo que é voleibol a partir dos papéis presentes em cada momento do jogo, ampliando as possibilidades de ações motrizes (que só ficam restritas não à posição do jogador, mas ao seu posicionamento – se ele é um jogador posicionado na frente – 2, 3 e 4 ou no fundo – 1, 6 e 5), intencionando novas soluções às demandas, como por exemplo, se quem toca a segunda bola não é

o levantador, o que esse jogador poderia fazer com ela. Trata-se daquilo que a Pedagogia do Jogo chama de “Devolver o jogo aos jogadores!” (LEONARDO; SCAGLIA, 2022).

As problematizações tiveram enfoques diferentes ao longo do mês para observar se as estratégias para as demandas do jogo estavam alinhadas aos objetivos. Como os alunos irão se organizar, por exemplo, se o foco do jogo for o levantamento? Quem é responsável por fazer o levantamento? E se depois for a defesa? Quais mudanças, nas condutas motrizes, serão percebidas? Essas mudanças carregam consigo atravessamentos socioculturais que reverberam no jogo? Por essa via, a comunicação motriz se mostrou como peça-chave para o jogo fluir bem, como mostra o mapa da quinta espiral, ilustrado pela Figura 37. Nele se apresentam possibilidades de funções mais abrangentes que as praxiológicas, citadas por Oliveira e Ribas (2019), na medida em que se abrem para além de uma análise exclusiva do esporte voleibol profissional (principalmente com os sistemas táticos 4x2 ou 5x1).

Figura 37- Mapa da quinta espiral cíclica



Fonte: elaborado pela autora

Para atender essas demandas e problematizações, as aulas foram organizadas de acordo com o Quadro 10, com suas temáticas e objetivos.

Quadro 10- Temas e objetivos da 5ª espiral cíclica

5ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
Papéis no voleibol	Aula 34 – Função de levantar: o que é ser levantador e como é sua organização? Objetivo: Refletir sobre quem é o levantador?
	Aula 35 – A chave do jogo é o levantamento Objetivo: Organizar-se estrategicamente para conseguir fazer o maior número de levantamentos para dentro da área dos 3m.
	Aula 36 – Aqui a bola não cai: função defensor Objetivo: Refletir sobre mecanismos e posicionamento nos momentos de defesa.
	Aula 37 – A chave do jogo é a defesa. Objetivo: Organizar-se estrategicamente para defender os espaços da quadra.
	Aula 38 – Função: atacantes – chave do jogo cortada Objetivo: Refletir sobre o ataque mais seguro e com autonomia
	Aula 39 - O embate sociohistórico: meninas x meninos Objetivo: Refletir sobre a estrutura hegemônica da ocupação masculina em quadra
	Aula 40 – Festival avaliativo - SCAULT Objetivo: Refletir sobre a realização da avaliação de um colega
	Aula 41 – A minha avaliação no festival Objetivo: Avaliar o aprendizado em uma situação de festival

Fonte: elaborado pela autora

A apropriação cultural pode ser entendida na medida em que determinados contextos começam a fazer sentido para o grupo. A ocupação do espaço pré-aula ainda ocorria de modo tímido, pois nem todos os alunos se envolviam nessa atividade. Isso parecia ainda trazer vestígios do isolamento social, em virtude do isolamento e distanciamento social da Covid-19 e até também pela disponibilidade de horários para chegar mais cedo à aula.

Hoje subi um pouco mais cedo do que os outros dias agora nas férias e quase não havia alunos antes da aula. Quem chegou antes, foi o Igor, junto com o irmão e alguns amigos que ficaram jogando na rede. Mesmo quando as meninas chegaram para a aula, elas optaram por não entrar e jogar junto. Até perguntei se elas não iriam participar, mas elas alegaram que não, respondendo meio que de uma forma tipo, jaaaamais. (Diário de aula 39)

A ocupação da quadra tem sido constante antes do início da aula – principalmente por outras modalidades, hoje foi o basquetebol. Mas quando eu subo, os meus alunos já vêm ocupando a quadra. Percebo o quanto eles ainda não estão tão seguros para ocupar/dividir espaços, mesmo que eu os incentive desde sempre. Tanto que no final de

semana, somente dois alunos: Dante e Arthur, que foram para a recreação para jogar com o grupo da recreação – na fala do Arthur, foi uma experiência interessante, mas deu treta. Igor, Gabriel e Jacó me ajudaram a subir as coisas, porque em dia de festival, é muita coisa pra levar. Fui montando o microfone e organizando para ligar o placar. (Diário de aula 40)

Na aula de hoje eu subi um pouquinho antes do início das aulas, fui levando alguns materiais que nós iríamos utilizar: placar, bolas mas a quadra estava tomada por várias pessoas que estavam a jogar basquete. O movimento, de entrada dos alunos do vôlei, só aconteceu quando eu entrei na quadra. É interessante observar que essa turma ainda, de certa forma, precisa da validação presença do professor, para ocupação dos espaços. Isso reflete a quantidade bem baixa de alunos que tem se aventurado a ocupar os espaços de recreação nos finais de semana. Além disso, hoje pela manhã eu havia recebido a mensagem do aluno Carlão ex-aluno, perguntando se ele poderia passar lá para dar um oi para galera. Eu disse que seria um prazer recebê-lo e que provavelmente os alunos ficaram bem felizes de vê-lo novamente. Enquanto aguardávamos a chegada dos demais alunos, os meninos começaram a bater bola na rede: Arthur, Dante, Jacó, Gabriel e Carlão. E as meninas ficaram a bater bola juntas e não entraram no espaço da quadra, Carol e Yuri; E Sophia sentada no banco. Quando eu fui subir para ligar o placar o Dante me abordou pedindo que ficasse na rede para levantar para eles, falei que eu poderia ir sim só precisava terminar de organizar as coisas. Liguei microfone já deixei as coisas no jeito e fui jogar, convidei as meninas novamente que se recusaram reforcei a importância de que elas jogassem junto ao grupo nesse momento chegou a Mila, Carol e Yuri se juntaram também para jogar. É preciso que aconteça essa mediação para que as meninas ocupam os espaços, não é fácil elas se movimentarem sozinhas nesse sentido de ocupação. Aos poucos os alunos foram chegando e entrando na quadra, visto que a ocupação estava de ambos os gêneros. Estávamos a jogar em 13 pessoas quando deu o horário de início da aula. (Diário de aula 41)

Amei o jogo de hoje preciso perder o medo de cair no chão, mas eu me observando melhorei muito. E Pro, assim eu não era tão interessada no vôlei, mas agora estou apaixonada por esse Esporte. Assisto jogos, vídeos para eu melhorar. (Emy – aula 41)

Achei o festival divertido. Melhorei na recepção, na rede (odeio a Rede, Odeio ficar naquele lugarzinho que me dá um ódio ☹) Eu sinto que melhorei no levantamento, no ataque, eu tô melhorando aos poucos. (Lele – aula 41)

Aos poucos, os alunos foram se organizando para criar tanto o logo do grupo como da camiseta de uniforme como um todo, isso foi potencializando a construção de uma identidade coletiva e de pertencimento, na personificação de uma equipe e da demanda de uma representação visual. Essa apropriação do voleibol também foi percebida a partir de outras análises das relações construídas entre eles, nos dando condições de conjecturar que esse processo vai consolidando uma relação de confiança auxiliando na compreensão do jogo e nas tomadas de decisões mais acertadas.

As escritas que citaram a demanda de atenção extra, também indicaram evoluções para um jogo mais estruturado.

Eu gostei do Trio, o Arthur é meio bruto, mas eu gosto de jogar com ele. Sobre a pergunta, eu gosto muito de levantar, mas fico muito insegura ali, quando tem a quadra reduzida eu consigo ter mais segurança. Eu tô com muito mais vontade de atacar agora!!! (Lily – aula 34)

Para ser levantador, precisa prestar muita atenção no jogo (coisa que muitas vezes eu não faço) então eu tenho muita dificuldade em levantar. (Sophia – aula 34)

Observação sobre cortar! Hoje Percebi como é difícil cortar com bloqueio, me dá um pouco de medo e acabou recuando. Quero trabalhar nisso também. (Yuri – aula 34)

O jogo de hoje foi divertido e tinha que ter atenção (Mais atenção que o normal), o que foi muito legal gostei de ter conseguido atacar, pois Sempre tentei mas nunca passava. Gostei bastante das construções de ataque, pois teve mais jogo. Tô sem ideia do que colocar, só uma coisa que gostei foi de ter defendido a bola do Arthur. (Gabi – aula 35)

O mote praxiológico dessa espiral esteve centrado nos papéis presentes no jogo, a partir dos momentos, como anunciam os estudos de praxiológicos sobre o voleibol (RIBAS, 2014; OLIVEIRA; RIBAS, 2019; FAGUNDES, 2019). Como implicações pedagógicas dos Estudos Culturais, utilizamos a adoção de estratégias para apresentar esses papéis em prol de problematizá-los e ressignificá-los (alguns deles ou determinadas estruturas).

Todos os jogos tinham pontuação baixa (5 pts) para que quem aguardasse não demorasse muito tempo fora e para que eles valorizassem todas as bolas, inclusive o saque. O saque era a única bola que não tinha segunda chance, para reforçar a importância do acerto do saque. (Diário de aula 37)

Como o papel de avaliar, muitas vezes, é unidirecional, centrado no professor, a ressignificação desse olhar para si e para o outro no jogo, foi um aspecto importante para ressignificar a avaliação. Os atravessamentos socioculturais se mostraram presentes, alimentando as problematizações e as reflexões, conferindo até uma certa imprevisibilidade nos conteúdos e implicando numa reorganização didática do professor (MÜLLER, NEIRA, 2022).

Sempre fico pensando em como posso organizar a dinâmica de acordo com o número de alunos que chegam na aula e no momento de início

tínhamos apenas 14, pensei que ia ser bem difícil fazer a dinâmica de scout que tinha pensado para hoje. Comecei pela roda, explicando que teríamos o festival, nos dois dias e que a intenção desse festival era dar um feedback sobre como a pessoa que eu iria observar está se apresentando no jogo. Cada um pegou a ficha avaliativa e fui explicando item por item. (Diário de aula 40)

Foi confuso a listinha que você entregou, por mais que a ideia foi boa eu acho que o pessoal se perdeu no meio e várias folhas ficaram vazias. Agora é só esperar quinta e ver o que acontece. (Nat – aula 40)

Gostei muito da aula no geral, mas no começo pelo menos o meu time, ficou um pouco confuso e desorganizado para observar e anotar, mas depois a gente conseguiu se organizar e imagino que quinta não vai ser tão confuso. Eu já tinha percebido isso, mas hoje ainda mais porque deixaram essa observação para mim eu "desisto" muito da bola! Eu até vou, mas parece que no final eu paro o movimento e desisto mesmo! Acho que isso é com certeza algo que eu tenho que trabalhar mais e vou! (Paulinha – aula 40)

Iniciei falando sobre a importância do scout que fizemos na terça, e como é que é importante tanto o feedback externo trazido por outra pessoa, como feedback interno gerado da própria reflexão com esse feedback externo. O que os dados ou os comentários daquela pessoa que me observou refletiu em mim e quais são as atitudes as mudanças que eu posso realizar para que eu possa melhorar o que foi citado. Reforcei que a dinâmica não ficou tão boa por conta de não ter uma pessoa observando cada pessoa, que esse era o ideal e era o pensado da dinâmica, mas que de certa forma não foi possível na segunda tentativa, mesmo que é dinâmica tenha sido em grupo. Reforcei também a questão do voleibol ser um esporte do erro, que enaltece o erro e que normalmente, a equipe que vence é a equipe que erra menos. (Diário de aula 41)

Com relação aos estereótipos de gênero, as relações de desigualdades ocorreram em vários momentos. A implicação pedagógica dessa identificação mobilizou uma reflexão da própria professora pesquisadora sobre o exercício primário de poder das nossas sociedades que se baseiam no gênero (MEYER; SILVA, 2020), materializado em quem eram as pessoas que ela chamava para demonstrar algum jogo ou situação e a importância que quebrar esses simbolismos.

[...] chamei a Aurora e o Lucas, mostrei a sequência que deveria ser proposta e os possíveis desdobramentos. Tenho tentado variar as pessoas que chamo para demonstrar e principalmente, convidando as meninas também – importante reforçar essas referências, mesmo que passamos despercebidos ou chamamos os mesmo para facilitar. Expliquei que as bolas deveriam fazer uma parábola mais alta, mas que não deveriam ser direcionadas em cima dos jogadores, já que eles precisavam ler e se deslocar em direção da bola. (Diário de aula 36)

Sobre lidar com o medo e o receio, seja de ir na bola, confrontar-se com a ocupação dos meninos nos espaços, até como lidar estrategicamente para demandas específicas de jogos condicionados (como por exemplo, só as meninas podem atacar de cortada ou o embate sociohistórico que é o jogo de meninos contra meninas), identificamos vários apontamentos.

Percebo uma ligeira evolução, pois as meninas estão perdendo o medo das ações de defesa. Mas ainda é muito difícil a relação com a comunicação, uma vez que sempre se espera que alguém pegue a sua bola, principalmente pelos meninos. (Diário de aula 36)

Uma situação que aconteceu e que me chamou muito a atenção foi um momento em que o Igor pegou a segunda bola no lugar do levantador (não me lembro de cabeça quem era a pessoa), aí como de costume eu paro o jogo e mostro possibilidades de solução do problema. Aí expliquei que era a segunda bola e ela poderia ter sido levantada para a Carol (uma mulher que estava na entrada da rede), ele respondeu que não levantou pq ela não ia estar preparada para atacar. Aí respondi, que independente se a pessoa estaria ou não, essa é a movimentação estratégica, e só estaremos preparados se a bola for levantada (e frisei que eles estavam passando de segunda). Esse tipo de estrutura machista está presente no nosso jogo pelas ações dos meninos que só confiam nos meninos (e em alguns meninos). Reforcei que o ideal é sempre pensar em organizar e construir o ataque – e que os atacantes só estarão de fato preparados se eles começaram a receber bolas nesse sentido. Eu nem me preparo para atacar se a bola nunca vem pra mim. (Diário de aula 37)

Aula de hoje foi legal! Eu gostei bastante de jogar e me senti até feliz com meu rendimento, eu fiz uma manchete Mita que foi direitinho e não errei nenhum saque, então fiquei feliz ☐. Mas quando você falou de ir na bola, de chamar para si e de conversar com a pessoa, eu não consigo, pro : (Eu tentei falar (nesse jogo) e ele só parou de mandar a bola para mim, acaba que eu me sinto meio "vigiada" ou pressionada demais e vou desistindo, porque parece que não sou opção para pessoa ir então só deixo para lá. Me senti mal quando o Gabriel pediu a bola e eu até baixei para deixar para ele [...] Gostei de só as meninas poderem cortar pois normalmente é só o Igor, Dante e Arthur. (Lily – aula 37)

Porém quando você liberou o ataque eu fiquei tremendo para não jogarem a bola para mim, pois meu ataque ainda é horrível e acho que não teria conseguido fazer um bom ataque. Então fiquei aliviada quando ninguém jogou para mim. (Nat – aula 37)

A minha intenção era polemizar duas questões – o confronto com os meninos (mesmo que eles estivessem limitados com suas ações, não podendo executar cortadas) e a própria configuração homem x mulher, ocupação de espaço, invasão na cobertura de bolas, etc. (Diário de aula 39)

Fomos mudando a dinâmica de entrada, porque as meninas ficaram bem “amendrontadas” de jogar com os meninos. Agora fico refletindo se o receio era de jogar com os meninos ou de jogar com alguém que elas consideram ser melhor que elas. Na minha avaliação foi uma dinâmica interessante, talvez não tenha sido tão interessante para os meninos (apesar de que eles precisaram lidar com a cobertura exacerbada que

fazem), mas com certeza foi um desafio muito maior para as meninas, principalmente para as que estavam em times só de meninas, porque quando elas ficavam no ataque de rede do time deles, eles ainda invadiam as bolas e elas ficavam só mesmo para atacar. [...]Na avaliação da aula, demoramos pra encontrar um formato para as trocas, mas foi interessante as meninas irem lidando com seus bloqueios de jogar contra os meninos (uma outra opção é jogar com bloqueadoras, para instigar a movimentação e liberar alguns ataques dos meninos). Os meninos se matavam entre eles, invadindo as bolas uns dos outros. Achei que aconteceriam mais questionamentos sobre esse formato generificado. (Diário de aula 39)

Não sei se gostei da aula de hoje, a dinâmica foi legal, mas eu ainda me privo muito de atacar por medo. Eu tenho muito medo de ir no saque de alguns dos meninos. (Aurora – aula 39)

Gostei muito da aula sem os meninos, ajudou bastante, queria ter conseguido atacar mais. (Bianca – aula 39)

Percepções estou errando muito o saque. Estou comendo muito a posição dos outros, acho isso falta de comunicação. (Gabriel – aula 39)

Para Jacoby e Goellner (2020) as diferenciações de gênero que parecem ter se amenizado com a ocupação dos espaços pelas mulheres, ainda são reforçadas em discursos mais sutis como roupas específicas e diferentes, calçados e até mesmo práticas corporais. Às destinadas aos meninos sempre são mais livres e mais do movimento e as destinadas às meninas precisam ser bonitas e normalmente são mais desconfortáveis e “censuradas”, consequentemente símbolos que reforçam essa relação de poder. As autoras pesquisam o processo de transição recente de aulas de educação física ainda separadas por gênero e altura, numa escola militar de Porto Alegre – RS.

Por isso, a atenção pedagógica precisa estar voltada para a forma como são problematizadas essas questões para não se reforçar a manutenção de certas relações de poder que potencializam as desigualdades, já que outros dois marcadores de diferenças corporais, habilidade e estatura, também se mostravam presentes.

A importância dos grupos variados – uma vez que eles mesmos seguem uma classificação midiaticamente imposta – o que é dizer os melhores e os piores? – termos que eles mesmos utilizam e quais são as influências disso. A Mona sempre se coloca em relação em a isso, reforçando essa “classificação”, sendo que ela mesma tem um relato pessoal sobre essas diferenças estabelecidas e como foi uma experiência mais traumática para ela. Luis também é outro aluno que sempre tenta se classificar. Reforcei que em nosso espaço de aprendizagem todos estão para aprender e evoluir, o jogo traz sempre um novo contexto. Tem jogos que cada um consegue responder as demandas de formas diferentes e isso

era mais importante do que classificar. Além do que, a própria classificação gera expectativas: desanimar por saber quem está no seu time não é quem você esperava, jogar ao lado de quem você considera super bom – faz você deixar de ir em bolas porque você sabe que o outro vai pegar, deixar de passar a bola para quem está na posição por medo da outra pessoa errar. Essas “exclusões” estão presentes nos relatos dos alunos que frequentam os espaços de recreação nos finais de semana. A estrutura excludente do esporte é culturalmente presente. E como quebramos isso? (Diário de aula 37)

Falamos sobre a altura da rede para grupos heterogêneos e a diferença de significado no espaço de aprendizagem – aula e no espaço de reprodução de prática – recreação: rede baixa significa que todos vão conseguir alcançar, bloquear, atacar; diferente do segundo espaço, onde eu asseguro uma rede super alta para não ataques extremamente fortes e que possam machucar (para excluir mesmo aquela pessoa que não tem tanta prática num jogo mais intenso). E a importância de sempre estruturar o jogo para a construção do ataque. (Diário de aula 37)

Gostei de hoje pro, preciso melhorar minha defesa, mas gostei porque é legal ver o nível que estamos só é chato quando não vai na bola, mas creio eu que isso vai melhorar porque eu era assim antes. (Emy – aula 39)

No começo do jogo eu realmente fiquei nervosa foi literalmente a mesma sensação que eu tinha quando eu estava prestes a começar uma competição de natação. O sentimento de achar que ficou fraco do nada e achar que eu posso começar a chorar por um simples erro. Hoje eu percebi que ainda tenho que melhorar MUITO e o que você falou de um festival com outros SESC me assustou e me deu um pouco de medo e espero que isso seja só no final do ano. (Mona – aula 39)

Hoje jogamos contra os garotos para treinar o ataque, achei legal que incentivou as meninas a atacarem porém não acho que surgiu tanto efeito. No começo eu estava meio travada, mas no final eu já consegui pegar umas bolas legais e ataquei uma vez mas acho que foi apenas sorte. Ainda é o tempo da Bola. Acho que na recepção estou indo bem ☺. (Nat – aula 39)

Gostei de jogar separado, me sentir mais confiante na quadra kkkkk. Ataquei várias vezes, estou orgulhosa de mim. (Sophia – aula 39)

Além disso falamos sobre a questão de paralisar diante de uma outra equipe considerada mais forte ou uma sequência de erros, falei sobre a pressão no jogo como lidar com essa pressão já que o erro vai acontecer e principalmente a importância da tomada de decisão, da leitura de jogo e da antecipação da tomada de decisão. Levantamos possíveis opções de solução quando isso acontece: pedir ajuda, reforçar o fechamento dos espaços, respirar, antecipar a leitura. Nesse momento de roda houve algumas interações, como por exemplo da Mona que se citou que ela nunca errava, de forma irônica. O Arthur citando que o erro é comum que a gente não pode paralisar é tentar novamente, o Gabriel citando a importância do jogar coletivo e de confiar no outro e que ele havia percebido que invade a mesmos espaços alheios. (Diário de aula 41)

Refletir sobre estruturas consolidadas (de forma até mesmo empírica) que foram estabelecidas culturalmente e eram reproduzidas, sem o devido

entendimento ou contextualização, se mostrou relevante pelos dados que a pesquisa foi trazendo, corroborando pela necessidade do ensino ser pautado nas abordagens baseadas no jogo e promover a conscientização estratégica do jogo ((BUNKER; THORPE, 1982; HASTIE, 2010. GONZALEZ; BRACHT, 2012; SCAGLIA, 2017 GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 2017)

[...] mas a escolha deles foi ir rodando no saque. Gosto bastante dessa dinâmica que eles propõem porquê, de certa forma, assegurar a participação mais ou menos, de forma igual de todos, sem favorecer ninguém por qualquer critério, mas creio que esse rodízio poderia acontecer no meio fundo, porque quem acaba de entrar, entra sacando e favorecendo muito errar esse saque. (Diário de aula 40)

Uma pergunta que surgiu logo no começo foi se essa segunda bola deveria ser levantada e considerada como um levantamento com pontuação, apenas se levantada pelo jogador do meio da rede? Como pedir para que eles rodaram 6x0, optei e expliquei para eles que era considerado levantamento e pontuado toda bola de segunda que fosse levantada para área dos 3 independente de quem efetuasse essa ação, mesmo porque o levantar era uma função! (Diário de aula 35)

Gostei do treino hoje, odeio levantar só que é preciso aprender. A dificuldade que tenho é direcionar a bola certo, eu lanço ela longe. (Emy – aula 34)

Eu ainda tenho bastante dificuldade em levantar, porque não consigo direcionar a bola e mandar alto, mas sei que trabalhando isso eu melhorou!!! (Paulinha – aula 34)

A adoção de estratégias e jogos diferentes para problematizar questões inerentes ao jogo, sempre almejando um jogador capaz de propor novas soluções para as dificuldades do jogo, também foi se mostrando presente ao longo da realização da nossa proposta. Corroborando com a assertiva proposta por Leonardo e Scaglia (2022, p.10): “Antes de se agir de acordo com os deveres para com a regra é preciso querer jogar o jogo”, anunciando a importância do estado de jogo e do jogar, antes mesmo do esportear¹⁸.

Começamos com um 1+1 com bola de basquete. A princípio, muitos falaram sobre a bola ser pesada, dor nos dedos etc., mas todos conseguiram manter o controle e se organizar. Alguns até conseguiram colocar inclusive bastante altura. Achei interessante como se configurou as duplas, porque normalmente eles ficam com receio de fazer duplas

¹⁸ O termo esportear é proposto por Leonardo e Scaglia (2022) como uma diferenciação entre o jogar – sentimento subjetivo manifestado pelo estado de jogo e o esportear como um processo mais civilizatório e cerceado, que é atravessado pelo comprometimento com as regras para inclusive, controlar a excitação do jogo.

com as pessoas que tem mais afinidade, porque utilizo uma estratégia de separar os times pedindo que eles tirem par ou ímpar na dupla, o que acarreta a formação de duplas com pessoas diferentes na tentativa de saírem no mesmo time. Mas gostei de ver duplas de pessoas bem diferentes. Acrescentei o desafio de um toque para o alto e o segundo para frente, para eles terem tempo para fazer o ajuste para a passada no segundo. Mas muitos faziam o primeiro toque bem curto. Então, parei e fiz a pergunta sobre qual situação do jogo esse “dois toques” lembrava, e alguns responderam o levantamento. Então, concluímos que o melhor seria o toque mais alto para ter tempo de fazer a leitura da bola e realizar o ataque (direcionado). (Diário de aula 34)

Durante o jogo fiz as situações de congela para trazer reflexões sobre as possibilidades, para que estimulasse a reflexão diante das possibilidades de respostas diante das situações de jogo. Incentivar o movimento consciente e a tomada de decisão, principalmente no voleibol é influenciado por vários elementos. E sempre trazer a pergunta, alguém tem outra sugestão? Porque mesmo que alguns não falem, eles vão aprendendo a ver/pensar em várias possibilidades de solucionar aquela situação do jogo conflitante ou de erro. (Diário de aula 34)

[...] tanto que precisei parar/congelar alguns momentos para refletir sobre as ações que deveriam ser tomadas, como por exemplo o jogador de meio de rede de costas para rede ser a pessoa a dar o terceiro toque para passar uma bola sendo que havia duas ou três pessoas de frente para rede ou situações onde a bola era levantada com altura próxima da rede mas gerava inseguranças ou escolhas para atacar de manchete e a bola não passava na rede. Eu gosto das situações de jogo porque eu consigo perguntar quais são as possíveis ações fazer leituras do que aconteceu e perguntar estratégias para solucionar aquelas questões. (Diário de aula 35)

Pensando no objetivo da aula, fica complicado avançar em questões como a segunda bola se não está assegurado ainda a importância de se ir na primeira. Por que será que alguns alunos desistem e nem tentam? Quais são os imbricados sociais que estão presentes na construção de cada indivíduo diante dos receios do erro. E como isso reflete no jogo pode ir minando as energias e as proposições de presença de jogo. Estratégia de segunda chance jogando a bola para o levantador. (Diário de aula 34)

Pouquíssimas situações de construção de ataque e quase ninguém tinha vidas. Muita vergonha, medo de errar. O jogo ficou meio apático, desanimado e com receio. Pode ser que o reflexo da avaliação da aula tenha acontecido pela demanda de variáveis envolvidas. Talvez fosse preciso recuar um passo atrás, possibilitando segurar a bola para fazer o levantamento. Senti que para “manter a lógica do jogo” talvez eu tenha atropelado a formação consciente da movimentação, ou até mesmo, qual o jogo possível ainda para eles. Qual será a necessidade da cortada diante de bolas de segunda baixas? Ou até mesmo, o quanto as cortadas se aproximam de uma configuração da espetacularização do esporte que fica longe da realidade apresentada, acrescido da própria limitação imposta de achar que não consegue fazer o movimento? (Diário de aula 38)

Dessa forma, as percepções de aprendizagem e de jogo foram se configurando com outros olhares. O jogo é visto apenas como fim, importa-se

apenas o resultado e não se percebe o processo, que aliado a uma cultura de regras rígidas e universalizadas, senão não configurarão o esporte institucionalizado, o movimento de transgressão do jogar desaparece.

Eu gostei bastante dos jogos de hoje, não só porque o time STRO venceu todos os jogos que jogaram, e sim porque eu me senti ótima. Meus saques tão melhorando, eu consegui recepcionar bem as bolas, eu quase não ataquei, mas estou um pouquinho mais confiante, mas o levantamento/toque está uma bosta. Eu tô vendo de comprar uma bola para eu treinar em casa. A bola passa pela minha mão no toque. Enfim, preciso melhorar. É um saco quando minha mãe sai da academia e vem aqui me ver. Ela me filma e eu fico com vergonha. (Isabella – aula 41)

No festival de hoje eu consegui fazer um saque bom. O pessoal melhorou muito, geral tá indo na bola e jogando muito bem. Esse mês eu senti que dei uma de caída, não estou jogando muito e estou indo mal. Fiquei tensa quando vi a quantidade de pessoas na plateia, mas isso é algo que devo me acostumar ao longo dos jogos. Estou orgulhosa do pessoal, eles estão indo muito bem. (Nat – aula 41)

Fiquei um pouco triste com o placar final do time, gostaria de ter pegado mais bolas, errado menos saques ou ter me comunicado melhor. Mas reconheço que não saímos bem e evoluímos muito desde o último festival. Sobre mim acho que tive uma mudança radical desde o último festival. Fico super satisfeita em ver onde posso melhorar e fundamentos que ficaram bem melhores =D. (Yuri – aula 41)

Percebi que houve movimentação de todos. Muitas pessoas que não iam na bola até eu mesmo está indo mais. Meu time não ganhou porém formamos muitos ataques. (Emy – aula 37)

A experimentação de uma orientação metodológica de ensino diferente daquilo que estaria nas orientações dos antigos manuais dos esportes - a reprodução mecânica do gesto desvinculado do jogo, foi se construindo a partir de modificações de regras, adaptações ou até mesmo de jogos que possibilitavam “potencializar” a aprendizagem de determinados contextos com motivação e engajamento (HASTIE, 2010).

Para valorizar a defesa uma regra interessante seria não ter bolas que são "fora" contando que passe da rede por cima. (Mila – aula 36)

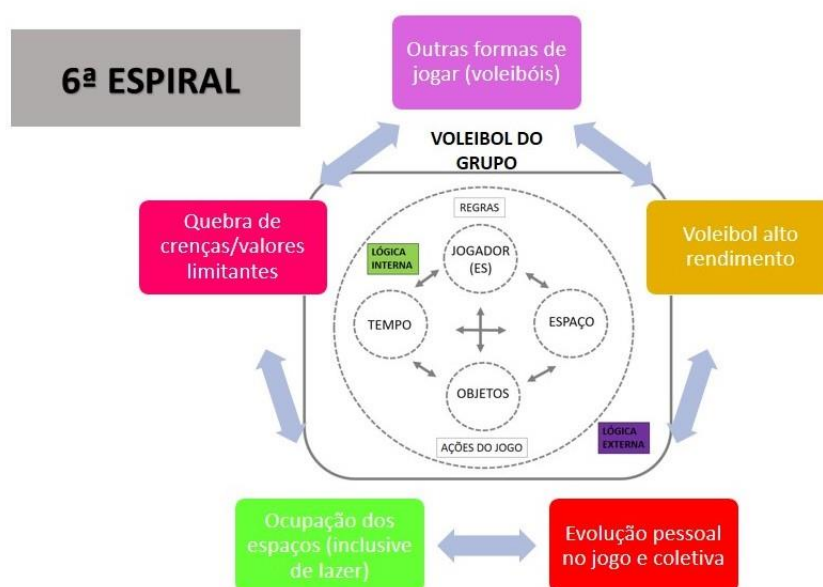
Para incentivar a defesa sugiro os pontos de bonificação quando houver recepções com manutenção de bola jogos comuns de hoje [...] (Yuri – aula 36)

O mote da quinta espiral é transgressão. O sistema complexo que é o jogo de voleibol já foi apresentado e desnaturalizado, desde suas variáveis, seus princípios operacionais e até mesmo os valores e sentimentos atrelados ao jogo. Agora o processo culminou num movimento de perceber que o jogador é quem tem o poder sobre o jogo (tanto os alunos, quanto nós, professores), inclusive de transgredir e propor soluções para além do que está previsto na regra e sair das cartilhas, dos manuais, das nossas próprias crenças limitantes e principalmente, quando as expectativas ficam superestimadas. Ensinar e problematizar um esporte por um viés cultural é movimento de construção e desconstrução gradativa de conceitos estão consolidados há anos.

4.1.6 Sexta espiral cíclica – Avaliação e percepções

Para encerrar a análise da proposta realizada, a sexta espiral foi construída com a expectativa de avaliar as suas implicações das relações estabelecidas e construídas pelos participantes com o voleibol ao longo das aulas. Trata-se de uma perspectiva avaliativa ampla, na medida do possível, envolvendo tanto os elementos da lógica interna quanto da lógica externa para a construção das condutas dos alunos, como pode ser observado na Figura 40.

Figura 38- Mapa da sexta espiral cíclica



Fonte: Elaborado pela autora

Para atender essa demanda, as aulas com seus temas e objetivos foram organizadas conforme o Quadro 11.

Quadro 11- Temas e objetivos da sexta espiral cíclica

6ª ESPIRAL CÍCLICA	TEMAS E OBJETIVOS
O Voleibol para além do Esporte Jovem	Aula 42 – Revendo alguns jogos e seus transfers Objetivo: Refletir sobre as estratégias de defesa/recepção presente em variados jogos
	Aula 43 – Trocas na rede, o que significa o 4x2? Objetivo: Conhecer as possibilidades de trocas de posicionamentos e refletir sobre a função do levantador
	Aula 44 – Como escolher e organizar o sistema tático? Objetivo: Refletir sobre as possibilidades de organização ofensiva/defensiva no jogo
	Aula 45 – Ultrapassando a bolha do esporte jovem, compartilhando saberes com os adultos Objetivo: Integrar com o vôlei adulto para compartilhar experiências, saberes e outras formas de olhar pro jogo
	Aula 46 – Será que dá pra separar o que é técnico do que é tático? Objetivo: Refletir sobre as diferenças entre tática e técnica para a avaliação e Autoavaliação
	Aula 47 – Ultrapassando a bolha do esporte jovem, compartilhando saberes com os adultos parte II Objetivo: Provocar a autonomia dos jovem nos jogos com os adultos
	Aula 48 – Qual é o grande dilema do jogo? Objetivo: Problematizar formas de melhorar a recepção no jogo
	Aula 49 – Festival com novas percepções Objetivo: Experimentar o momento de festival com as funções no ambiente externo
	Aula 50 – Festival de encerramento e reavaliação Objetivo: Avaliar as percepções de aprendizagem que aconteceram ao longo do processo

Fonte: elaborado pela autora

Para iniciar a análise dos dados da última espiral, começaremos pela ocupação dos espaços. Este aspecto foi sendo acompanhado e analisado ao longo das aulas, revelando sua articulação com o entendimento do jogo.

Mas quando cheguei na quadra, eles estavam a jogar o jogo próximo ao jogo formal (próximo porque ainda não tinham 12 no total e a aluna Sophia estava sentada a observar e não a jogar) – mas já me deu uma baita felicidade porque sinto que eles estão procurando mais o jogo. Estar para o jogo formal está diretamente ligado à autoconfiança dentro do jogo e o fluir do jogo, tanto que quanto menos confiante o aluno estiver, mais ele sente a necessidade de se isolar e trabalhar movimentos sozinho (que inclusive normalmente estão desvinculados do jogo propriamente dito). (Diário de aula 42)

Alguns alunos já estavam presentes quando eu cheguei para arrumar as coisas, mas como a gente usou a quadra externa na terça, os postes

ainda estavam lá embaixo. Demorou um certo tempo para o pessoal do serviços montar a rede, então ficou um tempo menor para jogarmos. Mas estávamos em 3 adultos (eu, o professor da turma adulta e o educador de um outro programa de jovens que alguns alunos participam) e aos poucos foram chegando outros alunos. Foi um jogo bem interessante, com movimentação em direção da bola, construções de ataques, nem sempre com ataques, mas poucas bolas caindo de fato no chão. Eu sempre me pergunto porque o clima de jogo antes da aula, as vezes é mais descontraído e com mais movimentação do que na aula mesmo. Além de que eles estavam empolgados pós interação com os adultos. (Diário de aula 46)

Por conta das mudanças climáticas, uma aula aconteceu num espaço muito diferente do espaço de prática do voleibol. Essa necessidade de ressignificar o espaço de aula trouxe problematizações em relação à várias crenças e expectativas dos alunos (tanto de aula, quanto de jogo), mais uma vez configurando os encontros de uma sociedade multicultural e desigual, mas que reforçam projeções universais (NEIRA, NUNES, 2022).

Por conta de uma atividade programada no ginásio, nossa aula foi reorganizada para a quadra externa, mas estava com tempo de chuva e o único espaço disponível era o espaço expositivo. Então pensei em aproveitar esse novo espaço para que falarmos sobre o movimento do levantador na rede, o trabalho da precisão e da altura dessa bola e que falássemos mais também exercícios de condicionamento (que são importantes para trabalhar outras capacidades importantes para o jogar). Separei os materiais e subí para o hall de exposição. Iniciei com a roda de conversa explicando os motivos por que não iríamos ter a quadra, era nítido no rostinho dos alunos o quanto eles estavam desconfortáveis com aquela situação, tanto que o próprio Igor sinalizou, nossa sabia, por isso mesmo perguntei. O engraçado é observarmos como essa relação com o jogo e com espaço formal de jogo fica muito condicionada, tanto que na concepção deles e pelo desânimo, era como se não fosse ter aula ou que não ia ser muito legal. (Diário de aula 43)

Para vivenciar a última rodada de jogo agora com a rebatida, utilizamos uma bola (capa com bexigão dentro) e os alunos rodavam trocavam no saque inclusive as vezes entrando como o levantador. Como essa bola era muito leve, ao mesmo tempo que facilitava o jogo, despendia de um toque com bastante força e direção. Mas achei que os alunos de certa forma, aprenderam bem o posicionamento do 4x2 rodando na frente. No final da aula os alunos estavam bem empolgados com o jogo e a gente ficaria jogando mais um tempão, tanto que até nos perdemos um pouco no horário. (Diário de aula 43)

Aula de hoje eu gostei!!!! No começo não achei que seria tão divertido como foi ♥. Essas movimentações para levantamento foram muito boas e consegui ver o melhor jeito de encaixar a mão! Fui até de levantador hein, Pro =D. (Carol – aula 43)

Eu gostei da aula, achei divertido pelo fato de ser fora, claro fiquei triste por não ser lá embaixo, mas eu achei muito legal como a Prof se virou para fazer a aula. Acho que o sistema 4 x 2 é muito melhor para deixar

alguém que quer levantar na rede e para ficar mais motivado. (Gabriel – aula 43)

Eu senti muita NOSTALGIA!! Me lembrou do período dos jogos online. Quanto ao 4 x 2 eu amei! É o melhor modo de organizar ação em minha opinião. (Igor – aula 43)

Por mais que o espaço não era o espaço formal de jogo, o jogo aconteceu, e nos próprios relatos os alunos entraram em estado de jogo, corroborando com a ideia de que existem vários voleibóis a serem jogados nos mais variados lugares.

O caráter de reavaliação, presente nessa última espiral, testemunhou mudanças gradativas que foram acontecendo e que avançaram para fora do espaço de aula. Os alunos citaram a ocupação de outros espaços da própria instituição e outros momentos de recreação da modalidade. Novos alunos se aventuraram nesse lugar e, em alguns momentos, havia um grupo de jovens reunido e jogando. Também citaram espaços fora da instituição, como a ocupação nas quadras do condomínio e na participação dos jogos de interclasses da escola.

Começo meu diário relatando sobre duas questões que aconteceram nesse espaço entre a aula de quinta e a aula de hoje. O primeiro é em relação ao aluno Lucas, que me mandou um áudio na sexta feira, contando que ele está muito feliz, pois tinha ido jogar com algumas pessoas na recreação e que elas era muuuuito boas, muito mesmo, fora de base, mas que ele conseguiu jogar junto. É claro que não jogou no nível deles, mas conseguiu participar, muito diferente do que acontecia antes. E a segunda, é sobre a aluna Nat, que relatou ter escolhido participar dos jogos da escola e que estava se sentindo muito mal, por não estar jogando bem. E com vontade de desistir. Vejo que os alunos estão se empoderando, na medida do possível, para atravessar a bolha segura do espaço de aula. Se em outros momentos eles relatavam que era muito diferente jogar na aula e fora (e que fora parecia que não sabia nada ou não conseguia fazer), agora eles estão ocupando outros espaços. (Diário de aula 47)

Não estou conseguindo acertar nenhum saque. Não estou conseguindo fazer toque, principalmente quando a bola vem forte. Achei que eu fosse boa recepcionando, mas errei todas. Eu estava muito nervosa hoje, ainda estou. Me inscrevi nos jogos da escola e vou jogar vôlei. Vai começar a semana que vem, com torcida e tudo mais acho que eu vou desistir, é muita pressão e eu estou jogando mal. (Nat – aula 46)

A vivência é um desprendimento através da experiência, é um dever, é a possibilidade de novas significações diante da libertação das amarras impostas

pela cultura (NEIRA; NUNES, 2022). E numa tentativa de “romper” a “bolha” do esporte jovem da instituição, foi organizado dois momentos de interação com o grupo de adultos da turma de voleibol. Em tal dinâmica, identificamos atravessamentos socioculturais significativos em relação às formas de jogar, às diferenças e limitações pré-concebidas.

Iniciamos com uma roda de conversa, explicando o porquê da atividade, da intenção da integração e do compartilhamento de saberes através do jogo, além de falar sobre a questão de as duas quadras estarem com alturas de redes diferentes, e as intencionalidades das partilhas. Reforcei que os grupos seriam mesclados sendo que os jovens intercalariam/ Substituiriam por jovens e os adultos por adultos. E que em cada jogo poderia ter no máximo dois adultos em quadra. Senti os adultos bem receptivos, alguns jovens estavam bem receosos e alguns com a carinha bem de assustados [...] A primeira rodada de jogos teve duas partidas de 15 pontos e ao final dessa rodada era solicitado que o que a equipe se reunisse em roda e comentassem os principais acertos e os principais erros, apresentando o que poderia ser mudado ou melhorado para o próximo jogo, como um momento reflexivo mesmo. (Diário de aula 45)

A grande maioria escolheu que as trocas ou substituições aconteceriam no saque e dois grupos escolheram levantadores fixos (adultos). Os outros dois times escolheram rodar normalmente. [...] A organização ofensiva ficou estruturada com ênfase maior nos jovens atacando, e na defensiva apenas uma equipe escolheu utilizar a recepção em U, que não é eficiente para a iniciação, além de que notei que os alunos dessa equipe estavam mais preocupados em saber onde é que iam se posicionar, do que efetivamente ir na bola. (Diário de aula 45)

Uma avaliação de forma geral, percebe-se o predomínio dos homens na condução e organização das equipes, muitas vezes sendo escolhido ou sinalizado diante da escolha de uma única pessoa. (Diário de aula 45)

Hoje foi bem legal Prof, acabei não ensinando nada, mas foi bem divertido. As pessoas foram bem legais, foi bem diferente. Acho que isso poderia rolar de novo, mas dessa vez os adultos poderiam ser técnicos, para nos corrigir mais, em todos os jogos eu tive uma grande quantidade de erros, mas só um foi citado. (Luis – aula 45)

Fiquei meio triste que várias vezes entraram na minha frente e "roubaram" a bola, mas de resto foi tranquilo. (Marisa – aula 45)

Nesse momento reunimos todos numa roda final, agradecemos a participação dos adultos que se dispuseram a fazer o intercâmbio e reforcei o ambiente de aprendizagem, reforcei as intenções pedagógicas desse tipo de atividade e do quanto a gente aprende seja ensinando ou jogando quando outra pessoa ensina. Reforcei também que a dinâmica agora seria diferente, que teríamos mais adultos em quadra, mas que os adolescentes poderiam completar os times, e que eles se esforçassem para ficar e permanecer para jogar. (Diário de aula 45)

[...] mas de forma geral senti que os alunos estão se organizando bem praticamente se deslocando em direção à bola, mas era perceptível o nervosismo, com erros simples com uma bola ir para trás no toque, errar a manchete ou errar o saque. Preciso até ver o que eles escreveram de percepção nos diários, porque uma outra percepção nítida que vi era o

quanto eles estavam assustados em relação as falas que aconteciam nos jogos pelos adultos. Alguns alunos do adultos utilizavam provocações o tempo todo dentro do jogo, menosprezando a equipe adversária. (Diário de aula 45)

O que percebemos foi que só através das relações podem ser construídas novas aprendizagens. Quebrar algumas barreiras significa um esforço de aproximação em busca da sua própria identidade, confrontando as divergências (NEIRA; NUNES, 2022). Estas dinâmicas, ofereceram momentos de troca e aprendizado para ambos (os jovens e os adultos). Esse encontro geracional pode ser identificado na Figura 39.

Gostei do jogo, mas não gostei do posicionamento que jogamos, é bem pior com o central de fundo, os atacantes ficam confusos e desorganizada o jogo. PQ VC NÃO SUGERIU NÃO MUDAR? Eu sugeri pro, mas um dos adultos do nosso time não deixava mudar a organização de recepção. (Aghata – aula 45)

No começo fiquei bem receosa para jogar, mas gostei bastante! Elogiaram bastante meu saque ♥. Aprendi essa forma de jogar, e particularmente não gostei tanto, prefiro o nosso e acho que funciona mais e bem colocado fazendo poucas bolas cair. Acho que não ensinei nada pro =) estou com medo de jogar com os adultos mas espero que dê certo. (Carol – aula 45)

Eu gostei de jogar com os adultos ♥=) Eles me ajudaram e me incentivaram em alguns momentos. A Ju (a de ciano e pink) foi a mais legal comigo. Quando eu tava na rede levantando, vinha umas bolas muito altas (eles estão acostumados a jogar com pessoas com mais de 1,54 m) ☹. Eu acho que eu não ensinei nada para eles, mas a Ju me deu dica para o saque/ataque ♥. (Isabella – aula 45)

Figura 39- Integração jovem e adulto



Fonte: acervo pessoal

Na segunda experiência de partilha entre jogos e adultos, por uma falha de comunicação, poucos adultos puderam participar. Todavia, as trocas seguiram apresentando uma experiência valiosa, já que, por se tratar de um segundo encontro, o nervosismo poderia ter se dissipado um pouco. A conduta motriz dos jogadores não é apenas aquilo que é observável, mas também resultado das emoções, sentimentos, aflições que o jogador carrega (PARLEBAS, 2020).

Quando deu o horário, iniciei com a roda de conversa, retomando questões sobre a aula de terça. E sobre inclusive a percepção de que não ensinaram nada. O feedback do jogo continuou positivo, com várias pessoas falando que gostaram muito de jogar. Mas eu frisei que o aprendizado é contínuo, que eu aprendo muito, todos os dias com eles. Arthur falou que eles ensinaram que tamanho não era documento. O Igor completou com uma informação importante, que não é porque eles são mais velhos, que necessariamente eles precisariam ensinar, e não tinha a ver com a idade. E ainda acrescentou que eles poderiam ter jogado contra o adulto, porque o nível de jogo era bem próximo sim. [...] Pode ser que eles mesmos não tenham percebido, mas o que o esporte jovem tem a ensinar para o adulto é que o espaço de jogo e de aprendizado pode ser um lugar de afeto, de elogios e de muito respeito. (Diário de aula 46)

Avaliando os objetivos da aula – em relação ao intercâmbio, não os mais senti tão nervosos como senti na terça passada; Já tivemos algumas situações de alunos que extrapolaram o espaço da bolha da aula para jogar/ocupar outros espaços de jogo; Eles não mudaram tanto o jogo quando foram jogar contra o time de somente adultos (como ocorreu quando foi time de meninas x meninos também). As dificuldades ainda estão na leitura do saque que atrapalha a recepção da primeira bola. Vários alunos têm se motivado para ocupar a função de levantador. E tem se construído muitas opções de ataque (com cortada – inclusive,

mais de pessoas que estavam menos confiantes e que tem se movimentado para atacar todas as bolas levantadas, ao passo que outros alunos mais confiantes jogando, não tem atacado as bolas levantadas, optando por passar de manchete, mesmo bolas possíveis de serem atacadas) – o movimento de se arriscar é necessário a todos. (Diário de aula 47)

A aula de hoje pareceu ser mais leve do que a de terça passada, mesmo assim o jogo foi mais forte, o time foi mais forte. (Aghata – aula 47)

Na minha opinião não foi muito diferente de terça passada porque ainda teve muitos erros de saque. (Arthur – aula 47)

Hoje foi muito divertido, jogamos contra os adultos e com eles. Acho que na minha perspectiva, quando você joga com alguém mais experiente, essa pessoa te passa mais segurança dentro da quadra e essa aula foi mais desafiadora que a aula anterior. (Larissa – aula 47)

O entendimento de ações e regras do jogo foi estimulado também com o uso de outras estratégias como as funções dos participantes do jogo (árbitros, repórteres, narradores etc.), dinâmica esta extraída da Metodologia do *Sport Education* (SIEDENTOP; HASTIE; VAN DE MARS, 2004) para trabalhar a confiança dos jogadores, assumindo outros papéis fora do jogo.

Expliquei como faríamos as avaliações de jogo, mostrando as planilhas de preenchimento e exemplificando situações de comentaristas. A primeira pergunta era se o comentarista podia fazer brincadeiras com os jogadores? E o Arthur disse que isso acontecia nos jogos. Eu expliquei que os comentaristas são nos jogos televisionados, quem tá jogando não ouve os comentários. Por isso, podíamos elogiar trazer informações importantes ou dados do jogo, como: “Esse time não errou nenhum saque nessa partida!” ou “Essa defesa não deixa a bola cair jamais” ou uma informação importante para a plateia. Igor comentou que os comentaristas tinham que ser formados e eu expliquei que infelizmente não, muitos não tinham estudado para estar lá comentando. (Diário de aula 46)

Foi bom o festival. “o arbitro Dante” foi um cara de pau porque ele fez uma arbitragem não “justa”. E eu achei o arbitro Igor meio distraído e com falta de atenção. Eu não sei muito de quem tava nos pontos, mas notei que várias vezes a contagem tava errada. E o melhor comentarista foi “eu”, mas teve outros bons. E meu time foi bom, mesmo com 5 pessoas apenas no time. Mas ganhamos uma e perdemos uma. (Arthur – aula 49)

Como bem citado nos diários, as percepções de que as dificuldades encontradas no jogo residiam recepção não estar tão boa. Não sei se consistia no fato dos alunos adultos estarem presentes, mas várias bolas de saque não foram recepcionadas, seja por leituras inadequadas, por medo insegurança, crença que o outro iria cobrir essa bola, receio do saque da pessoa, etc. e conversamos sobre a importância da recepção, muitos relataram o quanto foi legal atacar, mas o ataque só é construído à medida que a recepção flui. Pedi que levantassem o que eles consideravam ser mecanismos que pudessem ser ativados ou utilizados para facilitar a recepção. As primeiras respostas estavam relacionadas

ao movimento específico, à ação motriz como: pegar de manchete etc. mas perguntei para além da questão técnica o que taticamente eles deveriam perceber ou se orientar para facilitar essas recepções? A Yuri respondeu que além de esperar na posição de expectativa era preciso fazer a leitura do adversário. Arthur citou que era preciso deslocar em direção da bola. Acrescentei ainda, que era preciso se antecipar, se deslocar para estar embaixo da bola no exato momento que ela chega. E que precisávamos também pensar, antes de agir. Onde eu estaria direcionando a minha bola tanto o próprio sacador, quanto quem recebe. Fizemos uma análise para os locais e recepção colocando os jogadores na defesa em w, e levantando as possíveis áreas que dificultariam a recepção desses saque. Denominamos de área A: as laterais do fundo de quadra, de área B: o espaço entre os três defensores do fundo; e de área C: o espaço bem próximo da rede de saques bem curtos. (Diário de aula 48)

Hoje eu gostei do festival bastante! Como receptora: eu acho que defendo bem, mas não consigo manter a quadra na bola, isso me deixa triste, mas tô tentando controlar. Entretanto, minha recepção é boa até. e alta, na maioria. Como levantadora: eu gosto muito, mas não consigo muito bem, ainda fico muito receosa na rede, mas eu acho incrível. Como atacante: nem corto, porque não tenho força :(é uma das mais difíceis, mas mais legais! quando o corte sai certo, é a melhor sensação do mundo. Com bloqueadora: Eu sou péssima, não funciona a, não consigo! Muito difícil e é a coisa mais chata (como sacadora: não gosto também, sou fraca! Mas dá muita satisfação (e alívio) quando faço ace, ou passa difícil. Como comentarista e árbitro: gosto muito de comentar, é muito legal mesmo que às vezes eu não saiba o que falar! E árbitro é legal, mas dá medo. Como jogadora: eu acho que incentivo e tento dar apoio ao time. Eu me senti bem na aula de hoje!!!! Joguei até Ok, mesmo que as recepções passarem direito, tô tentando deixar alta e não para frente! Tô treinando mais. Eu errei a única oportunidade de corte:(mas levantei 2/3 boas. (Lily – aula 50)

O uso de desafios como estratégias para conscientização das ações coletivamente também foi muito utilizado, na medida em que foi se mostrando alinhada ao grupo e aos seus interesses, tanto que os alunos mandavam no grupo de mensagens alguns desafios que eram compartilhados nas redes sociais, sinalizando identificações específicas para a faixa etária em questão, corroborando com a inserção do uso das redes sociais também nos processos educativos (SILVA; VIEIRA; SCHNEIDER, 2010).

Aqui coloquei um desafio em relação à construção do ataque, todas as vezes que fosse construído um ataque utilizando a cortada, eu pagaria 3 (a escolha dos alunos foi 3 flexões de braço). O pagar pelo professor também é um estímulo interessante, tanto que eu brincava que eu queria pagar flexão, pois eles várias vezes passaram de segunda. Mas aos pouquinhos eles foram se organizando e várias construções de ataques ocorreram, eu paguei muitas flexões de braços. Então optei por uma variação ainda mais arriscada, o aluno Serginho do adulto, estava na arquibancada assistindo a aula, fiz um convite para que ele viesse sacar. [...] Perguntei porque eles achavam que estávamos utilizando esse

formato, o aluno Dante falou que era para recuperar a bola já no primeiro saque. (Diário de aula 48)

Acho que melhorou bastante desde que eu comecei, porque tipo, antes eu nem pensava que tinha que "mirar" em um lugar específico, eu só jogava como se fosse um reflexo para qualquer lugar na quadra, agora eu tô até que melhorando um pouco, porque apesar de ainda não ter uma ótima Mira, eu penso antes de tacar a bola. (Marisa – aula 48)

Hoje treinamos o saque e a recepção, pagando polichinelos caso errássemos kkkkk. Eu acho que isso é um ótimo incentivo (carinha chorando de rir) meu saque ainda está travado, mas acho que já melhorei e estou tentando aprender o saque por cima também, parece tão fácil assistindo, mas quando eu tento não consigo ter força o suficiente para bater certo na bola. Minha recepção está sendo meu orgulho ultimamente, eu gosto de recepcionar, mas preciso direcionar melhor a bola e ainda me atraso um pouco para sair do lugar. (Nat – aula 48)

Desafio de defesa, onde cada aluno teria que receber defender dez bolas seguidas intencionando direcioná-las para o levantador, e esse levantador intencionando direcioná-las para um dos atacantes em cada uma das extremidades da rede. [...] Com as meninas salvo Lily, Isabella e Gabi, às demais logo se posicionaram e quiseram experimentar vivenciar o desafio inclusive Lelemuffin (que para mim é uma das que tem evoluído bastante na questão de confiança perto de como chegou na nas primeiras aulas). No desafio, os alunos estavam mais preocupados em tocar na bola, chegando atrasados, rebatendo em movimento e com pouco direcionamento dessa bola recebida, mas principalmente não desistindo da bola. Alguns poucos alunos que se antecipavam e conseguiram realmente direcionar a bola para o levantador. Avançamos bastante no horário da aula, mas senti que foi um desafio necessário principalmente para quebrar alguns receios e preconceitos que ainda existem de medo de receber. Se a intenção da aula de hoje era que eles se deslocassem em direção a bola e fossem perdendo esse receio de realizar as defesas, sinto que o objetivo da aula foi alcançado com bastante sucesso. (Diário de aula 42)

Retornar a vivência de jogos que experimentamos nas primeiras espirais, foi um movimento muito interessante de feedback do processo de aprendizagem, uma vez que dentro da turma existiam alunos que estavam vivenciando o jogo pela primeira vez e outros que já haviam jogado na primeira espiral. É uma quebra de paradigma entrar em estado de jogo e romper com as barreiras estruturais do esporte formal (BUNKER; THORPE, 1983; LARGADERA OTERO; LAVEGA BURGUÊS, 2003; HASTIE, 2010).

E a ideia era justamente que eles fossem desmistificando esse medo de fazer as defesas. Eu, inclusive ataquei algumas bolas mais fortes, quando a construção de ataque não saía, eu chamava um ataque direto da lateral, mesmo que direcionadas em alguns alunos em específico, mas para que principalmente esse medo fosse cedendo espaço para confiança de tentar cobrir os espaços e de não ter medo de ir na bola.

Esse formato de equipes de ataques direcionados com as bolas entrando ou segunda chances eu acho que foi uma estratégia que deu muito certo para que a gente vivenciasse situações específicas de jogo com maior intensidade. Se pensássemos no TGFU a questão do exagero de determinada ação tática nós conseguimos bem exagerar com essas situações. (Diário de aula 42)

Quanto aos outros dois jogos: paredobol e spikebol - quero ver o feedback dos alunos nos diários mas por conta da adaptação de material principalmente no spike, sinto que eles ainda não aproveitam as potencialidades desse jogo, que sinceramente, acho um jogo formidável, mas que toda vez saio com receio ou com a sensação de que a gente poderia ter trabalhado mais esse Spike, muito mais vezes ao longo das aulas, para que esse jogo não surja só na raridade. Sempre fico pensando inclusive no próprio manchetão, que deveria surgir muito mais vezes, ou que até fosse um jogo que eles escolhessem para jogar em momentos que tivessem com o número menor de pessoas. Isso poderia até ser um teste da reverberação da cultura da recreação, se apresentarmos o Spike no final de semana e ver a movimentação que ele poderia acarretar nos praticantes. (Diário de aula 42)

Aula de hoje foi bem divertida! O jogo de manchete é muito legal e eu realmente gostei bastante!!! E o de jogar a bolinha na cama elástica eu não gostava, mas hoje eu gostei. No jogo achei bem movimentado e foi muito legal ♥. (Carol – aula 42)

Durante o jogo na parede tive bons resultados, acho que consegui devolver diversas bolas e correr atrás de outras. Coisa que não havia acontecido na primeira experiência, fiquei super feliz. No Spike consegui manter um bom rally com a minha dupla, confesso ter ficado um pouco confusa por ser um jogo 360 graus mas ainda assim foi bem melhor do que na primeira vez, hoje não tive medo de ir na bola. No Desafio Final tive dificuldade em correr atrás da bola e me concentrar apenas na bola que estava sendo lançada. (Yuri – aula 42)

Eu me diverti bastante na aula, principalmente na parede e no trampolim. No jogo, meu maior desafio é levantar, parece que a bola desliza na minha mão. Enfim, gostei do Manchetão. (Isabella – aula 42)

Jogar os jogos de antes foi uma experiência engraçada, a gente tá muito melhor mesmo. O jogo do final foi desumano! Que cansa, para os sedentários e preguiçosos é impossível. Eu gostei muito de cortar do meio/atrás da linha! Até quando eu pulei, a bola encaixou direitinho. Gostei muito de jogar com todos! Foi muito energético. (Lily – aula 42)

As percepções de aprendizagem foram estimuladas por meio do olhar sobre si e sobre o outro, mesmo que, ainda, seguissem muito pautadas pelo foco no erro, mas também estão diretamente relacionadas com a percepção de si e a confiança. A conduta motriz de um jogador não é só as ações visíveis, mas também as emoções e sensações que atravessam nas escolhas da própria ação (PARLEBAS, 2020).

Hoje eu consegui fazer um ataque no jogo, fiquei uns 10 minutos tentando assimilar que eu realmente consegui, fiquei feliz com isso.

Fiquei meio perdida na rede, ser levantadora ainda é difícil e estou meio receosa com meu toque. Não estou conseguindo fazer do jeito certo. Mas por outro lado minha manchete melhorou para caramba. (Nat – aula 42)

hoje eu gostei da aula, e realmente treinamos bastante recepção e eu tava precisando. No jogo da fita verde eu não conseguia fazer a leitura e isso acabava confundindo os outros, mas vou melhorar nisso prof! Ainda no saque não fica tão onde eu miro, mas os últimos estavam indo no lugar que eu queria. Minha recepção pode ficar melhor, mas não é tão ruim. Única coisa é que eu não pego de toque, pelo amor não raciocínio para fazer isso. (Carol – aula 48)

Amei o treino de hoje, em relação a recepção do saque estou observando mais a pessoa que vai sacar e a trajetória da bola fiquei feliz porque consegui pegar três saques do Serginho. (Emy – aula 48)

Hoje o jogo foi bem legal, tanto de jogar quanto de assistir =) com mais recepções, mais ataques. O jogo rendeu, dá vontade de jogar. Foi um dos melhores jogos até agora ♥. É muito legal ver a nossa evolução. Eu não lembro quanto saques caíram em mim, mas eu peguei todos os saques que caíram na minha frente [...]. Sacar por cima ainda é amedrontador. Tenho que treinar mais, porém eu tenho vergonha de treinar aqui na aula = (todo mundo é muito simpático e sempre me ajuda, mas mesmo assim é uma insegurança minha ♥. (Isabella – aula 48)

A grande maioria dos e das alunas tem perdido medo. Hoje a Lily pegou um saque fortíssimo do Igor. E a Gabi um do Dante. Fiquei preocupada a princípio, mas elas falaram que a sensação foi super boa. Em minha opinião, Lily e Emy super arrasaram como comentaristas. (Diário de aula 50).

O jogo é imprevisível, sistêmico e ecológico, por isso requer que seus participantes cooperem por meios de habilidades abertas e manifestem alta capacidade de adaptação às novas situações, por meio de ações intencionais posteriormente às tomadas de decisões (SCAGLIA, 2017). Isso é compreender o jogo e sua complexidade.

A evolução da compreensão do jogo e de sua complexidade por parte dos alunos ao longo das aulas é sinalizada pela mudança do volume do jogo, superando bolas rebatidas diretamente ao adversário, e pela qualidade de elaboração das tentativas de organização para a construção do ataque. Trechos dos diários mostram a evolução de um jogo reativo para um jogo consciente.

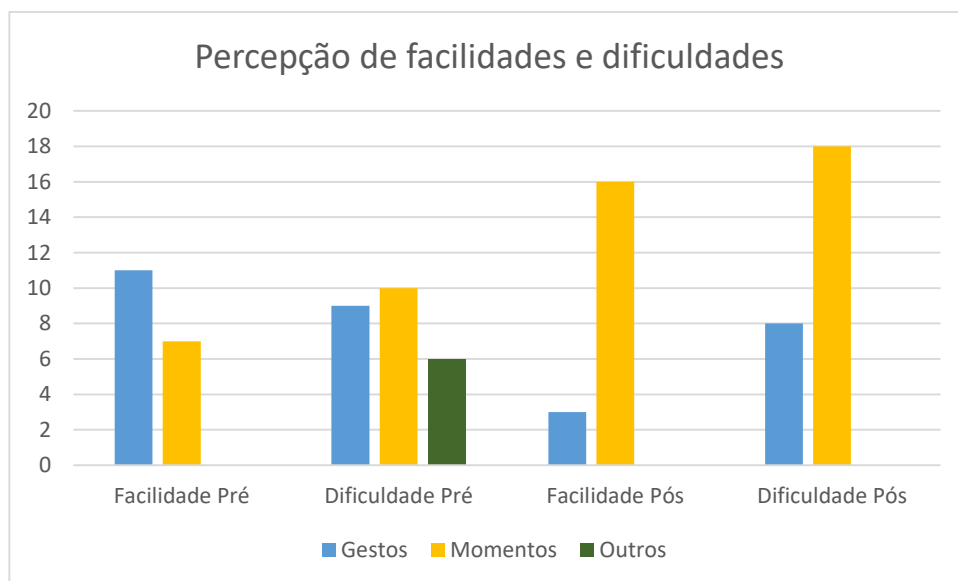
O jogo começou mais devagar, com muitos pontos de saque direto. Poucos momentos de organização de ataque efetivo (Diário de aula 8).

Ao encerrar, em roda perguntei o que eles tinham achado da aula e gostei muito da colocação da Yuri, que talvez a questão não fosse a recepção, visto que na aula de hoje, as recepções fluíram super bem e todo mundo ficou tranquilo para receber o saques. Acrescentei que as

demandas de leitura e a antecipação de fato importantíssimas, a comunicação precisa estar bem segura dentro da equipe e como a nossa equipe tem evoluído nesses quesitos. Reforcei também que sai bem feliz do jogo que foi apresentado na aula, com os braços doendo, de tanta flexão, mas feliz de vê-los sem medo da recepção de saque, construindo o ataque e principalmente, atacando. É nítida a evolução da organização do jogo (Diário de aula 48).

Outro ponto importante que merece ser destacado quanto a evolução do entendimento do jogo está nas percepções de facilidade e dificuldade citadas pelos alunos e alunas nos dois questionários (se apresentando e se reapresentando). No primeiro momento, as percepções estavam mais voltadas à execução do gesto motor. Já no segundo momento, essas percepções citadas referiam à momentos do jogo, como mostra a figura 40.

Figura 40 - Respostas da pergunta: Qual sua maior facilidade no jogo de voleibol? E sua maior dificuldade?



Fonte: elaborado pela autora.

Uma percepção de aprendizagem que merece destaque foi trazida pelo aluno Gabriel e ilustra essa intenção pedagógica de compreender a complexidade do jogo de voleibol através de ressignificações do jogo para que o mesmo se tornasse possível diante dos cenários culturais nos quais o grupo participasse e pertencesse.

Perguntei o porquê se era pôr o entendimento não tão claro do 4 x 2, ou se era por conta de confusão? O que na leitura deles tinha desanimado? Uma vez que o jogo antes da aula estava fluindo. Perguntei até se a gente não deu esse passo maior que a nossa perna e ainda precisamos aprender a fazer as leituras do jogo. Uma fala que me chamou bastante a atenção foi a do Gabriel, que ao comentar do sistema tático 4x2, falou que se tivesse que pensar numa organização troca pra nossa equipe, era melhor pensar no fundo e de quem fica no meio, porque hoje o que tava ruim era a recepção. Eu não sei se todo mundo ouviu, mas elogiei e disse que isso mesmo que é a ideia de utilização dos sistemas táticos, é pensar na melhor organização de sua equipe. A gente é pego de surpresa com umas falas/sacadas dos alunos, mas aqui era uma deixa pra eu falar sobre a origem do líbero e essa necessidade eminente de melhor a recepção/passe das equipes. (Diário de aula 44)

Por mais contraditório que pareça, os discursos apresentados nos diários em relação ao erro, as dificuldades aconteceram em igual ou menor quantidade que os discursos de melhora, de evolução e de aprendizagem. Quando olho para a trajetória percorrida durante esses seis meses, vejo um caminho de muitas vitórias e superação para além do esporte, de fortalecimento de laços e amizades e principalmente com um vínculo com a bola de voleibol. A nossa intenção é que eles aprendam o voleibol mais próximo do formal, mas que também consigam fazer ajustes para jogar um voleibol possível em seu momento livre, com os amigos e familiares. E terminamos a parte de análise dos dados da sexta espiral trazendo dois últimas constatações: a primeira é que apenas 2 alunos responderam que não se lembram ou que nunca ensinaram nada a alguém sobre o voleibol, enunciando uma mudança radical em relação ao processo de ensino em outros momentos que eles acreditavam não ter nada para ensinar por não saber; E a importância da superação dos medos e dos bloqueios no início, com algumas frases escolhidas pelos alunos que eles deixariam para as pessoas que estão começando a aprender:

Se solte e se deixe aprender com os seus erros. – Aghata

“Não desista, você consegue chegar muito longe!” – Carol

Não se deixe pressionar ao errar, é normal, e uma hora uma passa a acertar. – Dante

“Se divirta!” – Igor

Não desiste! É um esporte acolhedor! – Lily

É normal errar. - Luis

Aproveito para sinalizar um dado significativo da pesquisa que foram os diários de aprendizagem. Se num primeiro momento, a educadora sinalizava uma preocupação com a utilização de fato pelos alunos do instrumento, é preciso reforçar que foi estabelecido uma relação íntima, de confiança, de fato de um diário de compartilhamento de sentimentos e experiências por grande parte dos alunos. Foi uma aproximação aluno-educador que sentimos muita falta quando eles não faziam mais parte das aulas. É um outro paradigma dentro do esporte, sair apenas da experiência corporal, trazer a reflexão pra ação, pra redação e pro diálogo.

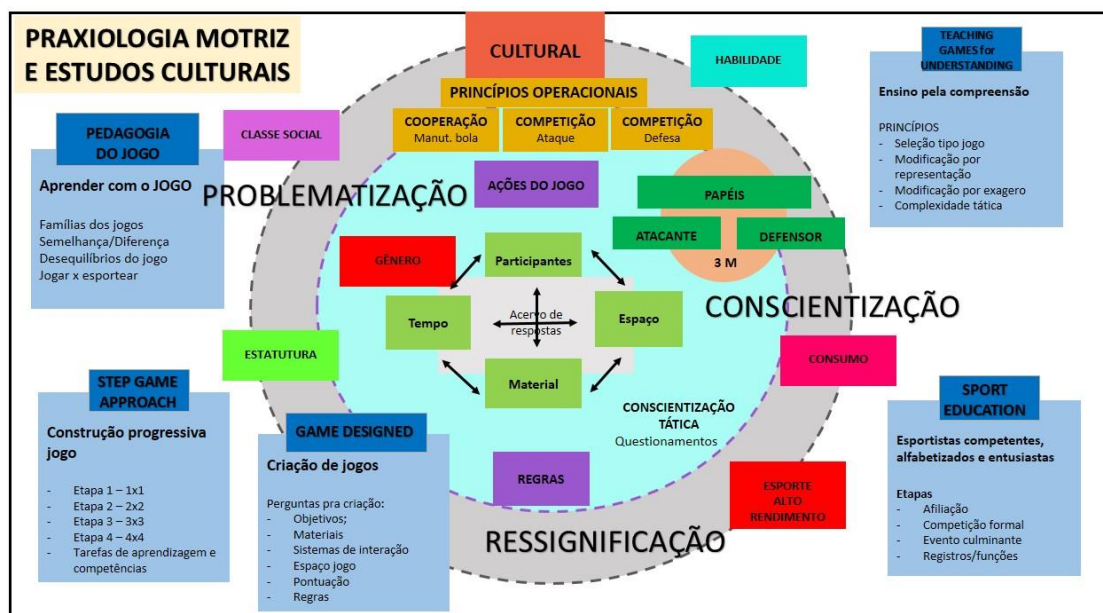
Ainda que o curso tenha tido a duração de um ano (encerrou-se no final do 2022), a proposta que elaboramos foi realizada em seis meses, com saídas e novas entradas de alunos, sendo marcada pela heterogeneidade do grupo. Essa diversidade, foi reveladora do quanto o processo de aprendizado não é linear, mas se dá por um movimento em espiral que foi anunciando modificações não só nos alunos, mas também na professora pesquisadora que, aliás, não é mais a mesma do começo desse processo. E que as percepções de aprendizagens também não são estáticas, vão variando conforme o avanço da própria complexidade do jogo.

Fomos aprendendo, pelos resultados da experiência realizada, que o jogo não pode ser uma reprodução inconsciente e que esse processo se dá a partir de uma construção gradativa. Os momentos do jogo que precisam ser enfatizados apesar de seguir uma sequência sistematizada, precisam respeitar as particularidades da turma e seu ritmo de desenvolvimento tanto com relação aos elementos da lógica interna do jogo (recepção – construção ataque – defesa – saque) (OLIVEIRA; RIBAS, 2019) quanto da tomada de consciência dos marcadores sociais que atravessam e se revelam nas ações manifestadas no interior do jogo (PARLEBAS, 2020; NEIRA; NUNES, 2011). E que o voleibol ou a prática que nos une pode e deve ser ressignificada de acordo com o ambiente e com o grupo. É um movimento paradoxal, porque a lógica interna da modalidade é construída nos valores do sistema capitalista, mas o que almejamos é que se consiga ir além. Um exemplo que gostaria de citar, foi um amistoso que fizemos contra uma outra unidade e que o placar do jogo não

estava favorável para nossa equipe, mas os alunos reivindicaram espaço e oportunidade dentro do jogo, que talvez em um outro local, ficaria restrito apenas aos considerados mais habilidosos.

Pensar e estruturar um processo de ensino, pautado nas teorias da Praxiologia Motriz e dos Estudos Culturais, fez com que educadora e educandos vivenciassem os movimentos espiralados do conhecimento, mostrando que para avançar o entendimento da lógica interna, do porquê de uma determinada regra, foi preciso entender todo o processo de construção cultural política e econômica da modalidade. Decorar sistemas táticos, posicionamento fixos e limitar possibilidades dentro do jogo voleibol não parece ser condizente com a imprevisibilidade que é um jogo. Entender os princípios operacionais do jogo para orientar as tomadas de decisão, seja do individual, mas principalmente do coletivo, é uma barreira enorme a ser quebrada num país onde dentro dos “esportes coletivos” só se busca o destaque individual. Alguém não entendeu o significado e a importância dos signos e da comunicação nas relações da nossa sociedade e isso é reverberado também no jogos tradicionais e nos esportes. O processo poderia ser comparado à construção de um quebra-cabeças, que a cada movimento questionador, problematizador e reflexivo, fosse desvelado uma nova peça, para construir esse sistema complexo que é o voleibol. E numa sociedade multicultural, seríamos levianos em acreditar que apenas uma abordagem ou uma única metodologia, seria suficiente para proporcionar uma riqueza de vivências desse rico caminho transformador que foi aprender sobre o voleibol. Ao fim do nosso processo, compreender o ensino do voleibol seria semelhante a imagem formada pela Figura 41, representando a complexidade do sistema praxiológico voleibol, atravessado por vários elementos multiculturais. Para melhor visualização da sistematização da proposta de ensino, consta uma versão maior nos apêndices (APÊNDICE M).

Figura 41- Sistema de organização da proposta de ensino



Fonte: Elaborado pela autora

Portanto, não basta que o professor compreenda a complexidade do sistema praxiológico que é o voleibol. Ele e seus alunos, precisam também compreender toda uma estrutura social, política e econômica que rege ações e escolhas nem sempre conscientes. O esporte formalizado, estabelecido como profissão não vai ser o esporte praticado por grande parte da nossa população. Faz parte do processo educativo reconhecer também essas estruturas excludentes do esporte e ressignificá-las para que o esporte mais próximo do formal, mas condizente com o público a que se destinada, possa ser problematizado, aprendido, modificado e principalmente, jogado por toda a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para resgatar o objetivo da pesquisa, eu retomo as memórias da Nicole criança que almejava aprender um jogo chamado voleibol (muito incentivada por seu pai, que também jogava, sinalizando a influência da cultura esportiva familiar) e que no seu processo de ensino, os conceitos apresentados não faziam sentido e nem significado para ela, como o exemplo da obrigatoriedade de subir na rede para bloquear que estava numa altura que ela nunca alcançaria, mas que era um movimento obrigatório reproduzindo o esporte formal; e ao mesmo tempo, vejo os diversos exemplo dos voleibóis que são jogados nos espaços de recreação do local onde eu trabalho (entendendo aqui, que cada variação ou modificação na regra, se configure como um novo voleibol).

Apresentar os conceitos da Praxiologia Motriz é essencial para o trabalho do professor de educação física, pois enriquecem e subsidiam o entendimento da lógica interna de funcionamento do esporte voleibol, assim como de qualquer outra prática que se deseja ensinar. É imprescindível que esses conhecimentos façam parte da cultura dos professores que desejam ensinar esportes ou práticas corporais. Porque como bem sinaliza Parlebas, o que é o objeto de estudo da educação física é a pedagogia das condutas motrizes (RIBAS; FRANCO, 2020).

Mas se o esporte é uma construção sociocultural, dialogar com os conceitos propostos pelos Estudos Culturais de identificação, reflexão, problematização e ressignificação, caminham pela mesma estrada de compreender e desvelar os sentidos e significados dos símbolos, gestos e ações construídas culturalmente dentro das práticas. Um bom jogador é antes de tudo, um bom leitor das mensagens enviadas no jogo.

O processo de ensino se materializou num ambiente de aprendizagem que respeitou o contexto de jogo, revelando a aprendizagem na sequência de espirais e não como algo linear. Isso, aliás, é um dos grandes desafios para quem trabalha com processos educativos. Nas espirais, os significados vão sendo desvelados aos poucos, para dar tempo de serem primeiro apresentados, depois digeridos, experimentados e jogados e, posteriormente, até modificados

ou ressignificados, atendendo as demandas e valores de um determinado grupo. O processo contou com seis espirais, sendo que se uma palavra pudesse exemplificar cada espiral seriam: 1) Mapeamento – experimentação, 2) Conhecimento, 3) Conscientização, 4) Construção, 5) Transgressão e 6) Percepção – Avaliação.

O movimento da primeira espiral parece ser um movimento mais interno, um mapeamento, um se conhecer e se relacionar com as estruturas do jogo e suas possibilidades. Reconhecer medos, receios e barreiras. Tem uma implicação pedagógica significativa de proporcionar relações de controle, manuseio e possibilidades de se interagir com a bola, alternando relações de cooperação e de competição. Foi um momento também de identificação das expectativas e aproximação da pesquisadora com o grupo, porque o professor também carrega consigo uma gama de crenças e valores que irão compor suas abordagens de ensino.

De posse disso, a segunda espiral voltou-se para de conhecer mais a fundo o conhecimento histórico da própria modalidade, porque através desse saber compreende-se como as relações foram estabelecidas no sistema e inclusive se modificando, como forma de desnaturalizar a prática, pois o voleibol conhecido e jogado como se é jogado hoje, nem sempre foi assim, surgindo com objetivos bem diferentes dos que permanecem hoje. Entender o seu processo de construção e evolução também vai escancarar os bloqueios e barreiras, que muitas vezes passam despercebidos, mas são os reflexos das relações de poder presentes na sociedade, os marcadores sociais de exclusão e os afastamentos que acontecem em relação à habilidade, a percepção de si e do corpo.

A terceira espiral é trouxe à tona a importância da conscientização tática em qualquer jogo que se propõe a jogar. E nos esportes coletivos, a comunicação é o carro chefe das condutas motrizes dos jogadores e o trabalho coletivo é a consolidação desse imbricado. Conscientizar-se dos princípios de ataque e dos princípios de defesa é primordial para a escolha de ações mais intencionais. Para jogar é preciso se relacionar, aprendendo a ler os sinais de quem joga junto e quem joga contra. Quebrar barreiras inclusive internas sobre a importância da técnica, pois a percepção dos alunos ainda é muito referenciada na técnica. A mudança do olhar para as ações táticas, propõe ações mais

conscientes, e reforça que nesse sistema ecológico de jogo, os princípios não são isolados e inter-relacionam rapidamente inclusive, no voleibol.

Ações conscientes fortalecem os vínculos: entre os jogadores, da comunicação, da capacidade de adaptação às novas situações, vai se estruturando em valores, como confiança, autoestima, que vão ocupando os espaços antes tomados pelo erro, pela exclusão e pelo medo de errar. A quarta espiral traz os princípios operacionais do jogo recheados de valores, com condutas motrizes e problematizações para reivindicar espaços de jogo e de fala. Fortalece e se reconhece como grupo, aqui a vulnerabilidade é mais aceita, então me arrisco mais e me encorajo cada vez mais. O jogo vai ficando mais fluido, menos tenso e o prazer pelo jogar é evidenciado pelo jogo antes da aula.

E só a partir desse encorajamento foi possível, na quinta espiral, transgredir. Entender os momentos do jogo a partir do movimento de construir o ataque ou de organizar a defesa, sem deixar de contestar estruturas culturalmente impostas e que podem não fazer sentido para o grupo, para espaços fora do ambiente do esporte do esporte formal. Para transgredir, é preciso abandonar verdades que talvez não sejam tão verdades, ultrapassando muros, barreiras e limites impostos em outros momentos. É perceber que os alunos vão perdendo o medo, vão se encorajando, vão propondo mudanças no jogo e ganhando espaço dentro e fora dele. Se a comunicação é a chave do jogo, transgredir ao ponto de ter coragem de chamar uma bola pra si, traz as responsabilidades do jogo, lidando com seus conflitos internos.

A sexta espiral veio no sentido da percepção, da avaliação, mesmo que essa avaliação estivesse presente ao longo do todo o processo, aqui ela ficou mais evidenciada e fez o paralelo do início com o fim, da minha relação com o jogo, do que me tornei, de como me reconheço e das minhas expectativas atuais. É interagir com outro grupo, é reconhecer que as pessoas têm direitos iguais ao jogo, independente da habilidade, é não ficar refém de padronizações que provocam mais o afastamento que a inclusão.

A pesquisa-ação foi um processo transformador tanto dos alunos pesquisados quanto da professora pesquisadora, porque ambos, saíram modificados, tocados, reconhecendo se tratar ainda de um processo contínuo e construído no percorrer. O desejo de aproximar duas teorias que, de início, se

mostravam tão diferentes, a Praxiologia Motriz e os Estudos Culturais foi se mostrando possível ao longo da proposta realizada, nos permitindo elucidar muito mais possibilidades que desafios.

O exercício de conexão entre duas linhas teóricas de matrizes diferentes, mas que não são concorrentes e se mostraram bem complementares, foi pautado por um compromisso de examinar as práticas culturais do ponto de vista do seu envolvimento com e no interior de relações entre as pessoas que jogam algo específico, no caso o voleibol, mas que igualmente pertencem a um lugar sociocultural que nutre nossos modos de ser e estar no mundo. A cultura está imbricada de relações de poder e a significação do que é considerado importante. O ser humano é cultural, mas a cultura é reflexo das tensões e conflitos de poder. Conhecer essa teia — que é o mesmo que conhecer os jogos de poder que estão envolvidos na imposição dos significados — nos ajuda a desconstruir as verdades delas derivadas, ainda que isso não implique em "destruir" as verdades, mas nos permite desnaturalizá-las, desvelando o caráter sempre contingente de qualquer verdade (COSTA; VEIGA NETO, 2004). Isso pode, inclusive, nos ajudar a identificar as mudanças presentes nessas relações de poder (mudanças da lógica interna e externa).

Mesmo que talvez mais sutilmente nas falas e discursos, não só os alunos foram impactos. O entendimento e a compreensão do voleibol, para, além, das fronteiras da lógica interna, também foi modificado e ressignificado com as crenças que eram estabelecidas pela professora pesquisadora, além da incrível aproximação estabelecida com os diários.

A ideia não era que pudéssemos estabelecer um formato adequado de dar aulas de voleibol ou uma cartilha a ser seguida, mas que compreendêssemos que as aprendizagens também sofriam influências de outros fatores, como assegurar um ambiente seguro e acolhedor para o erro, para o diferente, para as diferenças. Era também que os jogadores compreendessem as ações defensivas, mas que também questionassem quais eram as forças político-econômicas atreladas ao surgimento de um papel mercadologicamente anunciado.

Sem se esquecer que toda escolha pedagógica é uma escolha também política, as reflexões acerca dos atravessamentos socioculturais contribuíram

para ressignificar o voleibol e configurar em outras possibilidades, com novas vozes, novos saberes, novas formas de se divertir e de jogar. É como se fossemos convidados a jogar quebra-cabeças, sendo as peças unidas e escolhidas, propositalmente, pelas relações sociais construídas.

O movimento inicial de juntar as duas teorias, também revelou limitações, mas inaugurou novas trilhas para uma rota repleta de possibilidades de se pensar o ensino dos esportes. Os impactos proporcionados pelas experiências proporcionadas por esta pesquisa reverberaram para, além, dela própria.

Em relação à importância da pesquisa para a minha prática docente, é inquestionável o quanto a minha transformação também foi ocorrendo durante o percurso, fui aprendendo inclusive a ter novos olhares sobre os alunos e alunas situações, fomos ressignificando juntos o processo educativo e as formas de ensinar, como também de algumas expectativas que eu tinha como professora e que as vezes atravessam o trabalho principalmente, para quem trabalha com esporte.

Sabemos que o processo de mudança é lento e gradativo, mas seguimos com a expectativa de que essas reflexões também possam conduzir outros professores na transformação de suas práticas pedagógicas, reverberando em novas formas de pensar e estruturar os planos de ensino, a escolha das estratégias de ensino, pensando numa outra formação de jogadores (com conhecimento tático e excelentes solucionadores de problemas), capazes de confrontar a configuração do esporte formalizado atendendo às suas expectativas reais e pessoais (e não as imposições sociais, midiáticas e de consumo), incentivando que sejam criativos, com novos jogos e inúmeros voleibóis.

Numa avaliação mais profunda, é preciso anunciar que a pesquisa apresentou limites burocráticos, não conseguimos fazer todas as ações que foram planejadas inicialmente (não conseguimos assistir um jogo oficial da equipe de voleibol feminina da cidade, materiais específicos só chegaram depois, adaptação de materiais e jogos). Dados preciosos não foram explorados em profundidade porque não havia instrumentos de coleta suficientes para contemplar e captar todas as percepções (minhas e dos alunos). Penso na riqueza que poderíamos alcançar com o produto no formato de um

documentário, acho que as relações são tão ricas e aliar imagens seria formidável (inclusive um limite foi a questão das imagens, por conta das dinâmicas, poucos registros fotográficos aconteceram). Os diários trouxeram muitos dados, muitas narrativas e inúmeros olhares, para além dos objetivos da pesquisa; e é claro, o grande problema de todo pesquisador que são os limites e as dificuldades de pesquisar sozinho e ter um prazo para concluir o estudo.

Reforço que a temática da pesquisa se mostrou inovadora propondo uma reflexão sobre o ensino dos esportes através dos estudos culturais, pois a literatura específica da área é bem abrangente, mas muito focada para a área escolar e no quesito do currículo. Conduzindo novos caminhos e possibilidades para a formação de professores e treinadores, estudos futuros em outras práticas também e principalmente a constituição de uma sociedade mais plural, que reconhece, valoriza e aprende com as diferenças.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Samara M. B.; SABÓIA Wilson N.; NOBREGA-THERRIEN, Sílvia M. Formação docente em Educação Física: perspectivas de uma racionalidade pedagógica do corpo em movimento. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 191-206 set./out., 2019. Disponível em <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/897>. Acesso em 01 de mar. 2021.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARREIROS, Glaucia B.; GIANOTTO, Dulcineia E. P. O diário de aula como instrumento de reflexão na formação inicial de professores de ciências biológicas. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 09, n.15, p. 33-56, 2016. Disponível em <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/140>. Acesso em 05 de jun. 2021.
- BAYER, Claude. **O ensino dos deportes colectivos**. Lisboa, Dinalivro, 1994.
- BENITES, Larissa C.; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e pesquisa**, v.34, n.2, p.343-360, 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/mXh465f7ZRRhRT4MG4tM57d/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 02 de mar. 2021.
- BIZZOCCHI, Carlos. **O voleibol de alto nível: da iniciação à competição**. 4ª ed. Barueri, SP: Manole, 2013.
- BONIN, Iara T.; RIPOLL, Daniela; WORTMANN, Maria Lúcia C.; SANTOS, Luis Henrique S. Por que Estudos Culturais? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 1-22, 2020.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3 ed. - Ijuí: Editora Ijuí, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2018.
- BUNKER, David; THORPE, Rod. A Model For The Teaching Of Games In Secondary Schools. **Bulletin of Physical Education**, Spring, v. 18, n. 1, 1982.
- CARVALHO, Flávia F. **Educación y motricidad: el debate entre la educación física pública y la concertada**. 2019. 331p. Tese doutorado. Universidad del País Vasco, Facultad de Educación y Deporte, Vitoria-Gasteiz, 2019.
- CASTRO, Henrique O.; GRECCO, Pablo J. **Modelo pendular de treinamento Tático-Técnico: Manual de aplicação prática no voleibol**. Novas Edições Acadêmicas, 2020.

COSTA, Marisa V.; VEIGA NETO, Alfredo. (Orgs.) **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. 2 ed, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 51-66.

CUNHA, Luciana B. **A Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil**: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980). 262p. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2017.

DAMICO, José Geraldo S.; MEYER, Dagmar E. O corpo como marcador social: saúde, beleza e valorização de cuidados corporais de jovens mulheres. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 103-118, maio, 2006.

DAMO, Arlei Sander. **Do dom à profissão**: uma etnografia do futebol espetáculo a partir da formação de jogadores no Brasil e na França. 2005. 435f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2005.

DOCUMENTO INSTITUCIONAL. **Programa Sesc de Esportes**, 2019.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difusão editorial Ltda., 1985.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos culturais: uma introdução. In: JOHNSON, Richard; ESCOSTEGUY, Ana Carolina; SCHULMAN, Norma. **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 2-11.

_____. **Cartografias dos estudos culturais**: uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ESPORTE. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/esporte/> Acesso em 19/05/2022.

ETXEESTE OTEBA, Joseba et al. El placer de descubrir en praxiología motriz: la etnomotricidad. **Acciónmotriz**, v.15, jul./dec., p. 15-24, 2015.

FAGUNDES; Felipe M. **O modelo do Teaching Games for Understanding e a praxiologia motriz**: sistematização do ensino para compreensão da lógica interna do voleibol. 135p. 2019. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2019.

_____. Princípios pedagógicos do modelo teaching games for understanding: uma visão praxiológica sobre o ensino para compreensão do esporte. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 62, p. 01-22, abril/junho, 2020.

FAGUNDES; Felipe M.; RIBAS, João M. Ensino dos esportes para compreensão da lógica interna: aproximações do *Teaching Games for*

Understanding com a visão praxiológica. **Acciónmotriz**, v. 23, jul/dec., p. 109-119, 2019.

FERREIRA, Lílian A.; RAMOS, Glauco N. S. Educação física escolar e praxiologia motriz: lógica interna e os universais ludomotores nas relações com a cultura corporal de movimento. In: FERREIRA, Lílian A.; RAMOS, Glauco N. S. (Org.). **Educação Física Escolar e Praxiologia Motriz**: compreendendo as práticas corporais. Curitiba: CRV, 2017.

FERREIRA, Rosana de A. *et al.* Lazer e cultura: a atuação do profissional de educação física. **Licere**, Belo Horizonte, v.16, n.2, jun, 2013.

FIVB. History. **Fivb.com**, 2022. Disponível em: < <https://www.fivb.com/en/thefivb/history> >. Acesso em: 12/09/2022.

FRANCHI, Silvester; RIBAS, João F. M. Jogos tradicionais e praxiologia motriz: elementos para a organização do trabalho pedagógico e da didática na educação física escolar. In: FERREIRA, Lílian A.; RAMOS, Glauco N. S. (Org.). **Educação Física Escolar e Praxiologia Motriz**: compreendendo as práticas corporais. Curitiba: CRV, 2017.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez., 2005.

FREIRE, Lygia de A. **Esporte e mídia**: a veiculação do vôlei na televisão. 2012. 61f. Monografia (Graduação em Comunicação Social) - Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Curso de Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo, Fortaleza (CE), 2012.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Grécia e Roma**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Esporte contemporâneo: perspectivas para compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 03, p. 115-127, set./ dez., 2018.

GOELLNER, Silvana V. Mulher e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história. **Pensar a prática**. Goiânia. Vol. 8, n. 1, jan./jun. p. 85-100, 2005.

_____. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 71-83, mar, 2010.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 67-80.

GONZÁLEZ, Fernando J.; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos Esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando J.; DARIDO, Suraya C.; OLIVEIRA, Amauri A. B. De. **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017. Disponível em

<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/170985?show=full>. Acesso em 04 de jun. 2021.

GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. **Dicionário crítico de Educação Física**. Editora Unijuí, 2014.

GRAÇA, Amândio; MESQUITA, Isabel R. A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender habilidades básicas do jogo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 2, n. 2, p.67–79, 2002. Disponível em https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/vol.2_nr.2/07.pdf. Acesso em 04 de abril de 2021.

GRIFFIN, Linda; MITCHELL, Stephen; OSLIN, Judy. **Teaching sport concepts and skill: a tactical games approach**. Champaign, IL: Human Kinetics, 1997.

HASTIE, Peter. **Student-designed games: Strategies for promoting creativity, cooperation, and skill development**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JACOBY, Laura F.; GOELLNER, Silvana V. A Educação Física em uma escola militar: de turmas separadas por sexo e por altura a turmas mistas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, p.1-13, 2020.

LAGARDERA OTERO, Francisco; LAVEGA BURGUÊS, Pere. **Introducción a la Praxiología Motriz**. Barcelona: Editorial Paidotribo, 2003.

_____. Fundamentos da Praxiologia Motriz. In: RIBAS, João F. M. (Org.) **Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da praxiologia motriz**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008, p. 45-79.

_____. Educación Física, conductas motrices y emociones. **Ethologie & Praxéologie**, 16, 23-43, 2011.

LAGARDERA, Francisco; MASCIANO, Alberto. Por una educación física sostenible para el siglo XXI: La pedagogía de las conductas motrices en el gimnasio Olimpia de Chivilcoy. **Anales electronicos... XIV Seminario Internacional de Praxiología Motriz**, 10, 2011. La Plata, Argentina. Educación Física y contextos críticos, 2011. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1418/ev.1418.pdf. Acesso em 20/03/2021.

LANES, Bruno M.; FAGUNDES, Felipe M.; RIBAS, João F. M.; OLIVEIRA, Raquel V. Decisão Motriz nos Jogos Esportivos Coletivos: implicações a partir da Comunicação Práxica. **Educación Física y Ciencia**, vol. 19, nº 2, e033, diciembre, 2017. Disponível em <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe033>. Acesso em 10 abr. 2021.

LAVEGA, Pere. Educar conductas motrices. Reto necesario para una educación física moderna. **Acciónmotriz**, n. 20, p. 73-88, 2018.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides J. “Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a)”: as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseadas no jogo. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. 1-21, 2022. Disponível em:

<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/119990>. Acesso em: 4 jan. 2023.

MACHADO, Gisele V.; GALATTI, Larissa R.; PAES, Roberto R. Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 405-418, abr./jun., 2015

MARANI, Vitor H.; BITTENCOURT, Lennon G.; SBORQUIA, Silvia P. Estudos culturais e educação física: um mapeamento a partir do Portal de Periódicos Capes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020.

MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e Educação**. 10ª ed. Campinas: Papirus, 2003.

MARCHI JÚNIOR, Wanderley. **“Sacando” o voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970 – 2000)**. 282p. 2001. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

_____. Desporto. In: GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. (Org.) **Dicionário crítico de Educação Física**. Editora Unijuí, p.126– 30, 2014.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARQUES, Rodrigo G. V.; RAMOS, Glaucio N. S.; FERREIRA, Lílian A. Práticas motrizes no currículo oficial do estado de São Paulo no ensino médio: uma análise praxiológica preliminar com base no CAI. **Acciónmotriz**, v.25, jul/dez, p. 91-104, 2020. Disponível em https://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/25_7.pdf. Acesso em 20 de abril de 2021.

MARTINS, Carlos J.; ALTMANN, Helena. Características do Esporte Moderno segundo Elias e Dunning. **Anais eletrônicos...** Simpósio Internacional Processo Civilizador, 10, Campinas – SP, 2007. Campinas, UNICAMP, 2007. Disponível em http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Carlos_J_Martins.pdf Acesso em 07 jul. 2022.

MASCARENHAS, Fernando. **Lazer como prática da liberdade**: uma proposta educativa para a juventude. Goiânia: Ed. UFG, 2003.

MATIAS, Cristino J. A. S.; GRECCO, Pablo J. De Morgan ao voleibol moderno: o sucesso do Brasil e a relevância do levantador. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 10, n. 2, p. 49-63, 2011.

MATIAS, Wagner B.; ROCHA, Cintia C.; MASCARENHAS, Fernando. Atividades físicas e esportivas no Brasil e Espanha: análise comparada. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 42-56, mai./ago.,2020.

MENOIA, Thelma R. M. **Lazer: história, conceitos e definições**. 2000. Monografia (Bacharelado em Recreação e Lazer) – Unicamp, Campinas, 2000.

MESQUITA, Isabel *et al.* Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play. **Journal of Human Movement Studies**, n. 48, p. 469–492, 2005.

MESQUITA, Isabel. **Modelo de Abordagem Progressiva ao jogo no ensino do voleibol**. Apostila do curso de Ensinar e Aprender os Jogos Desportivos. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto, 2010. Disponível em <https://pt.calameo.com/read/0061787319c931f6f4bf4> Acesso em 21 de novembro de 2022.

MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MEYER, Dagmar E.; SILVA, André L. S. Gênero, Cultura e Lazer: potências e desafios dessa articulação. **Licere**, Belo Horizonte, v.23, n.2, p. 488-510, jun/2020

MEZZAROBBA, Cristiano; PIRES, Giovani de L.; Breve panorama histórico do voleibol: do seu surgimento à espetacularização esportiva. **Atividade física, Lazer & Qualidade de vida**: Revista da Educação Física, Manaus, v.2, n.2, p.3-19, jul./dez.,2011.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?lang=pt>. Acesso em 05 de jun. 2021.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOUCEAU, Gilles. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 467-482, 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/KvBdyhddzf6gkjWTZ5dTP6p/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 2 de abr. 2021.

MÜLLER, Arthur; NEIRA, Marcos G. Registro e avaliação no currículo cultural da Educação Física. *In*: NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F. (Org.) **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, p. 39-63, 2022.

NEIRA, Marcos G. **O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva dos seus autores**. 2011. 323 f. Tese (Livre-Docência) Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

_____. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p. 4- 28, jan./mar., 2018.

_____. **Educação Física cultural**: inspiração e prática pedagógica. 2 ed. – Jundiaí, SP: Paco, 2019.

NEIRA, Marcos G.; GRAMORELLI, Lilian C. Embates em torno do conceito de cultura corporal: gênese e transformações. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n.2, p. 321-332, abr.jun. 2017. Disponível em <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/38103/pdf>. Acesso em 12 fev. 2022.

NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F. Contribuições dos Estudos culturais para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set., 2011.

_____. NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F. (Org.) **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022.

OLIVEIRA, Raquel V.; RIBAS, João F. M. A lógica interna do voleibol sob as lentes da praxiologia motriz. **Journal Physical Education**. v. 30, e3073, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/jpe/a/6WRhWcXk7VqVdqqyKqByTHp/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 de março de 2021.

PARENTE, Thomás A. **Pedagogia do esporte e voleibol**: um proposta de ensino por meio de materil didático digital. 2020.135f. Dissertação de Mestrado (Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deportes y sociedades**: léxico de praxiologia motriz. 7ª reimpressão. Editorial Paidotribo: Barcelona/Espanha, 2020.

_____. **La aventura praxiológica**: ciência, acción y educación física. Tradutor y editor literário Raúl Martínez de Santos Gorostiaga. Sevilla: Consejería de Turismo y Deporte, 2017.

RAMOS, Glauco N. S.; FERREIRA, Lílian A. Polibol: uma análise praxiológica inicial. In: CASTRO, Fernão T. (Org.). **Polibol**: do jogo ao esporte. Curitiba: CRV, 2021, p. 79-100.

RIBAS, João F. M. O voleibol e os “novos” olhares sobre os jogos esportivos coletivos. In: RIBAS, João F. M. (Org.). **Praxiologia motriz e voleibol**: elementos para o trabalho pedagógico. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 21-55.

RIBAS, João F. M. (Organizador). **Praxiologia motriz e voleibol**: elementos para o trabalho pedagógico. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.

RIBAS, João F. M.; FRANCO, Flávia. Praxiologia Motriz e a organização do trabalho pedagógico e da didática na educação física: entrevista com Pierre Parlebas, professor da Universidade Paris Descartes (Paris V – Sorbonne Cité). **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, p. 1-12, 2020.

RIGON, Thiago A.; TSUKAMOTO, Mariana H. C.; NOVAES, Rafael B. As propostas alternativas de ensino das modalidades esportivas coletivas:

considerações sobre a prática. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.17, n.4, p. 33-41, 2018.

SCAGLIA, Alcides J. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164p. Tese (doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2003.

_____. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, S1.A, p. 27-38, 2017.

SCAGLIA, Alcides J.; REVERDITO, Riller S.; LEONARDO, Lucas; LIZANA, Cristian J. R. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 227-249, out/dez de 2013. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/37893>. Acesso em 25 de março de 2021.

SCHMIDT, Vagner. **Praxiologia e Jiu-jitsu**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). 2021. 193p. – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos, Santa Maria, RS, 2021.

SCHMITZ FILHO, Antonio G.; LAPORTA, Lorenzo I.; SILVA, Vagner de M. Sentidos vinculados a figura do líbero. **Anais eletrônicos...** XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 32, 2010. Caxias do Sul, RS, 2010. Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2010/resumos/R20-1296-1.pdf>. Acesso em 12 de ago. 2022.

SIEDENTOP, Daryl, HASTIE, Peter A., VAN DE MARS, Hans. **Complete guide to sport education**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2004.

SILVA, Aline L.; VIEIRA, Eloy S.; SCHNEIDER, Henrique N. O uso das redes sociais como método alternativo de ensino para jovens: análise de três projetos envolvendo comunidades virtuais. **Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, p. 1-13, 2010. Disponível em http://educonse.com.br/2010/eixo_09/e9-1a.pdf Acesso em 03 de janeiro de 2023.

SILVA, Giovanna C. **A Associação Cristã de Moços e experiências de escolarização da Educação Física no Brasil: sujeitos, ideias e práticas acemistas em circulação**. 237p. Tese de Doutorado (Doutora em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

SILVA, Júlio M. G. O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. **Movimento**, v.4, n.8, p.19-27, 1998. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2373/1070>. Acesso em 15 de março de 2021.

SILVA, Luis Felipe N; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides J. (2021). Epistemologia da prática pedagógica na Educação Física e esporte. Mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Lecturas: Educación**

Física y Deportes, 25(274), 145-163. Disponível em <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/2344/1365?inline=1>. Acesso em 06 de abr. 2021.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Ana M.; LAZZAROTTI FILHO, Ari; ANTUNES, Priscilla C. Práticas corporais. In: GONZALEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. (orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014, p. 522-528.

SOARES, Carmen L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl 2, p. 6-12, 1996.

SOUZA, Luiz Eduardo P. **A produção científica sobre voleibol no período correspondente aos 3 últimos ciclos olímpicos (2008-2020)**: um olhar para as revistas brasileiras presentes nas bases de dados scielo e lilacs. Trabalho de Conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura em Educação Física) – Unicamp, Campinas, 2021.

TABORDA, Douglas dos S.; RIBAS, João F. M.; Praxiologia Motriz e o ensino dos jogos esportivos coletivos: ensaios críticos para pensar a prática pedagógica. **Anais eletrônicos...** VII Congresso Sulbrasileiro de Ciência do Esporte, Matinhos – PR, 2014. Secretarias do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul). Disponível em: <http://www.congressos.cbce.org.br/index.php/7csbce/2014/paper/view/5877/3281>. Acesso em 07 de jan. 2021.

TEOLDO, Israel da C.; GRECCO, Pablo J.; MESQUITA, Isabel; GRAÇA, Amândio; GARGANTA, Júlio. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v.10, p. 69-77, 2010. Disponível em <http://www.nucleofutebol.ufv.br/artigos/29-Oteaching-games-for.pdf>. Acesso em 20 de abr. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

TUBINO, Manoel J. G. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. Movimento Esporte Para Todos: da contestação do esporte de alto nível a atual promoção da saúde. **FIEP Bulletin**, v. 73 n.3, 2003.

UHLE, Eduardo R. Esporte para todos e a participação do público adulto: reflexões acerca da experiência do Sesc/SP em esportes coletivos. In: **Múltiplos cenários da prática esportiva**: pedagogia do esporte/organização: GALATTI, Larissa R. et al. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2017.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

WORTMANN, M. L. C. O uso do termo representação em Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. **Revista Pro-Posições**, v.12, n. 1, mar, 2001.

WORTMANN, Maria L.; COSTA, Marisa V.; SILVEIRA, Rosa H. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015.

ANEXO

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS - CAMPUS BAURU
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: APRENDENDO VOLEIBOL A PARTIR DA CRIAÇÃO DE JOGOS: Reflexões sob à ótica da Praxiologia Motriz. **Pesquisador:** NICOLE CHIBA GALVAO **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 50494221.7.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: SERVICO SOCIAL DO COMERCIO - SESC - ADMINISTRACAO REGIONAL NO ESTADO DE SAO PAULO
Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.950.393

Apresentação do Projeto:

Apresenta-se devidamente orientado em termos éticos científicos em correspondências as Resoluções em vigor, bem como, metodologicamente no campo da pesquisa-ação.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme palavras na íntegra da Pesquisadora:

2.1 Objetivo geral

Analisar um processo de ensino e de aprendizagem do voleibol por meio da criação de jogos em uma instituição não formal de ensino.

2.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos temos:

Planejar, executar e avaliar uma proposta metodológica baseada na criação de jogos;

Produzir um material didático (e-book) com orientações para professores/profissionais e alunos sobre a iniciação esportiva ao voleibol."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalio que estão devidamente explicitados e em conformidade com as Resoluções em vigor.

Endereço: Av. Eng. Lutz Edmundo Cardoso Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fq@unesp.br

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante pesquisa, inédita e original no que diz respeito ao ensino, aprendizagem e reinvenção de jogos na perspectiva da teoria ~~Praxiologia~~ Motriz.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta-se devidamente elaborados em conformidade e correspondendo aos princípios éticos das exigências das resoluções em vigor.

Recomendações:

Nada a declarar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nada a declarar.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que é dever do pesquisador responsável, ao término da pesquisa e conforme o cronograma informado à Plataforma Brasil, apresentar o relatório final da mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1800857.pdf	03/08/2021 07:50:26		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_NCG.pdf	03/08/2021 07:47:44	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_ComitedeEtica_NCG.pdf	03/08/2021 07:44:59	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
Orçamento	previsao_orcamentaria.pdf	03/08/2021 07:44:08	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
Cronograma	cronograma_NCG.pdf	03/08/2021 07:43:49	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
Outros	Carta_de_aceite_Nicole_Chiba.pdf	03/08/2021 07:39:41	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Gauer, nº 14-01

Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360

UF: SP Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: cepesquisa.f@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU
JULIO DE MESQUITA FILHO



TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	03/08/2021 07:38:50	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
---	----------	---------------------	---------------------	--------

Continuação do Parecer: 4.950.593

Página 102 de 102

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/08/2021 07:38:21	NICOLE CHIBA GALVAO	Aceito
---	----------	---------------------	---------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 02 de Setembro de 2021

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Gaspão Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: oepesquisa.f@unesp.br

APÊNDICE A – TCLE

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU Faculdade de Ciências

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bauru, _____ de _____ de 2022.

Olá, estamos convidando seu/sua filho/filha para participar da pesquisa intitulada **APRENDENDO VOLEIBOL A PARTIR DA CRIAÇÃO DE JOGOS: REFLEXÕES SOB À ÓTICA DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ**. Os objetivos da pesquisa são analisar um processo de ensino e de aprendizagem do voleibol por meio de uma metodologia de criação de jogos e produzir um material didático com orientações para alunos/professores sobre a iniciação esportiva ao voleibol, composto pelos jogos criados nas aulas. Tal estudo será realizado por mim, Nicole Chiba Galvão, professora da turma Esporte Jovem Voleibol da Instituição e pós-graduanda do curso de Docência para a Educação Básica, sob orientação da professora Lílian Aparecida Ferreira, do curso de Educação Física, ambas da UNESP/Bauru.

Tendo em conta a flexibilização da situação da pandemia de Covid-19 e o avanço da vacinação, todas as aulas serão presenciais. Mas em caso de piora, poderão acontecer em ambiente remoto, pela plataforma do *Google Meet* ou de modo híbrido (alternando atividades remotas e presenciais).

As aulas, previstas para serem iniciadas em março de 2022, serão organizadas envolvendo: caracterização da modalidade voleibol; apresentação da metodologia de criação de jogos com vivência de alguns jogos com lógicas semelhantes e processo de criação de jogos (criação, experimentação, reflexão, adaptação, compartilhamento).

Como instrumentos de coleta de dados utilizaremos:

- Observações das aulas registradas em um diário de bordo pela professora/pesquisadora;
- A escrita em um diário de aprendizagem pelo aluno (a), de forma individual, sobre as reflexões e percepções das aulas, em um documento compartilhado pela professora/pesquisadora ao final da aula. Esse documento será confidencial (apenas aluno e professora/pesquisadora terão acesso, sendo para utilização exclusiva do estudo) e arquivado na própria Instituição;
- Entrevistas com os alunos para aprofundar dúvidas que possam surgir de momentos das aulas e apresentadas nos diários de aprendizagem, realizada presencialmente (registradas em gravador de áudio) ou virtualmente pelo *google meet* (sendo gravada para utilização exclusiva do estudo), posteriormente, esta gravação ou vídeo será enviado a vocês por email.

Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para fazer os diários de aprendizagem e para responder às questões da entrevista. No caso das aulas presenciais, outros riscos se relacionam às possíveis ocorrências em relação às práticas

esportivas nas aulas e vivências (torções, lesões de dedos, etc. comuns da prática esportiva). Em caso destas ocorrências, a pesquisadora irá lhe oferecer todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que, em virtude das restrições correspondentes ao controle absoluto do ambiente virtual, há limitações para assegurar totalmente a confidencialidade dos dados registrados em audiovisual. Ainda assim, nos comprometemos a fazer o *download* dos dados coletados para um dispositivo local, apagando todo e qualquer registro de plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro com utilização exclusiva para fins acadêmico-científicos. O mesmo será realizado com o registro da sua manifestação relacionada ao termo de consentimento.

Enquanto benefícios, a sua autorização poderá contribuir para que possamos compreender esse processo de ensino e de aprendizagem do voleibol, pautado na criação de jogos e no entendimento de questões táticas de forma lúdica e prazerosa, desde a sua elaboração até a experiência do jogar, reforçando, sobretudo nas atividades remotas, a importância da família nesse processo, pois a mesma será convidada para jogar junto. Além disso, nos comprometemos a disponibilizar o e-book pronto, ao final da pesquisa para você.

Não precisa autorizar a participação do/a seu/sua filho/a se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se ele/ela quiser desistir depois de ter iniciado sua participação. Caso seja esse o caso, poderá enviar mensagem ao e-mail xxxxxxxxxx bem como ao telefone xxxxxxxxx para a retirada do consentimento. Nesta situação, enviaremos para seu contato a sua resposta de retirada do consentimento para a realização do estudo.

Caso você ou seu/sua filho/a não entendam algo, não gostem de qualquer situação que identificar correspondente ao diário de aprendizagem, à entrevista ou às aulas, vocês podem me contatar pelos meios já citados ou me procurar após as aulas.

Você e seu/sua filho/a não receberão nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa, tendo como gasto o uso de sua rede de internet para responder às questões da entrevista, caso não tenha havido o retorno presencial das atividades da instituição envolvida.

Em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, a indenização será garantida.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações das Resoluções nº 466 de dezembro de 2012 e nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde que tratam da dignidade humana nas pesquisas científicas.

Eu _____
 autorizo _____,
 meu/minha filho/filha a participar da pesquisa.

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE B – TALE
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU
Faculdade de Ciências

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Bauru, _____ de _____ de 2022.

Olá, estamos convidando você para participar da pesquisa intitulada **APRENDENDO VOLEIBOL A PARTIR DA CRIAÇÃO DE JOGOS: REFLEXÕES SOB À ÓTICA DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ**. Os objetivos da pesquisa são analisar um processo de ensino e de aprendizagem do voleibol por meio de uma metodologia de criação de jogos e produzir um material didático com orientações para alunos/professores sobre a iniciação esportiva ao voleibol, composto pelos jogos criados nas aulas. Tal estudo será realizado por mim Nicole Chiba Galvão, professora da turma Esporte Jovem Voleibol da Instituição e pós-graduanda do curso de Docência para a Educação Básica, sob orientação da professora Lílian Aparecida Ferreira, do curso de Educação Física, ambas da UNESP/Bauru.

Tendo em conta a flexibilização da situação da pandemia de Covid-19 e o avanço da vacinação, todas as aulas serão presenciais. Mas em caso de piora, poderão acontecer em ambiente remoto, pela plataforma do *Google Meet* ou de modo híbrido (alternando atividades remotas e presenciais).

As aulas, previstas para serem iniciadas em março de 2022, serão organizadas envolvendo: caracterização da modalidade voleibol; apresentação da metodologia de criação de jogos com vivência de alguns jogos com lógicas semelhantes e processo de criação de jogos (criação, experimentação, reflexão, adaptação, compartilhamento).

Você irá refletir sobre o assunto, através da escrita em um diário de aprendizagem individual e confidencial; colaborar na criação, vivência e melhorias de jogos para o entendimento do voleibol; e participar de entrevistas, presenciais ou pelo *google meet* (de acordo com a disponibilidade), sobre questões que possam surgir ao longo das aulas ou citadas em seus diários. Não vamos falar seu nome/identificação em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que você fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pela pesquisadora.

Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para fazer os diários de aprendizagem e para responder às questões da entrevista. No caso das aulas presenciais, outros riscos se relacionam às possíveis ocorrências em relação às práticas esportivas nas aulas e vivências (torções, lesões de dedos, etc. comuns da prática esportiva). Em caso destas ocorrências, a pesquisadora irá lhe oferecer todo o suporte necessário. Para além destes riscos, cumpre destacar que, em virtude das restrições correspondentes ao controle absoluto do ambiente virtual, há limitações para assegurar totalmente a confidencialidade dos dados registrados em audiovisual. Ainda assim, nos comprometemos a fazer o *download* dos dados coletados para um dispositivo local,

apagando todo e qualquer registro de plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, zelando pelo seu arquivamento em local seguro com utilização exclusiva para fins acadêmico-científicos. O mesmo será realizado com o registro da sua manifestação relacionada ao termo de assentimento.

Enquanto benefícios, a sua participação auxiliará na compreensão desse processo de ensino e aprendizagem do voleibol, pautado na criação de jogos e no entendimento de questões táticas de forma lúdica e prazerosa, desde a sua elaboração até a experiência do jogar, reforçando, sobretudo nas atividades remotas, a importância da família nesse processo, pois a mesma será convidada para jogar junto. Além disso, nos comprometemos a disponibilizar o e-book pronto, ao final da pesquisa para vocês.

Não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação. Caso seja esse o caso, poderá enviar mensagem ao e-mail xxxxxxxxxxxx bem como ao telefone xxxxxxxxxxxx para a retirada do consentimento. Nesta situação, enviaremos para seu contato a sua resposta de retirada do assentimento para a realização do estudo.

Caso você não entenda algo, não goste de qualquer situação que identificar correspondente ao diário de aprendizagem, à entrevista ou às aulas, você pode me contatar pelos meios já citados ou nas aulas.

Você não receberá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa, tendo como gasto o uso de sua rede de internet para responder às questões da entrevista.

Em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, a sua indenização será garantida.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações das Resoluções nº 466 de dezembro de 2012 e nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde que tratam da dignidade humana nas pesquisas científicas.

Eu _____ aceito
participar do trabalho.

Nome da Pesquisadora Responsável: Nicole Chiba Galvão

Fone: (16) 98802-8597

E-mail: nicole.chiba@unesp.br

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE C – Capa do diário dos alunos



ESPORTE JOVEM VOLEIBOL

RELATOS DA APRENDIZAGEM

NOME:

Minhas caminhadas
e onde me levam...

AVENTURAS DE 2022

APÊNDICE D – Folha de escrita com orientações

PERCEPÇÕES DA AULA

NOME: _____

DATA: _____

Orientações para sua escrita diária

Para orientar sua escrita, reflita sobre as seguintes questões:

- Quais foram os principais assuntos discutidos na aula?
- O que mais te marcou ou chamou atenção na aula?
- O que você aprendeu de novo? ou ensinou?
- Relate se houve algum momento ou situação que você queira compartilhar (facilidade, dificuldade, sentimento, exclusão, uma experiência relevante ou uma expectativa para a próxima aula).
- Sugestão ou crítica para acrescentar à aula

APÊNDICE E – Folha de escrita livre

PERCEPÇÕES DA AULA

NOME:

DATA:

Orientações para sua escrita diária

APÊNDICE F – Folha de perguntas iniciais (Se apresentando)

SE APRESENTANDO

NOME:

DATA:

Descreva um pouco sobre
você

O que você mais gosta de
fazer?

Por que você começou a praticar
voleibol? Faz quanto tempo? Alguém da
sua família joga voleibol?

Como você se avalia como jogador?
O que um bom jogador precisa
saber?

Qual sua maior facilidade no
jogo de voleibol? E sua maior
dificuldade?

O que mais te chama atenção
quando você assiste um jogo de
voleibol na tv? E algo que vc
gostaria de aprender?

Você já fez alguma pesquisa na
internet para aprender algo
relacionado ao voleibol? O que era?

Se alguém lhe perguntasse um jogo
pra começar a aprender voleibol,
qual você indicaria?

Você já deixou de participar de
alguma prática por conta de
limitação corporal, social ou de
gênero? Qual?

Alguma informação, curiosidade ou
algo sobre vc que queira me contar.

APÊNDICE G – Folha de perguntas finais (Se rerepresentando)

DEPOIS DESSE PROCESSO...

SE RE APRESENTANDO

NOME:

DATA:

Descreva quem é você agora
(após 6 meses)

O que você mais gosta de
fazer no seu tempo livre?

Como você se avalia como
jogador ou jogadora?

Qual sua maior facilidade no
jogo de voleibol?

E sua maior dificuldade?

O que um bom jogador de voleibol
precisa saber?

O que mais te chama atenção
quando você assiste um jogo de
voleibol na tv? É algo que vc
conseguiu aprender?

Você fez alguma pesquisa na
internet durante esse processo
para aprender algo relacionado ao
voleibol? O que era?

Você conhece algum jogo que
poderia facilitar a pessoa a
aprender o voleibol?

Você já sentiu alguma exclusão por
conta de limitação corporal, social
ou de gênero? Qual?

Você se lembra de ter ensinado algo
para alguém? o que foi? Como vc se
sentiu?

Me conte qual foi a aprendizagem mais significativa que vc teve nas aulas?

Qual momento do jogo que vc se sentia mais pressionado, não gostava muito ou que se sentia desconfortável?

Qual foi a situação mais desafiadora vc vivenciou com o voleibol?

Qual sua sugestão para incluir no jogo pessoas que estão ainda aprendendo voleibol?

Teve alguém da turma que vc tinha dificuldade de jogar? Vc sabe explicar o por quê?

Você joga voleibol fora das aulas? Se sim, com quem? Se não, por quê?

E vc já veio jogar aqui no Sesc aos finais de semana? O que achou?

Você se lembra de alguma situação desconfortável que vc vivenciou nas aulas? Me conte sobre ela.

O que vc mais gostava de fazer dentro do jogo? Pode ser uma coisa ou várias.

Qual frase vc deixaria para as pessoas que estão pensando em começar a aprender voleibol?

Qual seria sua equipe dos sonhos? (máximo 8 pessoas) E por quê vc escolheria essas pessoas?

Você acrescentou outros treinos além da aula? De que tipo?

APÊNDICE H – Jogo Paredobol



PAREDOBOL

MATERIAIS: 1 BOLA DE VOLEIBOL, FITA CREPE PARA DEMARCAR REDE E UMA PAREDE LIVRE.

OBJETIVO: O FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA POR CIMA DA LINHA.

DESCRIÇÃO : UMA EQUIPE COMEÇA COM A BOLA E PRECISA ENVIAR POR CIMA DA LINHA NA PAREDE. TODA VEZ QUE A BOLA REBATE NA PAREDE, INVERTE-SE A POSSE DE BOLA. PODE DAR NO MÁXIMO 5 TOQUES.

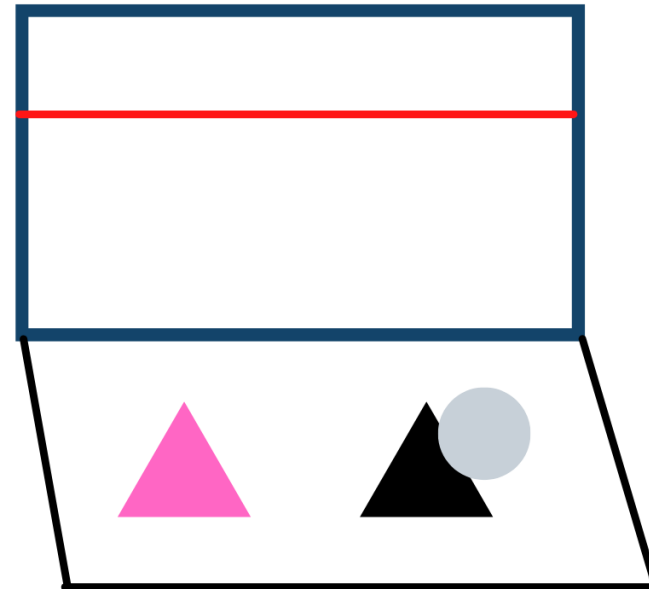
O INÍCIO DO JOGO É SEMPRE ALTERNADO, INDEPENDENTE DE QUEM FEZ O PONTO.

PODE COMEÇAR COM A OPÇÃO DE SEGURAR A BOLA.

VARIAÇÕES : O JOGO PODE SER JOGADO 1X1: 2X2: 3X3.

TEMPO : SEM TEMPO LIMITE - PONTUAÇÃO DE 10 PTS.

ESPAÇO : PAREDE LIVRE



APÊNDICE I – Jogo vôlei de tabela



VOLEI DE TABELA

MATERIAIS: 1 BOLA DE VOLEIBOL E 1 TABELA DE BASQUETE

OBJETIVO: O FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA REBATENDO NA TABELA.

DESCRIÇÃO : UMA EQUIPE COMEÇA COM A BOLA E PRECISA ENVIAR A BOLA PARA REBATER NA TABELA. INVERTE-SE A POSSE DE BOLA. PODE DAR NO MÁXIMO 3 TOQUES.

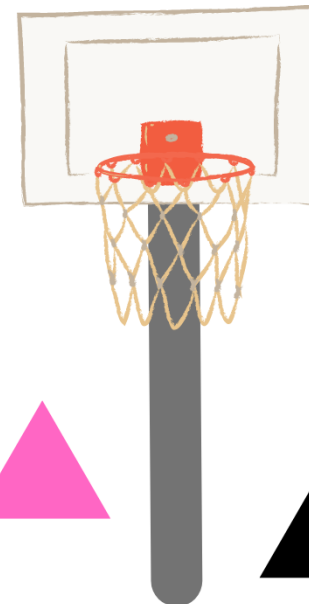
O INÍCIO DO JOGO É SEMPRE ALTERNADO, INDEPENDENTE DE QUEM FEZ O PONTO. PODE COMEÇAR COM A OPÇÃO DE SEGURAR A BOLA.

VARIAÇÕES : O JOGO PODE SER JOGADO 1X1: 2X2: 3X3.

SE FIZER A CESTA JÁ MARCA +1 PT, MAS O JOGO CONTINUA.

TEMPO : SEM TEMPO LIMITE - PONTUAÇÃO DE 10 PTS.

ESPAÇO: TABELA DE BASQUETEBOL



APÊNDICE J – Jogo spikebol



SPIKEBOL

MATERIAIS: 1 BOLA MACIA E 1 CAMA ELÁSTICA.

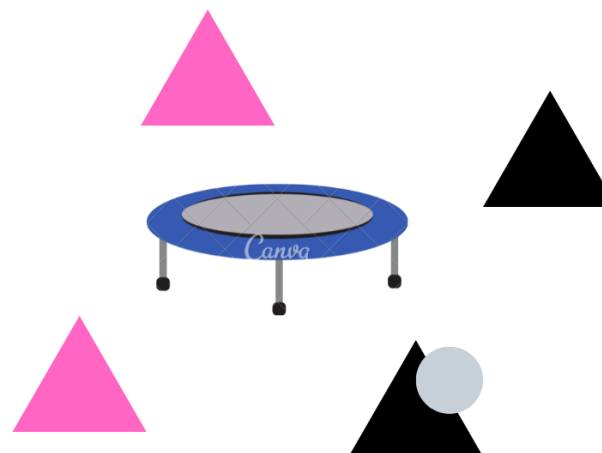
OBJETIVO: FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA.

TEMPO : SEM DEFINIÇÃO TEMPORAL, CONTAGEM DE PONTOS. 10 PTS.

DESCRIÇÃO : INICIA-SE JOGANDO A BOLA NA CAMA ELÁSTICA. TODA VEZ QUE ELA REBATE NA CAMA ELÁSTICA, INVERTE-SE O ATAQUE. MÁXIMO DE 3 TOQUES NA BOLA.

ESPAÇO : DEFINIR ESPAÇO DE JOGO LIVRE PRÓXIMO À CAMA ELÁSTICA.

VARIAÇÕES : O JOGO PODE SER JOGADO 1X1. 2X2. 3X3.



APÊNDICE K – Jogo Foursquare ou quatro cantos



FOURSQUARE

MATERIAIS: 1 BOLA MACIA E 1 FITA CREPE DEMARCAR CHÃO.

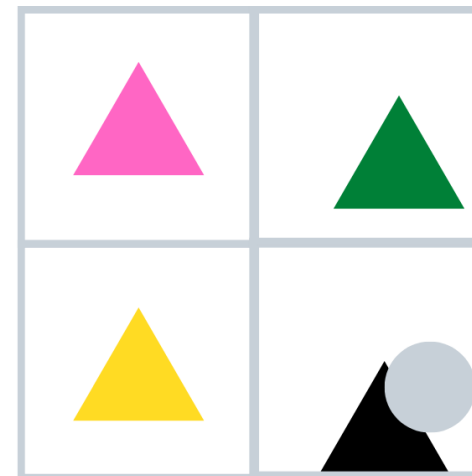
OBJETIVO: FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA.

TEMPO : SEM DEFINIÇÃO TEMPORAL.

DESCRIÇÃO: O JOGO É DE UMA REBATIDA NO CHÃO. INICIA-SE ESCOLHENDO O CAMPO QUE QUER ATACAR A BOLA. SE A BOLA CAIR EM SEU CAMPO, O JOGADOR ESPERA QUICAR UMA VEZ PARA REBATER EM UM DOS OUTROS TRÊS CAMPOS.

ESPAÇO : DEFINIR TAMANHO DOS QUADRANTES DESENHADOS NO ESPAÇO.

BOLAS QUE QUICAM NA LINHA CENTRAL SÃO CONSIDERADAS FORA E NAS LINHAS LATERAIS, DENTRO. NÃO CONSEGUIU REBATER OU MANDOU PARA FORA, LIBERA O CAMPO PARA UM NOVO JOGADOR.



VARIAÇÕES :

APÊNDICE L – Exemplo de um diário de aula

DIÁRIOS - ESPORTE JOVEM VOLEIBOL

AULA Nº	8	DATA	29/03/2022	ALUNOS PRESENTES:	22
TEMA AULA:	O molde do jogo formal de voleibol				
OBJETIVO:	Refletir sobre as estruturas presentes na dinâmica do voleibol formal				
ESTRATÉGIAS:	Roda de conversa inicial para explicar a dinâmica da aula Definição das regras estabelecidas para a aula Organização em dois times Aquecimento organizado pelas equipes Jogos				OBSERVAÇÕES: Aula inicial do aluno Lucas Lourenço.
DIÁRIO PROFESSORA			DIÁRIOS ALUNOS		TÓPICOS REFLEXÕES
Começamos com uma roda inicial de apresentação do aluno Carlão, primeira aula. Retomamos as informações da aula anterior, quais foram as regras escolhidas e como se configurou a estrutura desse jogo. Levantei o que eles sabiam que apresentava-se em um jogo formal de voleibol. Eles começaram falando sobre estratégia de jogo, posicionamento, etc. Mas pedi para que eles imaginassem como seria se eles estivessem ali para participar de um campeonato. Mona falou que era importante ter aquecimento, preparar pro jogo. E pedi que cada time escolhesse também como eles iriam realizar esse momento. Levantamos as seguintes regras: A partida teria que iniciar com o saque (podendo ser da linha do fundo ou da linha tracejada pra quem ainda não se sentia seguro para sacar do fundo); Eles escolheram que não vale em hipótese alguma segurar a bola ou rebater após um pinga no chão; O rodízio iria acontecer somente quando houvesse a recuperação da posse de bola no saque; todos os jogadores de fora deveriam atuar como técnico, torcida, incentivadores (liberado o número de substituições e pausas técnicas para organizar o time); E utilizaríamos a pontuação oficial 25 pontos (nem todos os alunos sabiam qual era a pontuação oficial). Separamos os times por duplas que tiraram jokenpô. A princípio achei que a distribuição não tinha ficado tão boa, mas cada jogo motiva e mobiliza de forma diferente.			• Aghata – Gostei muito da equipe, todos foram muito atenciosos e me apoiaram muito. Gostei do estilo de jogo dessa aula. Consegui melhorar meu saque e me senti muito feliz. • Arthur – O jogo foi bom para ambas as partes, mas claro, o meu time jogou bem, mas teve erros tipo: falta de movimentação, a comunicação não teve muitos problemas, na minha opinião. Mas foi legal ter esse estilo de jogo, deveria ter mais vezes. • Aurora – Fui técnica, foi muito legal. Meu time ganhou e todos jogaram super bem. • Bianca – Gostei de ter jogo normal, espero ter mais vezes, porém perdi hoje. ☺ • Bibi – A gente perdeu, mais hoje foi bem legal. • Carlão – Gostei muito da aula, aprendi coisa que não sabia e por ser meu primeiro dia, eu gostei muito. • Carol – Hoje a aula foi tão legal professora, sério, foi perfeita, incrível, O defeitos! Jogar		É interessante ver que as percepções de jogar bem, normalmente estão voltadas à derrota ou a vitória. Os alunos ainda carregam construções de que o jogo formal só é aprendido jogando por ele. As reflexões ainda estão rasas no sentido do que é próprio do jogo (esse sentimento de exposição, medo, exclusão) e que a ideia é que se aprenda pelo jogo e possibilite as transferências. Poderiam dividir a turma em três: pessoas que gostaria de jogar o formal somente, porque acreditam que seu nível de jogo já é compatível; pessoas que gostam das adaptações e ficam confiantes, mas estão aprendendo a caminhar aqui e lá; e pessoas que estão bem no início e sentem o quanto essa exposição é intimidador, preferindo ocupar espaços apenas de público.

Dante e Aurora ainda estão machucados, mas permanecem indo às aulas, deixei-os à frente das equipes, mas junto com os colegas que estivessem de fora. A escolha pela forma como eles aqueceram está diretamente relacionado com suas vivências e experiências. Uma equipe fez os movimentos tradicionais de lançamento de bola (reto, quicado, cortando) e depois controle de bola. A outra equipe, composta por alunos mais jovens optaram apenas pelo controle de bola. Sugeri aos representantes que aquecessem saque, uma vez que o jogo teria essa configuração. Foi um pouco confuso, inclusive para a recepção de saque, o que mostra que aquilo era uma novidade para a grande maioria. Não estava próxima no momento da escolha das pessoas que iriam começar jogando. Mas uma equipe optou por trocar na ida para o saque (oportunizando que todos jogassem o mesmo tanto) e a outra equipe deixou alguns fixos o set (e pela fala do Lucas, a escolha foi aberta para quem se sentiu confiante em começar. As alunas da segunda equipe perguntaram se podiam torcer e reforcei a importância da torcida e da motivação. Tivemos poucos erros de saque e senti que eles estavam mais nervosos no começo do jogo; mas alguns saque com o da Larissa, da Yur, do Juninho, que se apresentaram uma dificuldade maior para ser recepcionado, mesmo assim a grande maioria se apresentou pro jogo, foi na bola, um jogo mais solto dessa vez. O Carlão deu uma sentida com saques seguidos nele e ele não conseguindo pegar. O jogo começou mais devagar, com muitos pontos de saque direto. Poucos momentos de organização de ataque efetivo. Mas senti que estavam bem animados. Eles comemoraram bastante a partir do meio do segundo set. Era visível em seus olhinhos como estavam felizes e tensos aos mesmo tempo. Ainda apresentaram dificuldades na comunicação, mas já conseguiram melhorar na construção de uma estrutura mais próxima do jogo formal. Os dois sets foram vencidos pela equipe que tinham mais novatos. Como eles começaram já na quadra grande, quando os adultos começaram a chegar (torcida) não fizeram tanto efeito na jogabilidade como eu tinha imaginado. Encerramos num momento de comemoração, elogiando o jogo deles, a participação e a motivação. O movimentar-se para o objeto já esteve mais presente, mas a organização do ataque ainda ficou em segundo plano (muitos momentos de rebatidas de primeira). E pedindo que relatassem no diário, a

com as regras do voleibol mesmo é muito melhor e fica bem emocionante, quando tem as regras de um pingô, acho bem chatinho para falar a verdade, porque parece que perde toda a emoção e agitação do jogo! Uma coisa que anima muito é a torcida, isso deu muita confiança e ânimo para continuar. ♥ Ganhar é ótimo e o jogo foi realmente muito bom e me diverti bastante. Obrigada pela aula, pro!

- Dante – A aula de hoje foi muito boa e fácil para introduzir um jogo normal para quem não sabia, ajudou a entender as posições, a pressão em quadra, e a noção do que tem que fazer dentro de um jogo normal de vôlei, além das preparações iniciais.
- Emy – Gostei bastante do jogo hoje e pude sentir um pouco de como é jogar com as regras oficiais e analisar o pessoal jogando.
- Isabella – Hoje nós fizemos um jogo com as regras do voleibol formal. Eu gostei bastante, parece que ficou um jogo mais “maduro” (não sei expressar o que senti). Tinham pessoas fora do jogo, no banco e, quando você fica no banco observando é muito bom para você entender o jogo. Eu sempre gostei muito de assistir jogos de vôlei, mas antes eu não entendia muito bem o que as pessoas estavam fazendo, agora eu sei o básico do vôlei, é muito mais legal. Ver pessoas que sabem jogar bem, é satisfatório, você fica “meu deus! Queria jogar assim” e isso serve como incentivo, e ver as pessoas que não sabem tanto, também é legal, você acompanha a

Acredito que agora precisaríamos fazer essa reflexão do surgimento do voleibol, em qual contexto, como foi se organizando essa prática e como influencia o modo de aprender sobre ela. Entender o porque e fazer o jogo fluir (rally) ou atingir o objetivo do jogo (pontuar)? Tocar mais vezes na bola ou jogar na quadra normal? Regras que desconfiguram a modalidade, geram condutas de pacto, mas o quanto isso engessa?

experiência vivida hoje: jogar, assistir, esperar, torcer, conduzir os colegas, acertar e errar.	evolução delas. Eu estava meio mal, mas jogar distrai um pouco a minha mente. • Larissa – A aula de hoje foi sobre regras e a estrutura oficial do vôlei. Eu gostei da aula, pois é como eu estou acostumada a jogar, com as regras oficiais. Ocorreu também a pontuação oficial. Perder nunca é bom, mas o importante é aprender a lidar com a derrota. • Lily – A aula hoje foi bem divertida! Eu senti que as equipes ficaram bem próximas, torcendo pelos próprios times. Eu fiquei bem feliz quando consegui receber a bola, e realmente a pressão de estar na quadra ainda é difícil. Eu gostei de observar o jogo de fora, consegui ver bem melhor e perceber o jogo de modo diferente. Eu gosto muito de torcer! • Lucas – Vemos o conteúdo de trabalho em equipe e sobre pensar no jogo fora dele eu achei legal e também joguei melhor que a outra vez, gostei no geral. • Luis – Sai meio chateado quanto ao jogo, achei legal da sua parte de passar, mas o meu time não utilizava os 3 toques nenhuma hora. Acabei tocando na bola apenas 8 vezes por causa disso. No primeiro set, foi totalmente ponto por saque, sei que é o que pede jogo, mas sabendo como nossa turma é, acho que poderia (o saque) ter sido feito somente lançando a bola. Acho que você poderia passar mais exercícios para treinar os três toques, porque quase ninguém fez isso hoje. Sai meio decepcionado, chateado e mal por causa disso, acabei não fazendo nada, mal tocando	
---	--	--

	na bola. Teria me animado mais caso fizessem rally ou fosse um jogo com time menor. • Marisa – Na hora que eu fui substituída eu me senti um pouco culpada, mas depois vi que como o jogo já estava acabando, provavelmente colocaram outra pessoas para ela poder jogar um pouco também. Acho que eu poderia ter ido mais na bola. Gostei muito do jogo. • Mila – Gostei bastante da aula de hoje por termos jogado praticamente a aula inteira, apenas o vôlei tradicional, foi muito bom. Espero jogar assim mais vezes e gostaria que esse fosse o modelo padrão de aula. • MOna – Hoje eu gostei bastante do esquema de jogo normal, foi bem divertido e deu para analisar como cada um joga. Acho que deveríamos fazer esse tipo de jogo pelo menos uma vez no mês. • Paulinha – Hoje a aula foi muito boa, mas eu fiquei muito nervosa na hora de jogar. No aquecimento eu fiz dupla com a Mila e ela me ajudou a jogar, fiquei muito feliz. Meu time perdeu, mas o jogo foi muito bom mesmo assim, gostei bastante de assistir o jogo. • Ricardo – Gostei do jogo formal, mas a pressão é grande e o medo de errar também. • Sophia – Gostei de jogar vôlei hoje. Meu time perdeu, porém todos jogaram muito bem. • Yuri - Hoje me senti muito a vontade com o passar da aula, me senti bem jogando, até mesmo na posição de levantadora, que	
--	--	--

	costumo não gostar. Não fiquei com receio de ir até a bola, ou medo de errar, coisa que geralmente sinto na maioria das aulas. Hoje consegui pegar diversas bolas, e mesmo errando algumas delas, fiquei super satisfeita com meu desempenho hoje. Fato legal: consegui conversar e conhecer muitas pessoas novas hoje. Fiquei feliz em ensinar e aprender com elas.	
--	---	--

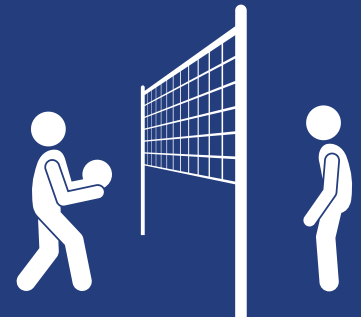
APÊNDICE M – Sistema para organização da proposta de ensino

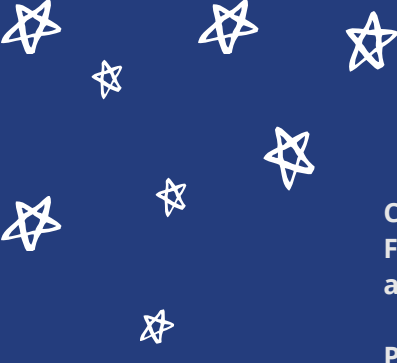


NICOLE CHIBA GALVÃO
LÍLIAN APARECIDA FERREIRA
(Organizadoras)

UMA PERSPECTIVA PLURAL DO VOLEIBOL

COMO ENTENDER ESSE ESPORTE ?





CAPA E EDIÇÃO: Nicole Chiba Galvão
FONTE DAS IMAGENS: Canva e arquivos pessoais das autoras

Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética - Número do Parecer 4.950.393.

GALVÃO, Nicole C.; FERREIRA, Lílian A. (Org).

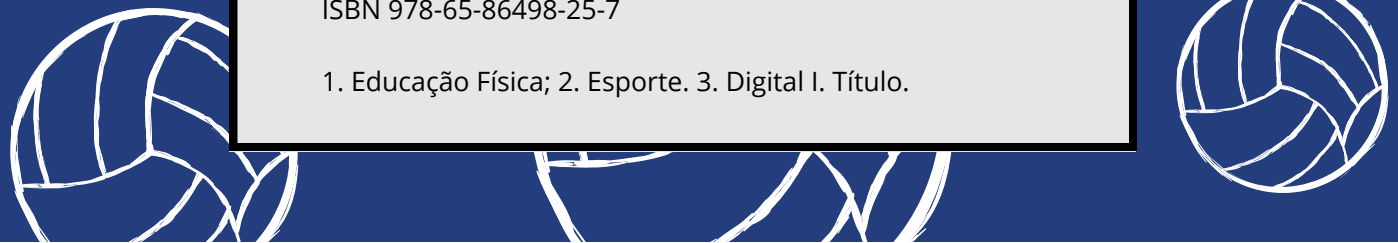
Uma perspectiva plural do voleibol: Como entender esse esporte?/ Nicole Chiba Galvão; Lílian Aparecida Ferreira, 1 ed - Bauru, 2023.
68p.

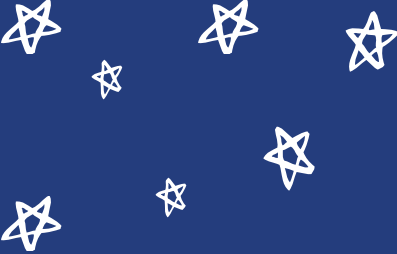
Produto da Dissertação (Mestrado Profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru.

Orientadora: Lílian Aparecida Ferreira

ISBN 978-65-86498-25-7

1. Educação Física; 2. Esporte. 3. Digital I. Título.





APRESENTAÇÃO



Olá querido/a leitor ou leitora,

Me chamo Nicole e esse livro é fruto de uma pesquisa realizada durante o meu mestrado profissional, na área de docência do Programa da Unesp de Bauru, sob orientação da profa Lílian. E o objetivo era pensarmos em outras formas de se ensinar e aprender esportes, no caso específico da pesquisa, aprender voleibol, que levassem em consideração dois aspectos: a compreensão da lógica interna (estrutura do jogo) em conjunto com a lógica externa (configuração da sociedade capitalista).

Contei com a ajuda dos meus maravilhosos pesquisadores-colaboradores - meus alunos, que em conjunto vivenciamos e organizamos os conhecimentos que serão apresentados aqui.

Esperamos que seja uma leitura muito prazerosa, que você experimente as formas de jogar e esportear (que são sugeridas no livro) e reflita sobre vários aspectos culturais presentes nas práticas esportivas institucionalizadas (alguns bons outros não tão bons assim) e que possam provocar em ti, novos olhares!

E claro, que se sinta confortável para replicar também esse conhecimento para outras pessoas. Sugerimos vários vídeos para explicar o jogo ou para ampliar o conhecimento (é só clicar no ícone youtube que você será redirecionado, caso você tenha internet disponível).

Para ser um bom jogador ou jogadora, antes de mais nada é preciso compreender essa estrutura complexa que é o jogo ou esporte, para saber organizar estratégias para conseguir colocar em ação soluções diversificadas dos inúmeros problemas que aparecem durante o jogo.

O bom jogador é um grande solucionador de problemas, aquele que resolve com rapidez e que consegue surpreender seu adversário, mas também aquele que sabe jogar junto e sabe respeitar tanto adversários quanto companheiros! Porque mais surpreendente do que um time de jogadores que jogam de forma parecida, é um time com jogadores que jogam bem juntos, mas que são extremamente diferentes, reforçando a pluralidade da nossa sociedade.

Vem com a gente para pôr a caixola para funcionar, aprender a jogar e quem sabe, criar, novos voleibóis aí no seu grupo!

Uma excelente leitura!

Professoras Nicole e Lílian





COMISSÃO EDITORIAL



E como ninguém constrói nada sozinho, quero compartilhar minha comissão editorial: todos os alunos que fizeram parte do processo, se desafiaram e nos incentivam a ser professoras melhores todos os dias. Esse caminho percorremos juntos e juntas!

ANA LAURA PARDIN ALBERTI
ANABELA MALHEIROS MARQUES
BEATRIZ FURLANETTO PACHECO
BIANCA YUMI CESAR SANTOS
DANILO FONTES LOZANO
ELOISA TORQUATO BOCK BITENCOURT
EMILY OLIVEIRA BALBINO
HEITOR GONTIJO MARQUES
ISAQUE DOS SANTOS LEITE
IVAN PRADO COSTA
JAMILE LOPES FERREIRA DA ROCHA
JOAO PEDRO FERNANDES SENA
JULIA TOLEDO FIRMINO FRANCO
LIVIA VIRGILIO TABATINI

LUCAS DE MICHIELI COINES BENJAMIN
MANUELA NEVES WHITAKER
MARIA BEATRIZ DE ABREU LAUREANO
MARIA CLARA ANDREOTTI THEREZA
MARIA EDUARDA MIRANDA DE OLIVEIRA
MARIA EDUARDA TAVARES DE OLIVEIRA
MARIANA CAROLINE SILVA
MATEUS IOGUI RODRIGUES
MIGUEL PRADO COSTA
NICOLLE YUMI CESAR SANTOS
PABLO HENRIQUE NASCIM. DOS SANTOS
SARAH DOMINGOS REZENDE
TAHINARA MAYUMI KASHIWAGUI



SUMÁRIO

Apresentação dos personagens	07
Construção histórica das práticas corporais	08
A importância da consciência tática e dos princípios operacionais do jogo	21
Manutenção rali	32
Construção do ataque	39
Organização da defesa	50
Pluralidade no voleibol	60
Referências	66
Referências dos vídeos	67



Eu sou a Professora Nicole. Sou formada em educação física, dou aulas de esportes para crianças e adolescentes. E tenho uma turma mista de iniciação ao voleibol aqui em Bauru, numa instituição cultural de ensino.



Eu sou a Karin, pode me chamar de Ká, tenho 13 anos, sou aluna da turma de voleibol e comecei no ano passado na turma.



Eu sou o Bernardo, tenho 15 anos e sou aluno antigo da turma de voleibol (desde antes da pandemia)



E eu sou a Sayuri, tenho 14 anos e não faço parte da turma. Na verdade, eu não sou muito boa em esportes.



Sayuri, quando eu comecei eu também era muito ruim.



Sabe meninas, grande parte das pessoas tem essa crença. E isso tem muita relação com a forma como fomos estimulados a aprender. Quando eu estava na escola, com a idade de vocês, meus professores só gostavam de dar aulas para quem já sabia jogar. Quem não sabia, ficava a aula toda fazendo os "fundamentos" sozinho na parede até aprender e poder jogar.

Essa forma de ensinar é chamado de ensino tecnicista, ou seja, baseado somente na técnica e foi comprovado que não é nada estimulante para os aprendizes. Que desistiam de aprender e acreditavam ser ruins no esporte ou que não nasceram com o dom.



Nossa, Pro. Na minha escola é bem assim. Só os bons jogam e a maioria são meninos. O restante fica no celular.



Em nossa cultura ainda está muito presente a crença do dom. Quando uma criança apresenta uma habilidade mais desenvolvida que os demais da sua faixa etária, acredita-se que ela nasceu com o dom para aquilo, principalmente, se pensarmos no futebol. Mas é preciso também olhar para a variedade de estímulos que ela recebeu e quais habilidades foram desenvolvidas. Há um marcador significativo de gênero, inclusive nos brinquedos que os meninos ganham e que as meninas ganham.

Eu já tinha uma bola desde bebê quase, Pro! Ficava chutando pela casa toda.



Vamos quebrar padrões

Pense nos brinquedos que são dados aos meninos e os brinquedos que são dados as meninas. Em qual grupo, os brinquedos favorecem vivências motoras diversificadas?

- Desde muito cedo, o marcador GÊNERO já sinaliza uma diferenciação de oportunidades de movimentos, sendo os meninos muito mais estimulados motoramente.

Além disso, o caráter das atividades: intensas para os meninos que precisam gastar energia, perder o medo, extravasar; e atividades mais calmas e de cuidado são destinadas as meninas, considerada mais frágeis. O que não é verdade.

Tudo isso é uma **CONSTRUÇÃO CULTURAL!**

As crianças devem ser estimuladas a brincar de **TUDO!**

Variações de brincadeiras, brinquedos e de papéis, independente do gênero, é o que vai ser crucial na formação do repertório dessas crianças.

Quando alguém se acha descoordenado, é preciso refletir quais foram os **ESTÍMULOS** que foram dados desde a infância e principalmente, quais foram os **BLOQUEIOS** instalados.



Faça um teste rápido e pergunte os brinquedos favoritos da infância, das pessoas da sua casa e veja se isso realmente confere!



E isso não vai melhorando com o tempo. As diferenças vão se acentuando. Vou dar um outro exemplo, nas escolas infantis são oferecidas atividades extras para as crianças. Judô - para os meninos; Balé - para as meninas. Mas isso já vem mudando...

No ensino fundamental, surgem as atividades livres, onde os meninos ocupam a quadra jogando futebol e às meninas ou quem não gosta de futebol, sobram os outros espaços com voleibol (ou toquinho - porque para ser considerado voleibol alguns elementos precisam estar presentes e falaremos disso mais pra frente).

Ou se propõe um jogo que todos podem jogar: a queimada.

E aí faremos um recorte sobre a queimada, que é um jogo que eu gostava muito de jogar na infância (porque eu era bem rápida em desviar das bolas então era bem difícil me queimar). Mas que pedagogicamente tem algumas implicações: se não houverem mudanças na regra, os alunos não serão estimulados a irem em direção da bola para segurá-la e as ações mais estimuladas serão apenas de desviar da bola ou pior, ter medo da bola.

E o que isso tudo tem a ver? A melhor tática na queimada é fugir da bola.

No toquinho ou mesmo voleibol, a melhor tática é ir em direção à bola não deixando ela cair no chão.

Por isso, normalmente os iniciantes tem medo e fogem da bola ou se sentem CONGELADOS e não conseguem realizar nenhuma ação em direção à bola. Então, seguem as dicas para facilitar o processo de aprendizagem:

Ampliação de repertório com brinquedos e brincadeiras variadas para que sejam estimulados a lançar, segurar, desviar, manipular, bolas de pesos e tamanhos variados e diversos outros objetos.

Estimular a confiança nas tomadas de decisão nas brincadeiras com bola, ensinando-os a fazer leituras adequadas (qual bola eu posso tentar segurar e qual eu só desvio); Encorajando-os também nas ações de ataque (bola que não machuque, mudança nas regras, etc).



REPERTÓRIO

JOGADORES
MAIS
INTELIGENTES

CONFIANÇA
DECISÕES

CULTURA

É tudo aquilo que é produzido pelo homem, num movimento dinâmico para dar orientação e significação ao coletivo.

E esse movimento de significação pode ser num grupo maior, como por exemplo, o futebol para os brasileiros. E num grupo menor, como a sua família. Pense em algo que é tradicional/cultural na sua família!

Então, a primeira grande mudança na Educação Física foi entender a dimensão de seus conteúdos, saindo de uma visão biologista e mecânica de corpo (por isso tantos manuais de educação física) para a visão histórico-social do corpo. O corpo passa a ser visto como o lugar de inserção do homem na cultura, por isso, hoje usa-se o conceito de PRÁTICAS CORPORAIS, para ampliar as possibilidades desse corpo.

JOGOS E BRINCADEIRAS

ESPORTES

LUTAS

GINÁSTICAS

DANÇAS

OUTROS

PRÁTICAS CORPORAIS

Significados, valores, papéis sociais e relações de poder reproduzidos nas manifestações culturais

Produção simbólica como linguagem corporal enquanto identidade cultural de uma sociedade

A cultura não é algo fixo e imóvel, ela é mutável e vai se transformando ao longo do tempo, por diversos fatores. Atualmente, os esportes com bola mais praticados no Brasil são o futebol e o voleibol. Mas nem sempre foi assim. Eles foram importados de outra cultura e hoje, fazem parte da cultura dos brasileiros, tanto que as seleções brasileiras são referências nas duas modalidades em nível mundial. É claro, que essa representatividade dessas seleções está ligada aos títulos ganhos. E para ter bons jogadores é preciso desenvolver a prática do esporte e que muitas pessoas pratiquem, assistam e consumam esses esportes

Mas calma Pro, o que tudo isso tem a ver com o Voleibol?



E vocês já pararam para pensar porque escolheram aprender voleibol? Ele fazia parte da cultura da família de vocês ou foi uma cultura trazida de fora (diversos meios de comunicação como por exemplo a televisão e agora a internet)?

Anunciando uma prévia de como podem ter sido as experiências que cada aluno tem com a modalidade e principalmente, suas expectativas.

Cultura da família
Alguém joga

Cultura na minha
escola

Assisti no anime
Haikyuu

Vi nas Olimpíadas



Lá vem história ...

O voleibol foi criado em 1895 por Willian G. Morgan, um dos diretores da Associação Cristã de Moços* (ACM), que recebeu a tarefa de criar um jogo para os associados de meia idade, que fosse menos agressivo e pudesse ser jogado nos ginásios no inverno.

A junção da câmara de ar da bola de basquete com a adaptação da rede de tênis, surge um jogo de rebatidas, com a grande aceitação, o jogo foi rebatizado de volleyball.

*Associação Cristã de Moços - entidade criada para receber os jovens que chegavam para trabalhar nas indústrias, evitando que morassem nas ruas, através de ensinamentos bíblicos.

Existem ACMs espalhadas por todo o mundo. E as três modalidades: basquetebol, voleibol e futsal, as mais praticadas na escola, foram criadas pela ACM.

Soldados jogando em seu descanso



Fonte: Marques Junior, 2012.

O voleibol começa a ser praticado em ginásios, mas surge também sua versão na areia.

No início, os grandes difusores foram os soldados norte-americanos, que jogavam nos seus momentos de lazer durante a guerra, porém foi na União Soviética que o vôlei obteve grande repercussão, por conta do socialismo - o esporte foi vinculado aos seus ideais: Ser coletivo, favorecer a cooperação, ser jogado por qualquer pessoa independente da idade ou sexo e a diminuição da agressividade, por conta da ausência de contato físico. Acolhido também pelos outros países do bloco socialista (Polônia, Cuba, China, etc).



VOCÊ SABIA....

que o 1º Mundial Masculino de voleibol ocorreu em Praga, Tchecoslováquia em 1949. Os primeiros colocados dos primeiros mundiais foram países do bloco socialista, reforçando a importância dada à modalidade nesses países. Somente a partir de 1978, surgem outras referências no voleibol: Japão, Itália, França, Iugoslávia, Brasil, Argentina e Estados Unidos.

Então dois pontos são importantes para a gente organizar esse monte de pensamento. Quando um jogo é criado, ele começa sendo praticado por um pequeno grupo nos seus momentos livres e de lazer. Esse jogo pode ser divulgado e ser praticado por pessoas de vários lugares, um movimento cultural. Quanto mais flexibilidade e possibilidade de variação das regras (mais ele se aproxima de jogo) e quanto mais suas regras ficam fixas para serem compartilhadas internacionalmente, inclusive representados por instituições (mais ele se aproxima de esporte)



Então quer dizer que na nossa cultura é comum acontecer esse processo de esportivização dos jogos?



Dos jogos e das práticas né? Antes andar de skate nem era bem visto. Hoje tem campeonatos passando na tv e até escola para aprender.



Além disso tem as intenções do jogador com a prática



Divertimento

Socialização

Aprendizagem

Profissionalização

Nossa, então a situação política-econômica influencia, ne? Como a escolha do voleibol pro socialismo; e pro capitalismo, o esporte é visto como um produto. E a gente nem percebe...



Para você, o que precisa ter no jogo,
para você conseguir reconhecer um
jogo de voleibol?



Tem que ter bola?
Qualquer bola?
O que mais?



JOGADORES

No voleibol são necessários 12 jogadores em quadra, divididos em duas equipes.
6 participantes que atuam como companheiros (cooperação)
6 participantes que atuam como adversários (competição)

Como os jogadores se relacionam entre si, com o objeto, com o espaço e com o tempo?

TEMPO

A duração de uma partida não tem tempo fixo. O jogo é composto por uma disputa de sets (25 pts). Vence quem ganhar 3, portanto se na disputa do 4 set der empate, joga-se o set final (pontuação menor - 15 pts)

ESPAÇO

O espaço do voleibol é uma quadra, configurada por um retângulo de 18m por 9m, com uma rede no centro, dividindo-a em dois campos.

OBJETO

O objeto que precisa ser manipulado no voleibol é uma bola e existe uma específica para o voleibol.

É só pensar em o que os jogadores podem fazer no jogo: com a bola, de acordo com o espaço e dentro do tempo! É assim que fazem as regras!!!

E eu que tentava decorar... hunf.

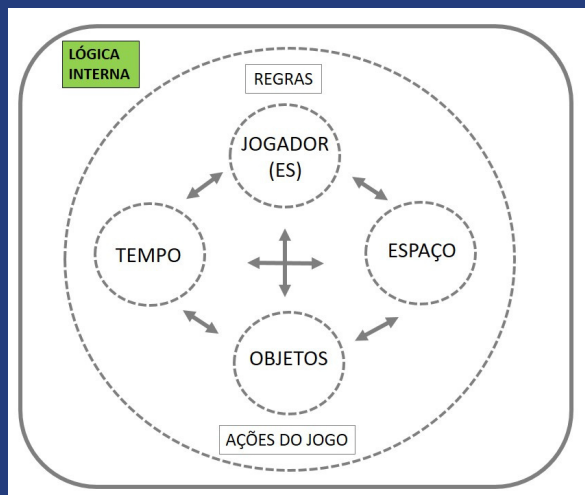


É isso gente... Muito melhor que decorar, é compreender... E vocês sabiam que existe uma ciência que nos ajuda a compreender melhor as práticas, que se chama Praxiologia Motriz? Esse sistema complexo que é o jogo é chamado de LÓGICA INTERNA. Já ouviram falar?



LÓGICA INTERNA

Modo como estão estabelecidas as ações motrizes do jogo, que está configurada nas relações estabelecidas entre os participantes, o espaço, os objetos na configuração do tempo. Essas possibilidades são denominadas ações do jogo e estão circunscritas nas regras.

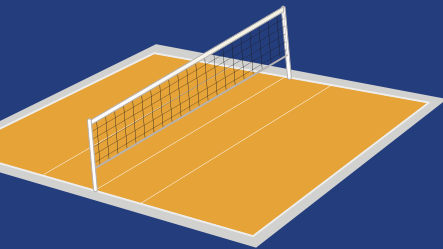
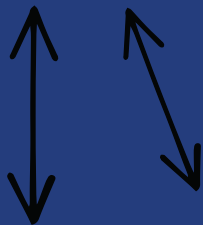


Quando os jogadores compreendem a lógica interna daquela prática ou jogo que desejam jogar, eles podem ter autonomia para pensar em soluções (ações do jogo), algumas comuns outras inovadoras, que resolvam os problemas, mas que estejam dentro das regras do jogo.

JOGADOR INTELIGENTE

OBJETO

A circunferência de uma bola de voleibol oficial é de 65 a 67 cm e pesa 270 g.



JOGADORES

Os jogadores não podem segurar a bola. Normalmente ela é rebatida com as mãos (pontas dos dedos ou mão inteira) e com os antebraços.

Mas é possível rebater com qualquer parte do corpo para impedir que a bola toque o chão.

A equipe pode no máximo, ter três contatos com a bola. E um mesmo jogador não pode ter dois contatos seguidos.

ESPAÇO

Toda vez que se deseja enviar a bola para seu adversário (atacar), a bola precisa passar por cima da rede (que fica localizada no meio da quadra). O ponto acontece quando a bola toca o chão da equipe adversária ou não consegue devolvê-la por cima da rede. Quem pontua tem o direito de recolocar a bola em jogo (saque), sendo esse primeiro golpeio de fora da linha de fundo da sua própria quadra.

Os espaços fora da quadra podem ser ocupados pelos jogadores para sacar e tocar a bola, impedindo-a de cair (sem ultrapassar os 3 contatos possíveis). E se a bola toca a rede, o jogo continua.

TEMPO

Como só é permitido rebater a bola e o objeto tem um peso, o tempo da bola é bem rápido, configurando um jogo mais rápido e com necessidade de tomar decisões também muito rápidas antes da bola tocar no chão.



Lá vem história ...

Mas nem sempre foi assim. O esporte assim como a nossa cultura vai se modificando!

Em 1995 que foi liberado tocar a bola com outras partes do corpo, como os pés.

E antes de 1998, se o saque tocasse na rede, ele era considerado ponto para o adversário.

ESPAÇO

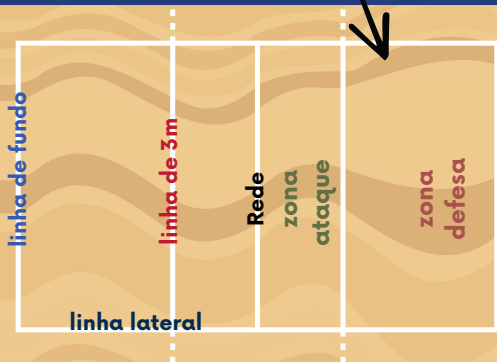
A quadra de 9m x 18, delimitada pelas linhas laterais e as linhas de fundo. Existe uma linha (3m) que separa a zona de ataque da de defesa. (que A rede tem alturas diferentes (2,43 masculino e 2,24 feminino)).

TEMPO

Para ter um tempo maior de respostas, os jogadores tentam controlar a trajetória da bola mais alta (principalmente nas defesas) para conseguirem se organizar. Portanto, o teto do ginásio não pode ser muito baixo, pois se há o toque da bola no teto é considerado fora e ponto da equipe adversária.

JOGADORES

Os jogadores tem uma posição fixa inicial que deve ser respeitada nos rodízios (toda vez que a equipe recupera o direito de sacar, acontece essa troca de posições). Três jogadores ocupam a zona de ataque (posições 2, 3 e 4) e três jogadores ocupam a zona de defesa (posições 1, 5 e 6). Essa posição não é fixa, mas precisa ser respeitado quem está a frente e quem está ao lado (ex. quem está na posição 6, tem que estar atrás do 3, a direita do 5 e a esquerda do 1, mesmo que seja apenas um passo). Quem saca é o jogador da posição 1. E o rodízio é no sentido anti-horário. Depois que o saque é realizado, os jogadores podem ocupar qualquer posição, mas o ataque tem restrições quando é feito pelos jogadores da defesa. No alto rendimento, existe uma função específica líbero - jogador somente da defesa (ele não pode realizar ações de ataque e nem ocupar essas posições)



Lá vem história ...

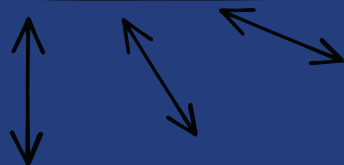
O ataque do fundo (jogadores da defesa tem que saltar para atacar antes da linha dos 3m) foi visto pela primeira vez nas Olimpíadas de 1976, pela seleção Polonesa masculina.

VOCÊ SABIA...

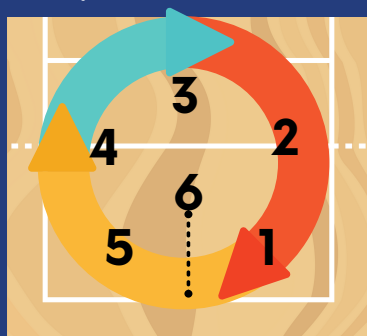
que a antena é o prolongamento da linha lateral na área perto da rede para identificar bolas fora! A bola precisa ser enviada para a equipe adversária passando por cima da rede no espaço entre as duas antenas.

JOGADORES

São seis jogadores em quadra, distribuídos em 3 jogadores na zona de ataque e 3 na zona de defesa. Cada um ocupa uma posição no rodízio inicial.



Posição inicial e rodízio



OBJETO

Os jogadores não podem segurar a bola. Normalmente ela é rebatida com as mãos (pontas dos dedos ou mão inteira) e com os antebraços.

Mas é possível rebater com qualquer parte do corpo para impedir que a bola toque o chão).

A equipe pode no máximo, ter três contatos com a bola. E um mesmo jogador não pode ter dois contatos seguidos (salvo em alguns momentos muito específicos da defesa).

ESPAÇO

Toda vez que se deseja enviar a bola para seu adversário (atacar), a bola precisa passar por cima da rede (que fica localizada no meio da quadra) e ninguém pode tocá-la.

O ponto só é validado quando a bola toca o espaço de quadra da equipe adversária.

Mas os espaços fora da quadra podem ser ocupados pelos jogadores para tocar a bola e não deixá-la cair (sem ultrapassar os 3 contatos possíveis)

TEMPO

Como só é permitido rebater a bola e o objeto tem um peso, o tempo da bola é bem rápido, configurando um jogo rápido e com necessidade de tomar decisões também muito rápidas (antes da bola tocar no chão).



VOCÊ SABIA...

que desde 1995 que foi liberado rebater com outras partes do corpo como o pé, vários jogadores e jogadoras de vôlei começaram a desenvolver habilidades com outras partes do corpo, principalmente o pé e salvam várias jogadas.





Lá vem história ...

Com o avanço da difusão do voleibol, eram nas competições internacionais que os países apresentavam ao mundo suas técnicas diferenciadas, que influenciavam a forma de jogar das outras equipes, por isso eram chamadas de escolas. Três foram as primeiras:

- Soviética - VOLEIBOL VIGOROSO com jogadores altos e fortes, apresentavam o bloqueio como característica marcante;
- Checo - VOLEIBOL PLÁSTICO com muita beleza nos gestos técnicos;
- Asiática - VOLEIBOL VELOZ E ÁGIL como estratégia para vencer equipes mais altas e fortes.

No Brasil, a escola de maior influência foi a Checa, por isso o ensino do voleibol estava pautado no ensino da perfeição da técnica.

Num país onde acredita-se que o futebol é um dom e a criança já nasce com ele.

Para o voleibol que era a modalidade que vinha crescendo no país, acreditava-se que era importante dominar a perfeição dos movimentos/ gestos técnicos para depois começar a jogar.

E isso vai refletir diretamente nas escolas. Essa forma de ensinar é chamada de método tradicional ou tecnicista de ensino.



VOCÊ SABIA...

que o voleibol saiu da sombra do futebol numa partida épica no Maracanã, contra a temida União Soviética, em que o Brasil vence e bate o recorde de público (95.887 pessoas), com transmissão pela RecordTv.

Fonte: wikipédia, 2023

E aqui vamos falar sobre a segunda grande mudança importante na educação física, sobre a forma de ensinar esportes. O modelo tradicional fragmentava a prática em partes para ensinar e depois elas eram colocadas em prática no jogo. Atualmente, utilizamos os modelos interacionistas que prezam as aprendizagens a partir das relações dos jogadores com o meio, sendo estimulados a desenvolver primeiro a tática no jogo para depois a técnica, numa progressão gradativa de complexidade do jogo.

TRADICIONAL

Fragmentação do jogo

Professor detentor conhecimento

Exercícios isolados

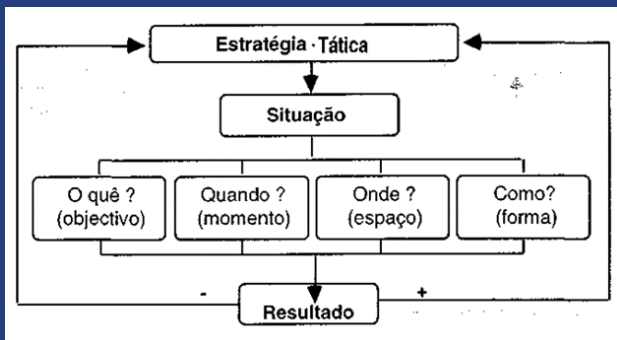
INTERACIONISTA

Compreensão do jogo

Alunos foco das aprendizagens

Aprendizagem pelo jogo

Os alunos são estimulados a pensar e organizar estratégias no jogo.



Fonte: Silva, (1998)



Consciência tática

Você quando está jogando vôlei, só pensa em acertar a bola ou consegue fazer a leitura de como ela está vindo e o que você quer fazer? Pra onde quer enviá-la? Essas perguntas antes de tomar as decisões do que fazer, são importantes para conscientizar taticamente os jogadores. No início as decisões podem ser tomadas, mas não dar tempo de fazê-las (aquela sensação de EU PODIA TER FEITO ISSO ou EU VI QUE A BOLA IA ALI), mas com antecipação das leituras, as escolhas são mais rápidas e cada vez mais conscientes.

Pro, mas a técnica
não é importante??
Fiquei na dúvida...



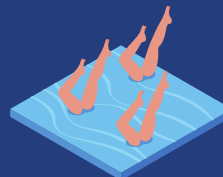
É importante sim! A primeira coisa que a gente precisa saber antes de aprender sobre um jogo ou um esporte, é saber se se caracteriza como uma prática psicomotriz (não tem interação com companheiros nem adversários), então não precisa dessa leituras e aí sim o aprendizado está focado somente nas técnicas; ou se é uma prática sociomotriz (que tem essa interação com companheiros ou adversários ou com os dois) e portanto, precisa dessas leituras.

Vou dar um exemplo: numa prova de ginástica, a ginasta já está com a sequência de movimentos pronta, por mais que ela veja outra apresentação, ela não vai mudar sua sequência na hora (ela vai tentar fazer com o menor número de erros), por isso a ginástica artística é uma prática psicomotriz.

Já no judô, eu posso saber várias técnicas e movimentos, mas vai depender da leitura do meu adversário para eu escolher a melhor técnica para aquela luta. Eu dificilmente acertaria uma sequência pré-estabelecida de movimentos antes, porque eu dependo das leituras momentâneas do meu adversário, portanto o judô é uma prática sociomotriz.



PSICOMOTRIZES



SOCIOMOTRIZES





Consciência tática

- O que é mais importante nos sociomotrizes? Imprevisibilidade. Mecanismos de leitura e tomada de decisão facilitam a conduta dos jogadores.

Quando os jogadores são mais experientes, eles conseguem inclusive diante da leitura se antecipar para pegar o adversário de surpresa.

Leitura de jogo/alvo

Tomada
decisão



Recuperação

Ação



VOCÊ SABIA...

que um teórico chamado Claude Bayer propôs 6 princípios comuns, sendo três de ataque e três de defesa que organizam os esportes coletivos?

Princípios operacionais dos esportes coletivos

ATAQUE

DEFESA

Conservação individual e coletiva da bola

Recuperação da bola

Progressão da equipe e da bola em direção alvo

Impedir avanço da equipe adversária em direção alvo

Finalização da jogada com obtenção ponto

Proteção do alvo de finalização

Gente, eu nem imaginava que tinha que pensar em tudo isso





Vamos quebrar padrões

Você já parou para pensar que jogar jogos com lógica semelhante podem potencializar o aprendizado de outra modalidade?
Você diversifica as formas de jogar ou somente joga o mesmo jogo?

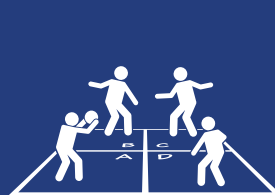
E essa é a ideia Bê. Tem jogos que a habilidade motora é menos complexa que um toque ou manchete do voleibol, mas eu aprendo a fazer leituras, me deslocar mais rapidamente e posso ter muito mais controle de onde quero direcionar o objeto. Outros mudam o terreno, como por exemplo, na areia é bem diferente para se deslocar. Ou até mesmo não tem o seu espaço fixo, acontecendo interação entre os adversários para ocupar o espaço.

Tudo isso vai promover aos jogadores buscar soluções para o jogo que podem ser transferidas depois para o voleibol. Da mesma forma que outros podem ser mais complexos que o voleibol.

HASTIE, 2010;
SCAGLIA, 2017.



A gente jogou vários nas aulas. Putz... tinha uns que eram muito difíceis.



Você se lembra de ter visto algum jogo bem diferente ou alguma variação/junção de jogos? Tem um que virou febre no mundo do futebol que se chama mesabol e criaram uma variação para o vôlei também, clica no ícone para assistir!





Pra experimentar

Vamos deixar algumas sugestões de jogos para você experimentar!!!

VOLEI DE BEXIGA COOPERATIVO (encontrando objetos)

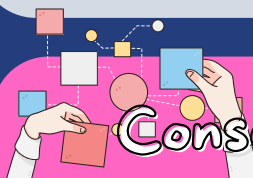
- **Objetivo:** Tocar uma sequência de objetos escolhidos antecipadamente, espalhados pelo espaço, se deslocando e mantendo a bexiga no alto, com toques alternados entre os participantes.
- **Número de participantes:** mínimo 2 (se for jogar em apenas uma pessoa, usar 2 bexigas).
- **Pontuação:** só vence quando completa a sequência

É o de manutenção e conservação da posse de bola, mas não é nem de ataque, nem de defesa, porque é um jogo cooperativo.



BRINCAR DE PETECA

- **Objetivo:** Manter a peteca no alto, trocar o maior número de rebatidas possíveis
- **Número de participantes:** mínimo 2
- **Pontuação:** estabelece-se recordes com o maior número de rebatidas sem deixar tocar o chão.



Consciência táctica

Nesses jogos, quais dos princípios operacionais são mais estimulados? E quais ações facilitam isso?

Culturalmente, estamos mais acostumados com jogos e esportes competitivos, porque são os mais ensinados na escola. Os cooperativos também exigem as leituras, mas agora para atingir ao objetivo em conjunto, preciso facilitar o jogo da pessoa que joga comigo.





QUATRO CANTOS

MATERIAIS: 1 BOLA MACIA E 1 FITA CREPE PARA DEMARCAR O CHÃO.

OBJETIVO: FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA.

DESCRIÇÃO: O JOGO É DE UMA REBATIDA NO CHÃO. INICIA-SE ESCOLHENDO O CAMPO QUE QUER ATACAR A BOLA. SE A BOLA CAIR EM SEU CAMPO, O JOGADOR ESPERA QUICAR UMA VEZ PARA REBATER EM UM DOS OUTROS TRÊS CAMPOS.

BOLAS QUE QUICAM NA LINHA CENTRAL SÃO CONSIDERADAS FORA E NAS LINHAS LATERAIS, DENTRO. NÃO CONSEGUIU REBATER OU MANDOU PARA FORA, LIBERA O CAMPO PARA UM NOVO JOGADOR.

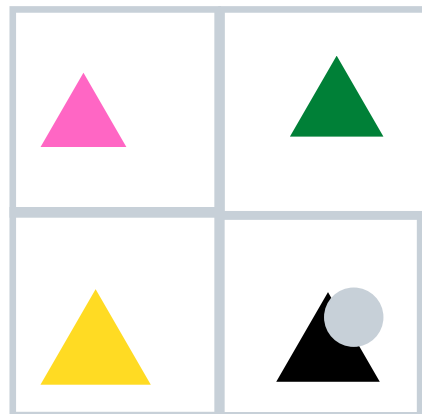
JOGADORES: SÃO NECESSÁRIO 4 JOGADORES OU MAIS.

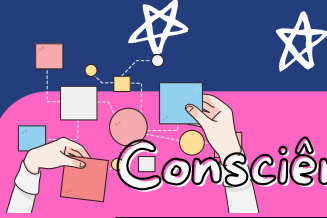
VARIAÇÕES : PODE INICIAR LIBERANDO SEGURAR A BOLA.

E SUBIR UMA PEQUENA ALTURA DE REDE EM CRUZ.

TEMPO : SEM DEFINIÇÃO TEMPORAL.

ESPAÇO : DEFINIR TAMANHO DOS QUADRANTES DESENHADOS NO ESPAÇO.





Consciência tática

Vamos pensar estrategicamente...



Nesse jogo, qual era a melhor estratégia?



Ah, era ficar mais abaixadinho (não em pé) e mais no fundo do seu quadrado.



Também tinha que ficar muito atento, porque como tinha três opções de quadrado para atacar, quem fintava pegava a gente desprevenida.

Como é um jogo de uma única rebatida, o ataque é construído direto (não tenho oportunidade para organizar como um levantamento), por isso as decisões são ainda mais rápidas. Ficar no fundo e em posição de expectativa, favorece muito às tomadas de decisões.



SPIKEBOL

MATERIAIS: 1 BOLA MACIA E 1 CAMA ELÁSTICA (OU BAMBOLE).

OBJETIVO: FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA.

DESCRIÇÃO : INICIA-SE JOGANDO A BOLA NA CAMA ELÁSTICA. TODA VEZ QUE ELA REBATE NA CAMA ELÁSTICA, INVERTE-SE A EQUIPE QUE PEGA A BOLA. PODE SEGURAR A BOLA.

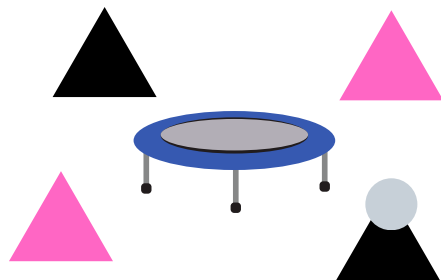
SE O ADVERSÁRIO NÃO CONSEGUIR PEGAR A BOLA ANTES DELA CAIR NO CHÃO, MARCA-SE 1 PT.

VARIAÇÕES : O JOGO PODE SER JOGADO 1X1. 2X2. 3X3. PODE TROCAR PARA REBATIDA COMO PROGRESSÃO DO JOGO.

E OUTRA PROGRESSÃO É LIBERAR TROCA PASSES NA MESMA EQUIPE (2 OU 3 TOQUES).

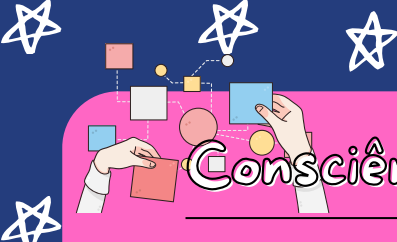
TEMPO : SEM DEFINIÇÃO TEMPORAL, CONTAGEM DE PONTOS. 10 PTS.

ESPAÇO : DEFINIR ESPAÇO DE JOGO LIVRE PRÓXIMO À CAMA ELÁSTICA.



VOCÊ SABIA...
que o spikebol é um quase esporte bastante jogado? Dá uma olhada nesse vídeo.





Consciência tática

Vamos pensar estrategicamente

Uma estratégia que usei foi de ficar na frente do meu adversário qdo ele ia jogar a bola na cama elástica, facilitava minha defesa.



E você, tem alguma sugestão de jogo?
Use sua criatividade, vale também criar!!!

Esse jogo foi mais complicado, a gente jogou só de segurar, porque era difícil. Só depois que eu percebi que a quadra era em 360°. Várias vezes eu nem me movimentava.



Esse é um jogo com variáveis diferentes do voleibol como vocês mesmo citaram, o espaço de jogo era em 360°. Mas pra quem sente que fica com os pés muito presos no chão, quando joga voleibol, é um jogo bem legal pra ir se movimentando mais. Por isso, todo jogo é preciso pensar estrategicamente o que fazer e o que poderia ser transferido pro voleibol.



Para deixar mais específico para o voleibol, fizemos uma adaptação dos princípios operacionais do jogo e deixamos a manutenção de um rali também como uma ação cooperativa que pode e deve ser muito independente se é na iniciação ou não. Algumas equipes tem utilizado jogos cooperativos para melhorar inclusive a comunicação dentro do time, não só no voleibol mas em outros esportes coletivos também.



Princípios operacionais do voleibol



Fonte: adaptado de Bayer, (1994).

MANTENDO UM RALI



Fonte: Adaptado de Lagardera Otero e Lavega Burguês (2008)

Esse é o princípio mais importante, principalmente na iniciação da prática. A mudança mais significativa que ocorre quando queremos enfatizar a aprendizagem desse princípio, é uma modificação nos jogadores (retirando os adversários, num primeiro momento) tornando o jogo cooperativo.

Aos companheiros é importante fazer as leituras, se antecipar para tomar as decisões acertadas e conseguir devolver a bola em condições para seu companheiro.

Pode-se modificar quantidade de pessoas jogando (lembrando que sempre um número menor de jogadores assegura mais contato com a bola), o espaço (diminuir em quadrinhas menores), os objetos (variar peso da bola ou outros objetos), etc.

Mas o mais importante é se FAZER AS LEITURAS, se DESLOCAR EM DIREÇÃO DA BOLA, ESCOLHER AS AÇÕES mais acertadas de acordo com a situação: se a bola está baixa ou se ela está alta... o que eu faço?

Ah, isso eu sei, Pro. O toque quando a bola vem alta e a manchete quando a bola vem baixa.



MANTENDO UM RALI

Esse princípio a gente melhora muito o controle de bola, né? Vai sentindo até que parte do corpo tem mais facilidade para rebater a bola.



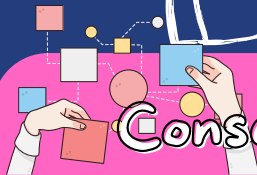
Controle e direcionamento. Porque as vezes eu sei onde eu quero jogar, mas acaba indo torto.



CONDUTA MOTRIZ

Toda essa organização significativa do comportamento motor é chamada de conduta motriz. não só aquilo que é externo e observável. É uma dupla perspectiva que combina a observação externa com o significado interno.

PARLEBAS, 2020;



Consciência tática

Jogar com estratégia é estar sempre fazendo as leituras. Tem gente que quando aprende o movimento da manchete, fica com ela já pronta. E dependendo de onde ela vai, eu preciso primeiro me deslocar para depois fazer a manchete. As vezes sai com um braço só (que foi o que conseguiu chegar na bola...).

Para resolver o problema de manter a bola no alto eu posso rebater com as pontas dos dedos (toque), com o antebraço (manchete) ou utilizar outros recursos, como um braço só, dorso da mão, pé...

Aí que entra a prática. Só que antes eu preciso ver se eu estou conseguindo LER e me **DESLOCANDO** em direção à bola. Depois eu vejo se estou **ESCOLHENDO** bem o que fazer. Porque no começo eu posso estar rebatendo meio automático, de qualquer jeito, porque é o jeito que dá... se eu pensar muito não vou na bola.

Então preciso me **ANTECIPAR**, assim posso melhorar o controle e o direcionamento. Tudo isso praticando bastante e... **JOGANDO!!**



Então quando eu tô jogando, a minha conduta motriz mostra o que eu escolhi fazer (ação), mas também sofre influência do que acontece internamente. O medo pode influenciar muito! Tenho bastante medo de errar.



Toda vez que eu consigo me antecipar, eu estou melhor preparado para realizar a ação. Já não serei pego de surpresa e minha ação é mais consciente. Outra coisa que ajuda muito na conduta motriz é a comunicação. Porque tem hora que vai dois na bola e tem hora que não vai ninguém...



COMUNICAÇÃO

É uma interação de cooperação essencial e direta. Os companheiros vão trocar informações para se ajudar a atingir o objetivo. A primeira forma clássica é a verbal e com o amadurecimento dos jogadores, ela se torna mais sutil e percebida pelos gestos ou ações do outro.

Isso a Pro fala sempre. O voleibol é um esporte do erro. Vence quem erra menos. E o erro vai acontecer, porque senão não sai ponto. Mas a gente pode se preparar, diminuindo as chances do erro. E uma das formas é se antecipar.



ANTECIPAÇÃO

É quando a conduta motriz do jogador leva em conta uma POTENCIAL evolução da situação.



VOCÊ SABIA....

que no voleibol, é muito comum que os jogadores combinem de falar quem vai na bola para facilitar essa comunicação. Mas quem tá aprendendo tem insegurança de falar e não conseguir ir na bola (por isso espera que alguém do lado pegue a bola). Uma opção é o jogo "cantado" onde o grupo pode falar de quem é a bola, ajudando nessa antecipação.



Vamos quebrar padrões

Quando estamos aprendendo algo novo, o medo de errar é uma das coisas que mais bloqueia as ações dos alunos e alunas. Por isso é importante jogar em situações diversificadas, para ir construindo a autoconfiança. Um jogador ou jogadora confiante apresenta outras condutas motrizes.

E todo mundo vai começar um dia. Não pode ter medo de errar, tem que achar um grupo bacana para aprender junto.

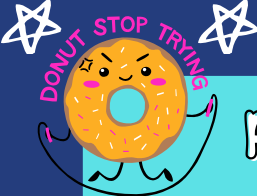


Quando eu comecei a jogar eu tinha muito medo da bola, além disso eu usava óculos que aumentava o meu medo também de me machucar. Aí eu não jogava porque tinha vergonha e porque achava que precisava saber antes para depois ir jogar.



Eu não senti essa pressão quando eu comecei a jogar vôlei, eu me jogava nas bolas... a gente sente essa pressão no futebol, quando vai jogar com quem sabe, nem passa a bola.





Pra experimentar

Sugestão de jogos que exigem comunicação e antecipação.

TOQUINHO COM CHAMADA

- **Objetivo:** Manter a bola no alto, trocar o maior número de rebatidas com as pontas dos dedos possíveis
- **Regra:** precisa chamar o nome da pessoa antes de fazer o toque
- **Número de participantes:** acima de 3
- **Espaço:** jogadores ficam em roda

Uma dica desse jogo é... em que momento eu escolho a pessoa que eu vou chamar? Antes ou depois de enviar a bola?



MANTENDO UM RALI

TODOS CONTRA A PRO

- **Objetivo:** Manter a bola sem cair no chão por 40 seg para marcar ponto.
- **Regras:** jogo normal de voleibol, mas todos são companheiros
- **Número de participantes:** 12, sendo 6 pra cada lado
- **Pontuação:** 1 ponto para a equipe quando atinge o objetivo dentro do tempo.
1 ponto para a Pro se não atinge o objetivo.
Vence quem faz 10 pontos primeiro.

E nesse, é lembrar que todo mundo é companheiro, não tem adversário dentro da quadra, então tem que facilitar a bola.



A Ká e o Bê deram duas dicas bem legais, mas é preciso colocar em prática. E acostumar a pensar em estratégias para atingir o **OBJETIVO** do jogo. E da mesma forma como a gente precisa estabelecer uma comunicação com os nossos companheiros, a gente precisa se **CONTRACOMUNICAR** com nossos adversários.



CONTRACOMUNICAÇÃO

É uma interação de competição essencial e direta. O jogador precisa dificultar sua leitura, por seu adversário, para conseguir atingir o objetivo. É a interceptação da bola, a finta, é capacidade de ler o adversário.

Contracomunicar é saber ler os gestos. Perceber pelo movimento inicial, se a pessoa vai sacar por baixo ou por cima. Memorizar quem tem saque bem colado na rede (então eu adianto na recepção) ou quem só passa de manchete; é olhar na mão do Bê atacando e saber que ele vai largar.



O que você presta atenção no seu adversário quando você está jogando?

Tem algum gesto específico?

E o que você faz para impedir de ser lido facilmente??? Ou o que você usa para "enganar" seu adversário? Como por exemplo, as fintas! Como podem ser as fintas no voleibol? Ou você nunca tinha parado para pensar nisso?



Pra experimentar

Um jogo para experimentar a alternância de comunicação e contracomunicação.

ATAQUE DEFESA EM DUPLA

- **Objetivo:** Atacar a bola no chão
- **Regras:** É um jogo alternado (momento como companheiros e momento como adversários)

Início ou recepção e levantamento: 1+1

Ataque: 1x1

- **Número de participantes:** 2
- **Espaço:** jogadores ficam um de frente para o outro (delimitar o espaço de ataque).
- **Variações:** Pode limitar a ação (só toque, somente manchete ou livre). Também pode utilizar uma rede.

Esse jogo é muito legal! E exige além do controle da bola a alternância de comunicação e contracomunicação. Quando existe a contracomunicação, existem os adversários. Aí começam os princípios específicos de ataque e de defesa.



CONSTRUÇÃO ATAQUE

Eu sou baixinha para atacar e tenho medo ser levantadora.



Vamos quebrar padrões

O voleibol assim como outros esportes apresentam características do alto rendimento (profissionalização) reproduzindo alguns marcadores de exclusão bem presentes, como a habilidade, o corpo/estatura e o gênero. Isso acaba sendo um limitador e muitas pessoas nem experimentam a prática. Mas o esporte também pode ser visto sob o viés do lazer. Todas as pessoas podem jogar, a altura da rede ajustada mais baixa ou até mesmo algumas adaptações das regras oficiais.



E você, já deixou de entrar em algum grupo por conta desses marcadores? Ou seu grupo acolhe as pessoas novas que chegam?

CONSTRUÇÃO ATAQUE

Todo mundo quer é aprender a sacar e a cortar!!
O saque inclusive é o primeiro ataque da equipe. E nem todo ataque é de cortada.

Recepção e manutenção bola em quadra

Preparar o ataque

Procurar espaços vazios (pontuar)

CONSTRUÇÃO ATAQUE

Os três princípios presentes na construção do ataque:

- 1º - Para construir o ataque é preciso que a recepção do saque fique no nosso lado da quadra (controle, altura e direção na recepção)
- 2º - Para preparar o ataque não podemos esquecer que quem pega a segunda bola, torna-se LEVANTADOR (quem faz o segundo contato com a bola precisa sempre tentar colocar essa bola para ser atacada, de preferência na zona de ataque).
- 3º - Procurar espaços vazios para atacar. Seja na primeira bola recepcionada ou no saque (1º ataque), na segunda ou na terceira (cortada ou largada, o ideal é pegar o adversário desprevenido). Aos jogadores é importante fazer as leituras, se comunicar e antecipar para tomar as decisões acertadas e para conseguir construir o ataque coletivamente, finalizando com a pontuação.

Pode-se modificar a quantidade de pessoas jogando (tentativa de que em número menor de jogadores aconteçam mais contatos com a bola), o espaço (diminuir em quadrinhas menores), os objetos (variar peso da bola ou outros objetos), etc.

Mas o mais importante é FAZER AS LEITURAS, se DESLOCAR EM DIREÇÃO DA BOLA, ESCOLHER AS AÇÕES mais acertadas de acordo com a situação: ataco de primeira, de segunda ou organizo para a terceira bola?

Passo de primeira?

De quem é a segunda bola?

Recepção com altura

Passo de segunda?

Levanto onde e pra quem?

Atacar onde?

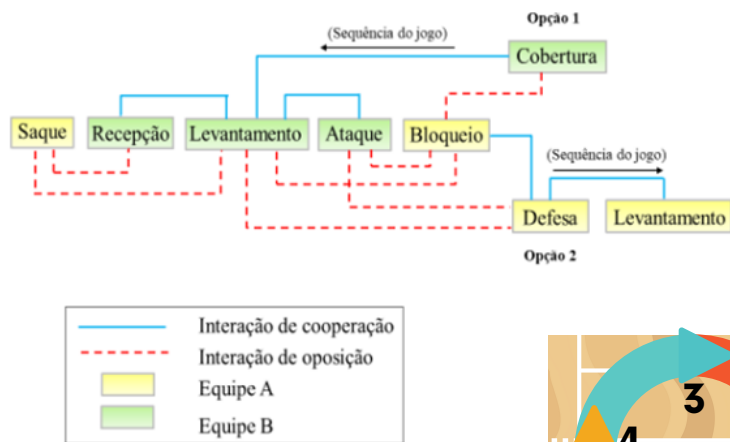
Tenho medo de atacar

Grande parte dos alunos chegam querendo aprender a sacar e sacar por cima. A melhora rápida do saque na iniciação pode deixar o jogo desmotivante, pois não há continuidade no jogo com saques difíceis de recepcionar. Pode-se no início inclusive, facilitar os saques para que as ações do jogo aconteçam mais.



CONSTRUÇÃO ATAQUE

Para falarmos dessas dúvidas comuns no jogo, vamos voltar a lógica interna do voleibol e dos seus momentos para a construção do ataque:



Fonte: OLIVEIRA E RIBAS (2019)

SACAR

Procurar espaços vazios

O primeiro ataque é o saque. Somente o jogador da posição 1 faz procurando espaços vazios ou dificultando a recepção adversária.

RECEPÇÃO

e manutenção bola em quadra

Todos os jogadores podem participar da recepção, exceto o levantador.

LEVANTAMENTO

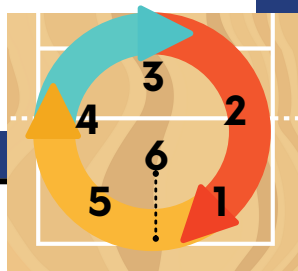
Preparar o ataque

Quem faz o levantamento é a pessoa que recebe a SEGUNDA BOLA. A recepção é direcionada à posição 3, mas se não sai tão direcionada, o jogador ou jogadora que está mais apto ou preparado para fazer o levantamento deverá fazê-lo. A intenção é que a bola seja levantada dentro da zona de ataque, para que os atacantes* possam cortar utilizando o salto.

ATAQUE

Procurar espaços vazios

O ataque pode ser de primeira, segunda ou terceira bola. Quando ele ocorre depois de um levantamento, é direcionado para os jogadores da zona de ataque (2, 3 e 4). Se o ataque acontecer pelos jogadores do fundo (1, 5 ou 6) só pode ser saltando fora da zona de ataque (atrás da linha dos 3m).



COBERTURA DE ATAQUE

Manutenção da bola em quadra

Quando um dos jogadores de ataque rede (2, 3 ou 4) vão atacar de 3ª bola, toda a equipe se aproxima para fazer cobertura desse ataque (recuperar a bola tocada pelo bloqueio).

CONSTRUÇÃO ATAQUE

É muito maluco como a gente aprende umas coisas automáticas e nem pára pra pensar. Tipo, a segunda bola é do levantador (meio da rede - posição 3), mas no início a gente nem tem controle da bola, então é mais fácil quem está mais perto da bola pegar e tentar levantar, senão nunca sai construção de ataque. Por isso a comunicação é essencial.



Eu no começo colocava uma baita força na manchete pra receber o saque e sempre passava direto. Só depois consegui colocar em prática a ideia de amortecer a bola pra ela só subir e ficar na nossa quadra.



E eu percebi que a grande diferença de vocês foi em relação ao levantamento. Deixar de tentar levantar de manchete e começar a fazer de toque (deu mais controle e direção) e o posicionamento do corpo (de frente pra onde quer levantar e não pra pessoa) fez com que acontecessem muitas construções de ataque nos jogos.



E você, o que você percebe que melhora a construção de ataque no individual e no coletivo do seu grupo?



Pra experimentar

Sugestão de jogos para a construção do ataque:

VÔLEI EM DUPLA (toque)

- **Objetivo:** Atacar a bola no chão
- **Regras:** É um jogo onde só pode tocar na bola com as pontas dos dedos (toque).
- **Espaço:** mini quadra no sentido transversal usando as linhas laterais como de fundo
- **Número de participantes:** 2x2 ou 3x3
- **Variações:** Pode segurar a bola que vem baixa (segurar com braços próximos)
- **Pontuação:** cada vez que a bola toca o solo é 1 pt. vence quem faz 10.

CONSTRUÇÃO ATAQUE



Esse lembra vôlei de areia, cansa mais e a gente toca na bola toda hora!!!

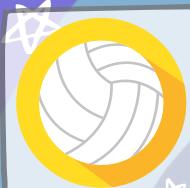


Quais ações facilitam atingir o objetivo do jogo?

Leitura e antecipação?

E jogos que precisamos procurar espaços vazios para atacar e defender?

Comunicar-se melhor?



VÔLEI PÉ NO CÍRCULO

MATERIAIS: 3 BOLAS DE VOLEIBOL, REDE (OU ELÁSTICO), CONES (SE QUISER DELIMITAR ESPAÇO), GIZ PARA MARCAR OS CÍRCULOS.

OBJETIVO: ATACAR A BOLA NO CHÃO DA EQUIPE ADVERSÁRIA (POR CIMA DA REDE)

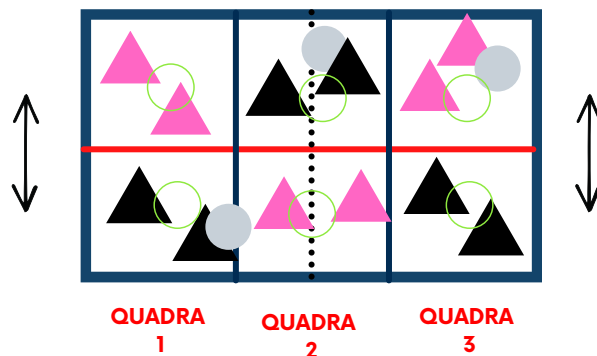
DESCRIÇÃO: UMA EQUIPE COMEÇA COM A BOLA E PRECISA ENVIAR POR CIMA DA REDE. A EQUIPE QUE RECEPCIONA PRECISA REALIZAR 3 CONTATOS COM A BOLA ANTES DE DEVOLVER POR CIMA DA REDE. TODA VEZ QUE ATACA (DEVOLVE PARA O ADVERSÁRIO), A DUPLA PRECISA PISAR COM PELO MENOS UM PÉ NO CÍRCULO DESENHADO NO CHÃO E DEPOIS PODE SE POSICIONAR DEFENSIVAMENTE.

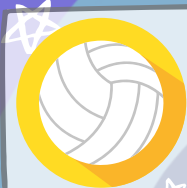
VARIAÇÕES: DIMINUIR PARA A OBRIGATORIEDADE PARA 2 CONTATOS. E DEPOIS DEIXAR LIVRE PARA PASSAR DE 1ª, 2ª OU 3ª.
PODE DEIXAR QUE A EQUIPE ESCOLHA ONDE QUER DESENHAR SEU CÍRCULO.

TEMPO: SEM TEMPO LIMITE, ESTABELECE-SE PONTUAÇÃO 10 PONTOS.

ESPAÇO: PODE FAZER DUAS QUADRAS NO SENTIDO TRANSVERSO OU JOGAR NA QUADRA GRANDE.

PARTICIPANTES: JOGA-SE COM NÚMERO IGUAL NAS EQUIPES, PODENDO SER 2X2, 3X3 OU 4X4.





MANCHETÃO

MATERIAIS: 1 BOLA DE VOLEIBOL, REDE (OU ELÁSTICO), CONES (SE QUISER DELIMITAR ESPAÇO).

OBJETIVO: O FAZER COM QUE O ADVERSÁRIO NÃO CONSIGA DEVOLVER A BOLA POR CIMA DA REDE.

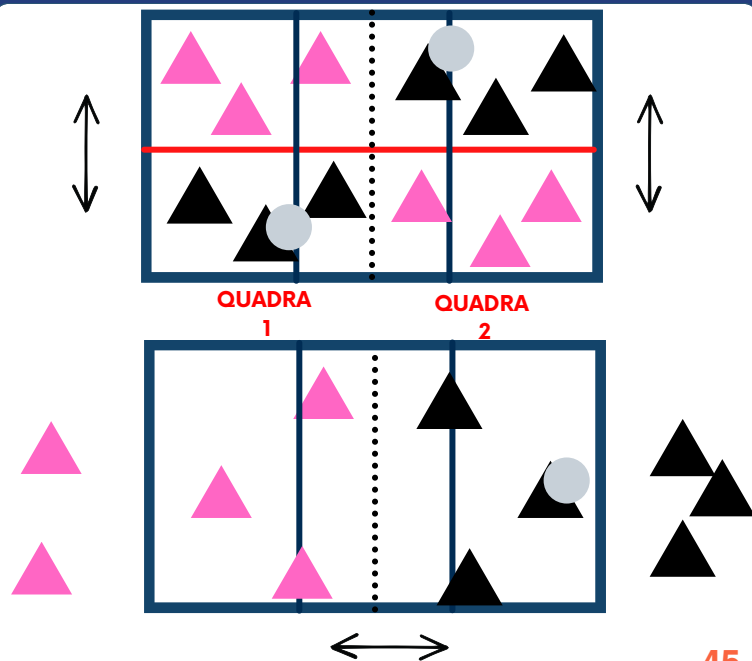
DESCRIÇÃO: UMA EQUIPE COMEÇA COM A BOLA E PRECISA ENVIAR POR CIMA DA REDE SEMPRE DE MANCHETE. A BOLA PRECISA PASSAR DIRETO (SÓ PODE UM CONTATO COM A BOLA).

SE A BOLA CAI NO CHÃO (DENTRO DA QUADRA OU A EQUIPE NÃO CONSEGUE DEVOLVER) O TRIO SAI E ENTRA NOVO TRIO.

VARIAÇÕES: PODE-SE JOGAR EM DUAS EQUIPES GRANDES, TROCANDO A PESSOA QUE TOCA NA BOLA.

TEMPO: SEM TEMPO LIMITE, MAS QUEM GANHA CONTINUA NO JOGO.

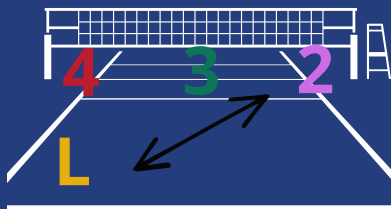
ESPAÇO: PODE FAZER DUAS QUADRAS NO SENTIDO TRANSVERSO OU JOGAR NA QUADRA GRANDE.



CONSTRUÇÃO ATAQUE

No voleibol, os jogadores atuam por dois grande papéis: ATACANTES E DEFENSORES. Os atacantes para construir um ataque completo precisam recepcionar a bola, levantar e atacar. Só não participa da recepção o jogador escolhido para levantar, todos os demais jogadores recebem. É importante lembrar que o levantador também é um atacante (que pode atacar de segunda e surpreender seus adversários) e na terceira bola, os atacantes são nomeados de acordo com o local onde atacam:

Ponteiro (a) é a pessoa que ataca na entrada da rede (4) e às vezes na saída (2) e do fundo da quadra. Tem o benefício de receber as melhores bolas por conta do posicionamento de corpo do levantador, que normalmente levanta de frente.



Central é a pessoa que ataca no meio da rede (3) - atacam aquelas bolas "rápidas", mais baixas e velozes.

Normalmente, são os jogadores mais altos por conta da função de bloqueio no meio da rede, mas não deve ser regra a estatura. A recepção precisa vir na mão do levantador para ele ter controle para chamar uma bola de meio.



Lá vem história ...

Aqui estamos falando das nomenclaturas mais utilizadas hoje em dia por conta do sistema tático 5x1 (em que jogam 5 atacantes e 1 levantador), que é o sistema adotado pelas equipes do alto rendimento. Outro sistema que é pouco utilizado hoje em dia é o 4x2 (4 atacantes e 2 levantadores), mas foi sensação na década de 1990, com a famosa seleção feminina cubana, forte adversária brasileira da época. E o mais comum na iniciação é o 6x0 onde todos passam pela função/posição de levantador

Oposto é a pessoa que ataca na saída da rede (2), às vezes, na entrada (4) e de fundo de quadra - precisa ser o jogador mais versátil, por conta da posição do levantador, normalmente ele recebe levantamentos mais complicados.

É chamado de oposto porque sua posição inicial no rodízio é de atacante "oposto" ao levantador. Ou seja, quando só tem um levantador e ele está nas posições da área de ataque, ele tem como opções de levantamento somente o ponteiro e o central na área de ataque, já que o levantador ocupa a posição do oposto da rede. Os ataques de saída de rede nesse momento acontecem com o oposto atacando bolas de fundo (atrás dos 3m).



Vamos quebrar padrões

Ao final de uma competição de voleibol é eleito o melhor jogador ou jogadora, chamado de MVP - mais valioso jogador. E no Mundial do ano passado (2022), o título ficou com a sérvia Bošković (oposta), que foi o terror das brasileiras; e com o italiano Giannelli.

Além disso, monta-se a "seleção do campeonato", formada pelos jogadores que mais se destacaram em cada posição, que é um movimento muito hipotético, pois em esportes coletivos, é complicado avaliar o individual porque ele é construído no coletivo. Pode até ser que se essa "seleção" jogasse junta, o favoritismo nem se consolidasse.

Quando eu jogo de final de semana, tem alguma pessoas que se acham MVP da partida. Fazem careta quando o outro erra, não levantam se você erra um ataque que for. Tem vezes que até tem que deixar um fixo de levantador na rede.



UMA LENDA DO VOLEIBOL!!!

Você sabia que Charles Frederick Kiraly, mais conhecido por Karch Kiraly é o único jogador desse esporte, tanto masculino quanto feminino, que já ganhou medalha de ouro olímpico tanto no vôlei de quadra (84 e 88), quanto no de areia (1996).

E nas Olimpíadas de Tóquio (2021), aumentou seu feito, comandando a seleção feminina dos EUA em seu primeiro ouro olímpico sobre a equipe brasileira.

Portanto, o ex-atleta também tem um ouro olímpico como treinador. Que versatilidade!

Em nossa cultura, mesmo dentro dos esportes coletivos, busca-se o destaque dos talentos individuais, o que dificulta a valorização e o desenvolvimento do trabalho coletivo. E o voleibol é um esporte que vence quem erra menos, né? Aí tudo isso agrava. Mas uma coisa importante Bê, é que na lógica interna do voleibol formal, essa pessoa que fica fixa na rede, além de ter uma quebra no posicionamento do rodízio (configurando um erro e pontuação pro adversário), quando essa pessoa estaria no fundo, ela não poderia bloquear na rede. Por isso que falamos, que em outros espaços que não sejam do voleibol formal, pode haver uma adaptação maior de regras para incluir ou reforçar o poder.





Vamos quebrar padrões

O ensino do esporte sempre seguiu o esporte formal ou profissional. É recente no Brasil, estudos mais aprofundados de compreensão do jogo. Normalmente, as metodologias estavam pautadas em seguir uma forma de jogar de determinada equipe considerada boa, com jogadas ensaiadas, mas sem entender o primordial, que é o jogo e sua imprevisibilidade.

Mas quando se está aprendendo, independente da sua idade, é importante que você entenda e consiga jogar em todas essas posições, com bolas de tempos diferentes, atacando próximos da rede e também do fundo da quadra. A versatilidade do jogador faz muita diferença numa equipe, onde o grupo vai se organizar da melhor forma de acordo com os jogadores que apresenta naquele momento. Além disso, com exceção de equipes de treinamento, em todos os espaços de lazer, normalmente é bem difícil encontrar 12 pessoas para jogar um voleibol, imagina encontrar com as posições específicas. Por exemplo, quando jogam vôlei, como você e seus amigos/seu grupo/ sua turma costumam se organizar em quadra? Será que uma equipe poderia ser surpreendente e vitoriosa com jogadores versáteis?

A verdade é que a especialização da função facilita o treinamento específico de uma parte do jogo, almejando-se diminuir os erros. Mas não pode ser um limitador, por exemplo, o levantador também é um atacante. E se a segunda bola não é pega por ele, ele precisa estar preparado para receber esse levantamento (o que raramente acontece, porque ninguém levanta para o levantador!)



E você, com certeza deve estar se perguntando em que posição você deveria jogar ou se está jogando na posição certa.

Eu me lembro de quando era criança, ter desanimado de jogar voleibol, porque me colocaram de levantadora (por conta da minha estatura - mais baixa - atrelado a isso, eu tinha facilidade e até gostava de levantar), mas eu não atacava NUNCA! E eu também queria atacar...



CONSTRUÇÃO ATAQUE

Percebam que a construção do ataque é coletiva, os jogadores precisam organizar suas ações de acordo com as leituras do jogo. E a primeira leitura já vem do saque. Saques difíceis de serem recepcionados vão precisar de mais cooperação para a organização do ataque para a efetivação do ponto.



É literalmente começar a entender a cultura do voleibol. Compreender o jogo, escolher as melhores ações, conseguir construir o ataque fintar o bloqueio ou atrasando ele. Pegar de surpresa... Jogar consciente parece difícil no começo, mas é muuuuito melhor. A gente enxerga o espaço vazio de longe. E quando está de fora do jogo então!!! E, falando em bloqueio, você sabe como funciona a organização da defesa?



Nossa Pro, quando a gente começa a compreender de fato o jogo é muito mais legal inclusive de assistir. Além da gente começar a entender também umas expressões específicas do voleibol né?



VOCÊ SABIA

que a linguagem em nossa cultura tem papel primordial. E não é diferente no voleibol. Os jogadores desejam compreender seus símbolos, significados e expressões para desvelar os mistérios da prática. Um exemplo é a BOLA DE XEQUE, já ouvir falar?



ORGANIZAÇÃO DEFESA

Para conseguir atacar, é preciso recuperar a posse de bola. A primeira ação defensiva é a recepção do saque da equipe adversária.

Recuperar a posse da bola

Fechar espaços vazios
(impedir pontuação)

Dificultar ou impedir o ataque

A organização da defesa é muito importante, pois ela é estabelecida logo no começo do jogo: a primeira ação defensiva ocorre para receber o saque.

Os três princípios da organização da defesa estão em:

1º - Recuperação e manutenção da posse de bola (controle para recepcionar o saque ou outro ataque e a bola ficar do nosso lado para a construção do ataque)

2º - Dificultar o ataque da equipe adversária ou impedi-lo (bloqueá-lo/ contra-atacar)

3º - Fechar espaços vazios, impedindo que a bola toque o chão para evitar a pontuação.

Aos companheiros é importante fazer as leituras, se comunicar e antecipar para tomar as decisões acertadas para conseguir organizar a defesa coletivamente.

Pode-se modificar: quantidade de pessoas jogando (lembrando que um número menor de jogadores possibilita mais contatos com a bola), o espaço (diminuir em quadrinhas menores, mudar altura rede), os objetos (variar peso da bola, usar mais bolas), etc.

Mas o mais importante é FAZER AS LEITURAS, se DESLOCAR EM DIREÇÃO DA BOLA e ESCOLHER AS AÇÕES mais acertadas de acordo com a situação: se a bola está baixa ou se ela está alta, afastar ou aproximar, olhar a mão do atacante...



Passo de primeira?

Quem participa do passe?

Sobe pra bloquear?

Recepção com altura

Paralela ou diagonal?

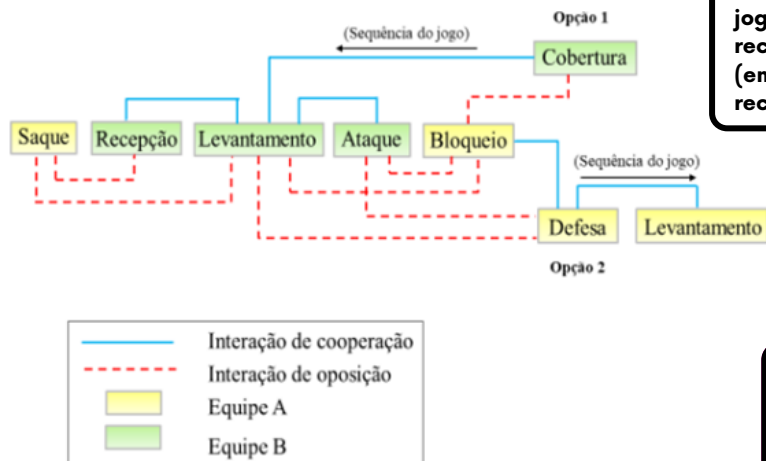
Toque ou manchete?

Tenho medo de defender

Quem está começando a aprender pode apresentar medo da bola, por isso é preciso estimular formas variadas de defesa (diminuindo o tempo de reação). além disso, jogar com a rede numa altura mais baixa que a altura padrão, pode incentivar que ações defensivas como o bloqueio realmente aconteçam -> reorganização da defesa com o bloqueio.

ORGANIZAÇÃO DEFESA

Para falarmos dessas dúvidas comuns no jogo, vamos voltar a lógica interna do voleibol e dos seus momentos para a construção do ataque:



Fonte: OLIVEIRA E RIBAS (2019)

DEFESA

fechar espaços vazios e recuperar a posse de bola. Combinada com o bloqueio, a organização da defesa visa impedir que a bola caia no chão. Se a defesa consegue manter a bola em quadra, é organizado um contra-ataque. As leituras do ataque facilitam a movimentação no ataque tanto de cortada ou largada. Numa recuperação de bola, os jogadores podem buscar a bola onde ela for, até se ela passa pro lado adversário por fora da antena. Existe um jogador específico da defesa -> **LÍBERO**.

RECEPÇÃO

e recuperar posse de bola

É a 1ª defesa e todos os jogadores participam da recepção, exceto o levantador. A mais utilizada na iniciação é a em W, porque os 5 jogadores participam da recepção, fechando o centro (lugar que recebe mais bolas). Existe também a recepção com 4 (em U) ou 3 (em V) jogadores, mas vai depender da evolução da capacidade de recepção da equipe e do direcionamento dos saques.



BLOQUEIO

impedir ou dificultar o ataque

O bloqueio é uma forma de impedir que a bola passe pela rede no ataque da equipe adversária, podendo ser simples, duplo ou triplo. É preciso lembrar que a eficiência do bloqueio ocorre quando ele fecha uma parte da quadra auxiliando os defensores que ficam. É também considerada uma ação de contra-ataque quando ele retorna a bola pro chão da equipe adversária.

*O bloqueio pode ser considerado uma ação ofensiva (contra-ataque).

COBERTURA DE ATAQUE

Manutenção da bola em quadra

Quando um dos jogadores de ataque rede (2, 3 ou 4) vão atacar de 3ª bola, toda a equipe se aproxima para fazer cobertura desse ataque (recuperar a bola defendida pelo bloqueio).

O meu primeiro grande dilema é pegar o saque. Tem alguns que dá muito medo!



A minha dificuldade era direcionar a bola. Tinha hora que a minha manchete ia até pra trás.



É Sá, tem gente que tem medo do saque e trava. Às vezes o saque é forte, mas vem na nossa mão. E às vezes, o saque é por baixo e é no fundo, na hora que a gente vai deslocar pra trás erra.



Consciência tática

A gente foi levantando algumas questões que são bem importantes na organização da defesa:

- Quem participa da recepção do saque? TODOS. Quanto mais gente para ajudar melhor.
- Como eu posso ajudar na defesa se a bola não vem na minha direção? Mesmo se a bola não vem em mim, eu posso fazer leitura do meu companheiro que vai na bola para ajudar a manter a bola no alto (ex. recuperar bolas defendidas para mais longe) ou ficar pronto caso ele desista no meio do caminho.
- Defende só de manchete? Muita gente já deixa a manchete pronta e tem dificuldade de se deslocar. Posso usar a espalmada na recepção do saque também, que protege mais os dedos. Além de que é preciso lembrar de sempre colocar a bola para o alto.
- Como eu controlo a direção da minha bola? Por exemplo, a posição do corpo sempre de frente e a posição final do braço (senão vai para trás), afetam o controle da manchete.



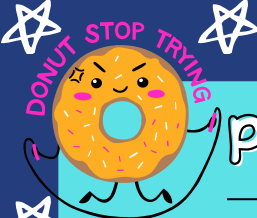
Lá vem história ...

Antigamente, o saque NÃO PODERIA TOCAR na rede, quando isso acontecia era chamado de saque queimado e o ponto era da equipe adversária. Essa regra implicava estratégias diferentes no saque, tanto que um brasileiro inventou o famoso saque "Jornada nas Estrelas" surpresa na época.



Com a liberação do toque na rede pelo saque, os sacadores ficaram mais ousados e aplicaram mais força, surgindo o saque viagem, que é o mais potente porque ele acontece em suspensão. Tem até um documentário brasileiro contando essa história, chama Viagem, o saque que mudou o vôlei. Ele está disponível para assistir no canal do próprio diretor.





Pra experimentar

Sugestão de jogos para organização da defesa:

ATAQUE SURPRESA

- **Objetivo:** Impedir que o ataque caia no chão pela leitura do ataque
- **Regras:** É um jogo onde o atacante escolhe se ataca fundo ou faz uma largada. Levantamento pro alto e ataque após pingo da bola. Três ataques e alterna-se defensor e atacante.
- **Espaço:** mini-quadra (corredor) no sentido inverso da original
- **Variações:** Pode segurar a bola para reiniciar ou o ataque pode controlar essa bola (mais contatos na bola).
- **Número de participantes:** 2 (1x1)
- **Pontuação:** cada vez que o defensor defende é 1 pt. Vence quem faz 10.

Quais ações facilitam atingir o objetivo do jogo?
Leitura e antecipação? Corpo mais próximo do chão? Fechar espaços vazios? Comunicar-se?

ORGANIZAÇÃO DEFESA

ATAQUE DEFESA EM DUPLA

- **Objetivo:** Manter a bola no alto
- **Regras:** É um jogo 1+1 onde ocorre a construção dos momentos do jogo (recepção-levantamento-ataque) mas de forma cooperativa para manter a bola no alto. É importante ir tentando fazer o encaixe da mão aos poucos (não é força - cooperativo)
- **Espaço:** um de frente pro outro (duplas espalhadas na quadra)
- **Pontuação:** recorde de quem consegue manter mais tempo

O ataque defesa eu sempre fazia na escola e nunca dava certo. Mas fazendo as leituras para antecipar e conseguindo encaixar a mão certinho no ataque, é muito legal. Dá pra ficar jogando por horas!!!





FRISBOL



MATERIAIS: 1 BOLAS DE VOLEIBOL, REDE OU ELÁSTICO E 1 FRISBEE.

OBJETIVO: FAZER O IMPLEMENTO (BOLA OU FRISBEE) TOCAR O CHÃO DO ADVERSÁRIO.

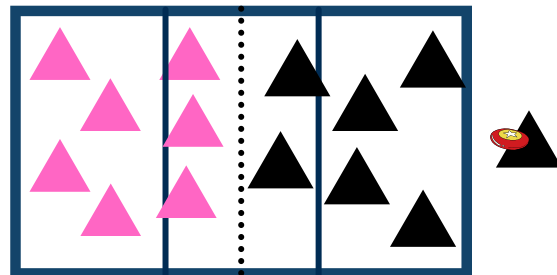
DESCRIÇÃO: CADA EQUIPE TEM UMA QUADRA PARA DEFENDER. O IMPLEMENTO (BOLA OU FRISBEE) DEVE SER LANÇADO POR CIMA DA REDE PARA A EQUIPE ADVERSÁRIA. A BOLA DEVE SER REBATIDA, MAS O FRISBEE DEVE SER SEGURADO. OS COMPANHEIROS PODEM TROCAR O IMPLEMENTO ENTRE SI, NO MÁXIMO 3 VEZES ANTES DE DEVOLVER POR CIMA DA REDE. TOCA VEZ QUE O IMPLEMENTO TOCA O CHÃO DA SUA QUADRA, O PONTO É DA EQUIPE ADVERSÁRIA. O PRIMEIRO TEMPO É JOGADO COM A BOLA, O SEGUNDO TEMPO COM O FRISBEE.

VARIAÇÕES: PODE INTERCALAR IMPLEMENTO DENTRO DO TERCEIRO TEMPO.

PARTICIPANTES: NÚMERO IGUAL DE PARTICIPANTES EM CADA EQUIPE (PODE-SE UTILIZAR DE NÚMEROS MENORES 3X3 OU 4X4).

TEMPO: SEM TEMPO LIMITE - VENCE POR PONTUAÇÃO - 15 PONTOS CADA TEMPO.

ESPAÇO: QUADRA VOLEIBOL





RESGATE

MATERIAIS: 2 BOLAS DE VOLEIBOL, REDE OU ELÁSTICO.

OBJETIVO: RESGATAR TODAS AS PESSOAS DA SUA EQUIPE O MAIS RÁPIDO POSSÍVEL (ANTES ADVERSÁRIO).

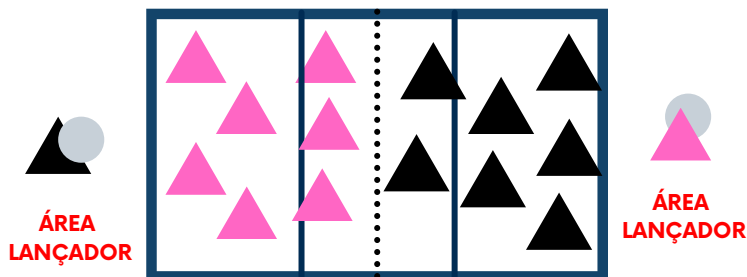
DESCRIÇÃO: CADA EQUIPE TEM UMA QUADRA E UMA BOLA. UM LANÇADOR ESTARÁ POSICIONADO NO FUNDO DA QUADRA OPOSTA DE SUA EQUIPE, ELE É QUEM JOGA A BOLA POR CIMA DA REDE (PODE SER LANÇADA OU SACADA).

PARA SER RESGATADO O JOGADOR PRECISA CUMPRIR UMA TAREFA (RECEPCIONAR A BOLA PRO ALTO E SEGURAR, POR EXEMPLO). SE A TAREFA NÃO FOR CUMPRIDA, VOLTA A BOLA POR BAIXO DA REDE PARA O LANÇADOR. QUANDO O PRIMEIRO É RESGATADO, O LANÇADOR VOLTA PARA SER RESGATADO, OS DEMAIS VÃO FICANDO NA ÁREA DO LANÇADOR ATÉ SOBRAR O ÚLTIMO A SER RESGATADO.

VARIAÇÕES: A EQUIPE RECEPCIONA E QUEM REALIZA O LEVANTAMENTO É RESGATADO; CONSTRUÇÃO DE ATAQUE (PODE-SE VARIAR QUEM É RESGATADO).

TEMPO: SEM TEMPO LIMITE - VENCE EQUIPE RESGATAR TODOS PRIMEIRO.

ESPAÇO: QUADRA VOLEIBOL



Nossa Pro, esse a gente jogou de variadas formas... algumas a recepção salvava, outras a construção do ataque e teve até aquele dia que era a defesa do ataque!!!!



Esse jogo é muito tenso. Coitado de quem fica pro final!!!



A bola era lançada pela nossa própria equipe e mesmo assim vinha super difícil.



Consciência tática

- Qual o objetivo do jogo? Como se organizar para atingi-lo mais rápido?
- Quais combinados a equipe pode fazer? Como se comunicar?
- A bola que vem por cima da rede é companheira ou inimiga?
- Quem fica por último tem mais ou menos pressão? Quem precisa ser resgate primeiro? No meio e deixados pro final??

Eu gosto muito do resgate por jogarmos com um número maior de pessoas, lidarmos com a pressão do jogo (autoconfiança) e como é importante o trabalho em conjunto. O saque ou bola de início tem lógica diferente do voleibol, por isso dá uma confusão na galera. E os erros de recepção (ou outra ação que gere dificuldade para resgatar) desanima o jogo assim como no voleibol quando só tem ponto de saque.



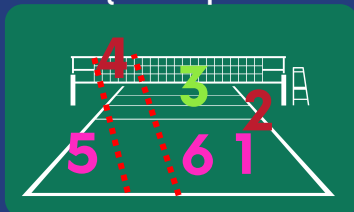
Lembrando que no voleibol, os jogadores atuam por dois grande papéis: ATACANTES E DEFENSORES. Para organizar uma defesa efetiva, os defensores precisam recuperar a bola para terem o direito de atacar. A primeira oportunidade é na recepção do saque e posteriormente, é em qualquer ação ofensiva da equipe adversária. A comunicação é muito importante para fechar os espaços e vários recursos são utilizados para impedir que a bola caia no chão.

Defensores da frente (rodízio inicial posições 2, 3 e 4) são os defensores que **PODEM** bloquear.

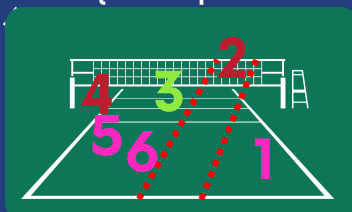
A utilização do bloqueio desloca a defesa para diferentes posicionamentos. A intenção do bloqueio é cobrir uma faixa da quadra e a partir dessa leitura do atacante, também é preciso ficar atento às possibilidades de respostas de ataque que podem acontecer

Defensores do fundo (posições 5, 6 e 1) são os defensores que **NÃO** podem bloquear. Eles ficam responsáveis por fechar os espaços nos ataques na paralela ou na diagonal da quadra. Normalmente, a bola espirra bastante e se colocada para o alto, a equipe precisa trabalhar em conjunto para devolver essa bola para a quadra adversária

Bloqueio simples na 4



Bloqueio simples na 2



Líbero é o jogador especializado na defesa, ele só participa das ações defensivas (ou seja, não pode sacar nem atacar). Sua entrada é ilimitada, ocupando as posições 1, 6 ou 5. É o principal jogador nas recepções e seu controle possibilita a construção de jogadas mais elaboradas.



Vamos quebrar padrões

A inclusão do líbero nas equipes de alto rendimento possibilita a construção de ataques mais elaborados e surpreendentes. Mas na iniciação, quais as consequências dessa inserção precoce? Como ficará a melhora do passe dos jogadores que só fazem as posições da frente?

Qual a implicação para uma equipe onde todos seus jogadores são estimulados defensivamente como os líberos?

Jogadores específicos (somente ataque ou defesa) ou jogadores mais completos?

Lá vem história ...

O jogador líbero surge em 1996. É o jogador especializado na defesa, que pode ser substituído sempre que acontece o rodízio. Com o avanço das ações ofensivas - ataques mais fortes, as equipes adotaram a estratégia de utilização do líbero inclusive para melhorar a recepção dos saques.

O maior líbero da história é brasileiro!!! É conhecido como Escadinha e foi o primeiro líbero a ganhar o MVP em uma Liga Mundial (2009). Serginho jogou de 1997 a 2020 e foi campeão mais de 20 vezes entre Olimpíadas, Ligas Mundiais e outros torneios importantes. Foi duas vezes ouro olímpico (2004 e 2016).

O rolamento é uma continuação de um movimento defensivo, como por exemplo uma manchete e é utilizado para proteger o corpo na queda ao chão, pós contato com a bola. Quando a bola é largada a frente, o mergulho é uma técnica para buscar essas bolas. A inclusão desses movimentos defensivos deixou o esporte ainda mais emocionante de ser jogado e assistido, com rallys intermináveis.



Vamos quebrar padrões

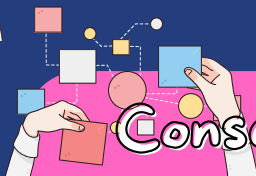
Você já parou pra pensar porque tantas pessoas se tornaram torcedoras e expectadoras dos jogos de voleibol? O esporte é mercantilizado, não só os produtos para prática (joelheiras, manguitos, tênis), mas o espetáculo em si (jogos, payperview, etc.). Esse movimento de monetização do esporte não é recente e várias empresas vinculam seus nomes aos esportes através dos patrocínios. Por isso, é sempre bom refletir, será que a indústria do consumo está refletindo nas minhas escolhas?



Quando a terceira bola é passada de manchete, pelo líbero, mas direcionada à um espaço vazio, essa ação é ou não é considerada um ataque? A imprevisibilidade traz uma complexidade maravilhosa pro jogo. Compreender a simplicidade de seus princípios é o primeiro passo para desenvolver a inteligência dos jogadores.

Uma pergunta que eu sempre recebi dos alunos era que exercício eu posso fazer pra melhorar minha recepção ou meu ataque? E as pessoas aguardam um exercício para ser feito sozinho.

Jogadores experientes antecipam, tomam decisões acertadas e rapidamente. Então, preciso colocar em prática os mecanismos. Jogos que representam o voleibol (em número reduzido) vão exigir essas demandas de movimentação e decisão com os princípios de ataque e defesa



Consciência tática

O exemplo do jogo em dupla mostra a importância da comunicação (inclusive na escolha de subir ou não no bloqueio), que é peça chave do jogar em equipe. Na construção de ataques do fundo, surpreender com bolas de segunda...

A evolução do jogo anda de mãos dadas com a evolução da leitura da defesa, porque senão o jogo se encerraria no saque, não mesmo?

Você tem se comunicado bem com sua equipe?

O que isso significa:

Jogar um 2x2 ou 3x3 vai demandar condutas motrizes tanto nas ações ofensivas quanto as defensivas (leituras, comunicação e ação!)

Chama a mãe, o pai e o irmão. Você já ensinou alguém a jogar? Ou você só joga no seu grupo?

Pro, também foi muito legal vivenciar as funções fora do jogo, como arbitragem, fazer o scout do jogo, comentar... Ah, eu amava comentar e incentivar! Mas hoje eu amo jogar! E ficou um pouco mais fácil. Tem hora que a gente erra, mas aí precisa focar de novo. Mas compreender antes o que precisa fazer é muito melhor.



Vamos quebrar padrões

A gente ainda vive uma CULTURA de que o esporte e o movimento não é pra todo mundo, que exclui e afasta as pessoas. Como podemos pensar em espaços que sejam convidativos para quem deseja aprender. Você recebe bem as pessoas que começam a praticar quando você está jogando? Você se lembra quando você começou a jogar?



VOCÊ SABIA...

que a evolução do jogo de voleibol no profissional, aumentou exponencialmente a velocidade do jogo, gerando uma dificuldade de tomar decisões em alguns pontos, principalmente para a arbitragem nas competições. E por conta disso que surgiu o desafio no voleibol (challenge) em 2013 em competições oficiais. Que consiste num pedido de revisão de uma jogada que ficou duvidosa que usa a tecnologia. Atualmente podem ser pedidos 2 desafios por set.

Sem contar que a gente foi realmente ficando mais inteligente no jogo. Os jogos deram rallies mais longos e a gente se divertiu muito! Eu e a Carol participamos de outros eventos de voleibol na escola e começamos a praticar também nos finais de semana.



Mas a gente não pode ser ingênuo na hora de avaliar a evolução que o próprio esporte seguiu. É uma lógica capitalista e mercadológica, por isso faz parte da sociedade, reproduzindo alguns marcadores: exclui os mais baixos, os menos habilidosos e as mulheres!

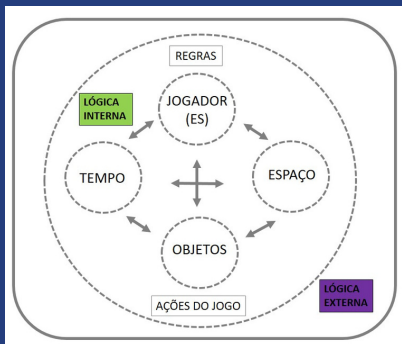
É um esporte espetáculo que é comercializado (no ginásio, nos produtos e midiaticamente). Esse é o voleibol do alto rendimento. Mas onde vemos esse voleibol sendo jogado? Nos espaços de lazer? Na escola? Nos espaços públicos? Podemos dizer que existem vários voleibóis sendo jogados por aí, por isso a importância de se compreender o voleibol e poder ressignificá-lo de acordo com a realidade do seu grupo.



Os espaços de lazer tem reproduzido essas exclusões mas podemos começar mudando a cultura de pequenos grupos, os pensamentos dos alunos, dos amigos do prédio, da galera do clube... da forma de jogar na escola. Entender a lógica interna do voleibol nos possibilita compreender melhor o jogo e escolher melhor nossas ações diante dos problemas que surgem no jogo; e compreender a lógica externa nos possibilita modificar coisas no jogo que podem estar desalinhados aos nossos valores e àquilo que acreditamos, para que TODOS possam jogar e participar efetivamente. E começa desde cedo, na escolha dos brinquedos e brincadeiras... Que a gente ocupe os espaços, que a gente reivindique o direito de aprender e o direito de jogar... porque o esporte deveria ser para todo mundo. A nossa sociedade tem mudado (com mais representatividade de vários que eram invisíveis), a globalização, a tecnologia e quais são as mudanças que podemos fazer para acolher novas pessoas que desejam aprender a jogar voleibol no seu grupo ou no espaço que você joga?



VOLEIBOL



Fonte: Adaptado de Lagardera Otero e Lavega Burguês (2008)

Leitura de jogo/alvo

Tomada
decisão



Recuperação

Ação

Princípios operacionais

CONSTRUÇÃO ATAQUE

Todo mundo quer é aprender a sacar e a cortar!!
O saque inclusive é o primeiro ataque da equipe. E nem todo ataque é de cortada.

Recepção e manutenção bola em quadra

Preparar o ataque

Procurar espaços vazios (pontuação)

ORGANIZAÇÃO DEFESA

Para conseguir atacar, é preciso recuperar a posse de bola. A primeira ação defensiva é a recepção do saque da equipe adversária.

Recuperar a posse da bola

Dificultar ou impedir o ataque

Fechar espaços vazios
(impedir pontuação)

Papéis

ATAQUE

Sacador

Atacante frente

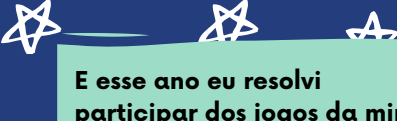
Atacante fundo

DEFESA

Defensor frente

Defensor fundo

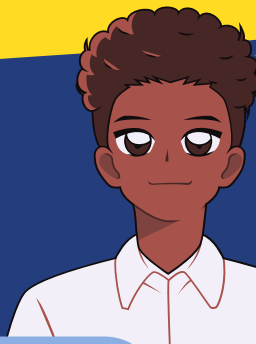
Libero*



E esse ano eu resolvi participar dos jogos da minha escola. Eu estou bem ansiosa, mas acho que vai ser legal. Pra quem morria de medo da bola quando começou, eu acho que evolui demais.



Você sabia que a gente foi sugerir uma mudança para os jogos escolares internos do ano passado. A diretora gostou muito e montamos uma comissão organizadora. Ela reforçou que os jogos precisam ter o interesse dos alunos e não reproduzir os modelos da televisão.



VOCÊ SABIA...

que é possível pensar numa estrutura semelhante à um festival e trazer outros valores também agregados ao evento para incentivar a participação de outras pessoas que normalmente não se encorajam? O uso das funções fora do jogo pode dar uma boa movimentada na sua escola. Aqui, a galera foi perdendo a vergonha e gostando de ser árbitro e comentarista!

Isso mesmo, vocês precisam ter vez e voz nos espaços educativos. Aqui vocês também sugeriam algumas adaptações nos festivais.

Mas nem todos os locais teremos essa abertura, porque depende muito dos objetivos e dos valores que pautam a organização e o planejamento dos grupos.



Por aqui, a gente já
convenceu a Sayuri de
entrar para a turma.



Espero que vocês tenham gostado de
acompanhar a gente nesse caminho de
conhecer o esporte, compreendendo
suas estruturas tanto internas, quanto
externas.

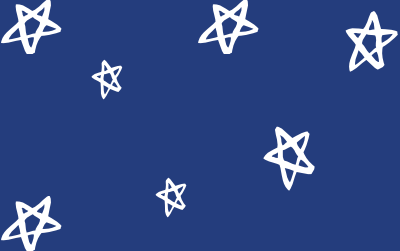


Hoje o voleibol é o esporte predileto de grande parte dos
alunos, fazendo parte da sua cultura, pois está inserido
também em seus momentos de lazer.
Várias relações se consolidaram, amizades se fortaleceram.
Os grupos se encontram para jogar, se divertir, aprender e
sempre ensinar!



E refletindo sobre as
possibilidades de mudanças sobre
crenças enraizadas e que afastam
as pessoas das práticas e criam
várias barreiras.





ATÉ BREVE...



Agora quem continua a escrever essa história com o voleibol ou os voleibóis são vocês. Nenhum esporte é fixo e as mudanças vão se configurando conforme a sociedade vem se enxergando, desde suas relações de poder e de acesso, numa sociedade que segrega e exclui para reforçar o poder, no esporte não poderia ser diferente. Mas de qual esporte estamos falando? Qual é o esporte que queremos reproduzir ou ressignificar?

Espero que a gente tenha contribuído nessa jornada de reflexão sobre o voleibol (não só sobre entender como ele funciona, mas também tudo o que interfere inclusive nas nossas escolhas). E que esses conhecimentos possam ser utilizados em outras práticas e que o jogar ou esportear esteja presente por toda a sua vida, independente SE ALGUÉM DISSER QUE VOCÊ NÃO LEVA JEITO OU QUE NÃO TEM O PERFIL para algo.

Acredite em você e lembre-se que o jogador extraordinário é aquele que compreende o jogo e consegue ir além, surpreendendo seus adversários!

E que a gente estudando, aprendendo, ensinando e ressignificando com os desafios de diminuir as barreiras de acesso às práticas e entre as pessoas.

Jogar e esportear, pela vida toda!

Um grande abraço.

Professoras Nicole e Lílian



REFERÊNCIAS

- BAYER, Claude. **O ensino dos deportes colectivos**. Lisboa, Dinalivro, 1994.
- BIZZOCCHI, Carlos. O voleibol de alto nível: da iniciação à competição. 4ª ed. Barueri, SP: Manole, 2013.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina; SCHULMAN, Norma. **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 2-11.
- MARQUES JUNIOR, Nelson K. M. História do voleibol, parte 1. **EFDportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires – Año 17 – Nº 169 – Junho, 2012.
- MATHIAS, Cristino J. A. S.; GRECCO, Pablo J. Análise de jogo nos jogos esportivos coletivos: a exemplo do voleibol. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 3, 2009.
- MESQUITA, Isabel. Modelo de Abordagem Progressiva ao jogo no ensino do voleibol. **Apostila do curso de Ensinar e Aprender os Jogos Desportivos**. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto, 2010.
- NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F (Org.) **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022.
- SILVA, Ana M.; LAZZAROTTI FILHO, Ari; ANTUNES, Priscilla C. Práticas corporais. In: GONZALEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. (orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014, p. 522-528.
- SILVA, Luis Felipe N; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides J. (2021). Epistemologia da prática pedagógica na Educação Física e esporte. Mapeamento a partir de um instrumento metodológico. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 25(274), 145-163.
- PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deportes y sociedades: léxico de praxiologia motriz**. 7ª reimpressão. Editorial Paidotribo: Barcelona/Espanha, 2020.
- RIBAS, João F. M. (Org.). **Praxiologia motriz e voleibol: elementos para o trabalho pedagógico**. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.
- SCAGLIA, Alcides J. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, SI.A, p. 27-38, 2017.
- SIEDENTOP, Daryl, HASTIE, Peter A., VAN DE MARS, Hans. **Complete guide to sport education**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2004.
- TEOLDO, Israel da C.; GRECCO, Pablo J.; MESQUITA, Isabel; GRAÇA, Amândio; GARGANTA, Júlio. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v.10, p. 69-77, 2010.

REFERÊNCIAS - VÍDEOS

*Reforçando que a obra não tem fins comerciais e sim educativos.



Vôlei Brasil
@VoleiBrasil1



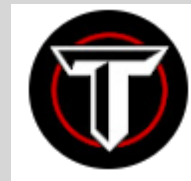
Time Brasil
@timebrasil



Spikeball Brasil
@spikeballbrasil4912



Bulsports ARBS
@bulsportsarbs3476



Titans Volleyball Fan
@VolleyballWorldChanel



Vôlei na veia
@VoleinaVeia13



Giuliano Zanelato
@Giuaz10

SOBRE AS ORGANIZADORAS



Nicole Chiba Galvão é mineira, nasceu em Uberaba - MG e sempre foi praticante e amante de esportes. Gostar de praticar e de ensinar esportes foi um dos motivos de escolher cursar Educação Física. Gosta de se aventurar e aprender os mais diversos esportes e já praticou de tudo um pouco. Acredita que essa bagagem também faz muita diferença na sua vida pessoal e profissional.

Estudou na Universidade Estadual Paulista - Unesp campus de Bauru na graduação, fez especialização em educação física escolar na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar e está encerrando o mestrado em Docência da Unesp Bauru. Atualmente é educadora em Atividades Fisicoesportivas do Sesc São Paulo. É membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas dos Esportes Coletivos (NEPATEC) também da Unesp de Bauru. Essa obra é fruto de sua pesquisa do mestrado profissional em Docência, que pode ser acessado na página do Programa.

Lílian Aparecida Ferreira é paulista, nasceu em Campo Limpo Paulista - SP e seu esporte preferido é o handebol, modalidade que chegou a jogar em equipes profissionais.

Estudou na Escola Superior de Educação Física, em Jundiaí na graduação, fez o mestrado em Ciências da Motricidade na Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Rio Claro e o doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Atualmente é docente do Departamento de Educação Física da Unesp de Bauru, atuando na formação de professores de Educação Física com as disciplinas Handebol e Educação Física Escolar nos anos finais do ensino fundamental. É docente do Programa de Pós-Graduação, mestrado profissional, em Docência para a Educação Básica, líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas nos Esportes Coletivos (NEPATEC), membro da Associação Internacional de Praxiologia Motriz e coordenadora do Projeto de Extensão "Ensinando e Aprendendo Handebol" que completa 20 anos agora em 2023 ensinando milhares de crianças e jovens iniciantes na modalidade. Foi a grande orientadora do caminho do mestrado profissional da Nicole, que deu fruto a essa obra.



Acreditamos que é por meio da educação que a gente pode transformar as pessoas e o mundo!

Contato: nicole.chiba@unesp.br



