



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-graduação em Ensino em Educação Básica
Curso de Mestrado Profissional

José Lúcio Pereira Alves

**Metodologias de ensino na educação física escolar e a expressão das
emoções: o trabalho com o voleibol**

Rio de Janeiro
2024

José Lucio Pereira Alves

Metodologias de ensino na educação física escolar e a expressão das emoções: o trabalho com o voleibol

Trabalho de Dissertação apresentado como requisito parcial do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Antonio Vianna

Rio de Janeiro
2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CAP/A

A474 Alves, José Lucio Pereira

Metodologias de ensino na educação física escolar e a expressão das emoções: o trabalho com o voleibol. / José Lucio Pereira Alves - 2024.
94 f.

Orientadora: José Antonio Vianna.

Dissertação (Mestrado) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAP/UERJ.

1. Educação básica - Teses. 2. Educação física - Educação e Ensino - Teses. 3. Voleibol. I. Vianna, José Antonio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAP/ UERJ. III. Título.

CDU 373:796

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese/dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

José Lucio Pereira Alves

**Metodologias de ensino na educação física escolar e a expressão das
emoções: o trabalho com o voleibol**

Trabalho de Dissertação apresentado como
requisito parcial para defesa de Mestrado no
Programa de Pós-Graduação de Ensino em
Educação Básica da Universidade do Estado
do Rio de Janeiro.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Antonio Vianna – Orientador

UERJ

Prof. Dr. Daniel das Virgens Chagas – Avaliador Interno

UERJ

Profa. Dra. Ana Rosa Jaqueira - Avaliadora Externa

Universidade de Coimbra

Rio de Janeiro

2024

DEDICATÓRIA

À Papai do Céu, pela Vida, Amor, Alegria, Saúde, Amizades, Possibilidades e Felicidades!

Aos Responsáveis pelos primeiros passos, no processo de culturalização, do valor a Vida, da importância da Escola e dos estudos, Meus Pais, Birina e Zezo.

Aos meus Irmãos Carlos Alberto e Jaílton, suas Esposas, Filhos e Netos, pelo carinho e incentivo, nos mais distantes momentos, nas mais difíceis jornadas da Vida. Quando tudo ainda estava em construção, sempre houve uma luz no fim do túnel!

A minha Família: Meus Filhos, Ana Júlia e Rodrigo José, molas propulsoras de todos os dias, do amanhecer ao crepúsculo, motivos de orgulho e alegria.

Ao Amor da Minha Vida, minha Amada e Querida Ana, por me permitir tentar, sempre. Te Amo!!!

AGRADECIMENTOS

À Deus, minha gratidão, por me permitir sonhar, todos os dias, mesmo nos momentos mais difíceis.

Aos Grandes Professores de toda a Vida, incentivadores do conhecimento, do crescimento e do trabalho: Sandra, Ari, Joel, Helma, Marli, Geanette Maria, Mister Harold, Adilsales Souzales, Norma Fontellas, Glória e Therezinha.

Ao Grande Hamilton Leão, Baianidade Nagô, fonte de inspiração, Amigo, generoso e igualitário!

Ao Mestre Paulo Emmanuel da Hora Matta, por ter me mostrado caminhos, pelos conselhos e por enxergar possibilidades.

Aos colegas, funcionários e professores do IEFD/UERJ. Valeu, Landin!

A todos colegas, professores e funcionários, do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica (PPGEB CAP-UERJ), pela camaradagem e colaboração. ‘Câmbio, Houston!!!’.

Aos queridos aprendizes, de todo o percurso, escolinhas, escolas, graduação, pós, do. Mario Campos e do CEFÉ/FAETEC Marechal, pela partilha dos conhecimentos, uma via de mão dupla.

Aos amigos do Voleibol, de ontem e de hoje.

Aos queridos professores César, Carmem Leila, Juliana Ferreira, Claudio, Marcos e Cristiano, pelo apoio e ajuda, sem tempo ruim.

Aos meus familiares, pela compreensão das ausências.

Aos Compadres Carlos e Sergião, pela força. Carlos e Victor, pela ajuda.

Ao Professor Dr. José Antonio Vianna, Orientador e Amigo, pela chance de ampliar os horizontes. Muito obrigado por sua resignação, lealdade e parceria. Que Papai do Céu continue te abençoando!

Aos meus tesouros, Ana Júlia e Rodrigo José, com e por vocês, tudo faz mais sentido.

Ao Meu Amor, minha Ana, por acompanhar toda a jornada, acreditando e fazendo dela possível!

RESUMO

ALVES, José Lúcio Pereira. *Metodologias de ensino na educação física escolar e a expressão das emoções: o trabalho com o voleibol*. 2024. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Este estudo objetivou identificar, analisar e comparar a expressão das emoções dos alunos, dos últimos anos da Educação Básica de uma Escola Pública, da FAETEC do Estado do Rio de Janeiro, com idade entre 17 e 19 anos, por meio de uma pesquisa-ação, com duas aulas de Educação Física, da prática motriz voleibol, através do método tradicional e do método contemporâneo situacional, com sequências didáticas, de exercícios e jogos. Na continuidade, aplicou-se o questionário de esportes e emoções (GES), identificando-se que a emoção alegria apresentou o maior *escore* após as aulas, não havendo nenhuma grande diferenciação na classificação dos alunos nos distintos métodos. As emoções negativas não apresentaram grandes *escore*, em média. Após a aplicação do Teste Estatístico de Kruskal Wallis foi identificado que não houve diferença significativa entre os diferentes métodos de ensino em nenhuma das categorias da escala de emoções. Conclui-se que independentemente do método de ensino houve a satisfação dos alunos no desenvolvimento da prática motriz voleibol, fazendo-se necessário novas pesquisas envolvendo as práticas motrizes, os métodos de ensino e as emoções dos alunos, para um maior aproveitamento e aprofundamento para a área da Educação Física.

Palavras-chave: Alunos. Emoções. Educação Física. Voleibol. Metodologia. Professor.

ABSTRACT

ALVES, José Lucio Pereira. *Teaching methodologies in school physical education and the expression of emotions: working with volleyball*. 2024. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

This study aimed to identify, compare and analyze the expression of emotions of students in the last years of Basic Education of a Public School, FAETEC of the State of Rio de Janeiro, aged between 17 and 19 years, through an action research, with two classes of Physical Education, of the motor practice volleyball, through the traditional method and the contemporary situational method, with didactic sequences, exercises and games. Continuing, the sports and emotions questionnaire (GES) was applied, and it was identified that the emotion joy presented the highest score after classes, with no great differentiation in the classification of students in the different methods. Negative emotions did not present great scores, on average. After applying the Kruskal Wallis Statistical Test, it was identified that there was no significant difference between the different teaching methods in any of the categories of the emotion scale. It is concluded that regardless of the teaching method there was the satiIt is concluded that regardless of the teaching method, there was student satisfaction in the development of volleyball motor practice, making it necessary to further research involving motor practices, teaching methods and students' emotions, for a greater use and deepening for the area of Physical Education.

Keywords: Students. Emotions. Physical education. Volleyball. Methodology. Teacher. ...

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Características das Abordagens Pedagógicas.....	26
Quadro 2- Continuação das Abordagens Pedagógicas.....	27

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Expressão das emoções no método tradicional de ensino.....	65
Tabela 2 – Expressão das emoções no método situacional.....	67
Tabela 3–Comparação das emoções no método tradicional parcial e no método contemporâneo situacional	69
Tabela 4 – Análise das médias da aula 1 e da aula 2.....	70
Tabela 5 - Teste Estatístico.....	70
Tabela 6 – Análise das médias das emoções positivas e negativas.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EF – Educação Física

IEU- Iniciação Esportiva Universal

JEC- Jogos Esportivos Coletivos

JPC- Jogos para Compreensão

PM- Praxiologia Motriz

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 Problematização	13
1.2 Relevância Social	15
1.3 Relevância Científica	15
1.4 Objetivos	16
1.4.1. Objetivo Geral	16
1.4.2. Objetivos específicos	17
2. REVISÃO DE LITERATURA	18
2.1 Fases ou Tendências de ensino da Educação Física Escolar no Brasil	18
2.1.2 Abordagens de Ensino da Educação Física	19
2.2 Metodologias de Ensino	27
2.2.1 Métodos tradicionais de ensino	28
2.2.2 Métodos contemporâneos de ensino	32
2.3 Metodologias de ensino do voleibol	37
2.3.1 Fundamentos da modalidade	38
2.3.2 Metodologias para o ensino do voleibol	42
2.4.1 Praxiologia Motriz e a expressão das Emoções	53
3 METODOLOGIA	56
3.1 Tipo de Estudo	56
3.2 Sujeitos do estudo	56
3.3 Instrumento para coleta de dados	57
3.4 - Procedimentos para aplicação do GES II	57
3.5 Procedimentos didáticos	58
3.5.1 Estratégia Didática 1	58
3.5.2 Estratégia Didática 2	60
3.6 Local de estudo	62
3.7 Análise dos dados	62
3.8 Ética na pesquisa	62

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
4.1 Análise da expressão das emoções em aula com o método tradicional parcial (aula 1).....	64
4.2 Análise da expressão das emoções na aula da prática motriz voleibol através do método contemporâneo situacional (Aula 2)	66
4.3 Comparação da expressão das emoções (após a aula 1 e após a aula 2).....	67
5. CONCLUSÕES	72
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A	82
APÊNDICE B	83
APÊNDICE C	85
ANEXO I	87
ANEXO 2- PARECER 6955100	90

1. INTRODUÇÃO

A área de conhecimento da Educação Física, ainda no segundo segmento do Ensino Fundamental, proporcionou-me o primeiro impacto de simpatia e satisfação com o campo. A partir dos encontros na Escola Municipal Jacques Raimundo, acontecidos na quadra de aula da Escola Municipal Padre Leonel Franca, com os corretos e competentes Professores Helma e Joel.

Ascendendo até o Ensino Médio, no Colégio Estadual Professor Daltro Santos, nas magistrais aulas e ensinamentos humanos do culto baiano Professor Hamilton Leão de Oliveira, que me possibilitaram um encantamento definitivo para escolha do enlace com a área e grande aproximação com o voleibol.

Alcançando a Graduação, no Instituto de Educação Física e Desportos da gloriosa Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IEFD/UERJ), fico diante de mestres de nível indiscutível, como o laureado e respeitado Professor Paulo Emmanuel da Hora Matta, da Cadeira Voleibol, preocupado com a melhor formação dos futuros profissionais, mostrando que o processo de ensino-aprendizagem deveria primar pela seriedade e organização.

Ao longo da vivência acadêmica, na formação e aperfeiçoamento, e na atuação profissional, no ensino regular, em escolas públicas e privadas, sempre se delineou como condição fundamental a busca pela melhor maneira de edificar o processo de ensino/aprendizagem do aluno, nos escritos, artigos e livros, nos discursos, em aulas e palestras e no planejamento, na estruturação e convivência.

Mostraram-se abordagens pedagógicas e métodos de ensino, tradicionais e contemporâneos, caracterizados com maior ou menor participação do aluno, no processo de ensino/aprendizagem. Estabeleceram-se maneiras de trabalhar com os aprendizes, que se desenrolavam em situações diversas, muitas vezes sem que se apreciasse o funcionamento, planejamento e estrutura dos ambientes pedagógicos, assim como as realidades dos alunos.

Nos últimos anos, na tentativa de aprimoramento profissional, encontro no Grupo de Pesquisa em percepções do cotidiano escolar (GPPCE), liderado pelo envolvido e sério Professor José Antonio Vianna, novos contatos e descobertas, como na inserção dos escritos sobre a Praxiologia Motriz, ciência da ação motriz, que classifica a Educação Física como a pedagogia das condutas motrizes, emergindo a probabilidade de relacionar as emoções dos alunos com as aulas. Estas perspectivas direcionaram-me para uma busca de associar uma

prática motriz, voleibol, com as metodologias de ensino, tradicional ou contemporânea, e a expressão das emoções dos alunos.

1.1 Problematização

O cotidiano escolar pode ser retratado em vários cenários, através de uma série de nuances, podendo se apresentar a partir de múltiplas realidades e de possíveis vivências e convivências de seus atores. A sala de aula pode ser, como ambiente de interação e ação, um de seus basilares de construção e arremate das esculturas de áreas de conhecimentos, onde seus artistas podem semear e frutificar os processos de culturalização.

Na trajetória temporal da escola, a Educação Física (EF) vem tentando se mostrar em representações, muitas na quadra de aula, como área de conhecimento que buscou uma aproximação entre os atores, valorizando e centralizando o aluno dentro do processo de ensino-aprendizagem, com novas abordagens e métodos, a partir das últimas décadas do Século XX.

Ao se direcionar para a valorização e centralização do aluno, dentro do processo de ensino-aprendizagem, possivelmente a Educação Física pode estar trazendo para o seu elenco e inserindo em sua rotina, novas formas de desenvolvimento de seus conteúdos estruturantes, assim como novas formas de avaliação dos seus efeitos na formação dos alunos, suas ações e emoções.

O processo de ensino e o educando têm um ponto de ligação, o Professor. Quando este efetiva uma prática pedagógica significativa, ciente da importância de sua atuação (SILVANO; SILVA, 2019), torna-se indispensável para aquisição de conhecimento dos alunos.

O Professor de Educação Física na Educação Básica, no cotidiano escolar, possivelmente se utiliza do seu arcabouço teórico, construído em sua formação acadêmica através de abordagens e metodologias de ensino, provavelmente aprofundadas em sua vivência profissional e formação continuada que são fundamentais para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Uma situação apresentada em contrário, na qual alguns professores de Educação Física Escolar não planejam e nem fazem registros de suas ações (CAMPOS, 2016), muitas vezes ignorando o planejamento da Escola, e não participam do cotidiano, estes

acabam sendo classificados de forma depreciativa e levando a uma diminuição da importância da disciplina e de seus saberes.

O esporte, assim como a luta, a ginástica, a dança, brincadeiras, jogos e práticas corporais de aventura, são práticas corporais que podem ser tematizadas (BNCC, 2018), então conteúdos fundamentais e estruturantes da Educação Física Escolar (Paraná, 2008).

Na Educação Física Escolar, nas últimas décadas do Século XX foram estabelecidas novas Abordagens e Metodologias de Ensino (Darido, 2003), algumas discutidas em ambientes fora das quadras de aula (Campos, 2016), que podem ter influenciado na prática dos docentes e, possivelmente, levando-os para novos modelos de ensino do esporte e de todos os saberes relacionados a área de conhecimento.

No entanto, nos princípios das metodologias dos esportes, as distintas manifestações de finalidades e teorias, nos fundamentos de organização dos métodos, nos conceitos de jogo, aglutinados em diferentes formas e séries, surgiram discordâncias significativas e resistentes (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984), nas apreciações de metodologias e de procedimentos.

Os métodos de ensino desenvolveram-se de maneira oposta, ao se observar aspectos e elementos dos jogos e esportes, a partir de imagens e conexões, como o método parcial ou método situacional. Métodos Tradicionais ou Contemporâneos que são alicerçados nos modelos da progressão ou de tomada de decisão, do detalhamento e da espontaneidade, fracionado ou do todo para o específico, de pequenos para grandes jogos (Saad, 2002).

As diferentes abordagens pedagógicas e as metodologias de ensino que emergiram na EF ao longo do tempo, tiveram como proposta melhorar o processo de ensino-aprendizagem nesta área. Entre as diversas propostas de sistematização da EF, vamos dar atenção neste estudo, também, a Praxiologia Motriz (Parlebas, 2001), porque esta matriz teórica pode fornecer subsídios para analisar a prática da EF e os seus efeitos na formação do indivíduo e na expressão de suas emoções. A Praxiologia Motriz dá suporte aos estudos das práticas motrizes e das habilidades motoras, como ciência da ação motriz (Parlebas, 2001), e analisa o funcionamento e a suas condições, estudando a lógica interna dos esportes e jogos, considerando normas e regras (Lavega, 2011), explicando a estrutura e características mais relevantes, o que pode possibilitar uma aproximação com a Educação Física e talvez o aparecimento como parte de uma metodologia de ensino.

Entre os vários efeitos que a prática corporal pode ter no desenvolvimento integral dos praticantes, também pode ser destacado o autocontrole das emoções, que se manifestam no decorrer da atividade efetivada. Ao identificar a expressão das emoções, o professor de EF

pode elaborar estratégias de ensino que permitam ao aluno reconhecer as suas emoções e controlá-las, seja no contexto escolar, esportivo ou cotidiano.

Assim, este estudo se propõe a analisar a expressão das emoções de alunos a partir de diferentes sequencias didáticas para o ensino do voleibol em aulas de EF escolar.

1.2 Relevância Social

A relevância social apresenta o valor do problema para a sociedade, a ser desvelado por uma pesquisa e as contribuições que a mesma pode oferecer, como influência pedagógica ou resposta social, que se manifesta em motivos práticos indicados para a intervenção na questão social abordada da pesquisa e suas colaborações para o indivíduo, a escola e a sociedade (Minayo, 2009).

A EF é detentora de um valioso capital, como pedagogia dos comportamentos motores (Parlebas, 2020), possivelmente produzindo uma inovação no campo educacional, talvez influenciando no pleno humano (Lagardera, 2011), e provavelmente fazendo daquele que aprende, o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Ao investigar a expressão das emoções na prática do voleibol, este estudo pode colaborar para o refinamento da intervenção pedagógica atrelada ao controle das emoções dos alunos e para o refinamento dos procedimentos e estratégias de ensino.

1.3 Relevância Científica

A relevância científica de uma pesquisa colabora para o entendimento do atual cenário em que se encontra um problema em questão, auxilia na compreensão do momento da questão apresentada, ao apontar lacunas no conhecimento e possíveis progressos, declarando os espaços no conhecimento e as possíveis contribuições (Minayo, 2009).

O voleibol é uma prática motriz, criada por William George Morgan, em 1895, na ACM de Holyoke, Massachussets, com o nome de *mintonette* (Oliveira,2014). Configurado como esporte coletivo, um jogo de rebatidas, por voleios, de forma que segurar ou conduzir a

bola não é permitido. O objetivo é fazer com que a pelota toque o solo da quadra adversária. Caracterizado como esporte de rede, teve sua dinâmica definida como uma prática motriz de interação ou sociomotriz, de cooperação-oposição, em um meio estável, (Parlebas, 2001), muito desenvolvida na EF. Tema de vários estudos, associada a abordagens e métodos, na busca pela evolução do processo de ensino-aprendizagem. Este jogo / esporte, enredado, exige do participante alto grau de envolvimento em todas as ações do jogo, com efeito nos aspectos psicomotor, cognitivo e afetivo.

No que se refere aos motivos de ordem teórica que apontam as contribuições do estudo para compreensão do problema apresentado, a Educação Física Escolar tem no esporte, um de seus temas relevantes, tanto no âmbito pedagógico, como no significado social (Kunz, 2016), e dentro do contexto sociocultural enquanto produção humana, a cultura esportiva está sempre se reconstruindo e se refazendo.

Apesar de existirem propostas, há uma carência ao analisar os efeitos dos procedimentos pedagógicos com fundamentos e o jogo de voleibol, na expressão das emoções dos participantes. Ao fazermos o levantamento na base de dados eletrônica Scientific Electronic Library Online, SciELO, no período de 2015 a 2024, não foi encontrado nenhum estudo sobre Praxiologia Motriz, metodologias, emoções e voleibol. No entanto, as emoções dos alunos, da Educação Básica, sobre metodologias tradicionais e metodologias contemporâneas da EF, pode ser mais explorada, podendo representar um novo ponto de conhecimento. Assim, ao analisar a expressão das emoções dos alunos na prática do voleibol, este estudo pode contribuir para ampliar a compreensão deste fenômeno.

1.4 Objetivos

1.4.1. Objetivo Geral

Analisar a expressão das emoções de alunos da Educação Básica, em aulas de Educação Física Escolar, gerenciadas com métodos de ensino com sequência de educativos (tradicional) ou sequência de jogos (contemporâneo situacional), no ensino do voleibol, em uma Escola Pública, no Rio de Janeiro.

1.4.2. Objetivos específicos

Identificar a expressão das emoções, dos alunos da Educação Básica, dos anos finais, com idade de 17 a 19 anos, moças e rapazes, após participarem de uma aula prática, da modalidade voleibol, com uma sequência de ensino com educativos e grande jogo.

Identificar a expressão das emoções, dos alunos da Educação Básica, dos anos finais, com idade de 17 a 19 anos, moças e rapazes, após participarem de uma aula prática, da modalidade voleibol, com uma sequência de ensino com jogos.

Verificar a expressão das emoções, dos alunos, da Educação Básica, em uma aula de Educação Física, com método tradicional, após uma sequência de educativos de fundamentos na modalidade voleibol finalizando com o grande jogo.

Verificar a expressão das emoções, dos alunos, da Educação Básica, em uma aula de Educação Física, com método contemporâneo situacional, após uma sequência de ensino com jogos na modalidade voleibol.

Comparar a expressão das emoções, de alunos, dos anos finais, da Educação Básica, após participarem de duas aulas práticas, da modalidade voleibol, com sequências didáticas diferentes.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo serão apresentadas Fases, Abordagens e Metodologias da Educação Física e dos Esportes, dando ênfase ao ensino da prática motriz voleibol, parte de sua história e fundamentos. Além disso, serão abordados aspectos relacionados com a Praxiologia Motriz e a expressão das emoções.

2.1 Fases ou Tendências de ensino da Educação Física Escolar no Brasil

A definição de “tendências” como “evolução de alguma coisa num sentido determinado; vogas, aptidões, capacidades, habilidades, movimentos, orientações” (Tendência, 2024). No caso da Educação Física Escolar, são consideradas como reflexões e questionamentos dos pensadores acadêmicos, que ocorrem nos cotidianos, originando inspirações que clareiam sob a forma de abordagens ou concepções de ensino, que explicam teoricamente a prática, ou seja, o pensamento que originou o movimento (Campos, 2016).

Segundo Darido (2003), a Educação Física foi incluída na rotina escolar, em algumas partes do Brasil, com a reforma Couto Ferraz, a partir de 1851. A reforma de Rui Barbosa, em 1882, indicava a ginástica para todos, de forma compulsória. Incluindo a oferta nas escolas normais, que aconteceu parcialmente, no Rio de Janeiro, e em escolas militares.

Para Darido (2003), a inclusão da Educação Física foi se nacionalizando, a partir das primeiras décadas do Século XX, com reformas educacionais estaduais, e a partir desta época foram sendo estabelecidas as Fases ou Tendências de Ensino, que se modificaram, com o passar do tempo cultural, político, social e científico da humanidade.

Possivelmente estas fases ainda influem na construção e configuração, na arte e na atuação dos Professores, desta fascinante área de conhecimento, muitas vezes discriminada, dentro dos intramuros escolares.

Na Fase Higienista, até 1930, os métodos gímnicos começaram a ser evidenciados, hábitos de higiene e a saúde eram o foco deste período, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício, buscando associar a ginástica a escola (Ferreira; Sampaio, 2013). Havia a limitação de participação de pessoas com alguma deficiência ou

doença na Educação Física, pois a busca era por preparar pessoas ágeis e fortes (Melo; Martinez, 2012).

Na Fase militarista, 1930 a 1945, o aspecto físico prevalecia para incluir ou excluir os participantes, possivelmente para formar uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra. O foco era na prática pela prática, embasada nas vivências de instrução militar e na Educação Física sem respeitar as diferenças (Darido, 2003). Neste período, era inviabilizado a participação de alunos, com alguma deficiência ou doença, assim como baixa aptidão física (Melo; Martinez, 2012).

A Fase pedagógica, destacou-se nos anos finais de 1940 e início dos 1960. Buscava a educação integral, inserindo o movimento, inicialmente em discurso, provocando mudanças, gradativas, nas ações e atitudes da área (Ferreira; Sampaio, 2013).

A mudança do padrão biológico para sociocultural, teoricamente, visava o desenvolvimento infantil, a participação de pessoas com deficiência, mas na prática não aconteceu, com a manutenção dos modelos anteriores (Melo; Martinez, 2012).

A Fase esportivista, a partir do golpe militar de 1964, provocou para a manutenção do regime, uma busca pela influência do esporte no campo educacional, como suporte ideológico para a promoção do país pelos resultados nas grandes competições. O esporte na escola ocorria na busca e valorização dos indivíduos mais capazes, direcionado ao rendimento, e com o professor centralizando os procedimentos de ensino e os valores a serem assimilados pelos alunos (Darido, 2003).

Nas últimas Décadas do Século XX surgiram novos movimentos culturais, sociais, políticos e científicos, que possibilitam o aparecimento de outras maneiras do desenvolvimento da Educação Física Escolar, com afetividade, lazer e qualidade de vida, uma inclinação mais popular que passou a ser mais disseminada a partir de 1985 (Ferreira; Sampaio, 2013). Como consequência de um período de renovação, explodem as abordagens de ensino, que direcionam o Professor que se qualifica para um papel de orientador, facilitador e mobilizador, centralizando o processo de ensino-aprendizagem em outro ator, o aluno.

2.1.2 Abordagens de Ensino da Educação Física

O termo abordagem, assim como o termo concepção e até o termo tendência, confunde-se dentro dos conhecimentos desenvolvidos pelos pesquisadores da área de Educação Física Escolar. A abordagem e concepção de ensino parecem servir a uma mesma definição, conceito ou ideia na Educação Física Escolar (Campos, 2016).

Nesta pesquisa, trabalharemos com o termo abordagem de ensino, buscando facilitar o desenvolvimento das ideias, e uma possível melhor compreensão dos leitores.

As abordagens de ensino são distintas formas de analisar e executar o processo de ensino-aprendizagem, que emergem para transformar o processo de aprendizagem em algo mais funcional e efetivo, de variadas maneiras. O que esmiuça a maneira de alcançar o ensino na atividade docente (Campos, 2016).

As abordagens de ensino, da Educação Física Escolar podem ser consideradas movimentos solidários para renovar a teoria e a prática, buscando estruturar a área de conhecimento, podendo evidenciar os conteúdos das situações políticas e históricas, modelos pedagógicos, a organização e a disposição da Educação Física na atmosfera escolar, nas variadas contexturas e tempos históricos (Darido, 2003).

2.1.2.1 Abordagem Desenvolvimentista

A abordagem desenvolvimentista apresenta um caminho mais endereçado para a faixa de 4 a 14 anos, na tentativa de melhor fundamentar o desenvolver e aprender na Educação Física Escolar, tendo o movimento como meio e fim, dentro de um crescimento natural - físico, afetivo social, cognitivo e fisiológico (Tani, 1988). O desenvolvimento das habilidades motoras básicas, locomotoras, como andar, de manipulação, como arremessar e de estabilização, como um giro, possibilitam ajustes aos percalços do dia a dia (Sampaio, 2013), já as específicas estão relacionadas aos esportes, jogos, dança e até atividades industriais.

A abordagem não objetiva resolver todos os problemas, através da Educação Física, mas aprendizagem das habilidades motoras (Darido, 2003), que se modificam com o passar dos anos, sendo o desenvolvimento motor e a aprendizagem motora, conhecimentos de grande significado associado aos seres humanos e a Educação Física.

Desenvolver o comportamento motor do aluno, seja ampliando a complexidade ou a variação dos movimentos, com possíveis vivências, adequadas ao momento motor, a idade, a

fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada (Darido, 2003), sendo mais difundidos os conteúdos, adaptados as faixas etárias, a partir desta abordagem.

Na taxionomia do desenvolvimento motor, por Gallahue (1982) e Manoel (1994), foi estabelecida uma sucessão determinada fundamentada: fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase de movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados (Darido, 2003). Nesta perspectiva o erro é fundamental e faz parte do processo de crescimento das habilidades, para o desenvolver das etapas, na sequência das mais simples para as mais complexas, ligando a idade ao desenvolvimento motor, com a criança, a partir de uma determinada fase, apresentando semelhanças com movimentos adultos.

Esta abordagem é identificada como teórica, sem práticas propostas (Campos, 2016) pouco valorizando o contexto sociocultural, diferente da abordagem sociocultural de Vygotsky, onde o meio cultural e as relações são valorizadas (Darido, 2003), pois parte do roteiro de maturação do organismo é individual, passando pelas influências sociais.

2.1.2.2 Abordagem Construtivista-Interacionista ou Construtivista

A abordagem adentrou a escola, aparecendo nas falas de toda Educação Básica, contrária as fases anteriores, surgindo como alternativa (Darido, 2003) e valorizando a cultura e a vivência do aluno, que aprende na interação com os fenômenos que o cercam. O ensino acontece, mobilizado pelo professor, por conhecimentos construídos, ao longo da história, com o aluno criando meios para conquistá-los (Campos, 2016), assimilando, acomodando e reorganizando.

Segundo Darido (2003), apesar da possibilidade de incorporar a uma proposta maior da Educação Física, nos anos iniciais da Educação Básica, esta proposta despreza a especificidade da área, promovendo conteúdo com pouca ou sem relação prática, mas como um meio, um caminho para alcançar o desenvolvimento cognitivo, onde o movimento atuaria como instrumento para facilitar a aprendizagem deste aspecto.

A preocupação com o desenvolvimento motor e humano (Freire, 1989), faz aparecer uma série de situações coerentes, atividades adequadas, em definidas faixas etárias,

privilegiando o jogo como conteúdo, deixando a criança aprender num clima ameno e prazeroso (Darido, 2003), valorizando, também, a autoavaliação.

A Psicomotricidade foi utilizada nos primeiros anos da Educação Básica, por muitos Professores. Esta proposta de Le Bouch, foi amplamente debatida nos anos 1970 e 80, propondo atividades lúdicas e recreacionais (Campos, 2016).

A abordagem socioconstrutivista, como apresentam em seus trabalhos Mattos e Neira (1999, 2000) e Neira (2003), foi perfeitamente ajustada ao ensino da Educação Física Escolar, com fundamentos consistentes e coerentes, dialogando com os pensamentos acadêmicos da Educação e da Educação Física Escolar (Campos, 2016).

2.1.2.3 Abordagem Crítico Superadora

A proposta crítico-superadora tem o marxismo e neomarxismo como base, apoiada na justiça social, apresentando questões como poder, contestação, interesse e esforço (Darido, 2003). Caracterizada de forma específica, surge da insatisfação dos professores, que não tinham a Educação Física em suas mãos, pois nem contemplava plenamente a Escola. Ganha uma face mais educacional, a partir desta abordagem, mais abrangente e crítica (Campos, 2016), podendo até decifrar, explicar e julgar as circunstâncias, pelas perspectivas de que as faz (Darido, 2003).

Esta abordagem foi considerada teleológica e ética, direcionando-se de acordo a classe social que reflete e representa. Também foi identificada como adequada ao projeto político pedagógico, por propostas de intervenção e reflexão (Darido, 2003).

Neste bojo, a cultura corporal é o conhecimento cultivado em Educação Física, tematizada pelo jogo, ginástica, esporte e capoeira, e que os seus seguidores consideram a contemporaneidade, a relevância social para despertar os aspectos sociais e cognitivos dos alunos (Darido, 2003), para que possam confrontar o senso comum com o conhecimento científico e amplificar o seu cabedal do saber.-

A abordagem crítico-superadora, caracterizada como tendência histórico crítica, foi fundamentada pelo clássico Coletivo de Autores, de grande relevância na Educação Física Escolar nacional, aparecendo como referencial teórico (Campos, 2016). No entanto, esta obra

foi criticada, por ter sido analisada como política partidária e radical, e até dificultar a prática da área (Darido, 2003).

2.1.2.4 Abordagem Sistêmica ou Sociológica

O meio e o fim da Educação Física Escolar, para esta abordagem, são o corpo e o movimento, integrando e adentrando o aluno na cultura corporal, um cidadão que produziria, reproduziria e transformaria a ginástica, a dança, o esporte e o jogo (Betti, 1991).

O papel sociológico da Educação Física Escolar, da possibilidade de influir na formação, conservação ou transformação da realidade social do educando, é ponto importante desta abordagem (Campos, 2016), reconhecendo no esporte, como instrumento adequado aos preceitos pedagógicos, como tema de mudança deste aluno. Os princípios fundamentais desta abordagem, são a não-exclusão e diversidade (Betti, 1991), onde nenhuma atividade pode ser excludente, e a diferenciação, sem privilégios, com a vivência de atividades diversas, conteúdos variados, aprendizagem que associada ao lazer, pode oportunizar a cidadania (Darido, 2003).

A publicação de 1991, O livro Educação Física e Sociedade, apresenta as considerações iniciais da abordagem na Educação Física (Darido, 2003)

2.1.2.5 Abordagem Crítico-Emancipatória

Nas últimas décadas do Século XX, foram desenvolvidas abordagens, a partir de discussões, que tentavam abdicar dos modelos praticados na Educação Física Escolar, quase que exclusivamente na aptidão física e no esporte. Trilhando a emancipação, estas abordagens utilizavam a linguagem (Darido, 2003), como fundamental importância na comunicação, expressão, participação e na ação do conhecimento, da cultura e entendimentos do mundo social.

Na abordagem crítico-emancipatória, o Professor transcende seus limites, junto ao Aluno, nas orientações didáticas, ensinando com transparência de limites (Kunz, 2004). O Educando descobre pela própria experiência manipulativa, maneiras positivas nos jogos e

movimentos. Pela representação cênica o experienciado questiona sobre as aprendizagens e descobertas, para compreender o aspecto cultural do processo. Nesta perspectiva o esporte deve ser praticado e estudado, não bastando o ensino de técnicas e táticas, possibilitando a capacitação (Darido, 2003).

Na abordagem é sugerida a constituição de ensino pelas categorias: trabalho, interação e linguagem, que deve conduzir ao desenvolvimento das competências objetiva, social e comunicativa, visando qualificar o aluno para atuar dentro de suas possibilidades individuais e coletivas, agir de forma bem-sucedida na profissão, no tempo livre e no esporte (Kunz, 2004).

O livro de autoria do Professor Elenor Kunz, Transformação didático-pedagógica do esporte, é um dos principais a focar a abordagem crítico-emancipatória, sobre as possibilidades de ensinar os esportes, pela transformação didático-pedagógica, uma possível contribuição da Educação, para uma reflexão crítica e emancipatória de crianças e jovens (Darido, 2003) e estimular a capacitação dos alunos para um atuar responsável, conforme os princípios da autodeterminação e da autorreflexão, pelo diálogo aluno-aluno, aluno-professor e professor-aluno (Kunz, 2004)

2.1.2.6 Abordagem dos Jogos Cooperativos

Nesta abordagem ocorre a valorização da cooperação em detrimento da competição (Darido, 2003), onde os alunos, provavelmente desenvolvem um senso de união, solidariedade, confiança, respeito mútuo e cooperação (Brotto, 1995).

Ancorado em estudos antropológicos, de Margaret Mead, expoente da escola culturalista norte-americana, onde a estrutura social sinaliza se os integrantes do grupo social atuarão para cooperar ou competir, internamente (Darido, 2003). A competição é naturalizada, através de um condicionamento, a partir da mídia, escola e família, fazendo as pessoas visualizarem como única e natural escolha, Brotto (1995) passou a sugerir a vivência, na Educação Física, dos jogos cooperativos, transformadores, divertidos e aceitos de forma ampla, já que em suas análises, os jogos competitivos seriam mais seletivos e possivelmente excludentes, estimulantes do confronto, capaz de eliminar a alegria e o prazer do jogo. Ponto de discórdia, para Lovisolo; Borges; Muniz (2013), onde as afirmações do sentimento de multiplicação do prazer dos participantes nos competitivos prevalecem, e que o marketing

desportivo estabeleceu rota, entendendo haver a maximização da alegria e do prazer centralizado na competição.

O livro *Jogos Cooperativos, Teoria e Prática*, Brown (1995), importante referência, apresenta afirmações sobre o jogo como ponto inicial para um novo caminho de comunicação prazerosa, talvez influenciando em novas possibilidades de sociedade mais justa e solidária (Darido, 2003), possivelmente inserido no cotidiano da Educação Física Escolar.

2.1.2.7 Abordagem da Saúde Renovada

A busca pela produção de conhecimento, na área biológica da Educação Física, já se estabelecia na Década de 1970, inicialmente em relação as capacidades físicas de atletas, e, secundariamente, mesmo não focando o ambiente e a disciplina, escolares. Este desfocar da área escolar, justificado pelo status e reconhecimento da área de performance e desempenho e pela não valorização dos aspectos biológicos, dentro da cepa de pesquisa e pedagogia escolar, só foi se modificando nos anos 1990, quando houve uma reflexão e diálogo, dos e entre os profissionais da área da época (Darido, 2003).

A Educação Física Escolar dentro de uma possibilidade mais biológica, buscava se distanciar da eugenia e do higienismo, mesmo mantendo proximidade com qualidade de vida e saúde, da saúde renovada, possibilitada pelo amadurecimento dos profissionais do final do Século XX (Darido, 2003).

Destacaram-se Guedes & Guedes (1996), propondo que a Educação Física Escolar fosse um caminho de promoção da saúde, desde que semeada na infância e adolescência, criando hábitos saudáveis, para alcançar a idade adulta, com atitudes saudáveis, visando reduzir os problemas do sedentarismo (Darido, 2003).

Outra referência, na Saúde Renovada, Nahas (1996), indicava que a Educação Física Escolar, nos últimos anos da Educação Básica, deveria objetivar o ensino dos significados básicos da atividade e aptidão física e saúde para todos os educandos, e fosse totalmente inclusiva (Darido, 2003).

A atividade física, como hábito saudável, ao longo da sobrevida, fundamentada na Educação Física Escolar, na prática e na teoria, em conceitos e princípios, possibilitariam o embasamento dos escolares, através desta abordagem (Ferreira; Sampaio, 2013).

2.1.2.8 Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais

A inspiração no modelo espanhol, fez com que professores e pesquisadores, elaborassem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a partir de 1994, no então Ministério da Educação e do Desporto (MEC), pela Secretaria de Ensino Fundamental, publicados em 1997 e 1998, especificando a área de Educação Física (Darido, 2003). Na sequência, em 1999, os do Ensino Médio, pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Brasil, 1999).

Os documentos publicados, possivelmente, facilitaram o refletir das práticas docentes, ajudaram no desenvolvimento dos programas curriculares municipais e estaduais, interagiram com as vivências e estimularam as alterações pedagógicas e na construção de educativos esquemas. Na Educação Física, então 3º e 4º ciclos, hoje 6º ao 9º ano, colaborou na estruturação da área e de suas dimensões (Darido, 2003).

No documento da Educação Física, analisando os seus objetivos, evidenciavam-se o espaço das abordagens, assim como o entendimento dos vários benefícios da atividade física. O construtivismo, importante dentro dos processos de aprendizagem, e a relevância que foi buscada na Educação Física, na qualidade das aulas. Através da inclusão, sem discriminação, das dimensões de conteúdo, atitudinais, conceituais e procedimentais e a transversalidade dos temas, onde se relacionava os problemas da sociedade brasileira com os conteúdos da Educação Física, trabalhando a cidadania, sem perder o foco da cultura corporal do movimento (Darido, 2003).

Incluir e problematizar, no cotidiano da Escola, as questões sociais importantes, objetivavam contribuir na formação, reflexão e aprendizagem dos cidadãos, pedagogicamente cuidadas, como requisitos necessários, mas que não bastam, para a Educação e para a Educação Física (Darido, 2003). O Quadro 1 E 2 apresentam algumas características das abordagens que foram apresentadas.

Quadro 1 – Características das Abordagens Pedagógicas

Abordagem	Desenvolvimentista	Construtivista	Crítico-superadora	Sociológica
Temática Principal	Habilidades, aprendizagem e	Cultura Popular, jogo e lúdico	Cultura Corporal, Visão Histórica	Cultura Corporal, motivos, atitudes e

	desenvolvimento motor			comportamento.
Livro	Educação Física Escolar, uma abordagem desenvolvimentista	Educação de corpo inteiro	Metodologia do Ensino da Educação Física	Educação Física e Sociedade
Finalidade	Adaptação	Construção de conhecimento	Transformação Social	Transformação Social
Conteúdos	Habilidades básicas, específicas, jogo, esporte e dança	Brincadeiras populares, jogo simbólico e jogo de regras	Conhecimento sobre jogo, esporte e ginástica	Vivência do jogo, esporte, dança e ginástica
Metodologia	Equifinalidade, variabilidade e solução de problemas	Resgatar o conhecimento do aluno, solução de problemas	Tematização	Equifinalidade, não exclusão
Autores principais	Tani, G, Manoel, E.J.	João Batista Freire	Soares, C. Taffarel, C. Bracht, V.	Betti, M.

Fonte: Adaptado de Darido (2003) e Campos (2016).

Quadro 2 – Continuação do Quadro 1

Crítico-Emancipatória	Jogos Cooperativos	Saúde Renovada	PCNs
Habilidades, aprendizagem e desenvolvimento motor	Incorporação de novos valores	Estilo de vida ativo	Conhecimentos sobre corpo, esportes, lutas, jogos e brincadeiras e atividades rítmicas e expressivas
Transformação Didático Pedagógica do Esporte	Se o importante é competir, o fundamental é cooperar	Vários	PCNs, 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries)
Reflexão dos alunos, crítica e emancipatória	Indivíduos cooperativos	Melhorar a saúde	Introduzir o aluno na esfera da cultura corporal de movimento
Esporte, Conhecimento e Transcendência de limites	Jogos cooperativos	Conhecimento, exercícios físicos	Vivência do jogo, esporte, dança e ginástica
Elenor Kunz	Fábio Brotto	Nahas, Guedes	Jabu, M. Costa, C.

Fonte: Adaptado de Darido (2003) e Campos (2016).

2.2 Metodologias de Ensino

A definição de “metodologia” como “a arte de dirigir o espírito na investigação da verdade, ou ainda o modo de dar uma aula seguindo determinados princípios e organização, método de ensinar” (Metodologia, 2024).

As Metodologias de ensino, ou métodos de ensino, são processos, técnicas, condutas, recursos e procedimentos, empregados pelo professor, de maneira perspicaz, com agudeza,

coesão e capacidade, possibilitando a aprendizagem ao aluno, com possível ganho de conhecimento, mudança de atitude e postura (Medeiros, 1991). São maneiras ou formas de aprendizagem do que pode ser ensinado, em especial, da Educação Física, partindo da cultura corporal e da expressão corporal como linguagem social (Soares *et al.*, 1992).

Segundo Bayer (1994), as metodologias de ensino dos esportes podem ser apresentadas de duas maneiras, tradicionais ou contemporâneas. As tradicionais decompõem os elementos que constituem os esportes, podendo permitir que a recorrência e o arquivar, moldem crianças e jovens a um padrão aplicado aos mais maduros. As contemporâneas ou ativas, consideram os interesses das crianças e jovens, partindo de vivências, idealização, pensamento e raciocínio que permitam o adquirir de um conhecimento ajustado às circunstâncias originadas aleatoriamente.

2.2.1 Métodos tradicionais de ensino

2.2.1.2 Método parcial

O Método parcial, ou exercícios por partes, métodos parciais, métodos analíticos, de desdobramento ou analítico-sintético (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984), é aquele que parte de elementos especiais dos jogos esportivos, técnica ou tática, vai aproximando gradativamente os elos, para formar uma corrente lógica do esporte. Para Casagrande (2012), o método é resultado da teoria associacionista, endossando que as questões motoras podem ser solucionadas, por meio da divisão da técnica do esporte.

Segundo Xavier (1986), no método parcial o ensino é desenvolvido em partes, fundamentado no fracionamento das atividades. Ao se conseguir um domínio satisfatório, nos fragmentos, deverão ser aglutinados e efetuados, de forma inteira.

Casagrande (2012) informa que o método parcial trabalha no ensino por partes do jogo, desenvolvendo fundamentos e habilidades motoras, fases do jogo, aglutinando o todo ao final da aprendizagem do esporte, um processo em que o movimento é fracionado, o exercício é dividido e ensinado em partes, em uma sequência lógica, utilizado em manobras ensaiadas.

Ao concretizar o processo de aprendizagem do jogo, a repetição de séries de exercícios dirigidos ao domínio das técnicas é empregada, considerando como elementos básicos à prática do jogo e à obtenção do êxito na ação. Por conta de sua complexidade e obstáculos de aprendizagem da técnica perfeita, facetas do jogo devem ser aperfeiçoadas de forma distinta (Greco; Benda, 1998).

As vantagens na utilização deste método: o treino de habilidades motoras corretas, dos elementos da técnica de jogo, e a correção quase que automática de um gesto errado do aluno, pode possibilitar ao professor trabalhar por estágios, quase individualizando o processo de ensino (Costa, 2003).

O método parcial, pela fácil configuração, implementação e execução dos movimentos, continua em uso, principalmente, nos mais complexos esportes (Filho, 2018). O método pode ser desenvolvido em habilidades e destrezas, por conta das dificuldades do aprendiz ou pelo nível de complicação (Casagrande, 2012). Baseado no ensinar de forma fragmentada e recorrente os fundamentos do esporte, apurando a destreza do aprendiz, permitindo o desenvolver de suas destrezas, alcançando os objetivos desejados.

O saber procedimental é o ponto central do método analítico, no particionamento das modalidades esportivas (Testa Júnior, 2021), nos aspectos técnicos, no desenvolvimento dos fundamentos e na divisão e aplicação dos sistemas táticos. No entanto, ao desenvolver as habilidades motoras, o método parcial pode não criar situações do jogo, minimizando a transferência do aprendizado, para o embate, em campo (Costa, 2003).

2.2.1.3 Método Global

O Método global, parte da totalidade do movimento, para aprender jogando, para chegar ao jogo formal a partir dos jogos pré-desportivos, aumentando as dificuldades dos alunos, paulatinamente (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984).

O jogo se desenvolve e é aprendido através do jogo, e se caracteriza pelo aprender jogando, com jogos pré-desportivos e minijogos, até o jogo formal, onde as regras são modificadas, adaptadas, possibilitando, talvez, uma maior facilidade de assimilação, para na sua continuidade, aplicar as regras oficiais (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984).

Ao atender aos anseios dos alunos, por estarem jogando, parece ser o método mais eficiente, mobilizando-os, em comparação ao parcial, talvez facilitando o processo ensino-aprendizagem (Greco, 1998).

O método global pode passar a ser mais usado, conforme emergem o pensamento tático, a inventividade e a inovação dos alunos, a solução de problemas, através da tomada de decisão, durante uma partida (Lopes, 2002). Para facilitar a compreensão dos alunos, em ações ofensivas e defensivas, apresenta-se o arcabouço do esporte, o jogo desportivo e a competição, permitindo a preparação, através das experiências nos treinos (Lopez, 2002).

No método global é fundamental que a forma prévia dos jogos não seja mais complexa do que o jogo formal, importando identificar, em cada disputa ou formas jogadas, o foco central, mostrando que seus alicerces estão presentes na metodologia, onde é destacada a importância da forma e da organização do jogo, apresentada aos alunos, fazendo a interligação do todo. São experienciadas, técnica e tática, de forma mais clara, em situações de disputa (Greco, 1998).

A possível presença de uma maior motivação, por conta de ações de jogo predominante, parece ser uma vantagem do global sobre o parcial. Porém, as correções e sugestões do professor, ao final da atividade, podem representar uma ineficácia, no processo (Greco, 1998).

A adequação e utilização da faixa etária, dos alunos, nos últimos anos da Educação Básica, parece ser a mais aplicável, onde se aprende um maior número de fundamentos dos jogos, visualiza-se componentes como meios para o fim, não sendo o jogo apenas a execução da técnica, mas como e quando usá-la, especificamente (Greco, 1998).

A busca, no método global, pela proximidade das ações de aula com as ações de jogo, onde alguns princípios devem ser considerados, o jogo deve ser compartilhado em poucas partes, a divisão dos jogos não deve abranger muitas partes e na formatação inicial, as atividades devem ser mais fáceis que o jogo pretendido (Greco, 1998).

O aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, em pequenos grupos e jogos, parecem acontecer de maneira mais imediata, com jogos em pequenos grupos, em pequenos espaços, os alunos, possivelmente aprendem de forma mais intensa (Greco, 1998).

O método global apresenta a aquisição de conhecimento voltada ao todo, ao complexo, buscando uma evolução ao modelo fragmentado de ensino, imposto pelo analítico. Lustra as modalidades esportivas, como fenômeno e integral, embasando o solucionar de questões e as ações, em movimentos táticos coletivos e individuais (Testa Júnior, 2017)

2.2.1.4 Método Misto

Este método faz a utilização dos métodos parcial e global, em conjunto, seriando e jogando, combinando o analítico e o funcional, equilibrando uma possível utilização dos processos anteriores, do jogo e o fracionamento das partes do esporte, como uma síntese dos métodos anteriores (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984).

A aplicação da técnica, separada, para que se alcance um patamar, e daí o jogo acontecer de forma completa. Inicialmente, a execução do gesto como um todo, na sequência, o particionamento do gesto, para que aconteçam as correções dos movimentos, retornando ao jogo (Dietrich; Dürrwächter; Schaller, 1984).

As vantagens oferecidas pelo método misto está em aliar o avanço célere técnico com a produção do jogo formal, mas não tem um eficiente preparo particular de ocasiões de jogo, comum nos esportes coletivos, nem atende completamente à variabilidade dos jogos esportivos coletivos (Silva, 2018).

O desmembramento do trabalho técnico e tático, é acontecimento comum no cotidiano da Educação Física (EF), onde se desenvolve o trabalho técnico, através dos aspectos analíticos do método para em seguida, ensinar os aspectos táticos, dos jogos esportivos coletivos (JECs) - onde se utiliza os aspectos globais do método (Silva, 2018).

O método misto, faz a junção entre o método global e o método parcial (Filho, 2018), aplicando-se a técnica apartada, para ampliação do domínio, e na sequência, com algum controle, efetuar a prática formal do jogo (Romão; Barbosa; Moreira, 2017).

Quando o aluno executa o gesto técnico, com alguma destreza, possibilita alguma vivência de disputa, podendo acontecer um novo trabalho do fundamento, para que haja evolução e aprimoramento, com nova aplicação do jogo (Casagrande, 2012).

No método misto, a parte global é utilizado para conhecimento e execução do ambiente do jogo, e o parcial, para fracionamento e aprimoramento técnico, com progressão do nível, uma vivência mais completa, onde o aprendizado acontece por partes, até o ideal da técnica trabalhada e aplicação mais completa na disputa do jogo (Casagrande, 2012).

2.2.2 Métodos contemporâneos de ensino

2.2.2.1 Iniciação Esportiva Universal (IEU)

A metodologia IEU busca por um entendimento do esporte, dentro de um panorama social, político e cultural, visando formar e informar ao aluno, o significado do conhecimento e experiência esportiva, distinguindo circunstâncias, para que ele tenha uma atuação efetiva e consciente (Greco, 1998).

A metodologia IEU não mira a performance de alto nível, nem de alto rendimento, censura o prematuro especializar, valorizando o desenvolvimento extenso e o aprender fortuito, além da intensa ligação com a percepção do jogo coletivo e de atitudes conscientes (Greco,1998).

Greco (1998) define o processo de ensino da metodologia IEU, pelo foco no desenvolvimento das capacidades táticas em conjunto com as capacidades coordenativas, técnicas, físicas, sociais e psicológicas.

Kröger e Roth (2005), focados na IEU, num ponto de vista, em oposição aos métodos tradicionais, afirmaram no livro “Escola da Bola”, censurando a especialização precoce dos pequenos, afirmando que estes são generalistas. Em sua proposta, de longo desenvolvimento e variação dos movimentos, para semear a melhor iniciação de variados esportes.

Kröger e Roth (2005), apresentam pilares básicos, para a metodologia IEU, associada à escola de bola, que são: aprender a jogar, nos jogos orientados para a situação, melhora da coordenação com bola, na orientação para as capacidades coordenativas e a melhora das atividades básicas de domínio com bola, orientando habilidades.

Segundo Filho (2018), a Iniciação Esportiva Universal (IEU) busca o desenvolvimento da aprendizagem tática e motora, dos alunos, de maneira paralela. Romão; Barbosa; Moreira (2017), indicam que a IEU pode possibilitar a crianças e adolescentes o entendimento do esporte, de maneira casual, apoiado no revigorar dos jogos de rua, relacionadas com as modalidades desenvolvidas, em atividades com ou sem bola.

Para Casagrande (2012), na IEU, enfatizando a ludicidade, crianças e adolescentes devem brincar e jogar, em variados ambientes, como nas ruas, praças e espaços livres. Os jogos nesses ambientes são raríssimos, no cotidiano atual.

Na metodologia IEU, a aprendizagem se dá forma incidental e intencional, através de jogos populares o movimento é construído de forma incidental. Após a construção do movimento se tem o propósito de aprender, na continuidade, aprender jogando (Filho, 2018).

A iniciação Esportiva Universal tem como objetivo desenvolver de forma correspondente os processos de aprendizagem motor e tático, realizando atividades associadas ao nível psicomotor, biológico e de amadurecimento dos alunos, buscando a inclusão e motivação. Esta proposta metodológica considera importante o conhecimento tático declarativo, o que fazer, e o conhecimento tático processual, como fazer (Leão *et al.*, 2011).

A Iniciação Esportiva Universal se dá através de alguns princípios fundamentais: capacidades coordenativas, habilidades, jogos situacionais (para desenvolvimento das capacidades táticas), método cognitivo situacional e jogos para desenvolvimento da inteligência tática (Romão; Barbosa; Moreira, 2017).

Capacidades coordenativas significa a apresentação de habilidades que podem ser realizadas com ou sem bola de forma parecida com o que acontece no jogo formal. Habilidades são movimentos realizados de forma contínua para resolução de possíveis problemas que ocorrem nos jogos esportivos coletivos. Jogos situacionais para realização de tarefas táticas como procurar os espaços vazios, desmarca-se para fazer uma recepção da bola etc. Método cognitivo situacional faz a utilização de situações reais de jogo utilizando um, dois ou até três elementos didáticos, criar situações de oposição aumentando o nível de complexidade de forma gradativa com igualdade e superioridade numérica (Romão; Barbosa; Moreira, 2017).

2.2.2.2 TGFU (Teaching Games For Understanding)/ JPC (Jogos para Compreensão)

A metodologia de ensino dos esportes de Jogos para Compreensão (JPC) - Teaching Games for Understanding (TGfU), foi idealizada por Rod Thorpe e David Bunker, na Universidade inglesa de Loughborough (Bunker; Thorpe, 1982).

A metodologia de ensino dos esportes JPC foi concebida como resposta a metodologia tradicional e o excessivo uso do ensino das técnicas, onde o desenvolvimento do jogo está distante e fora do contexto (Graça; Mesquita, 2013). Aos alunos são oferecidas questões fundamentais do que e quando deve ser feito, focos iniciais dos JPC, não reduzindo

as suas ações ao como. Ocorre a valorização do jogo, seu encadeamento e a significação de atos, explicando a conformação e o ensejo, precedendo a técnica.

O JPC tem sua maneira focada no aluno e no jogo, recomendando como direcionamento a apreensão tática e a maneira de entrega. Visa os objetivos do jogo, possibilitando ao aluno a interpretação das circunstâncias, de forma perspicaz. Não há impedimento, ao aluno, mas sim uma atuação dentro de suas percepções e propósitos (Graça; Mesquita, 2013).

Graça; Mesquita (2013), apresentam as fases de uma série da metodologia dos jogos para compreensão: 1ª- nível de jogo x alunos, acertando a maneira de jogo com a faixa etária e a vivência dos alunos; 2ª- apreciação, onde as regras do jogo e possíveis adaptações são apresentadas aos alunos, sua lógica e funcionamento ; 3ª- consciência tática, enfatizando a mais simples, assimilando as rotinas de estratégias; 4ª- o que e como fazer, a solução dos problemas, entendendo a adequação e utilização da técnica, nos momentos do jogo; 5ª- aptidões do jogo, mirando o domínio e eficiência técnica; 6ª- desempenho, conexão dos elementos na prática do jogo, tática e tecnicamente, visando a melhor atuação.

O incremento de artifícios técnicos sofisticados e cognitivos, evolutivamente, são postos em novas provocações, da complexidade do jogo até a sua total formalidade. Mesmo que não atingida, exaltam-se os processos de aprendizagens dos alunos. Segundo Graça; Mesquita (2013), as questões de tática, a partir dos anos de 1990, tornaram-se comuns, na bibliografia associada ao ensino da Educação Física e esportes, a partir da subida do construtivismo e cognitivismo. Mirando a edificação do saber, a transformação do conhecimento e o assumir decisões.

Para Aburachid et al. (2019), há ênfase e a distinção, no apoio aos artifícios de transmissão de vivências, na Metodologia dos JPC, quanto a utilização da cancha, modelos de deliberação e maneiras de participação dos alunos, impelindo a noção e o reconhecimento geral das modalidades esportivas, e pode ser empregada na EF, nos últimos anos da Educação Básica.

Costa *et al.* (2010) afirmam que na condução das aprendizagens, o aluno é influente, valorizando a apreensão, a captação do jogo e a resolução adotada. No momento dos jogos, ainda mais nos reduzidos, acontece maior assimilação e que, fundamentalmente, a metodologia JPC apresenta o ensino através da solução de problemas táticos, dentro do jogo formal, com ênfase nos processos cognitivos, antes de partir para a técnica e desempenho motor. Para Morales; Greco (2007), nesse modelo de ensino o jogo deixa de ser apenas um lugar onde são aplicados fundamentos técnicos, passando para um lugar onde os alunos serão

responsáveis por sua própria aprendizagem, dando uma maior ênfase nos conhecimentos táticos, processual e declarativo.

A metodologia JPC possibilita que o aluno seja colocado diante de uma situação de jogo formal, mesmo reduzido, e na sequência tente solucionar os problemas da modalidade a ser praticada, verbalizando, discutindo e explicando as soluções, mas sempre sendo auxiliado pelos artifícios utilizados pelo professor, permitindo uma maior participação dos alunos, já que os exercícios dos jogos são realizados desde o primeiro contato, motivando-os pela experiência, nas peculiaridades e adaptações da prática (Costa *et al.*, 2010).

Segundo Aquino; Menezes (2022), é mister ajustar a ideia de problemas táticos ao nível de compreensão, conhecimento e vivência dos alunos, e por esses motivos, gradualmente ampliá-los. Por conta disso, passa a ser fundamental reconhecer as peculiaridades dos diversos padrões de performance.

O padrão básico, da obsessão pela bola, com domínio parco da técnica e elementar compreensão do jogo é centrado na pelota, com muita falação e foco no centro, com posições e funções desordenadas. Baixa produção coletiva, jogo anarquizado e excesso de individualismo (Aquino; Menezes, 2022).

O padrão elementar, de iniciação do jogo, ainda pouco espontâneo, por conta dos erros, mas com maior preenchimento dos espaços pelos jogadores e suas funções, não só no entorno da bola, mas com foco e jogo descentralizado e periférico (Aquino; Menezes, 2022).

O padrão intermediário, com ampliação da organização posicional, controle das diversas competências técnicas, aumento da sequência coletiva e individual, provavelmente, pelo aumento da noção de jogo, já estruturado. Há transmissão gestual e domínio do corpo, em movimento, mas ainda com equívocos de análises no jogo (Aquino; Menezes, 2022).

O padrão de especialização com aprimoramento da execução coletiva, fluência técnica e coordenação tática, possibilita um jogo organizado e ações espontâneas. Funções e atuações naturalmente executadas, domínio total do corpo, movimentos e da comunicação no jogo (Aquino; Menezes, 2022).

Filho (2018) afirma que, nos JPC, o professor tem função capital, na apresentação de exercícios e atividades e na saga dos alunos, no encontro das mais variadas soluções e respostas das práticas. Com o passar do tempo e vivência, pode-se ampliar de forma gradativa, o nível de dificuldade das tarefas possibilitando um maior entendimento do jogo.

Para Filho (2018), aparecerão, em função da tática, os fundamentos e técnicas dos alunos, inserido na conjuntura do jogo, e as rotinas das aulas passarão a ser mais ativas, modificadas e animadas.

A colocação de Filho (2018), ser de grande importância na metodologia JPC entender o jogo, pois esta pode possibilitar ao aluno a interpretação da atmosfera do esporte, para superar as dificuldades, e alcançar as soluções possíveis.

2.2.2.3 Jogos Esportivos Coletivos

Para Leão *et al.* (2011), a metodologia dos jogos esportivos coletivos (JEC), de forma semelhante aos jogos para compreensão (JPC), onde o jogo tem mais significado para os alunos envolvidos na aprendizagem, fazendo uso dos exercícios táticos, em princípio, estimulando a evolução, dentro da vivência esportiva. Em sintonia, Filho (2018), propõe levar em consideração, na escolha do jogo, sua complexidade, que deverá ser aumentada aos poucos, conforme a evolução dos alunos e o professor poderá criar circunstâncias com diferenciação numérica. Lovatto *et al.* (2007) informam que aos serem desenvolvidos de forma inteligível, através da metodologia JEC, pode ser ofertado aos alunos um melhor aproveitamento para a cooperação e raciocínio, além da prática da individualidade e as particularidades da modalidade vivenciada.

Leão *et al.* (2011) avisa que para concretizar o processo de aprendizagem, é mister que haja o jogo, já que por meio deste importante artifício, que efetivamente se ajusta o ensino, permitindo aparecer, através desta metodologia, em virtude da tática, os elementos técnicos. Onde Filho (2018) afirma que a metodologia possibilita aos alunos uma influência mútua, com os companheiros, a partir das questões inerentes a modalidade vivenciada, ajustadas ao nível de prática.

2.2.2.4 Método Situacional

O método situacional pode ser definido como ativo, pois sempre busca por situações reais de jogo, ações que de fato acontecem no âmbito de jogo formal e que tem o objetivo de fazer com que haja uma rápida resposta técnica para resolver determinado problema de forma mais eficaz. Assim, dando uma ênfase maior na criatividade e inteligência dos alunos, mesmo

que em certos momentos da aula ou do treino o professor perca um pouco do controle por propor atividades que despertem a imaginação dos alunos (Dallegrave; Berno; Folle, 2017).

O edificar do saber técnico-tático do aprendiz-aluno-praticante é o que visa o método situacional, mirando diretamente o seu entendimento tático, provavelmente decomposto pelos conteúdos cognitivos, conhecimento tático processual e conhecimento tático declarativo (Pinho *et al.*, 2010).

O método situacional parte da premissa de desenvolver a capacidade tática dos alunos, como devem se portar em situações de ataque ou defesa, sem dar tanta importância as habilidades técnicas dos alunos, focando os processos cognitivos, como tomadas de decisão para resolução de problemas adversos que estão diretamente ligadas ao jogo formal (Dallegrave; Berno; Folle, 2017).

O conhecimento tático processual está relacionado à capacidade do aluno “como fazer e quando fazer”, nos jogos esportivos coletivos. O conhecimento declarativo está relacionado a capacidade do aluno “saber o que fazer” em determinada situação de jogo, seja em posições ou situações de ataque ou defesa (Pinho *et al.*, 2010).

Ensinar os esportes coletivos, partindo do método situacional, faz com que os alunos possam realizar um trabalho com certo grau de complexidade, aproximando-se de situações de jogo formal, podendo executar ações em diversas formas de igualdade, inferioridade e superioridade numérica (Dallegrave; Berno; Folle, 2017).

Segundo Greco (1998), o método situacional busca o incremento técnico-tático dos aprendizes, organizado em quatro estações/momentos: Inicial, os grupos de atividades destacando ações técnicas; Posicional, as ações técnicas dentro das áreas da prática de jogo; Situacional, onde são gerados mecanismos estratégicos de atividades situacionais, valorizando o procedimento de resolução, de tomada de decisão, considerando a compreensão do jogo; a do Jogo Motriz, que objetiva o situacional, mas com pontuação, similar ao esporte formal.

2.3 Metodologias de ensino do voleibol

O voleibol, esporte coletivo (EC), comum nas aulas da EF, atualmente é uma das modalidades mais populares no Brasil. Este esporte foi inventado por William George Morgan, em 9 de fevereiro de 1895, na ACM (Associação Cristã de Moços) de Holyoke, Massachusetts, nos Estados Unidos (Oliveira, 2014).

Criado como alternativa ao basquete, influenciado pelo tênis, por necessidade de uma modalidade sem contato físico, diminuindo os perigos de lesão, inicialmente foi chamado de mintonette. Passou a ser voleibol (volleyball) em 1896, por sugestão do Dr. Halstead, em um congresso de diretores da ACM. A partir de então, ganhou notoriedade, espalhando-se de forma imediata pelas outras unidades da associação (Bizzochi, 2004).

Quando foi criado o voleibol, a quadra tinha 15,35 m de comprimento e 7,625 m de largura, a rede 0,61 m de largura por 8,235 m de comprimento, e a altura de 1,98 m. O número de participantes tinha que ser o mesmo, em ambos os lados da quadra, sem um limite padrão. O rodízio era feito para que todos passassem pela zona de saque, sendo o fundamento executado com um dos pés sobre a linha de fundo. Era permitido o duplo toque na bola, a um mesmo jogador. A bola tinha uma circunferência de 67,5 centímetros e um peso variando entre 255 a 340 gramas, de uma câmara de borracha, de couro ou lona (CBV, 2023).

Em 1918, o número de jogadores, passou a ser de 6 participantes, em cada lado da quadra. A partir de 1947 a quadra de voleibol passou a medir 18m de comprimento e 9m de largura. Em 1955 a altura da rede foi estabelecida em 2,43m para o masculino e 2,24m para o feminino (Matias; Greco, 2012).

A internacionalização da modalidade, saindo do país de origem, ocorreu por conta da expansão da ACM para outras partes do mundo, e pela prática dos soldados americanos durante a 1ª Guerra Mundial (Baacke, 1978).

No Brasil, a primeira aparição do voleibol aconteceu em 1911, na ACM de Recife, Pernambuco. Este registro de competição, marca o início de uma trajetória, ao longo de mais de um século de crescimento, popularização e sucesso do esporte no país (Voleibol, 2019).

2.3.1 Fundamentos da modalidade

As habilidades motoras específicas do voleibol, os fundamentos da modalidade, são o saque, toque, manchete, levantamento, corte e bloqueio. Um bolo de técnicas de difícil execução, exigindo do aluno domínio na realização de todas (Rocha, 2009).

O entendimento, por parte do professor, da efetivação da técnica dos movimentos característicos, permite o desenvolver dos fundamentos, de maneira ordenada e gradual (Neto, 2018), cientificamente apoiado conforme as necessidades (Bojikian, 2012).

2.3.1.1 Saque

O saque é a ação de botar a bola em jogo, a partir da zona correspondente, enviando-a para a quadra adversária, por sobre a rede. Pode ser classificado, de acordo com o golpear, como por baixo, tipo tênis e balanceado (Bizzochi, 2004).

2.3.1.2 Toque/ Manchete – Passe/Defesa

O passe é a ação de receber e amortecer o saque, direcionando para a região próxima a rede, entre as posições 2 e 3. Pode ser feito usando o toque ou a manchete.

O toque é, normalmente, o primeiro fundamento desenvolvido. Deve ser feito na altura da cabeça ou acima dela (Bizzochi, 2004). Posicionar o corpo e a cabeça sob a bola, tronco reto, ombros, cotovelos, quadris e joelhos flexionados, os pés e pernas afastados a largura dos ombros, mãos conchavadas, com polegares e indicadores formando um triângulo, são as posições recomendadas na preparação do movimento. O corpo funciona como uma mola, tronco ligeiramente inclinado para frente, estendendo pés, joelhos e cotovelos na execução, a partir do contato com a bola (Frohner, 1983; Bizzochi, 2004).

No caso da manchete baixa, ofensiva, inicia-se de uma posição de expectativa, com os pés afastados, numa distância semelhante aos ombros, e um ligeiramente à frente do outro; joelhos e tronco semiflexionados. Na preparação, o corpo deve estar atrás da bola. Realiza-se a flexão dos ombros de mais ou menos 45°, extensão dos cotovelos, aproximando-se os antebraços, expondo a face interna, juntando as duas mãos. As pernas se afastam lateralmente, um pouco mais, buscando equilíbrio para, no contacto com a bola no terço médio do antebraço, situado na altura da cintura do executante, flexiona-se os ombros até aproximadamente 90°, direcionando a bola para a área desejada (Carnaval, 2000).

O fundamento manchete apresenta variações, de acordo com a trajetória e velocidade da bola, podendo ser ofensiva ou defensiva, baixa ou invertida.

A grande variação do movimento da bola, por conta de sua trajetória e velocidade, algumas vezes impede que os fundamentos do passe, toque e manchete, sejam realizados de forma adequada, possibilitando que o contato aconteça ao lado do corpo, mais baixa ou mais alta (Bizzochi, 2004).

2.3.1.3 Levantamento

O levantamento, em geral, é ação que acontece após o passe ou defesa, e que visa preparar a bola para o atacante, com altura e distância suficiente, em relação a rede, e que possibilite o melhor golpe de ataque, podendo acontecer de toque ou manchete (Bizzochi, 2004).

O levantamento pode ser classificado quanto à altura - alto, médio e baixo. Quanto ao local na rede - na extremidade, no meio e intermediário. Quando de toque, pode ser apoiado ou em suspensão, e em relação ao corpo do levantador, frontal, lateral ou vertical (Frohner, 1983; Bizzochi, 2004).

2.3.1.4 Cortada

No voleibol, o ataque é o principal fundamento para realizar o ponto e finalizar o *rally*, que é o tempo em que a bola fica em jogo, após o saque. É a ação que possui maior ofensividade dentro do jogo de vôlei, pode ser realizada de diversas posições e com vários jogadores que estão em quadra, com exceção do líbero que não pode atacar (Bojikian, 2012). Corresponde ao salto seguido de um golpe forte e rápido, para que a bola vá direto para o chão do campo adversário, é o principal fundamento de ataque, exigindo domínio, força, velocidade e precisão. O cortador deverá considerar seu repertório técnico de acordo com a qualidade do levantamento, a área coberta pelo bloqueio, armação de defesa adversária, seu estado psíquico, a situação do jogo e do set (Neto, 2018).

A cortada, no voleibol, corresponde a uma ação de ataque que, executada de forma correta, proporciona um desempenho positivo à equipe. A cortada pode ser considerada um padrão complexo de movimento, devido à necessidade da utilização de movimentos altamente integrados e coordenados (Carnaval, 2000).

As quatro fases da cortada, de aproximação ou deslocamento, onde a movimentação, ritmo e número de passadas acontecem de acordo com a função e individualidade, com especial cuidado com a passada final, longa, com o pé oposto ao braço de ataque, ligeiramente a frente; 1) a fase do salto, que se inicia ao fim da anterior, onde o atacante faz

um balanço com os membros superiores, para ajudar no alcance e equilíbrio, estendendo quadris, joelhos e tornozelos; 2) a fase de ataque, na qual aparece o movimento de preparação, braço de equilíbrio estendido acima da cabeça, combinando a extensão e rotação do tronco, extensão horizontal do ombro e flexão de cotovelo acima do ombro do braço de ataque, com flexão dos joelhos. 3) Na sequência, o golpe na bola, com a flexão do punho, extensão do cotovelo, flexão do ombro, rotação e flexão do tronco, flexão dos quadris e joelhos; 4) a fase de recuperação, quando acontece o amortecimento de retorno ao solo, após golpear a bola, o movimento pendular do braço de ataque continua, até passar pelo tronco. No retorno ao solo, de forma suave, minimizando o impacto, flexionando quadris, joelhos e tornozelos (Carnaval, 2000).

2.3.1.5 Bloqueio

O bloqueio é um dos principais fundamentos da tática do voleibol, já que pode fazer um ponto de forma direta, assim como amortecer o ataque do adversário, possibilitando uma defesa e um *rally* (Bizzochi, 2004).

O bloqueio, é uma ação defensiva, que só jogadores da zona de ataque podem fazê-lo, saltando junto a rede, para que o ataque do adversário não passe para o seu campo, fazendo um muro com as mãos, antebraços e braços, uma contenção. Pode ser simples, duplo ou triplo (Sanches, 2016). O resultado da ação pode proporcionar o ponto para aquele que o executa (Carnaval, 2000).

As quatro fases do bloqueio: 1) preparatória, os pés se mantêm apoiados totalmente no solo, separados na largura do quadril, flexiona-se os joelhos a aproximadamente 90°, os tornozelos, abaixando o centro de gravidade, o tronco se mantêm reto com os ombros e cotovelos flexionados a 90°, mãos pronadas e os dedos afastados. 2) A fase de impulsão, pressionando o solo com os pés, estendendo os quadris, joelhos e tornozelos. 3) A fase de sustentação do solo, o tempo de sustentação do corpo no espaço. 4) O retorno ao solo, amortecimento, as articulações dos membros inferiores vão flexionando-se para a fim de minimizar o impacto do peso do corpo no momento da queda (Carnaval, 2000).

2.3.1.6 Status do Voleibol

O Status sociomotor é como uma correspondência que pode abranger um ou mais jogadores, em uma ou mais funções, podendo ser comumente associado com as posições na quadra de jogo, principalmente suas diferenças (Parlebas, 2001).

O voleibol apresenta 3 status sociomotores: sacador, defensor e atacante.

O sacador, na interação motriz com os demais, inicia o jogo, com a contracomunicação, não podendo atuar no bloqueio. Na relação com os espaços, efetua o saque de uma zona específica, de 9m de largura por 8m de comprimento, apoiado ou em suspensão, fora da quadra e não pode atacar saltando dentro da zona de ataque. Na relação com o instrumento, a bola, lança para si mesmo, para sacar (Parlebas, 2001).

O defensor, na interação motriz com os outros jogadores, não pode participar dos bloqueios. Na relação com os espaços, obrigatoriamente, antes da bola ser golpeada no saque, deve estar dentro da quadra, nas posições 1, 6 ou 5, atrás do atacante correspondente, e mais próximo da linha lateral direita do que vem depois ou mais distante do que vem antes, no rodízio. Não tendo a permissão para atacar saltando, dentro da zona de ataque (Parlebas, 2001).

O atacante, na interação motriz com os outros jogadores, pode participar do bloqueio. Na relação com os espaços, obrigatório, antes da bola entrar em jogo, estar mais próximo da linha central da quadra que o defensor correspondente, nas posições 4, 3 ou 2, mais próximo da linha lateral direita do que o atacante posterior e mais distante do que o anterior, no rodízio. É permitido atacar a bola saltando, em qualquer zona da quadra (Parlebas, 2001).

2.3.2 Metodologias para o ensino do voleibol

O voleibol é reconhecido como o 2º esporte mais praticado e popular no Brasil, com mais de 15 milhões que vivenciam a prática da modalidade (Da Costa, 2006).

No desenvolvimento esportivo e na EF, as vivências motoras são fundamentais para a iniciação e crescimento. As experiências ajudarão na aprendizagem, como jogos, brincadeiras e práticas vivenciadas, que retido no córtex motor, pode facilitar as associações das sinapses na aquisição de movimentos especializados (Greco; Benda, 1998).

A metodologia de ensino, no desenvolvimento dos esportes coletivos, pode apresentar possibilidades aos aprendizes de satisfação, na execução de atividades, de acordo com as capacidades alcançadas, buscando um novo patamar de resultados (Greco, 1998).

França (2022) afirma que o voleibol trabalhado no ambiente escolar, pelo professor, possivelmente oferece como conteúdo, elementos e formas que permitem entender sua essência e benefícios dentro das regras, de relações e adaptações que para o desenvolvimento do processo pedagógico são fundamentais. Faz-se necessária a ampliação de técnicas e metodologias, para o alargamento da habilidade motora, ganho da aptidão física, desenvolvimento afetivo, social e cognitivo.

Para França (2022), o bom desenvolvimento e domínio do conjunto de fundamentos da modalidade, provavelmente será alcançado quando houver progressão e uma boa composição das sequências executadas, desde que o mais próximo possível da realidade do jogo, possivelmente permitindo ao aluno vivenciá-las e evoluir a sua prática.

O voleibol pode promover dentro do ambiente escolar, com a efetiva participação do professor, a integração entre os alunos, e a interação, que pode avançar em novas condições de jogo e movimentos, respeitando as possibilidades e individualidades (França, 2022).

Queiroz (2020) afirma que a metodologia tradicional mira o repetir e memorizar das habilidades e movimentos, possibilitando o alcance do padrão correto de realização das técnicas, com o auxílio do professor que controla as atividades, sem que haja estímulo a inventividade e nem de analogia.

A metodologia tradicional aponta para um processo mecanizado dos fundamentos e seus movimentos, ante ao jogo de voleibol, iniciando pela divisão da técnica, para depois culminar com a tática nos sistemas de jogo (Greco, 1998).

Para Queiroz (2020), a metodologia contemporânea ou ativa, diferente da tradicional, lida com a inventividade, proposição, imaginação e reflexão, predispondo para condições e situações alternativas nos EC, para o inesperado.

Para França (2022), o desenvolvimento das aulas de EF baseadas no voleibol, pode normalmente ser conformada de maneira sequenciada. Faz-se a apresentação da modalidade, numa discussão em conjunto com os alunos, fazendo uma abordagem geral, para em seguida, analisar a posição de expectativa e os fundamentos e suas configurações.

Na sequência, França (2022), propõe que num segundo ato, as regras são apresentadas e se dá início aos fundamentos, possivelmente associados ou particularmente, trabalhados individualmente ou em grupos.

Em uma terceira parte, França (2022), adiciona que após uma reflexão do trabalho com os fundamentos e memorização das regras, estabelece-se uma maneira de jogar, grupos de mesmo número são formados, regras adaptadas e os alunos passando por todas as posições na quadra.

Da Costa; Do Nascimento (2004) informam que na metodologia contemporânea ou ativa, são enfatizados os aspectos táticos, seus sistemas e o jogo real para, posteriormente, encontrar as soluções para as situações surgidas, a partir dos fundamentos e dos movimentos do voleibol. Várias são as metodologias que podem ser utilizadas para o ensino do voleibol, classificadas como tradicionais ou contemporâneas.

2.3.2.1 Metodologia Parcial

A metodologia tradicional parcial, diferencia-se por dividir em partes os componentes da modalidade, agrupando-os conforme se atinge um certo grau de controle, para que se alcance o jogo efetivo (Greco, 1998).

O método parcial, centralizado na ampliação das habilidades técnicas que devem ser incorporadas fora da conjuntura do jogo, de forma inicial, para posteriormente serem reunidas, paulatinamente, nas condições efetivas de jogo da modalidade (Greco, 1998).

O desenvolvimento inicial dos esportes, no caso o voleibol, comumente se amparam na metodologia tradicional parcial, analítica, mirando o treinamento e com o intuito de aperfeiçoar o gesto técnico, buscando em dimensões reduzidas, a utilização de componentes de alto desempenho (Greco, 1998).

Lima (2023) informa que a metodologia analítica pode permitir uma melhor qualidade no refino das habilidades obtidas, mirando nos problemas apresentados. O ensino é desenvolvido em partes, até se alcançar o fundamento completo e correto.

França (2022) entende que na metodologia parcial é típico diagnosticar e fracionar o voleibol, modalidade que possui muitos elementos técnicos e táticos, que são elencados progressivamente, para atingir o ponto culminante, jogar o jogo.

Esta metodologia parece predominar no ensino deste esporte. Lima (2023) informa que no desenvolvimento do ensino do voleibol, a maioria dos autores se apoiam em métodos de treinamento visando a excessiva repetição de gestos técnicos.

2.3.2.2 Metodologia Global

A metodologia global caracteriza-se, no desenvolvimento dos esportes coletivos, neste caso o ensino do voleibol parte do todo, do jogo para os gestos técnicos (Lima, 2023).

Na metodologia global funcional não é imperativo somente a execução dos fundamentos, o desenvolvimento das técnicas e movimentos, mas a aplicação e o aperfeiçoamento da tática e da técnica de forma concomitante, incentivando soluções e decisões, instigando o cognitivo do aluno (Greco, 1998).

A metodologia global tem como embasamento, um encadeamento de jogos recreativos ou pré-desportivos, motivadores e preparatórios para o aprendizado da modalidade voleibol, que antecedem a obtenção das habilidades e movimentos, conquistadas na vivência do jogar o jogo. Para compreender como o jogo deve ser jogado e que processos são precisos, ou seja, jogar para assimilar (Lima, 2023).

O gostar do esporte, neste caso, o voleibol, em crianças e adolescentes, é o que mira o método global funcional, unindo a ampliação das competências, associadas a emancipação (Greco, 1998).

A magia que o jogo apresenta, muitas vezes aguçando o lado lúdico do esporte, dirigindo-se para a iniciação das habilidades técnicas, pode ajustar as requisições, proporcionando uma perfeita realização dos fundamentos (Paes, 1996).

Ao se utilizar a metodologia global, para o desenvolvimento do voleibol, há que se conservar as características do jogo, mesmo com as adequações feitas com os jogos recreativos e pré-desportivos, é o aprender jogando o jogo (França, 2022).

2.3.2.3 Metodologia Contemporânea Situacional

A metodologia situacional é a que, sem pressão, ao vivenciar os movimentos do esporte voleibol, o aluno obtém a competência de jogar. Este vivenciar precisa ser oferecido, o mais imediatamente exequível, dentro de circunstâncias do jogo (Greco, 1998).

Para Leonardo; Reverdito; Scaglia (2009), na metodologia ativa ou contemporânea situacional, há a probabilidade dos alunos, em conjunto com o processo de maturação, de forma hábil, empregar as técnicas fundamentais aos diversos momentos do jogar. Para isso ampliar suas envergaduras táticas, vivenciando etapas efetivas da modalidade, alargando os níveis dos obstáculos nos exercícios aplicados.

Para Queiroz (2020), o método situacional destaca, e valoriza, o entendimento dos sistemas táticos do voleibol, nos episódios e lances de jogo, a percepção dos movimentos e trajetórias, análise e tomada de decisão e a memorização de posições e deslocamentos. Segundo o autor, no voleibol, a metodologia situacional enfatiza a resolução das dificuldades inerentes, através da visão tática da prática do jogo, em concomitância, possibilitando uma vivência vizinha a competição.

Para Pinho et al. (2010), a metodologia situacional, ao valorizar os processos cognitivos, de percepção, memorização e tomada de decisão e o progresso do entendimento tático, talvez busque minimizar o condicionamento enfadonho das técnicas e uma prematura especialização no esporte voleibol, que poderia afastar o impulsionamento e o prosperar de uma diversa tradição esportiva.

2.3.2.4 Metodologia Contemporânea JPC (Jogos para compreensão) (TGFU)

A metodologia dos jogos didáticos para compreensão oferece ao aluno condições de jogo, com as situações semelhantes a um quebra-cabeça tático, incentivando-o a analisar, questionar e explorar os recursos, amparado pelas perguntas operacionalizadas do professor. Assemelhado ao estilo de ensino descoberta orientada, o objetivo é encontrar uma equilibrada movimentação tática de jogo, abrangente e conscienciosa (Graça; Mesquita, 2007).

Na Metodologia dos jogos didáticos para compreensão, o conceito troca o ensino do jogo com um emprego de técnicas, por um campo de solução de dificuldades, atravessadamente por uma arrumação, configurada adequadamente, na condição de captação e de interferência dos alunos. Estes são edificadores do processo de ensino, aquilatando as demandas cognitivas, de apreensão, perspicácia e opções de agir (Graça; Mesquita, 2007).

Os jogos didáticos para compreensão sinalizam quatro princípios pedagógicos: 1) a escolha do modelo de jogo; 2) a alteração do jogo por símbolo; 3) a variante por modificação

por excesso, onde se modificam as regras de jogo, do espaço e do tempo, buscando a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos e; 4) o ajuste do enredamento tático, onde o repertório motor dos alunos pode lhes possibilitar o enfrentamento de situações táticas, em um patamar propício, provocando a sua capacidade de percepção e ação no jogo (Casagrande, 2012).

2.3.2.5 Metodologia Minivoleibol

O ensino do voleibol, nas regras e medidas oficiais, talvez seja desmotivante para os iniciantes, principalmente os alunos mais novos. Por ser um esporte de relevante exigência técnica para a prática do jogo, sendo importante as alternâncias e variações de ensino (Maciel, 2014).

Para atender o objetivo do jogo, que é que cada equipe envie a bola regularmente por cima da rede para a quadra oposta, com direito de tocar a bola por três vezes (CBV, 2023), a metodologia de ensino minivoleibol, propõe a introdução ao esporte a partir de um conjunto pedagógico dos pequenos jogos, possibilitando a iniciação e o desenvolvimento do voleibol. A organização, em quadras menores, viabiliza a inserção de muitos alunos ao mesmo tempo nas atividades, com procedimentos atraentes voltados para o aprender brincando e jogando (Baacke, 1978).

Na metodologia minivoleibol, os alunos podem ter muito mais contato com a bola e ações de jogo simplificadas, complementando a arte da iniciação e desenvolvimento do voleibol (Baacke, 1978). A metodologia minivoleibol parece possibilitar objetivos mais tangíveis e conquistáveis, talvez oportunizando aos alunos iniciantes, incluindo-se os mais novos, uma melhor adequação às regras e medidas, parecendo ser uma prática mais agradável e encantadora (Almeida, 2006).

O processo de ensino do esporte voleibol, através da metodologia minivoleibol, talvez facilite o incremento motor da criança, podendo o professor estabelecer para os alunos tarefas diversas e funções diferentes ao longo do jogo (Nascimento, 2019).

Existem várias alternativas, para o ensino do voleibol que podem fomentar o professor, na aplicação e desenvolvimento da modalidade, de acordo com as metas da prática do esporte

(Nascimento, 2019). Quando bons professores efetuam o trabalho com o esporte voleibol, este pode ser empregado como instrumento educacional, dentro ou fora da escola (Bokikian, 2012).

O minivoleibol apresenta uma proposta de iniciação e desenvolvimento do esporte e do aprendiz associada a ludicidade, buscando facilitar a assimilação, descomplicando ações e respeitando o nível do aluno. A metodologia minivoleibol é viável nas aulas de EF, até os últimos anos da Educação Básica. Com grupos de 4, 3 ou 2 alunos, de cada lado da quadra. Pode se tornar muito agradável com muitos alunos participando, também com sugestões e adaptações em relação as regras e ao espaço. O professor poderá auxiliar, propondo situações e alterações nas brincadeiras e jogos, com complexidade crescente, de acordo com a ampliação do domínio técnico e tático dos participantes (Neto, 2002).

Para que os gestos técnicos sejam melhorados, deve se buscar um aperfeiçoamento em todos os sentidos. O minivoleibol pode ser realizado, com algumas adaptações na infraestrutura para a prática, amarrando-se uma corda ou rede entre árvores, muros ou postes. Talvez seja divertido, ao se limitar a execução de alguns fundamentos como a cortada, possibilitando um aumento do tempo da bola em jogo. O minivoleibol pode ser agradável, adaptável e pode atender a muitos públicos diferentes (Neto, 2002).

A evolução do aluno, talvez seja o ponto positivo central da metodologia minivoleibol, pois com o crescimento físico e técnico, cresce o grau de dificuldade e de qualidade prática, mantendo-o em motivação constante (Netto, 2018).

O minivoleibol apresenta inúmeros benefícios, mas ainda parece ter pouca aderência dentro de escolas, no seu emprego em aulas de Educação Física, no desenvolvimento do conteúdo voleibol. Mesmo parecendo ser mais simples o incremento da modalidade através desta metodologia (Greco, 1998).

A adaptação permitida pela metodologia minivoleibol, para as aptidões e competências dos alunos, das mais variadas faixas etárias, busca proporcionar uma ampliação das capacidades motoras, técnicas e físicas (Maciel, 2014).

Caracterizado como esporte de rede, no próximo item será discutido como o voleibol teve sua dinâmica definida como uma prática motriz de interação ou sociomotriz, de cooperação e oposição em um meio estável (Parlebas, 2001).

2.4 A Praxiologia Motriz no ensino do Voleibol

Com base na complexa trama de relações estabelecidas entre os participantes de jogos tradicionais ou esportivos, Parlebas (2001) lançou as bases epistemológicas da Praxiologia Motriz para estudar as ações motrizes que emergem em qualquer situação esportiva ou lúdica (Lagardera; Lavega, 2003). Parlebas conceituou a Praxiologia Motriz como “a ciência da ação motriz e, especialmente das condições, modos de funcionamento e resultados do seu desenvolvimento” (Parlebas, 2020a; 2020b; 2017).

Ao analisar as situações lúdicas, desportivas e gímnicas, a Praxiologia Motriz destaca diferenças substanciais entre os seus componentes e traços, considerando as ações motrizes como a expressão da gramática de cada jogo ou desporto, identificadas por uma lógica interna (Lagardera; Lavega, 2003), que corresponde ao sistema de uma situação motora (situação motriz) e das consequências que implicam para além da realização da ação motora (ação motriz), que se estrutura a partir da expressão das condutas de um ou vários indivíduos que atuam numa tarefa motora determinada.

O espaço, o tempo, os materiais (quando existirem), e o tipo de relação existente entre os atores na situação motriz, que considera a existência e a inexistência de companheiros e/ou adversários, contribuem para a categorização da situação motriz. No caso em que são identificados companheiros e adversários que, de alguma forma, interagem para concretizar a situação motriz, entende-se tratar-se de expressões sociomotrizes. Quando não há qualquer tipo de interação entre os protagonistas da ação, estas são denominadas por psicomotrizes (Lavega; March; Filella, 2013; Muñoz-Arroyave *et al.*, 2020; Araújo; Franchi; Lavega, 2020). O meio no qual ocorrerá as ações motoras também é considerado para a classificação das atividades. Sendo classificado com estável, quando não há imprevisibilidade e nem modificações imprevisíveis, ou como incerto, como em algumas situações na natureza, quando não há a possibilidade de controle ou previsão das condições para a realização motora (Parlebas, 2001; Lavega, 2017).

Assim, emergem cinco domínios de ação motriz que podem organizar os conteúdos da EF: 1) **atividades físicas psicomotrizes em um meio estável**, quando não há interação do participante com companheiros ou adversários; 2) **práticas motrizes de cooperação em um meio estável**, quando duas ou mais pessoas podem ajudar-se para alcançar um objetivo em comum; 3) **práticas motrizes de oposição em um meio estável**, são práticas motrizes nas quais o protagonista atua contra os interesses de um ou vários oponentes; 4) **práticas motrizes de cooperação-oposição em um meio estável**, o praticante deve cooperar com os companheiros para opor-se a adversários; 5) **práticas motrizes em um meio instável**, colocam o participante em um ambiente que é fonte de incertezas, imprevistos e alterações, o

que implica a necessidade de ler constantemente o espaço de ação, buscar pistas, receber informações, processá-las e tomar decisões para se adaptar otimamente a esse ambiente que é irregular e flutuante (Lavega, 2017).

O estudo praxiológico das modalidades desportivas ou lúdicas, poderá analisar também, a lógica externa - o conjunto de características de contexto sociocultural do jogo/esporte (símbolos, significação social, aspecto externo das regras, características pessoais - idade e gênero -, geografia, época histórica e rituais, por exemplo) (Lavega; Lagardera, 2004).

Para favorecer a análise das propriedades praxiológicas, Parlebas (2001) propôs um sistema de classificação (CAI) com base nos critérios Companheiro (C), Adversário (A) e Incerteza (I) do meio, que traduzem as relações do praticante com o meio físico e com outros participantes, em oito classes de participação: 1) meio sem incerteza e sem a interação com outros; 2) não há interação com outras pessoas, mas o meio é incerto; 3) em um meio sem incerteza, há a interação com um companheiro; 4) os companheiros cooperam para superar a incerteza do meio; 5) enfrentamento de um adversário em um meio sem incerteza; 6) enfrentamento de adversários em um meio com incerteza; 7) uma mescla de interações que une os companheiros e a interação que separa os adversários em um meio sem incerteza; 8) situações nas quais a comunicação e a contra comunicação motriz se entrecruzam em um meio com incerteza.

Ao adotar a perspectiva da Praxiologia Motriz, o voleibol se situa na categoria 7, como uma atividade motriz na qual os participantes cooperam entre si para se opor aos adversários em um meio estável.

Para a Praxiologia Motriz, são classificadas como sociomotriz as práticas que apresentam uma ou ambas as interações de cooperação/comunicação e/ou oposição contra comunicação. No Voleibol a oposição acontece a todo o momento no jogo, a equipe que possui a posse da bola é caracterizada como equipe que está atacando, logo, a equipe que não possui a bola está defendendo. Cada jogador precisa cooperar com seus companheiros, seja na defesa, com o objetivo de evitar o ponto adversário, ou atacando, em busca do objetivo principal do jogo, que é fazer o ponto (Oliveira; Ribas, 2020).

O Voleibol é praticado em um meio estável, geralmente em uma quadra, na comunicação, os companheiros de equipe devem estabelecer a melhor relação de cooperação possível em busca de um mesmo objetivo, seja defendendo ou atacando. Na leitura da conduta de adversários e companheiros, para tomar decisões motrizes de acordo com esse

comportamento, para favorecer as ações do time em busca do objetivo, independente se é evitar ou fazer o ponto (Oliveira; Ribas, 2020).

Ao se considerar as máximas probabilidades do circuito de transmissão geradas, também há comunicação indireta dos partícipes, os denominados *gestemas* e *praxemas*. Os *gestemas* estão vinculados a gestos e códigos realizados pelos praticantes para realizar uma indicação específica, um signo pré-estabelecido que indica determinada informação (Parlebas, 2001). Os *praxemas*, constituem-se da “conduta motriz de um jogador como um símbolo, cujo significante é o comportamento motor observável e cujo significado é o projeto tático correspondente a dito comportamento, tal e como é percebido” (Parlebas, 2001).

Para subsidiar o entendimento do funcionar de jogos, esportes e outras práticas motrizes, emprega-se a Praxiologia Motriz (Parlebas, 2001), destacando-se o Sistema de Classificação CAI, que é um instrumento de análise da PM que permite conhecer a essência de um jogo e/ou esporte (Fagundes *et al*, 2017; Fagundes; Follmann; Wenzel, 2019).

Ao criar o Sistema de Classificação CAI, Parlebas (2001) abraçou a concepção do jogo como um aparelho, visualizando suas divisões e suas conexões mútuas. Somente a partir do Sistema de Classificação CAI não é praticável avaliar as condutas singulares dos partícipes da prática motriz, mas sim qualificar e dispor os exercícios conforme interações vivas na sua lógica interna. Com essa prerrogativa, a Praxiologia Motriz dispõe de outras ferramentas que auxiliam no desvelar das características dessas práticas motrizes, dos quais se salientam os conceitos lógica interna, interação motriz e comunicação motriz (Fagundes; Follmann; Wenzel, 2019; Friedrich; Fagundes, 2020).

Fagundes; Follmann; Wenzel (2019), apresentaram uma ferramenta de análise da lógica interna das práticas motrizes, com a intenção de subsidiar a prática pedagógica de professores e profissionais de Educação Física, estruturada em duas etapas, sendo a primeira destinada à análise propriamente dita da lógica interna das práticas motrizes de interação e a segunda dedicada à apresentação de um guia didático para o desenvolvimento de determinada prática a partir das características evidenciadas na análise.

Para Fagundes; Follmann; Wenzel (2019), a ferramenta se apresenta como um dos instrumentos que o professor pode empregar em sua prática pedagógica, desde que sua utilização esteja orientada pelos princípios de sua abordagem, do método escolhido e da organização didática estabelecida, considerando a abrangência de cada um deles. Pode ser que haja dois caminhos a serem seguidos após o momento inicial de criação da ferramenta, realizar a aplicação da ferramenta de análise da lógica interna, a fim de considerar como esta se materializa na prática ou avaliar a opinião dos professores atuantes em diversos contextos

sobre a ferramenta, de modo a concebermos mais elementos para melhor compreendê-la e, eventualmente, fazer novas adaptações.

Ao sistematizar os elementos relativos à linguagem corporal dos jogadores de voleibol, que orientam a *Leitura Praxêmica* e a tomada de decisão de um praticante, na posição de levantador, fundamentado nas interações de cooperação e oposição estabelecidas no jogo, talvez possa ajudar aos profissionais da área, a nível escolar ou no alto rendimento, para desenvolver com seus alunos ou atletas, os elementos e as informações relevantes oriundas do contexto do jogo que norteiam seus processos cognitivos, tornando-os sujeitos mais autônomos perante a lógica interna do voleibol (Oliveira; Ribas, 2021).

No voleibol o tempo é curtíssimo, no contato e manuseio da bola, exatamente pela habilidade exigida por este esporte, os praticantes precisam acionar os processos cognitivos necessários e ser ágeis nas execuções técnicas. Em decorrência disso, vê-se a importância de desenvolver no ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol, bem como instigar os aprendizes a interpretar os Praxemas manifestados pelos demais jogadores, pois quanto melhor for sua leitura e interpretação, melhores serão as alternativas de antecipação e seu sucesso tático (Oliveira; Ribas, 2021).

Antes de iniciar o processo de ensino do voleibol, torna-se importante que o profissional tenha o entendimento da lógica interna e dos elementos que caracterizam a prática, conhecimentos estes que também devem ser trabalhados com seus alunos ou atletas. Em relação a esses e outros conceitos que a Praxiologia Motriz se apresenta como uma teoria científica que visa evidenciar os elementos essenciais à lógica interna das mais diversas práticas motrizes que compõem a área da Educação Física (Oliveira; Ribas, 2021).

A busca para se estabelecer um instrumento teórico, visa auxiliar profissionais da área, apontando conhecimentos, conceitos e informações que devem ser considerados em sua prática pedagógica. A partir da Praxiologia Motriz e de seus conhecimentos relativos aos signos e sinais corporais, através dos que os jogadores se (contra)comunicam no jogo, se pode propor um caminho didático que norteie o trabalho do professor ou treinador para parametrizar sua prática pedagógica (Oliveira; Ribas, 2021).

Tendo em vista a relevância do voleibol no contexto brasileiro, é necessária uma teoria científica que objetive analisar e desvelar a lógica interna dessa modalidade esportiva. Para isso, a Praxiologia Motriz, caracterizada como a Ciência da Ação Motriz, apresenta diversos conhecimentos que podem ser aplicados a todas as práticas que constituem a área da Educação Física, assim como o voleibol. Dentre esses conhecimentos destaca-se o *praxema*,

conceito que diz respeito à linguagem corporal dos jogadores que atuam em determinada prática. (Oliveira; Ribas, 2020).

Durante o processo de ensino-aprendizagem do voleibol, em seus mais diferentes âmbitos de ensino, o professor poderá desenvolver os processos de leitura de jogo e tomada de decisão, contemplando alguns conhecimentos específicos de sua lógica interna, como as interações motrizes de cooperação e oposição que são estabelecidas entre os jogadores (Oliveira; Ribas, 2020)

É importante destacar o praxema, como elemento fundamental do desenvolvimento e/ou do aprimoramento dos processos anteriormente citados, já que exerce importante papel sobre a atuação do jogador no contexto em que está inserido e sobre a interpretação e leitura do jogo (Oliveira; Ribas, 2020).

O tema *praxema* ou *leitura praxêmica*, ainda pouco abordado pelas pesquisas científicas da área, tem importância para realizar um aprofundamento teórico, para ser esclarecido e explorado (Oliveira; Ribas, 2020).

A orientação e a linguagem corporal dão indícios, aos demais jogadores, sobre qual *praxema* será manifestado, a intencionalidade e as ações motrizes que serão executadas, tanto por companheiros quanto por adversários, o que auxilia nos processos de análise, de interpretação e de antecipação por parte desses jogadores (Oliveira; Ribas, 2020).

A compreensão dos conhecimentos e importância perante a lógica interna do voleibol, coopera para o bom resultado dos jogadores e para a pujança de suas atuações e deliberações que serão assumidas nas várias fases do esporte, como também para a melhor compreensão do seu funcionamento (Oliveira; Ribas, 2020).

Assim como a vivência da prática, o aprendiz passa a atuar com liberdade contextual esportiva e principalmente educativa, ao compreender as estruturas, mecanismos e funcionamento, a lógica interna da modalidade. (Oliveira; Ribas, 2020)

2.4.1 Praxiologia Motriz e a expressão das Emoções

Segundo Parlebas (2001) a trama de relações estabelecidas entre os participantes nas situações lúdicas e esportivas, revelam certa carga identitária, considerando-se os aspectos sistêmicos formativos do indivíduo, revelados por sua conduta motriz: o biológico, o cognitivo/afetivo, e o social, que regem cada uma das expressões enunciadas, identificadas

por lógica interna. A lógica interna codifica comportamentos motrizes definidores de cada expressão, que se estrutura a partir da expressão das condutas motrizes de um ou vários sujeitos que atuam numa tarefa motriz determinada.

Portanto, compreende-se que cada situação motriz poderá ser categorizada conforme o espaço, tempo, materiais (quando existirem), e tipo de relação entre os seus protagonistas. Entenda-se aqui como protagonistas os sujeitos que exclusivamente produzem a situação motriz.

O conhecimento da especificidade da lógica interna dos desportos, e dos sistemas que ativa em seus praticantes em forma de sua conduta motriz, favorece a tomada de decisão no planejamento e na condução do processo de ensino e / ou de treinamento, sobre “o quê” e “como” ensinar na elaboração do planejamento e na condução didática do ensino a partir da lógica interna dos esportes.

De acordo com Parlebas (2001), a *análise praxiológica* permite compreender as características afetivas, emocionais, físicas, intelectuais, e as destrezas e habilidades decorrentes da modalidade lúdica ou esportiva.

Todavia, estes fatores poderão exercer influência sobre o protagonista da modalidade, não se podendo confundir o indivíduo com a tarefa. A influência dos aspectos da lógica externa irá se manifestar sobre o protagonista, na sua demonstração comportamental, na forma como lê seus companheiros e seus adversários, como reage aos resultados, como aceita a diversidade de praticantes, dentre outros aspetos.

A conduta motriz é a resposta unitária de uma pessoa a um estímulo, e é influenciada por sua posição na vida, segundo o seu contexto cultural, valores e expectativas (Parlebas, 2001). Por isso, conhecer a lógica interna das modalidades lúdicas ou esportivas propicia ao professor, técnico ou responsável pelo grupo, atuar com critério.

Conhecendo de antemão a lógica interna do Voleibol, que pede e causa uma situação motriz, pode-se lançar mão dela para atuar sobre a formação de pessoas, sendo considerado neste estudo o aspecto afetivo / cognitivo e o estudo das emoções, como fator primordial para o desenvolvimento da educação emocional de seus praticantes.

Neste laboratório de experiências motrizes e emocionais que é o ensino do Voleibol na escola, os procedimentos didáticos criteriosamente baseados no conhecimento da lógica interna do esporte, favorece a seleção das atividades / conteúdos que poderão permitir ao aluno o autoconhecimento e o aprimoramento das relações sociais, de maneira a promover o bem-estar relacional por conhecerem, interpretarem, avaliarem e autorregularem suas emoções.

Segundo Oliveira; Ribas; Daronco (2017), as emoções são manifestadas diferentemente, de acordo com as características de jogos e esportes, podendo ser classificadas em positivas, negativas e ambíguas. Nesse sentido, a Praxiologia Motriz apresenta instrumentos de análise que permitem aprofundar a lógica interna dessas práticas motrizes, considerando também sua lógica externa.

Oliveira; Ribas; Daronco (2017), procuraram caracterizar as emoções manifestadas pelos alunos de um Colégio Técnico, em jogos formais e informais de voleibol. O resultado da aplicação de questionários aos 32 alunos participantes, levando em conta aspectos quantitativos e qualitativos, revelou que as emoções positivas obtiveram a maior frequência de manifestação nos jogos informais, enquanto nos jogos formais foram as emoções negativas.

Oliveira; Ribas; Daronco (2017), informam que de acordo com o resultado da partida, as emoções positivas predominaram em alunos vencedores dos jogos formais e as negativas em alunos perdedores. Foi observado que o voleibol propicia a manifestação de diferentes emoções, dependendo do caráter do jogo e do resultado da partida.

Para Oliveira; Ribas; Daronco (2017), são considerados constituintes da conduta motriz – motor / biológico, afetivo / cognitivo e social, onde se acredita que o desenvolvimento integral dos indivíduos possa ser atingido no ensino do voleibol, a partir deste ideário e da atuação criteriosa do responsável formador, professor ou técnico, e que este consiga conduzir ações motrizes cheias de significado e capazes de colaborar positivamente com a formação da pessoa, enquanto ser que atua conscientemente.

Assim, a prática motora do voleibol possivelmente poderá criar as condições mais adequadas para que o indivíduo possa otimizar as suas condutas motoras no que se refere à regulação pessoal, a expressividade criativa, a consciência de si mesmo e a autodeterminação, a autonomia e o exercício livre de suas ações.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de Estudo

O presente trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa-ação, um processo que segue um ciclo, entre atuar na prática e esquadrihar a sua rotina, no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática (Tripp, 2005). A pesquisa-ação requer ação, tanto nas áreas da prática, quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica (Tripp, 2005).

Esta pesquisa foi desenvolvida na medida em que investiga um problema e sugere possíveis soluções, visando melhorar uma prática profissional, as estratégias utilizadas na forma de trabalho e ampliar o conhecimento acerca de questões que afetam diretamente a produtividade ou a qualidade do trabalho desenvolvido por um grupo ou por uma instituição (Vieira, 2010).

A pesquisa-ação é uma análise observacional, ligada a um enfoque de um estudo conexo a problemas localizados no interior de uma sala de aula, como uma quadra de aula.

A intenção de se desenvolver a pesquisa nas aulas de Educação Física, administradas pelo Professor-pesquisador, em dois encontros seguidos, em semanas seguidas, em aulas da prática motriz voleibol, com dois métodos diferentes. A primeira através de uma sequência didática de educativos finalizada com o grande jogo, semelhante ao método tradicional parcial (método tradicional) e a segunda através de sequência didática de jogos (método contemporâneo situacional).

3.2 Sujeitos do estudo

O grupo trabalhado foi composto de 27 indivíduos, de ambos os sexos, da faixa etária de 17 a 19 anos, Estudantes da Educação Básica, dos últimos anos, em uma Escola Pública, da Rede FAETEC, no município do Rio de Janeiro.

3.3 Instrumento para coleta de dados

O instrumento utilizado foi o Games Emotion Scale II - GES II, baseado no modelo biopsicológico de cinco emoções básicas (Tracy; Randles, 2011) (ANEXO 1). Este instrumento permitiu examinar a intensidade emocional experimentada pelos participantes em cada uma das atividades praticadas. O GES II é composto por uma escala do tipo Likert com valores de 1 a 7, destinada à valoração das 5 emoções, nas seguintes categorias: Positiva (alegria) e negativa (raiva, medo, tristeza e rejeição) cada item será respondido na escala com intensidade de 1 (significando que havia sentido a mínima emoção correspondente) e 7 (significando que havido vivido a emoção com máxima intensidade), depois de participar de um jogo esportivo ou jogo tradicional.

Emoção positiva:

- **ALEGRIA:** Entusiasmo, euforia, excitação, feliz, diversão, prazer, êxtase. Desfrutar de um sucesso durante o jogo satisfatório

Emoções negativas:

- **RAIVA:** Ira, cólera, rancor, ódio, fúria, indignação, violência. Sentir uma ofensa contra mim ou minha equipe durante o jogo.
- **MEDO:** Temor, horror, pânico, terror, desassossego, susto, fobia. Sentir perigo físico real e iminente, concreto e avassalador durante o jogo.
- **TRISTEZA:** Depressão, frustração, decepção, solidão, pena, dor, desconsolo. Experimentar uma perda irreparável durante o transcurso do jogo.
- **REJEIÇÃO:** Hostilidade, menosprezo, asco, repugnância, antipatia. Não admitir aceitar outra pessoa que participa do mesmo jogo.

3.4 - Procedimentos para aplicação do GES II

Os participantes receberam formação inicial com informações teóricas sobre as emoções que foram medidas, com o objetivo de unificar os critérios de resposta para a identificação das 5 emoções estudadas nesta investigação. Foram realizadas sessões de capacitação dos investigados, para explicar os princípios teóricos básicos subjacentes a educação emocional: conceito, componentes, classificação e significado das emoções no contexto da Educação Física. Nestas sessões ministradas pelo investigador treinado em educação emocional, os participantes aprenderam como identificar as cinco emoções medidas

no GES II, por meio de exercícios de situações de jogo. Terminada a capacitação discente, teve início a etapa de coleta de dados. Imediatamente após terminar cada aula da modalidade esportiva, os participantes completaram o questionário GES II (Lavega; March; Moya, 2018).

A aplicação da escala de jogos e emoções buscou identificar as emoções manifestadas pelos alunos em cada uma das sequências didáticas, com exercícios e jogos, que foram registradas em uma planilha as com 5 emoções, medidas na escala tipo Likert de 1 a 7 (GES II).

3.5 Procedimentos didáticos

3.5.1 Estratégia Didática 1

A primeira sequência didática que foi ministrada aos 27 alunos da Educação Básica, que chamaremos de método de ensino tradicional, foi elaborada em um conjunto de educativos dos fundamentos do voleibol, toque, manchete, saque, levantamento, corte e bloqueio, finalizada com alguns sets, disputados pelos grupos.

Sequência Didática 1

Boas-vindas: 5 minutos. Os alunos receberam as boas-vindas e foram informados sobre os objetivos da aula e como esta aconteceu, a duração da atividade e sobre o formulário que responderam ao final da aula, este explicado anteriormente. Os participantes receberam formação inicial com informações teóricas sobre as emoções.
--

Aquecimento: 5 minutos. 1- Caminhando e correndo, dentro da quadra de aula. 2- Variações da corrida e combinações dos movimentos de braços e pernas; 3- efetuar, sem bola, a posição de expectativa e os movimentos dos fundamentos do voleibol, 10 repetições, cada um deles.
--

Principal: 45 minutos.

1- Toque e manchete (6 minutos). Os alunos formaram grupos de 6, em coluna de frente, no sentido lateral da quadra de voleibol, distantes 6m, uma da outra. Ação motora: Executar o toque ou manchete, lançando a bola de uma coluna para a outra, retornando ao final de sua coluna. Executar o toque ou a manchete, para a coluna da frente, após segurar e lançar
--

para si mesmo, retornando para o final de sua fila. Executar o toque ou a manchete, enviando a bola para a coluna da frente, retornando ao final de sua fila. Executar dois toques ou duas manchetes, enviando a bola, após o segundo toque, para a coluna em frente, passando para o final da coluna em frente. O Professor marcou o tempo e solicitou a troca do exercício, a cada 90 segundos.

Saque, toque e manchete (6 minutos). Os alunos formaram grupos de 6, em coluna de frente, no sentido perpendicular a linha central da quadra, de voleibol, distantes entre 8 e 12 metros, uma da outra. Ação motora: Executar o arremesso da bola, por cima da rede, para a coluna em frente, em posição e gesto semelhante ao saque, para que o companheiro domine a bola de toque ou manchete. Após o lançamento, direcionar-se ao final da fila. Executar o saque, por baixo, direcionando a bola para a coluna em frente, para que o companheiro domine a bola de toque ou manchete. Após o saque, direcionar-se para o final da coluna em frente. Executar o saque, por cima, direcionando a bola para a coluna em frente, para que o companheiro domine a bola de toque ou manchete, para repetir o movimento. Após o saque, direcionar-se para o final da coluna em frente. O Professor marcou o tempo e solicitou a troca do exercício, a cada 90 segundos.

Levantamento, corte e bloqueio (18 minutos). Os alunos formaram grupos de 6, em coluna de frente, no sentido perpendicular a linha central da quadra, com a rede de voleibol montada, distantes entre 8 e 12 metros. Ação motora: Arremessar a bola, com as duas mãos, por cima ou por baixo da rede, com os pés apoiados no solo, voltando ao final da fila. Arremessar a bola, por sobre a rede, com as duas mãos, saltando, após realizar as passadas e abordagem do corte, direcionando-se para o final da coluna, em frente. Lançar e golpear a bola, apoiado, com o gesto do corte, por baixo ou por cima da rede, direcionando-se para o final da coluna em frente. Efetuar a posição básica de bloqueio, executando o gesto, 6 a 8 vezes, apoiado. Efetuar a posição básica de bloqueio, deslocando lateralmente, 6 a 8 vezes, apoiado. Aproximar-se da rede, ficando na posição básica, para bloquear o arremesso do companheiro, apoiado ou em suspensão, que está na coluna em frente, direcionando-se para o final da coluna oposta. Os alunos formaram um grupo, que se revezou nas ações de passe, levantamento, corte, bloqueio e pegar a bola. Para efetuar o levantamento, os alunos se posicionaram junto a rede, próximo ao centro da quadra, efetuar o levantamento, lançando ou de toque, para o companheiro, posicionado na extremidade da rede, posição 2 ou 4. Os alunos trocaram de posição, após cada ação, de passe, levantamento, corte e bloqueio.

Sistemas de recepção com 5 elementos, sistema de ataque 6 completos e jogo 6x6 (15 minutos). Os alunos formarão grupos de 6 alunos. Os grupos fizeram um revezamento, nas ações de sacar, receber/levantar/ atacar e catar as bolas, trocando de função a cada 6 saques. Cada grupo passou por cada uma das etapas, efetuando o rodízio, a cada saque, quando dentro da quadra. Orientação: Quando o grupo estiver dentro da quadra, para receber o saque, poderá ser de toque, manchete ou segurar a bola, também assim no levantamento. O 3º toque, neste exercício, deverá ser feito de toque, apoiado ou em suspensão. Ao final, os grupos disputaram sets de 5 pontos, saindo da quadra, após 2 sets. Quando o grupo estivesse fora da quadra, realizavam exercícios dos fundamentos usados no jogo.

Volta à calma (5 minutos): Os alunos preencheram os GES II (escala de jogos e emoções), distribuído pelo Professor.

3.5.2 Estratégia Didática 2

A segunda sequência didática foi uma sequência de jogos ministrados aos 27 alunos da Educação Básica, que será chamada de método situacional contemporâneo (conjunto de jogos que culminaram com algumas partidas de voleibol).

Sequência Didática 2

Boas-vindas: 5 minutos. Os alunos receberam as boas-vindas, foram informados sobre os objetivos da aula e como esta aconteceu, a duração da atividade e sobre o formulário que responderam ao final da aula, este explicado anteriormente. Os participantes receberam formação inicial com informações teóricas sobre as emoções.

Aquecimento: 5 minutos. 1- Piques andando e correndo, dentro e fora da quadra de voleibol. 1.1-Pique andando, dentro da quadra de voleibol, onde o pegador e os fugitivos devem andar, dentro da quadra. Orientação: O pegador passará sua função a um fugitivo, ao encostar nele. O novo pegador deverá fazer 5 polichinelos, antes de buscar os fugitivos. 1.2- Pique dupla, dentro da quadra de aula. Orientação: 2 pegadores tentarão tocar nos fugitivos, para que formem novas duplas, até que o último fugitivo seja tocado. 1.3- Pique helicóptero,

dentro da quadra de aula. Orientação: o pegador correrá atrás dos fugitivos, combinando com o giro dos ombros (circundação). Ao encostar no fugitivo, este passará a fazer o mesmo movimento que o pegador. A brincadeira termina quando o último fugitivo for tocado.

Principal: 45 minutos.

2- Queimado, por sobre a rede: a quadra de voleibol será dividida em 4 partes, com uma corda elástica, esticada por sobre a rede, com grupos de 7 ou 8 alunos. Orientação: Utilizando-se do arremesso, com uma ou duas mãos, por sobre a cabeça, em suspensão, parado ou após deslocamento, usando até 6 bolas de voleibol ou de poli iniciação, os componentes de um grupo tentarão atingir os do outro, e vice-versa, lançando ou arremessando a bola por sobre a rede. Além de agarrar a bola, os alunos que forem alvo, poderão amortecer a bola de toque ou de manchete, possibilitando a permanência dentro da quadra. Os alunos que forem queimados deverão se encaminhar, para depois da linha de fundo, na área de saque oposta, de onde tentarão arremessar a bola, com as duas mãos, por sobre a rede ou acertar os componentes da outra equipe. As equipes trocarão de quadra, a cada 3 minutos, orientadas pelo Professor (9 minutos).

2.1-Voleibol (jogos de 1x1,2x2, 3x3 e 4x4): A quadra de voleibol será dividida, de 4 a 6 partes, com uma corda elástica esticada sobre a rede, presa nas traves ou tabelas, no sentido perpendicular a linha central. Orientação: Os alunos formarão grupos de 1 até 4 componentes, ocupando as áreas e zonas, no sentido lateral. No jogo, cada equipe poderá segurar (1), segurar ou deixar quicar (2), ou tocar normalmente (3) na bola, para depois enviar para o lado adversário. A contagem de pontos será o somatório das áreas e zonas, trocando de lado ou de zona ou área, a cada 2 minutos. Não haverá vencedores ou vencidos, já que o jogo será por tempo (12 minutos).

2.2- Voleibol Câmbio: A quadra será dividida em 4 partes, com 1 corda elástica esticada por sobre a rede de voleibol montada. Os alunos serão divididos em 5 grupos de 6. As 4 áreas demarcadas pela rede e corda, serão numeradas, no chão, de 1 a 6, com os alunos ocupando estas numerações. Orientação: A atividade consistirá em tocar a bola de voleibol, por sobre a rede, pelo aluno que estiver ocupando a posição 4, para o outro lado da quadra, por sobre a rede ou corda. Os alunos trocarão de posição, rodando para a direita, toda vez que a bola for enviada para o outro lado. O jogo começará com um arremesso ou saque, com a equipe que receber a bola, tentando agarrá-la, visando evitar que esta caia no chão, passando a bola de um companheiro para o outro, para que no mínimo 3 componentes. A bola será tocada para o outro lado, da rede, para mais uma troca de posição. O jogo será por tempo, havendo um revezamento entre os alunos, nas equipes e áreas A, B, C, D e circundarão (fora do jogo), a cada 3 minutos. Não haverá vencedores ou vencidos (12 minutos).

2.3 – Voleibol: A

quadra será dividida em 4 partes, com 1 corda elástica esticada, por sobre a rede montada. Os alunos divididos em 5 grupos de 6 componentes. As 4 áreas demarcadas pela rede e corda, ocupadas por grupos de alunos, 4, ficando 1 grupo de fora. A atividade consiste em um jogo de voleibol, respeitando as regras da modalidade, adaptadas em relação aos fundamentos do jogo, de acordo com as possibilidades dos alunos. Orientação: O jogo será por tempo, com um revezamento entre as equipes, nas áreas 1,2 3,4 e 5, do lado de fora, a cada 3 minutos. Não houve vencedores ou vencidos(12minutos).

Volta à calma (5 minutos): Os alunos preencheram os GES II (escala de jogos e emoções), distribuído pelo Professor.

3.6 Local de estudo

As aulas foram desenvolvidas em um Centro de Educação Física e Esportes, da Unidade Marechal Hermes da Fundação de Apoio a Escola Técnica, na Cidade do Rio de Janeiro-RJ, com Estudantes dos últimos anos da Educação Básica.

3.7 Análise dos dados

Os dados coletados foram inseridos na planilha Excel, procedendo posteriormente ao tratamento estatístico descritivo para interpretação da informação fornecida para a generalidade e especificidade da sequência didática aplicada. Na análise estatística inferencial foi utilizado o teste não-paramétrico Kruskal-Wallis, que compara dois grupos ou mais, dentro do programa estatístico SPSS versão 21.0.

3.8 Ética na pesquisa

Os procedimentos aqui descritos cumpriram o dever ético na pesquisa. A instituição recebeu dois documentos: uma “Carta de informação à instituição”, que visa esclarecer os

procedimentos e desenvolvimento da pesquisa dentro de seu espaço. O outro documento foi o “Termo de Autorização Institucional” (TAI), nele a instituição autorizou a realização da pesquisa em seu interior com os sujeitos que frequentavam o espaço (APÊNDICE A).

Como garantia de sigilo das informações e da participação voluntária, os responsáveis legais de cada participante receberam um “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (TCLE) e “Termo de Assentimento” (APÊNDICE B e C). Neste documento estavam contidos todos os esclarecimentos pertinentes à participação dos sujeitos na pesquisa, bem como, a autorização do uso das informações das entrevistas como dados da pesquisa. Para a realização da pesquisa todos os documentos foram preenchidos e assinados adequadamente pelos responsáveis e pelos participantes.

Esta pesquisa obedeceu às diretrizes e normas da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata sobre a realização de pesquisa com seres humanos, bem como respeitou a Declaração de Helsinque (WMA, 2008). O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), obtendo a sua aprovação sob o número: CAAE 80430724.5.0000.5282 (ANEXO 2)

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para analisar a expressão das emoções de alunos da Educação Básica, em aulas de Educação Física Escolar com a modalidade esportiva Voleibol, gerenciadas com o método tradicional de ensino (sequência de educativos e grande jogo no final) e com o método contemporâneo situacional (sequência de jogos), procuramos identificar e verificar a expressão das emoções, dos alunos da Educação Básica, dos anos finais, com idade de 15 a 19 anos, moças e rapazes, após participarem de uma aula prática com uma sequência de ensino com exercícios motrizes e após os mesmos investigados participarem de uma aula prática, com uma sequência de ensino com jogos.

4.1 Análise da expressão das emoções em aula com o método tradicional parcial (aula 1)

A Tabela 1 apresenta a expressão das emoções dos alunos após uma aula da prática motriz voleibol, com o método tradicional parcial no qual foram ministrados educativos para o voleibol e o grande jogo no final da aula. Participaram da aula 27 alunos, 23 rapazes e 4 moças, na faixa etária de 17 a 19 anos, estudantes nos últimos anos da Educação Básica.

Após a aula os alunos preencheram o GES II. A emoção positiva alegria prevaleceu sobre as emoções negativas, tendo uma média de 5,7, sendo o maior escore assinalado = 7 e o menor = 4, o que demonstra a satisfação dos alunos com as atividades da aula onde foram trabalhados os fundamentos do voleibol com o método parcial.

Tabela 1 – Expressão das emoções no método tradicional de ensino

	Idade (anos)	Gênero	Emoções				
			Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
1	18	Masc	7	1	1	2	1
2	17	Masc	7	1	1	1	1
3	17	Masc	4	1	1	3	1
4	18	Masc	5	3	1	2	1
5	18	Masc	5	1	2	1	1
6	18	Masc	5	1	1	2	1
7	17	Masc	6	1	1	1	2
8	18	Masc	5	1	1	2	1
9	18	Masc	4	1	3	5	1
10	18	Masc	5	1	1	1	1
11	17	Masc	5	1	1	1	2
12	17	Masc	6	1	1	3	1

13	17	Masc	6	1	1	1	1
14	17	Fem	7	1	1	7	1
15	18	Masc	7	1	1	2	1
16	17	Masc	4	4	3	6	2
17	17	Masc	4	3	1	3	1
18	17	Masc	4	2	3	5	1
19	18	Fem	6	2	1	1	1
20	18	Masc	5	2	1	1	1
21	19	Masc	7	1	1	1	1
22	18	Masc	7	1	1	1	1
23	17	Fem	7	1	1	1	1
24	17	Fem	7	1	1	1	1
25	17	Masc	6	2	1	2	3
26	18	Masc	7	2	1	1	1
27	18	Masc	7	1	1	2	1
		Total	155	39	34	59	32
		Média	5,7	1,4	1,3	2,2	1,2

Fonte: Elaborado pelo autor

A rejeição teve média de 1,4 (maior escore = 4 e menor = 1), onde a recusa pela combinação do método com a prática motriz foi pequena. A tristeza teve média de 1,3 (maior escore = 3 e menor = 1), que expressa pouca tristeza dos alunos no desenvolvimento do método associado a modalidade. A emoção raiva aparece com média 2,2 (maior escore = 7 e menor = 1), sendo analisada como baixa, mas apresentando alguma insatisfação por parte de alguns alunos. A emoção medo teve a média mais baixa de 1,2 (maior escore = 3 e menor = 1), que apresenta um baixo nível de medo por parte dos alunos na aula 1. As emoções negativas rejeição, tristeza, raiva e medo tiveram médias mais baixas (1,5) quando comparadas com a emoção positiva (5,7).

Segundo Bisquerria (2000), caracterizada por uma estimulação e inquietação, a emoção é um enigmático estado no organismo, que em geral se inclina a uma elaborada resposta, promovida por estímulos internos ou externos. Uma emoção é uma complicada resposta do corpo, incluindo aspectos neurofisiológicos, comportamentais e cognitivos.

As emoções são comportamentos, formas de reagir aos esclarecimentos, noções e informações recebidas em nossas interações com alguém. Estes informes e interações podem comprometer o bem-estar, pelas subjetivas medidas da amplitude das emoções (Bisquerria, 2000).

A emoção alegria, dentro das classificadas como positivas por Bisquerria (2000), é quando se atinge uma meta ou expectativas são satisfeitas perante uma determinada circunstância, acarretando bem-estar e bons efeitos. As emoções classificadas como negativas: rejeição, tristeza, raiva e medo, quando os objetivos e metas não são alcançados ou percebidos, podem causar efeitos incertos, aborrecíveis e sem prazer, às vezes conflituosos ou frustrantes.

4.2 Análise da expressão das emoções na aula da prática motriz voleibol através do método contemporâneo situacional (Aula 2)

A Tabela 2 é a transcrição das emoções manifestadas pelos alunos investigados, após uma aula da prática motriz voleibol, com o método contemporâneo situacional, no qual foi ministrado uma sequência de jogos. O GES II foi preenchido após a aula 2 e a emoção positiva alegria aparece média de 5,7 (maior escore = 7 e o menor = 4), demonstrando a satisfação dos alunos com a aula desenvolvida, através de uma sequência de pequenos jogos, progredindo até a prática do voleibol, de seis contra seis.

Tabela 2 – Expressão das emoções no método situacional

	Idade (anos)	Gênero	Emoções				
			Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
1	18	Masc	7	1	1	1	1
2	17	Masc	5	1	1	3	1
3	17	Masc	4	5	2	3	1
4	18	Masc	6	1	1	1	1
5	18	Masc	5	1	2	1	1
6	18	Masc	4	1	3	5	1
7	17	Masc	5	1	1	2	1
8	18	Masc	7	1	1	1	1
9	18	Masc	7	1	1	1	1
10	18	Masc	5	1	1	1	1
11	17	Masc	7	1	1	3	1
12	17	Masc	6	1	1	2	1
13	17	Masc	6	1	1	1	1
14	17	Fem	6	2	1	3	2
15	18	Masc	7	1	1	2	1
16	17	Masc	5	1	1	2	1
17	17	Masc	6	1	2	1	1
18	17	Masc	5	1	2	4	1
19	18	Fem	7	1	1	1	1
20	18	Masc	7	1	1	1	1

21	19	Masc	6	1	2	1	1
22	18	Masc	3	1	2	4	1
23	17	Fem	5	2	1	1	3
24	17	Fem	5	2	1	3	5
25	17	Masc	5	3	1	3	1
26	18	Masc	7	3	1	3	1
27	18	Masc	5	1	1	2	1
		Total	153	38	35	56	34
		Média	5,7	1,4	1,3	2,1	1,3

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo Sáenz-López (2020) com a prática da atividade física, os hormônios do bem, a dopamina ou serotonina e endorfina, fazem surgir as emoções positivas. No entanto as emoções negativas também podem estar presentes em maior ou menor intensidade. Neste estudo as emoções negativas rejeição, tristeza, raiva e medo tiveram médias mais baixas, da mesma maneira que na primeira aula ($M = 1,5$). A rejeição teve média de 1,4 (maior escore = 5 e menor = 1), onde o enjeitar da associação no desenvolvimento do método situacional com a prática motriz foi pequena. A tristeza teve média de 1,3 (maior escore = 3 e menor = 1), que expressa baixa tristeza dos alunos no desenvolvimento do método associado a modalidade. A emoção raiva aparece com média 2,1 (maior escore = 5 e menor = 1), sendo analisada como baixa, mas sem apresentar grande insatisfação por parte dos alunos. A emoção medo teve a média mais baixa de 1,3 (maior escore = 5 e menor = 1), que apresenta o nível de medo praticamente por parte dos alunos na aula 2.

4.3 Comparação da expressão das emoções (após a aula 1 e após a aula 2)

Segundo Lavega; March; Filella (2013) as atividades físicas e esportivas proporcionam uma intensidade maior de emoções positivas, podendo mudar conforme o tipo desenvolvido. Os resultados desta pesquisa revelam que a expressão das emoções dos alunos, nas aulas onde foram usados os métodos parciais com jogo no final e situacional, as médias estão muito próximas, mesmo dentro dos escores máximos e mínimos.

Idade (anos)	Gênero	Emoções										
		Alegria		Rejeição		Tristeza		Raiva		Medo		
		Aula 1	Aula 2									
1	18	Masc	7	7	1	1	1	1	2	1	1	1
2	17	Masc	7	5	1	1	1	1	1	3	1	1
3	17	Masc	4	4	1	5	1	2	3	3	1	1
4	18	Masc	5	6	3	1	1	1	2	1	1	1
5	18	Masc	5	5	1	1	2	2	1	1	1	1
6	18	Masc	5	4	1	1	1	3	2	5	1	1
7	17	Masc	6	5	1	1	1	1	1	2	2	1
8	18	Masc	5	7	1	1	1	1	2	1	1	1
9	18	Masc	4	7	1	1	3	1	5	1	1	1
10	18	Masc	5	5	1	1	1	1	1	1	1	1
11	17	Masc	5	7	1	1	1	1	1	3	2	1
12	17	Masc	6	6	1	1	1	1	3	2	1	1
13	17	Masc	6	6	1	1	1	1	1	1	1	1
14	17	Fem	7	6	1	2	1	1	7	3	1	2
15	18	Masc	7	7	1	1	1	1	2	2	1	1
16	17	Masc	4	5	4	1	3	1	6	2	2	1
17	17	Masc	4	6	3	1	1	2	3	1	1	1
18	17	Masc	4	5	2	1	3	2	5	4	1	1
19	18	Fem	6	7	2	1	1	1	1	1	1	1
20	18	Masc	5	7	2	1	1	1	1	1	1	1
21	19	Masc	7	6	1	1	1	2	1	1	1	1
22	18	Masc	7	3	1	1	1	2	1	4	1	1
23	17	Fem	7	5	1	2	1	1	1	1	1	1
24	17	Fem	7	5	1	2	1	1	1	3	1	1
25	17	Masc	6	5	2	3	1	1	2	3	3	1
26	18	Masc	7	7	2	3	1	1	1	3	1	3
27	18	Masc	7	5	1	1	1	1	2	2	1	5
		Total	155	153	39	38	34	35	59	56	32	34
		Média	5,7	5,7	1,4	1,4	1,3	1,3	2,2	2,1	1,2	1,3

Fonte: Elaborado pelo autor

Na emoção positiva alegria, as medias foram 5,7, escore máximo = 7 e mínima assinalado = 4, com 10 alunos classificando com 7 a primeira aula. Na emoção rejeição as médias foram idênticas após ambas as aulas, (1,4), sendo que na aula 1 o maior escore assinalado foi 4 e na aula 2 foi 5, com 20 alunos classificando com escore 1 na aula 2. Na emoção tristeza a média voltou a ser igual, entre as aulas (1,3), com escore máximo de 3, onde na aula 1, 23 alunos assinalaram com 1. Na emoção raiva, as medias foram muito parecidas (2,2 e 2,1), sendo que na aula 1 o escore máxima foi 7 e na aula 2 foi 5 - com 13 alunos classificando com 1 a primeira aula. A emoção medo teve médias 1,2 e 1,3, na aula 1 e aula 2 respectivamente, sendo que na aula 1 o escore máximo foi 3 e na aula 2 foi 5 - com 24 alunos registrando como 1 na segunda aula.

Os dados não revelaram diferença importante na expressão das emoções manifestadas após a aula 1 e após a aula 2 (Tabela 4).

Tabela 4 – Análise das médias da aula 1 e da aula 2

Aulas	Emoções				
	Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
1	5,7	1,4	1,3	2,2	1,2
2	5,7	1,4	1,3	2,1	1,3

Fonte: Elaborado pelo autor

Considerando um nível de significância de 5% ($\alpha=0.05$), adotado no teste estatístico de Kruskal-Wallis, não houve diferença significativa entre os diferentes métodos de ensino em nenhuma das categorias da escala de emoções (todas com $p>0.05$) (Tabela 5).

Tabela 5 – Teste Estatístico ^{a,b}

	Emoções				
	Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Qui- quadrado	,043	,280	,622	,092	,285
Df	1	1	1	1	1
P-valor	,836	,597	,430	,761	,593

a- Teste de Kruskal Wallis

b- Variável de agrupamento: aula (1 e 2).

Segundo Lima, Matias e Greco (2012), enquanto no método tradicional privilegia-se o progresso da competência técnica, naquilo que se refere a dedicação e ao volume de tarefas, no método situacional são requeridos do aprendiz a solução de problemas do aspecto tático, em conjunturas peculiares do jogo, produzindo o aspecto atingível pelo praticante. No entanto, nesta pesquisa, as médias das médias das emoções positivas e negativas após as intervenções, são iguais, o que sugere que as diferentes metodologias utilizadas na investigação geraram o mesmo efeito na expressão das emoções dos investigados. O que se destaca nos dados é que em ambas as sequencias didáticas a expressão das emoções positivas foi numericamente superior às emoções negativas (Tabela 6).

A emoção positiva alegria também foi a mais manifestada na pesquisa de Oliveira; Ribas; Daronco (2017), do grupo de emoções positivas do GES1, quando o jogo era formal, e mesmo no jogo informal, foi a das mais consideradas. As emoções negativas rejeição, tristeza,

raiva e medo tiveram baixo grau de relevância, no jogo informal, diferente em relação ao formal.

No trabalho de Oliveira, Ribas; Daronco (2017), vale o destaque que tanto no jogo formal como no informal, foi demonstrado pelos alunos um grau superior de empenho, ânimo e energia, ao efetuar ações motrizes, no transcorrer das atividades, associando as emoções positivas manifestadas à ascensão de acertos.

Lavega.; Araújo; Jaqueira (2013), afirmam que a manifestação da intensidade emocional está associada, de forma direta, com a prática motriz desenvolvida e com as circunstâncias motrizes do jogo. Assim, podemos admitir que a prática do jogo coletivo ao final de cada aula possa ter ampliado o seu efeito na expressão das emoções positivas na primeira aula.

Tabela 6 – Análise das médias das emoções positivas e negativas

Aulas	Emoções	
	Positivas	Negativas
1	5,7	1,5
2	5,7	1,5

Fonte: Elaborado pelo autor

A similaridade dos dados encontrados nesta pesquisa não minimiza os efeitos benéficos proporcionados pela prática do Voleibol. Lavega; Araújo; Jaqueira (2013), em sua pesquisa acerca das competências motrizes e emocionais, concluíram que a intensidade emocional manifestada pelas três categorias de emoções (positivas, negativas e ambíguas) tem relação direta com a prática motriz realizada e com suas situações motrizes de jogo.

Para Sáenz-López (2020), as emoções ampliam a curiosidade, vontade de aprender e aquilatam a aplicação e a fixação, prontificando o processo de aprendizagem. Ao se referir às emoções negativas, o autor informa que o exercício físico é catártico e reduz o estresse, bloqueia pensamentos negativos, já que praticar um esporte faz com que o cérebro fique hiper atento, onde os hormônios do bem-estar são os mais liberados.

No trabalho de Pic *et al.* (2020), afirma-se que o processo de ensino/aprendizagem individualizado parece beneficiar o bem-estar, amovível para as ações de disputa, devendo sopesar as particularidades da prática motriz, dos aprendizes e seus perfis emocionais, pormenores que auxiliarão no desenvolvimento da tarefa do professor.

Para Oliveira; Ribas; Daronco (2017), as emoções manifestadas nas práticas motrizes, ocasionadas pela alternância de situações, nas quais os aprendizes são colocados a atuar, são

expostas de diversas formas, perante cada ocasião apresentada, sendo possível considerar que a conexão das propriedades e lógica interna do esporte, lutas, dança, jogo, ginástica e radicais podem estimular de maneira díspar e especial as emoções dos estudantes.

Parlebas (2001) e Lagardera; Lavega (2004), afirmam que o vivenciar e experienciar dos aprendizes das práticas motrizes, pode regular as emoções sentidas no transcorrer das atividades, e que de forma diferenciada, individual, este entende, responde e atua, conforme seu conhecimento e observação do contexto prático, da situação motriz.

Para finalizar, colocamos ênfase nos argumentos de Sáenz-López (2020), segundo o qual é necessário inserir a educação emocional dentro do processo educacional, para uma provável ampliação dos seus efeitos, já que uma administração lúcida das emoções pode estimular atitudes e comportamentos positivos tais como a disposição de estudar, maior aplicação nos estudos, a curiosidade, o interesse e modificar o clima emocional em sala de aula.

5. CONCLUSÕES

Com a finalidade de analisar a expressão das emoções dos alunos da Educação Básica após participarem de duas aulas práticas, da modalidade voleibol, uma sequência de ensino com método tradicional parcial finalizando com o grande jogo e outra sequência com um método contemporâneo situacional no qual são aplicados uma sequência de jogos, esta pesquisa procurou identificar a expressão das emoções dos participantes após cada aula e verificar se existe diferença nas emoções manifestadas.

Os resultados revelaram que não houve uma grande diferença na expressão das emoções dos alunos da Educação Básica após as intervenções pedagógicas, fosse na emoção positiva alegria ou nas emoções negativas rejeição, tristeza, raiva e medo, após os dois encontros, com metodologias diferentes, nas quais na culminância ocorria a experimentação do grande jogo, mas poderá ajudar aos professores, com o conhecimento emocional de seus aprendizes, a desenvolver o cotidiano das aulas.

As emoções manifestadas pelos alunos, não se diferenciaram em relação aos métodos de ensino, tradicional como jogo no final ou contemporâneo situacional. Em ambas as metodologias utilizadas os efeitos observados foram de manifestação expressiva de emoções positivas. A aplicação da fusão, mescla ou mistura dos métodos, pode ser analisada em estudos futuros, associadas as emoções manifestadas pelos protagonistas do desenvolvimento das práticas, embasadas na Praxiologia Motriz.

Desenvolver do ensino/aprendizagem da prática motriz voleibol, por meio da transmissão dos conhecimentos técnicos-táticos, pode ser um influente expediente metodológico, atrelado as emoções manifestadas pelos aprendizes.

O professor de Educação Física deverá ofertar, ao longo da jornada de desenvolvimento dos aprendizes, possibilidades variadas de atividades e tarefas, permitindo aos mesmos, o experienciar de emoções distintas.

REFERÊNCIAS

ABURACHID, L. M. C. *et al.* O desafio de ensinar esportes: aspectos pedagógicos a serem considerados na práxis. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 122–133, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8445> . Acesso em: 8 jun. 2023.

ALMEIDA, F. **A prática do minivoleibol nas escolas públicas de ensino fundamental de Curitiba**. Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Curitiba, PR, 2006.

AQUINO, R. L. de Q. T. de; MENEZES, R. P. Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico. **Conexões**, Campinas, SP, v. 20, n. 00, p. e022006, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8666344> . Acesso em: 28 maio. 2023.

ARAÚJO, P. A.; FRANCHI, S.; LAVEGA, P. Praxiologia motriz: educação física como educação das condutas motrizes. **Conexões**, v. 18, p. e020028-e020028, 2020.

BAACKE, M. B. História e atual situação do volleyball. In: BAACKE, M. B.; MATSUDAIRA, Y.; TOYODA, H. (Ed.). **Manual do treinador da Confederação Brasileira de Voleibol**. Rio de Janeiro: Palestra Edições, 1978.

BAYER, C. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivros, 1994.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BIBBÓ, C. **Um mergulho na metodologia do ensino do esporte**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2014.

BISQUERRA, R. **Educación emocional y bienestar**. Barcelona: Praxis, 2000.

BIZZOCCHI, C. **O voleibol de alto nível: da iniciação à competição**. 2ª ed. São Paulo: Manole, 2004.

BRANDL NETO, I. Voleibol: práticas alternativas frente aos novos paradigmas. **Caderno de Educação Física: estudos e reflexões**. Marechal Cândido Rondon, v. 4, n. 7, p. 31- 56, 2002.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**/ Secretaria de Ensino Médio. Brasília, MEC/SEM, 1999

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, 2018.
- BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. São Paulo: CEPEUSP, 1995.
- BROWN, G. **Jogos cooperativos: teoria e prática**. 2. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1995.
- BUNKER, David; THORPE, Rod. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of physical education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.
- CAMPOS, L. A. S. **Didática da Educação Física**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016.
- CAMPOS, L. A. S. Didática sob a ótica da educação física um novo olhar. **Revista Profissão Docente**, [S. l.], v. 2, n. 4, 2012. DOI: 10.31496/rpd. v2i4.45. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/45> . Acesso em: 27 set. 2023.
- CARNAVAL, B. C. **Cinesiologia aplicada ao esporte**. Rio de Janeiro. Sprint, 2000.
- CASAGRANDE, C. **Ensino e aprendizagem dos esportes coletivos: análise dos métodos de ensino na cidade de Uberlândia-MG. 2012**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2012.
- CASTRO, J.A.; GIGLIO, S.S.; MONTAGNER, P.C. O jogo no ensino do handebol: proposta de um plano de ensino pensado para a prática diária. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.1 p.67-73, jan./mar. 2008.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLEIBOL, <https://cbv.com.br/pernambuco-comemora-data-historica-do-primeiro-jogo-de-volei-no-brasil/> 2019. Acesso em 28 de novembro de 2023.
- COSTA, C.F. **Futsal: aprenda a ensinar**. Editora: Visual Books; Florianópolis/SC: 2003.
- COSTA, I. T. et al. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, Viçosa, v. 10, p. 69-77, 2010.
- DA COSTA, L.; DO NASCIMENTO, J. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 49-56, 2. sem. 2004.

- DA COSTA, L. P. (ORG.). **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CONFEF, 2006.
- DALLEGRAVE, E. J.; BERNO, C. S.; FOLLE, A. Método situacional: aplicação nos treinamentos técnico táticos de uma equipe de base do handebol feminino. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 21, n. 01, p. 100-113, janeiro/abril, 2017.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.
- DIETRICH, K; DÜRRWÄCHTER, G.; SCHALLER, H. **Os grandes jogos: metodologia e prática**. Rio de Janeiro: 1ª. Ed. Ao Livro Técnico, 1984.
- FAGUNDES, F.M. et al. As interações motrizes do saque e da recepção e suas influências no voleibol: Uma compreensão praxiológica. **Motrivivência**, v. 29, p. 225-242, 2017.
- FAGUNDES, F. M.; FOLLMANN, N.; WENZEL, V. I. Como identificar a lógica interna das práticas motrizes de interação? uma proposta de ferramenta de análise a partir da Praxiologia Motriz. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 37, p.01-15, 2019.
- FERREIRA, H. S.; SAMPAIO, J.J. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDesportes. com, Buenos Aires, Ano**, v. 18, 2013.
- FILHO, W. **Concepções metodológicas para o ensino do basquetebol**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão, 2018.
- FRANÇA, R. S. **Metodologia do ensino do voleibol nas aulas de Educação Física** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Centro Universitário Maria Milza, Governador Mangabeira, 2022.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.
- FRIEDRICH, E. I.; FAGUNDES, F. M. Aproximações entre o handebol e a Praxiologia Motriz: proposta de ensino com base nas problemáticas emergentes da lógica interna do jogo. **Conexões**, Campinas, SP, v. 18, p. e020015, 2020. DOI: 10.20396/conex.v18i0.8659163.disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8659163> .

FROHNER, B. **Escola de voleibol**: Para apoio as aulas de Educação Física. Tradução: Paulo Emmanuel da Hora Matta. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1983.

GALLAHUE, D. **Understanding motor development in children**. New York: Wiley, 1982.

GRAÇA, A; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Rev Port Cien Desp**, v. 7, n. 3, p. 401-421.2007.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. IN TAVARES, F (org) **Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar**. Porto: Editora FADEUP, 2013.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **Iniciação Esportiva Universal**: Da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

GRECO, P. J. **Iniciação Esportiva Universal 2**: Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GUEDES, D. P. & GUEDES, J. E. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 10, v. 2, p. 99-112, 1996.

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

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte** Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. P. O, v. 16, 1994.

KUNZ, E.; COSTA, A. R. **Educação Física e Esportes na Escola, revendo teorias e práticas**. In: KUNZ, Elenor. (org.). **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2016. p. 13-32.

LAGARDERA, F.; LAVEGA, P. **Introducción a la praxiología motriz**. Editorial Paidotribo, 2003.

LAGARDERA, F.; LAVEGA P. **La ciencia de la acción motriz**. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida; 2004.

LAGARDERA, F. O. Por uma Educação Física sustentável para o século XXI: A pedagogia dos comportamentos motores. **Anais do XIV Seminário Internacional de Praxiologia Motora. Educação Física e contextos críticos**, 12 a 15 de outubro de 2011, La Plata, Argentina. Disponível em:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1418/ev.1418.pdf Acesso em 21 dez.2022.

LANES, B. **Ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol: proposições a partir da Praxiologia Motriz e o método situacional**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018

LANES, B.M.; RIBAS, J. F. M. As Interações Motrizes do Voleibol e o Método Situacional: reflexões para o processo de ensino-aprendizagem. Goiânia, **Pensar a Prática**, v. 21, n. 1, 2018.

LAVEGA P. Dominios de acción motriz y afectividad. In: **XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz**. 2011.

LAVEGA, P., MARCH, J., FILELLA, G. Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el deporte. **Revista de Investigación Educativa (RIE)**, 31(1), 151-165, 2013
<https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821> .

LAVEGA, P.; ARÁUJO, P.; JAQUEIRA, A.R.; **Enseñar competencias motrices y emocionales en estudiantes universitarios**. *Cultura, Ciencia y Deporte (CCD)*, v. 8, n. 22, p. 5-15, 2013.

LAVEGA, P. et al. Emotional experience in individual and cooperative traditional games. A gender perspective. **Anales De Psicología/Annals of Psychology**, v. 33, n. 3, p. 538-547, 2017.

LAVEGA, P.; MARCH, J.; MOYA, J. Validation of games and emotions scale (GES-II) to study emotional motor experiences. **Revista de Psicología del Deporte**, v. 27, n. 2, p. 117-124, 2018.

LEÃO et al. Processos cognitivos e métodos de ensino em defesas abertas do Handebol. **Neurobiologia**, 74 (2), páginas 181-190, abril/junho, 2011.

LEONARDO, L.; REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236-246, abr./jun. 2009.

LIMA, C. O. V.; MATIAS, C. J. A. DA S.; GRECO, P. J. O conhecimento tático produto de métodos de ensino combinados e aplicados em sequências inversas no voleibol. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 1, p. 129–147, jan. 2012.

LIMA, V. H.N. Iniciação esportiva do voleibol: uma revisão de literatura. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Sousa, 2023.

LÓPEZ, J. L. **Fútbol**: 1380 juegos globales para el entrenamiento de la técnica. Sevilla: Wanceulen, 2002.

LOVATTO, D. L. et al. Pedagogia do esporte e jogos esportivos coletivos: das teorias gerais para a iniciação esportiva em basquetebol. **Revista Movimento & Percepção**, v. 8, n. 11, p. 268-277, 2007.

LOVISOLO, H. R.; BORGES, C. N.; MUNIZ, I.B. Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, p. 129-143, 2013.

MANOEL, E. J. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar I. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 8, v. 1, 82-97, 1994.

MATIAS, C. J.; GRECO, P. J. De Morgan ao voleibol moderno: o sucesso do Brasil e a relevância do levantador. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2012. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/2262> . Acesso em: 28 dez. 2023.

MELO, A.C.; MARTINEZ, A. M. As principais tendências pedagógicas da educação física e sua relação com a inclusão. **Conexões**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 180–195, 2012. DOI: 10.20396/conex. v10i2.8637681. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637681>. Acesso em: 4 nov. 2024.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 1991.

MENDES. R.; BELTRÃO DE MATOS. A.; DE PINHO, C. Propostas Metodológicas da Iniciação Esportiva Escolar. **Revista PINDORAMA**, [S. l.], v. 1, n. 01, p. 13, 2018. DOI: 10.55847/pindorama. v1i01.372. Disponível em: <https://asetore.ifba.edu.br/Pindorama/article/view/372> . Acesso em: 25 maio. 2023.

METODOLOGIA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/metodologia/> . Acesso em: 20/02/2024.

MINAYO, M. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORALES, J. C. P.; GRECO, P. J. A influência de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem-treinamento no basquetebol sobre o nível de conhecimento tático processual. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 21, n. 4, p. 291-299, 2007. DOI: 10.1590/S1807-55092007000400004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbef/article/view/16674> . Acesso em: 24 maio. 2023.

MUÑOZ ARROYAVE, V. et al. Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. 2020.

NAHAS, M. V. **Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio**. Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar/ Escola de Educação Física e Esporte, p. 17-20, 1996.

NASCIMENTO, M. G. S. Métodos de ensino do voleibol no âmbito escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019.

OLIVEIRA, A. A. B. (Org.). **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo**. Maringá: Eduem, 2014.

OLIVEIRA, R. V.; RIBAS, J.F; DARONCO, L. S. A manifestação de emoções em jogos informais e formais de voleibol no contexto escolar. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 211-230, 2017.

OLIVEIRA, R.V. de; RIBAS, J.F.M. O praxema no contexto esportivo: a linguagem expressa pelo corpo, a exemplo do voleibol. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, p. 404-419, 2020.

OLIVEIRA, R.V. de; RIBAS, J.F.M. Elementos para a leitura de jogo no levantamento a partir da Praxiologia Motriz: a linguagem corporal dos jogadores de voleibol. **Journal of Physical Education**, v. 32, 2021.

PAES, R. **Educação Física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

PARLEBAS, P. **Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología Motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2001.

PARLEBAS, P. Educação física e Praxiologia Motriz. **Conexões**, Campinas, SP, v. 18, p. e020029, 2020. DOI: 10.20396/conexv18i0.8659657. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8659657> . Acesso em: 21 dez. 2022.

PARLEBAS, P.; PARLEBAS, ENTREVISTA CON PIERRE. João Francisco Magno Ribas, Flávia Franco. **Movimento**, v. 26, p. e26008, 2020.

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Educação Física. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. Paraná, 2008

PIC, M. et al. Predictive variables of emotional intensity and motivational orientation in the sports initiation of basketball. **CPD**, Murcia, v. 19, n. 1, p. 241-251, 2019. Disponible en <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232019000100241&lng=es&nrm=iso>. accedido en 30 oct. 2024. Epub 17-Ago-2020.

PINHO, S.T. *et al.* Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.16 n.3 p.580-590, jul./set. 2010.

QUEIROZ, M. *et al.* Importância do método situacional para o ensino dos esportes coletivos. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol, Edição Especial: Pedagogia do Esporte**. São Paulo. v.12. n.50. p.624-628. Jan./dez. 2020.

ROMÃO, E. BARBOSA, P. MOREIRA, M. Metodologias de ensino para jogos esportivos coletivos na Educação Física escolar. **Revista de Iniciação Científica da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 7, n. 1, 2017, p. 80-96.

SAAD, M. **Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do futsal. 2002**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

SÁENZ-LÓPEZ, P. Circuito de emociones para la clase de educación física. **e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación**, n. 14, p. 66-81, 3 jun. 2020.

SAMPAIO, Flávio. **Ballet Essencial**, 3ªed., Rio de Janeiro, Sprint, 2013.

SILVA, S. C. Investigação no uso do método analítico e global e sua contribuição para o ensino-aprendizagem do Futebol e Futsal. **RBFF - Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 10, n. 39, p. 399-410, 14 out. 2018.

SILVANO, L.C.; SILVA, V.L. A prática pedagógica de professores de educação física em relação aos conteúdos e abordagens do ensino fundamental II. **REPPE-Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino**, v. 3, n. 2, p. 3-26, 2019.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TANI, G. *et ali.* **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TENDÊNCIAS. *In*: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/tendencia/>. Acesso em: 20/02/2024.

TESTA JUNIOR, A. *et al.* Relações e proposições entre os métodos de ensino analítico e global e as percepções dos seus praticantes sobre os conceitos relativos ao esporte. **Revista corpo e movimento Educação Física**, v. 8, n. 1, p. 32-38, 2017.

TESTA JUNIOR, A. *et al.* O ensino dos esportes coletivos e as percepções conceituais e atitudinais dos escolares. **Revista CPAQV – Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida** | Vol.13| Nº. 1| Ano 2021. Faculdades Integradas de Jaú, Universidade de São Paulo.

TRACY, Jessica L.; RANGLES, Daniel. Four models of basic emotions: A review of Ekman and Cordaro, Izard, Levenson, and Panksepp and Watt. **Emotion review**, v. 3, n. 4, p. 397-405, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Universidade de Minas Gerais, *Belo Horizonte*, 2010.

XAVIER, T. P. **Métodos de Ensino em Educação Física**. Barueri: Editora Manole, 1986

APÊNDICE A



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

TÍTULO DA PESQUISA: Metodologias de ensino na Educação Física escolar e a expressão das emoções: o trabalho com o voleibol.

Pesquisador responsável: José Lucio Pereira Alves **E-mail:** jlpalves@gmail.com

Telefone para contato: (21) 999967028

Orientador: Prof. Dr. José Antonio Vianna **E-mail:** vianna.ja@gmail.com

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – PPGEB CAp UERJ

Eu, _____ (nome legível), responsável pela Instituição _____ (nome legível da instituição), declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, podemos revogar esta autorização, a qualquer momento, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ao sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro, ainda, que não recebemos qualquer tipo de remuneração por esta autorização, bem como os participantes também não o receberão. E asseguramos que possuímos a infraestrutura necessária para a realização/desenvolvimento da pesquisa. A pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do **Parecer de Aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos**.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____

 Responsável pela Instituição (assinatura e carimbo legível)

Agradecemos sua colaboração ao participar desta pesquisa. Se desejar qualquer informação adicional sobre este estudo, envie uma mensagem: Prof. Dr. José Antonio Vianna (vianna.ja@gmail.com). Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o(a) pesquisadora(a) responsável, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP UERJ, localizado a Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: coep@sr2.uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180. O CEP UERJ é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, das 10h às 12h e 14h às 16h.

APÊNDICE B



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENORES)

O menor sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado Metodologias de Ensino na Educação Física escolar e a expressão das emoções: o trabalho com o voleibol, conduzida por José Lucio Pereira Alves, orientado pelo Dr José Antonio Vianna. Este estudo tem por objetivo identificar a expressão das emoções de praticantes de atividades físicas e esportivas. Sua autorização, nos ajudará a construir uma escola pública de melhor qualidade, auxiliará os professores na idealização de procedimentos educativos que atendam cada vez melhor ao controle das emoções dos alunos e colaborará para o aumento de conhecimento científico na área da Educação Física.

Ele/Ela foi selecionado(a) por praticar voleibol nas aulas de Educação Física da FAETEC. A participação não é obrigatória. A qualquer momento, ele/ela poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Os riscos da participação no estudo são mínimos, podendo ocorrer algum cansaço, o que é normal nas aulas de Educação Física. Caso o participante se sinta muito cansado, ele poderá para descansar e beber água.

A participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes. A participação nesta pesquisa consistirá em participar dos exercícios e jogos ministrados pelo professor nas aulas de Educação Física.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você autorize o menor sob sua responsabilidade a participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável/coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto, agora ou a qualquer momento.

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador

Caso você se sinta prejudicado, o parágrafo IV.3, os itens (g) e (h) da Resolução 466/12 garante os direitos de ressarcimento e indenização (caso necessário): "g) explicitação da garantia de ressarcimento e como serão cobertas as despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes"; e "h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa." Há também base na Resolução 510/16, no Artigo 9, nos itens VI e VII: "VI ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa".

Contatos do pesquisador responsável: José Lucio Pereira Alves. Programa de Pós-graduação em Ensino em Educação Básica. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Telefones para contato: (21) 33111547/ (21) 9999-67028

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o(a) pesquisadora(a) responsável, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP UERJ, localizado a Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: coep@sr2.uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180. O CEP UERJ é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, das 10h às 12h e 14h às 16h.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor sob minha responsabilidade nesta pesquisa e autorizo sua participação.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de ____.

Nome do participante menor: _____

Nome do(a) Responsável: _____

Assinatura: _____

Nome do(a) pesquisador: José Lucio Pereira Alves

Assinatura:

APÊNDICE C



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado Metodologias de Ensino na Educação Física escolar e a expressão das emoções conduzida por José Lúcio Pereira Alves. Este estudo tem por objetivo identificar a expressão das emoções de praticantes de atividades físicas e esportivas.

Você foi selecionado(a) por praticar voleibol nas aulas de Educação Física da FAETEC. A participação não é obrigatória. A qualquer momento, ele/ela poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Os riscos da participação no estudo são mínimos, podendo ocorrer algum cansaço, o que é normal nas aulas de Educação Física. Caso você se sinta muito cansado, poderá descansar e beber água.

A sua participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes. A sua participação nesta pesquisa consistirá em participar dos exercícios e jogos ministrados pelo professor nas aulas de Educação Física.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de participação.

O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Caso você se sinta prejudicado, o parágrafo IV.3, os itens (g) e (h) da Resolução 466/12 garante os direitos de ressarcimento e indenização (se necessário): "g) explicitação da garantia de ressarcimento e como serão cobertas as despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes"; e "h) explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa." Há também base na Resolução 510/16, no Artigo 9, nos itens VI e VII: "VI ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa".

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador

Contatos do pesquisador responsável:

José Lucio Pereira Alves. Programa de Pós-graduação em Ensino em Educação Básica.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Telefones para contato: (21) 33111547/
(21) 9999-67028

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o(a) pesquisadora(a) responsável, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP UERJ, localizado a Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: coep@sr2.uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180. O CEP UERJ é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, de 10h às 12h e 14h às 16h.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de ____.

Nome do(a) participante menor: _____

Assinatura: _____

Nome do(a) pesquisador: José Lúcio Pereira Alves

Assinatura:

--

ANEXO I



QUESTIONÁRIO GES II

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
 Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica



Nome do centro: _____

Localização:

Bairro: _____

Cidade: _____ UF: _____ País: _____

Dia de Atividade: _____

Dados pessoais:

Digite as duas primeiras letras do seu nome e sobrenome, por exemplo, Ney Evangelista seria NE. _____ Idade: _____ (anos)

Gênero: *Feminino* () *Masculino* () *Não binário* ()

Ano de escolaridade: _____

Escola: () Pública () Particular

Sobre a atividade:

Nome da atividade física esportiva: _____

Há quanto tempo você pratica esta atividade:

- () Até 1 ano
 () Mais de 1 ano até 2 anos
 () Mais de 2 anos até 3 anos
 () Mais de 3 anos

Quantos dias de prática por semana:

- () 1 dia
 () 2 dias
 () 3 dias
 () Mais de 3 dias

SESSÃO 1. PÓS-TESTE (após a primeira sequência didática)

Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções)¹

Instruções: Leia atentamente as emoções abaixo. Os números são ordenados de acordo com a intensidade manifestada: de 1, que significa "intensidade mínima", a 7, que se refere a "intensidade máxima". Depois de ler cada emoção, circule o número que melhor descreve o que você está sentindo agora. Indique intensidade emocional:

GES-II-R										
		ALEGRIA								
		1	2	3	4	5	6	7		
		REJEIÇÃO								
		1	2	3	4	5	6	7		
		TRISTEZA								
		1	2	3	4	5	6	7		
		RAIVA								
		1	2	3	4	5	6	7		
		MEDO								
		1	2	3	4	5	6	7		

Nota explicativa. Esse instrumento permite quantificar a intensidade emocional sentida no momento da resposta, com base em cinco emoções básicas do Modelo de Ekman. Agrupados em 2 fatores:

A emoção positiva (alegria) corresponde a um estado emocional prazeroso em que a pessoa avalia a situação motora como positiva.

Emoção negativa (grupos Medo, Tristeza, Raiva e Rejeição) com origem evolutiva de proteção contra o perigo. São avaliadas as ameaças da situação que implicam uma decadência emocional aliada a um sentimento de desconforto.

SESSÃO 2. PÓS-TESTE (após a segunda sequência didática)

¹ Adaptado de Lavega, P.; March, J; Moyas, J. (2018). Validation of games and emotions scale (GES-II) to study emotional motor experiences. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*,27(2) 117–124.

Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções)

Instruções: Leia atentamente as emoções abaixo. Os números são ordenados de acordo com a intensidade manifestada: de 1, que significa "intensidade mínima", a 7, que se refere a "intensidade máxima". Depois de ler cada emoção, circule o número que melhor descreve o que você está sentindo agora. Indique intensidade emocional:

GES-II-R								
		ALEGRIA						
		1	2	3	4	5		
		REJEIÇÃO						
		1	2	3	4	5		
		TRISTEZA						
		1	2	3	4	5		
		RAIVA						
		1	2	3	4	5		
		MEDO						
		1	2	3	4	5		

Nota explicativa. Esse instrumento permite quantificar a intensidade emocional sentida no momento da resposta, com base em cinco emoções básicas do Modelo de Ekman. Agrupados em 2 fatores:

A emoção positiva (alegria) corresponde a um estado emocional prazeroso em que a pessoa avalia a situação motora como positiva.

Emoção negativa (grupos Medo, Tristeza, Raiva e Rejeição) com origem evolutiva de proteção contra o perigo. São avaliadas as ameaças da situação que implicam uma decadência emocional aliada a um sentimento de desconforto.

ANEXO 2- PARECER 6955100

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: METODOLOGIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A EXPRESSÃO DAS EMOÇÕES: O TRABALHO COM O VOLEIBOL

Pesquisador: JOSE LUCIO PEREIRA ALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 80430724.5.0000.5282

Instituição Proponente: Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.955.100

Apresentação do Projeto:

Projeto de Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica de José Lucio P. Alves.

O cotidiano escolar pode ser retratado em vários cenários, através de uma série de nuances, podendo se apresentar a partir de múltiplas realidades e de possíveis vivências e convivências de seus atores. A sala de aula pode ser, como ambiente de interação e ação, um de seus basilares, de construção e arremate das esculturas de áreas de conhecimentos, onde seus artistas podem semear e frutificar os processos de culturalização.

Na trajetória temporal da escola, a Educação Física (EF) vem tentando se mostrar em representações, muitas na quadra de aula, como área de conhecimento que buscou uma aproximação entre os atores, valorizando e centralizando o aluno dentro do processo de ensino-aprendizagem, com novas abordagens e métodos, a partir das últimas décadas do Século XX.

Ao se direcionar para a valorização e centralização, do aluno dentro do processo de ensino-aprendizagem, possivelmente a Educação Física pode estar trazendo para o seu elenco e inserindo em sua rotina, novas formas de desenvolvimento de seus conteúdos estruturantes, assim como novas formas de avaliação dos seus efeitos na formação dos alunos.

Hipótese:

Ao investigar a expressão das emoções na prática do voleibol, este estudo pode colaborar para

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Meracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.955.100

o refinamento da intervenção pedagógica atrelada ao controle das emoções dos alunos e para o refinamento dos procedimentos e estratégias de ensino.

Ao analisar a expressão das emoções dos alunos na prática do voleibol, este estudo pode contribuir para ampliar a compreensão deste fenômeno.

Metodologia Proposta:

O presente trabalho será desenvolvido através de uma pesquisa-ação, um processo que segue um ciclo, entre atuar na prática e esquadrihar a sua rotina, no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática (TRIPP, 2005). A pesquisa-ação requer ação, tanto nas áreas da prática, quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica (TRIPP, 2005).

Esta pesquisa será desenvolvida na medida em que se investiga um problema e sugere possíveis soluções, visando melhorar uma prática profissional, as estratégias utilizadas na forma de trabalho e se ampliar o conhecimento acerca de questões que afetam diretamente a produtividade ou a qualidade do trabalho desenvolvido por um grupo ou por uma instituição (VIEIRA, 2010). A intenção de se desenvolver a pesquisa nas Aulas de Educação Física, administradas pelo Professor-pesquisador, em dois encontros seguidos, em semanas seguidas. As aulas seriam da prática motriz voleibol, com dois métodos diferentes. A primeira através de uma sequência didática de exercícios técnicos, semelhante ao método tradicional parcial e a segunda através de sequência didática de jogos, semelhante ao método ativo ou quase experimental.

O grupo a ser trabalhado deverá ter 30 indivíduos, de ambos os sexos, da faixa etária de 15 a 18 anos, que sejam Estudantes da Educação Básica, dos últimos anos, em uma Escola Pública, da Rede FAETEC, no município do Rio de Janeiro.

O instrumento que será utilizado é o Games Emotion Scale II - GES II, validado por Lavega et al (2018), baseado no modelo biopsicológico de cinco emoções básicas (TRACY; RANGLES, 2011).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a expressão das emoções de alunos da Educação Básica, em aulas de Educação Física Escolar, gerenciadas com métodos de ensino com sequência de exercícios (tradicional) ou sequência de jogos (contemporâneo), no desenvolvimento da modalidade esportiva voleibol, em uma Escola Pública, no Rio de Janeiro.

Objetivo Secundário:

Comparar a expressão das emoções, de alunos, dos anos finais, da Educação Básica, após

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.955.100

participarem de duas aulas práticas, da modalidade voleibol, com sequências didáticas diferentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos da participação no estudo são mínimos, podendo ocorrer algum cansaço, o que é normal nas aulas de educação física. Caso o participante se sinta muito cansado, ele poderá para descansar e beber água.

Benefícios:

A prática motora do Voleibol pode criar as condições mais adequadas para que o indivíduo possa otimizar as suas condutas motoras no que se refere à regulação pessoal, a expressividade criativa, a consciência de si mesmo e a autodeterminação, a autonomia e o exercício livre de suas ações.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresentou documentação que permitiu sua análise ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Folha de rosto está devidamente preenchida e assinada pela diretora do Cap-UERJ, Mônica A. O. Almeida.

O TAI está assinado pelo diretor da E.T.E. Visconde de Mauá.

O TCLE contém todos os itens essenciais exigidos pelas Normas 510/16 e 466/12.

O TALE contém todos os itens essenciais exigidos pelas Normas 510/16 e 466/12.

O instrumento de coleta de dado é validado e neste caso, será aplicado para identificar sentimentos durante a realização de exercícios do voleibol.

O orçamento foi apresentado.

O cronograma foi apresentado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa e CEP UERJ deliberou pela APROVAÇÃO deste projeto, visto que não há implicações éticas. Dessa forma, a pesquisa já pode ser iniciada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar o Relatório Anual - previsto para julho de 2025. O Comitê de Ética em Pesquisa e CEP UERJ deverá ser informado de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br

Continuação do Parecer: 6.955.100

interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Tendo em vista a legislação vigente, o Comitê de Ética em Pesquisa e CEP UERJ recomenda ao(à) Pesquisador(a): Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e/ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para análise das mudanças; informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa; o comitê de ética solicita a V.S.^a que encaminhe a este comitê relatórios parciais de andamento a cada 06 (seis) meses da pesquisa e, ao término, encaminhe a esta comissão um sumário dos resultados do projeto; os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2334066.pdf	09/05/2024 16:49:41		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_JLPA_2024.pdf	09/05/2024 16:46:32	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	09/05/2024 16:20:32	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO_JLPA_2024.docx	29/04/2024 23:23:13	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAI.pdf	29/04/2024 21:40:45	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	29/04/2024 21:40:18	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	29/04/2024 21:40:00	JOSE LUCIO PEREIRA ALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.955.100

Não

RIO DE JANEIRO, 17 de Julho de 2024

Assinado por:

**Rosa Maria Esteves Moreira da Costa
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br