

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades  
inclusivas na Educação Física Escolar**

**EDISON MARTINS MIRON**

São Carlos/SP  
2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades  
inclusivas na Educação Física Escolar**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial para obtenção do título de Doutor em Educação Especial – Área de Concentração: Educação do Indivíduo Especial.

**EDISON MARTINS MIRON**  
**Orientando**

**MARIA DA PIEDADE RESENDE DA COSTA**  
**Orientadora**

São Carlos/SP  
2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

M676pj

Miron, Edison Martins.

Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades inclusivas na Educação Física Escolar / Edison Martins Miron. -- São Carlos : UFSCar, 2011.  
338f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2011.

1. Educação física para deficientes. 2. Inclusão escolar. 3. Deficiência física. 4. Esporte adaptado. I. Título.

CDD: 796.0196 (20<sup>a</sup>)



Banca Examinadora da Tese de **Edison Martins Miron**

Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa  
(UFSCar)

Ass. *Resende*

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari  
(UFSCar)

Ass. *F. Denari*

Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster  
(UFSCar)

Ass. *Mey*

Profa. Dra. Marli Nabeiro  
(UNESP/Bauru)

Ass. *Marli Nabeiro*

Profa. Dra. Joslei Viana Souza  
(UESC)

Ass. *Josleisouza*

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Piedade Resende da Costa, por ter sido a responsável direta pelo meu primeiro encontro com o mundo das pessoas com deficiência, além de ter me dado a primeira oportunidade e provocado o desafio de trabalhar em um campo até então desconhecido. Pelas suas orientações, ensinamentos e demonstrações de carinho, que sempre estiveram presentes durante esses longos anos em que tive o prazer e o privilégio de ser um de seus orientandos. Serei sempre grato pela lealdade e amizade que sempre norteou toda a minha trajetória entre o mestrado e o doutorado;

À prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mey de Abreu van Munster, pelo carinho e disposição em me auxiliar sempre que precisei e, ainda, pelo incentivo, amizade e as valiosas contribuições feitas durante o exame de qualificação e defesa;

À prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marli Nabeiro, pela forma carinhosa com que apresentou suas sugestões durante o exame de qualificação e defesa, compartilhando seu conhecimento e experiência de forma extremamente humilde e profissional;

Às professoras Dr.<sup>a</sup> Fátima Elisabeth Denari e Dr.<sup>a</sup> Joslei Viana de Souza, pelas importantes contribuições observadas durante o exame de defesa e também pela amizade;

À Fran, pela presença constante e carinhosa, principalmente nos momentos de insegurança (e que não foram poucos), pelas observações sempre pertinentes apontadas durante todo o processo de desenvolvimento e formatação final desse estudo;

À prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Débora Ferri pela revisão ortográfica, gramatical e referências bibliográficas;

Aos meus colegas de pós-graduação do programa de Doutorado do PPGEES, pela troca de experiências e conhecimentos que foram estabelecidas durante o desenvolvimento das disciplinas do curso; a todos, o meu muito obrigado!;

A todos os alunos do curso de graduação em Educação Física do Centro Universitário Central Paulista (Unicep) e, principalmente, ao Marcelo, Sérgio, Roseni, Má, Eduardo, Emerson, Fábio, Felipe e Mirela, que, voluntariamente, envolveram-se com o estudo, possibilitando o seu desenvolvimento. A vocês, o meu muito obrigado pela dedicação e profissionalismo!;

À Diretoria de Ensino de São Carlos e, especialmente, a Coordenadora de Educação Física, Prof.<sup>a</sup> Mônica Rocha de Jesus, pela autorização e contato com as escolas participantes;

Aos diretores das escolas participantes, assim como aos professores e alunos que aceitaram participar deste estudo, cedendo os horários de suas aulas de Educação Física por várias semanas, o que possibilitou o desenvolvimento da aplicação prática das atividades adaptadas;

À Academia da Força Aérea (AFA) e aos membros da COPEMA, por entenderem a importância deste processo na minha vida acadêmica, autorizando minha dispensa por dois dias por semana, viabilizando o estudo;

Aos meus colegas e amigos de trabalho da AFA: Aurélio (Coordenador da Área V), Lucivaldo, Denilson, Renato, Boero, Valber, Jucosky, Leon, Luís Carlos e Mubinha (in memoriam), pelo incentivo e amizade;

Ao Coronel Gabriel, pelo profissionalismo com o qual chefia nossa seção e pela amizade e lealdade demonstrada junto aos professores da SEF – AFA;

Aos funcionários da secretaria do PPGEES, pela pronta disponibilidade em me atender, sempre de maneira cordial e profissional;

Aos meus pais, pelo apoio incondicional, pelo carinho e presença sempre importante em minha vida;

À minha irmã, cunhado e sobrinhos, por fazerem parte da minha vida;

À Silvia, minha esposa, pela paciência e por ter possibilitado a retaguarda necessária durante todo o processo;

E, finalmente, mas principalmente, à “Júlia”, minha filha querida, por ter agüentado, firme, as infindáveis horas em que me ausentei, mesmo estando presente, deixando de lado, momentaneamente, os nossos jogos de vôlei, “é claro”, mas também outras tantas atividades e brincadeiras que sempre fizeram parte do nosso dia a dia.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	viii
<b>ABSTRACT</b> .....	ix
<b>RESUMEN</b> .....	x
<b>RÉSUMÉ</b> .....	xi
<b>LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS</b> .....	xii
<b>LISTA DE QUADROS</b> .....	xiii
<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	xv
<b>LISTA DE APÊNDICES</b> .....	xix
<b>LISTA DE ANEXOS</b> .....	xx
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	xxi
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	25

### **CAPÍTULO 1**

<b>DO JOGO AO ESPORTE</b> .....	32
---------------------------------	----

### **CAPÍTULO 2**

<b>DEFICIÊNCIA FÍSICA E O ESPORTE</b> .....	49
2.1. O esporte e a pessoa com deficiência.....	49
2.2. Deficiência Física.....	54
2.2.1. Conceito.....	54
2.2.2. Características da deficiência física.....	58
2.3. Conceituação, avaliação, implicações pedagógicas e cuidados gerais nas Diferentes manifestações de diferentes causas da deficiência física.....	61
2.3.1. Paralisia Cerebral.....	61
2.3.2. Conceitos e definições da paralisia cerebral.....	61
2.3.3. Classificações clínicas da paralisia cerebral.....	64

2.3.3.1. Espástico ou hipertônico.....	64
2.3.3.2. Atetósico.....	64
2.3.3.3. Atáxica.....	65
2.3.3.4. Tipo misto.....	66
2.4. Lesões Medulares.....	70
2.4.1. Conceitos e definições.....	70
2.4.1.1. Lesão completa.....	72
2.4.1.2. Lesão incompleta.....	73
2.5. Amputações.....	76
2.5.1. Conceitos e definições.....	76
2.5.2. Etiologia e conseqüências das amputações.....	77
2.6. Poliomielite.....	80
2.6.1. Conceitos e definições.....	80
2.7. Benefícios do esporte às pessoas com deficiência.....	82

### **CAPÍTULO 3**

<b>DO VOLEIBOL E O SITZBAL AO VOLEIBOL SENTADO.....</b>	<b>84</b>
3.1. Voleibol: Histórico da modalidade.....	84
3.2. O Esporte Voleibol: Características da modalidade.....	87
3.3. Metodologias de ensino e as modalidades esportivas: O ensino do esporte voleibol.....	101
3.4. Voleibol como conteúdo da Educação Física.....	109
3.5. Voleibol sentado.....	124

### **CAPÍTULO 4**

<b>MÉTODO.....</b>	<b>133</b>
4.1. Participantes e local da pesquisa.....	136



4.2. Recursos.....	137
4.2.1. Materiais esportivos.....	137
4.2.2. Materiais para a pesquisa.....	138
4.3. Instrumentos para a coleta de dados.....	138
4.4. Procedimentos.....	139
4.4.1. Para os aspectos éticos.....	139
4.4.2. Para a construção dos instrumentos.....	140
4.4.3. Para a coleta de dados.....	141
4.4.4. Para a construção do programa.....	143
4.4.5. Para a aplicação do programa.....	146
4.4.6. Para a análise dos dados.....	147

## **CAPÍTULO 5**

<b>Resultados.....</b>	<b>148</b>
5.1. A construção do programa de ensino.....	148
5.2. O programa de voleibol sentado na escola.....	150
5.3. Os fundamentos do voleibol sentado.....	152

## **CAPÍTULO 6**

<b>Análise e discussão dos resultados.....</b>	<b>176</b>
--	------------

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>212</b>
----------------------------------	------------

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>216</b>
--	------------

<b>Sites Consultados.....</b>	<b>234</b>
-------------------------------	------------

<b>Apêndices.....</b>	<b>235</b>
-----------------------	------------

<b>Anexos. ....</b>	<b>337</b>
---------------------	------------

MIRON, Edison Martins. **Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado:** possibilidades inclusivas na educação física escolar. 2011, 332 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

## RESUMO

O esporte é um dos conteúdos mais desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar, (EFE) mas, nem por isso, recebe o tratamento pedagógico necessário para o seu melhor aproveitamento como instrumento educacional. Para que seja realmente democrático, precisa ser adaptado às necessidades e possibilidades dos alunos. O voleibol como esporte coletivo apresenta situações de confronto e cooperação durante sua prática, que podem ser trabalhados de forma pedagógica pelo professor. Com a mesma dinâmica e objetivo, o esporte adaptado “Voleibol Sentado” pode facilitar ações positivas nas relações interpessoais, em que a possibilidade de sucesso durante o desenvolvimento esportivo escolar pode ser mais evidente entre alunos com e sem deficiência. O presente estudo teve como objetivo geral sistematizar, aplicar e analisar um programa de ensino de voleibol sentado para alunos com e sem deficiência física, por meio de jogos desenvolvidos na posição sentada como estratégia de sensibilização para inclusão de pessoas com deficiência física (DF), dentro das aulas de EFE. Sob enfoque pedagógico, este estudo desenvolveu-se apoiado nos referenciais teóricos da abordagem qualitativa e se configura como um estudo de caso. O estudo se desenvolveu em escolas estaduais de uma cidade de porte médio do interior do Estado de São Paulo. Os participantes foram 120 alunos de 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, de três turmas de aula de EFE, com a participação de pelo menos um aluno com DF incluído em cada turma. Os instrumentos utilizados para coleta dos dados foram: a) protocolo de observação; b) questionário inicial e final. Em todas as aulas, houve também o preenchimento de Notas de Campo para apoiar a análise qualitativa dos dados. Os dados coletados e analisados mostraram que, em 98% das atividades desenvolvidas, as possibilidades de relação interpessoal aconteceram de forma positiva entre os alunos com e sem deficiência, favorecendo uma participação conjunta em condições de sucesso semelhantes, que despertaram conceitos e valores que viabilizam a realização do trabalho inclusivo.

**Palavras Chave:** Voleibol sentado; Esporte Adaptado; Inclusão; Educação Física Escolar; Deficiência Física.

MIRON, Edison Martins. **From pedagogy of the game to sitting volleyball: inclusive possibilities for physical education at elementary school.** 2011, 332 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

## ABSTRACT

Sport is one of the most developed contents in physical education classes in schools; nevertheless, it doesn't get the necessary pedagogical treatment for its better use as an educational instrument. In order to be truly democratic, it has to be adapted to the students needs and possibilities. Volleyball as a team sport creates confrontational and cooperative situations that can be done in a pedagogical way by the teacher. With the same objective and dynamics, the adapted sport "Sitting Volleyball" is able to facilitate positive actions in interpersonal relations, in which the possibility of success during school sports development may be more evident among students with and without physical disabilities. The present study aimed to systematize, put into practice and analyze a teaching program conceived to teach sitting volleyball to students with physical disabilities through games played in a sitting position, as a strategy to sensitize people to include physically disabled students in physical education classes at elementary school. From a pedagogical focus, the development of this study was supported by quantitative approach theoretical references and it is configured as a case study. The study was conducted in public schools of a medium-sized country town of São Paulo state. There were 120 participants from the fifth and sixth grades at elementary school, from three different groups of physical education classes with at least one physically disabled student included in each group. The instruments used for data collection were: a) observation protocol; b) beginning and ending questionnaire. In every class there was also the Field Notes filling to support the data quantitative analysis. The data collected and analyzed showed that in 98% of the developed activities, the possibilities of interpersonal relationship happened in a positive way among students with and without physical disabilities, promoting joint participation in conditions and possibilities of similar success that aroused concepts and values which enabled the accomplishment of the inclusive work.

**Key Words:** Sitting Volleyball; Adapted Sports; Include; Physical Education at School; Physical Disability.

MIRON, Edison Martins. **De la pedagogía del juego al voleibol sentado: posibilidades inclusivas en la Educación Física Escolar**. 2011, 332 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

## RESUMEN

El deporte es uno de los contenidos más desarrollados en las clases de Educación Física Escolar (EFE) y ni por eso recibe el tratamiento pedagógico necesario para su mejor aprovechamiento como instrumento educacional. Para que sea realmente democrático, es necesario que esté sea adaptado a las necesidades y posibilidades de los alumnos. El voleibol como deporte colectivo presenta situaciones de enfrentamiento y cooperación durante su práctica que pueden ser trabajadas de forma pedagógica por el profesor. Con la misma dinámica y objetivo el deporte adaptado “Voleibol sentado”, puede facilitar acciones positivas en las relaciones interpersonales, donde la posibilidad de suceso durante el desenvolvimiento deportivo escolar puede ser más evidente entre alumnos con o sin deficiencia. El presente estudio tuvo como objetivo general sistematizar, aplicar y analizar un programa de enseñanza de voleibol sentado para alumnos con deficiencia física, a través de juegos desarrollados en la posición sentada, como estrategia de sensibilización para la participación de personas con deficiencia física (DF) dentro de las clases de EFE. Bajo el enfoque pedagógico, este estudio se desarrolló apoyado en referencias teóricas de abordaje cualitativa y se configura como un caso particular. El estudio de desarrollo en escuelas estaduais de una ciudad de porte medio del interior del estado de São Paulo. Los participantes fueron 120 alumnos de 5<sup>to</sup> y 6<sup>to</sup> año de la enseñanza primaria, de tres grupos de clase de EFE con la participación de por lo menos un alumno con DF incluido en casa grupo. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron : a) protocolo de observación, b) cuestionario inicial y final. En todas las clases también se completaron las Notas de Campo para apoyar el análisis cualitativo de los datos. Los datos recogidos y analizados mostraron que en el 98% de las actividades desarrolladas, las posibilidades de relación interpersonal ocurrieron de forma positiva entre los alumnos con y sin deficiencia , favoreciendo una participación conjunta en condiciones y posibilidades de suceso semejantes, que despertaron conceptos y valores que viabilizan la realización del trabajo inclusivo.

**Palabras chave:** Voleibol Sentado, Deporte Adaptado, Inclusión, Educación Física Escolar, Deficiencia Física.

MIRON, Edison Martins. **De la pédagogie du jeu au volleyball assis: possibilités intégratives dans l'éducation physique scolaire.** 2011, 332 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

## RÉSUMÉ

Le sport est l'un des contenus les plus développés aux cours d'Éducation Physique Scolaire (EPS) mais on ne lui donne pas tout de même le traitement pédagogique nécessaire pour mieux en profiter en tant qu'instrument éducationnel. Pour qu'il soit vraiment démocratique, il doit être adapté aux besoins et aux possibilités des élèves. Le volleyball comme sport collectif présente des situations d'opposition et de coopération pendant sa pratique qui peuvent être travaillées de façon pédagogique par le professeur. Avec la même dynamique et le même objectif, le sport adapté « Volleyball Assis » peut faciliter des actions positives dans les relations interpersonnelles, dans lesquelles la possibilité de succès pendant le développement sportif scolaire peut être plus évidente parmi des élèves avec et sans déficience. La présente étude a eu pour objectif général de systématiser, d'appliquer et d'analyser un programme d'enseignement de volleyball assis pour des élèves ayant une déficience physique moyennant des jeux développés à la position assise comme stratégie de sensibilisation pour l'intégration de personnes ayant une déficience physique (DP) aux cours d'EPS. Du point de vue pédagogique, cette étude s'est développée en ayant pour base les référentiels théoriques de l'approche qualitative et c'est une étude de cas. Cette étude s'est développée dans des écoles d'État d'une ville moyenne de l'intérieur de l'État de São Paulo. Les participants ont été 120 élèves de la 5<sup>e</sup> et de la 6<sup>e</sup> séries de l'enseignement fondamental de trois groupes d'EPS avec la participation d'au moins un élève ayant une DP dans chaque groupe. Les instruments utilisés pour la collecte des données ont été : a) Protocole d'observation b) Questionnaire initial et final. Pendant tous les cours, on a également rempli des notes de terrain pour appuyer l'analyse qualitative des données. Les données collectées et analysées ont montré que dans 98% des activités développées, les possibilités de relation interpersonnelle se sont passées de façon positive parmi les élèves avec et sans déficience, ce qui favorise une participation étroite et des possibilités de succès semblables éveillant des concepts et des valeurs qui rendent possible la réalisation du travail intégratif.

**Mots-Clés :** Volleyball Assis, Sport Adaptées, l'inclusion , Éducation Physique Scolaire, Déficience Physique.

**LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

<b>ACD</b>	Aluno com deficiência
<b>ACM</b>	Associação Cristã dos Moços
<b>ASD</b>	Aluno sem deficiência
<b>AVE</b>	Acidente Vascular Cerebral
<b>DF</b>	Deficiência Física
<b>EFE</b>	Educação Física Escolar
<b>GMFCS</b>	Gross Motor Function Classification System (Sistema de Classificação da Função Motora Grossa para Paralisia Cerebral)
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileira de Geografia e Estatística
<b>ISOD</b>	Sports Organization for the Disabled
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>JDC</b>	Jogos Desportivos Coletivos
<b>JEC</b>	Jogos Esportivos Coletivos
<b>LM</b>	Lesão medular
<b>MAPJ</b>	Modelo de abordagem Progressiva dos Jogos
<b>MD</b>	Modelo desenvolvimental
<b>MEJC</b>	Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão
<b>NC</b>	Notas de Campo
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>PC</b>	Paralisia cerebral
<b>SESI</b>	Serviço Social da Indústria
<b>SNC</b>	Sistema nervoso central
<b>WOVB</b>	World Organization Volleyball for Disabled

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Dados relativos ao número de pessoas com algum tipo de dificuldade ou com deficiência motora.....	50
<b>Quadro 2.</b> Relação entre paresia e a paralisia.....	63
<b>Quadro 3.</b> Classificação de topografia.....	66
<b>Quadro 4.</b> Sistema de classificação na paralisia cerebral.....	67
<b>Quadro 5.</b> Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para o PC.....	68
<b>Quadro 6.</b> Nível de lesão medular.....	72
<b>Quadro 7.</b> Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para o lesados medulares (LM).....	75
<b>Quadro 8.</b> Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para amputado.....	79
<b>Quadro 9.</b> Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para pessoa com sequelas de poliomielite.....	81
<b>Quadro 10.</b> Características do voleibol convencional.....	88
<b>Quadro 11.</b> Adaptações propostas para o ensino do voleibol.....	112
<b>Quadro 12.</b> Fases para o desenvolvimento do Mini-voleibol.....	114
<b>Quadro 13.</b> Diferenças entre o voleibol performance e o voleibol da Escola.....	120
<b>Quadro 14.</b> Síntese das diferenças entre o voleibol convencional e o voleibol sentado....	125
<b>Quadro 15.</b> Características dos participantes do estudo.....	136
<b>Quadro 16.</b> Síntese das atividades e jogos para o desenvolvimento do voleibol sentado.....	163
<b>Quadro 17.</b> Modelo de plano de aula.....	166
<b>Quadro 18.</b> Sequência das aulas com a Turma 1.....	167

<b>Quadro 19.</b> Sequência das aulas com a Turma 2.....	168
<b>Quadro 20.</b> Sequência das aulas com a Turma 3.....	169
<b>Quadro 21.</b> Resultados obtidos para os questionários inicial e final das três turmas de aula.....	197
<b>Quadro 22.</b> Programa de voleibol sentado.....	276



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Saque por cima.....	153
<b>Figura 2.</b> Recepção.....	154
<b>Figura 3.</b> Toque alto (passe por cima).....	155
<b>Figura 4.</b> Manchete.....	156
<b>Figura 5.</b> Levantamento.....	157
<b>Figura 6.</b> Ataque/Cortada.....	157
<b>Figura 7.</b> Bloqueio.....	159
<b>Figura 8.</b> Defesa.....	160
<b>Figura 9.</b> Posições em quadra para o voleibol sentado.....	170
<b>Figura 10.</b> Voleibol sentado (2 X 2).....	170
<b>Figura 11.</b> Voleibol sentado (3 X 3) com levantamento da posição 3.....	171
<b>Figura 12.</b> Voleibol sentado (3 X 3) com levantamento da posição 2.....	171
<b>Figura 13.</b> Voleibol sentado (4 X 4) com levantamento da posição 3.....	172
<b>Figura 14.</b> Voleibol sentado (4 X 4) com levantamento da posição 2.....	173
<b>Figura 15.</b> Voleibol sentado (5 X 5) com levantamento da posição 3.....	173
<b>Figura 16.</b> Voleibol sentado (5 X 5) com levantamento da posição 2.....	174
<b>Figura 17.</b> Voleibol sentado (6 X 6) com levantamento da posição 3.....	174
<b>Figura 18.</b> Voleibol sentado (6 X 6) com levantamento da posição 2.....	175
<b>Figura 19.</b> Níveis alcançados para “Deslocamentos na posição sentada” pelos ACD das três Turmas, durante o desenvolvimento do programa.....	182
<b>Figura 20.</b> Níveis alcançados para “Mobilidade e habilidades” pelos ACD, durante o desenvolvimento do programa.....	185

<b>Figura 21.</b> Níveis alcançados para “Habilidade com bola” pelos ACD, durante o desenvolvimento do programa.....	188
<b>Figura 22.</b> Resultado das observações sobre a qualidade das relações interpessoais entre os ACD e os demais alunos da turma durante as atividades e jogos desenvolvidos no programa.....	193
<b>Figura 23.</b> Resultados das observações sobre as possibilidades de realização inclusiva das atividades programadas durante o desenvolvimento do programa.....	194
<b>Figura 24.</b> Resultados das observações sobre as intervenções verbais do professor com relação aos alunos com e sem deficiência.....	195
<b>Figura 25.</b> Respostas obtidas no questionário inicial e final para a Questão 1.....	198
<b>Figura 26.</b> Respostas obtidas no questionário inicial e final para a Questão 2.....	199
<b>Figura 27.</b> Comparação entre as respostas dos questionários inicial e final da Questão 3.....	200
<b>Figura 28.</b> Respostas obtidas para a Questão 4 com relação aos ACD das três turmas.....	201
<b>Figura 29.</b> Respostas obtidas para a Questão 4 com relação aos ASD das três turmas.....	202
<b>Figura 30.</b> Respostas obtidas para a Questão 5 dos questionários dos ASD.....	203
<b>Figura 31.</b> Respostas obtidas para a Questão 5 (ACD) e Questão 6 (ASD) nos questionários inicial e final.....	204
<b>Figura 32.</b> Respostas obtidas para a Questão 6 (ACD) e Questão 7 (ASD) dos questionários inicial e final.....	205
<b>Figura 33.</b> Respostas obtidas para a Questão 7 (ACD) e Questão 8 (ASD) dos questionários inicial e final.....	207
<b>Figura 34.</b> Respostas obtidas para a Questão 8 (ACD) e Questão 9 (ASD) dos questionários inicial e final.....	208
<b>Figura 35.</b> Respostas obtidas para a Questão 9 (ACD) e Questão 10 (ASD) dos questionários inicial e final.....	209
<b>Figura 36.</b> O Guardião.....	277
<b>Figura 37.</b> Bola nas costas.....	279

<b>Figura 38.</b> Bola ao alvo.....	280
<b>Figura 39.</b> Pega o rabo sentado.....	281
<b>Figura 40.</b> Lenço atrás sentado.....	282
<b>Figura 41.</b> Limpando a área sentado.....	283
<b>Figura 42.</b> Vôlei sentado com retenção da bola.....	284
<b>Figura 43.</b> Passe certo.....	286
<b>Figura 44.</b> Pega ajuda com passes.....	288
<b>Figura 45.</b> Futebol sentado.....	289
<b>Figura 46.</b> Dia e noite sentado.....	290
<b>Figura 47.</b> Bola ao capitão sentado.....	291
<b>Figura 48.</b> Passe de pêndulo sentado.....	293
<b>Figura 49.</b> Cerca viva sentado.....	297
<b>Figura 50.</b> Pegadores com bola sentado.....	299
<b>Figura 51.</b> Buscar a cor sentado.....	300
<b>Figura 52.</b> Alerta sentado.....	302
<b>Figura 53.</b> Câmbio sentado.....	303
<b>Figura 54.</b> Handebol sentado.....	305
<b>Figura 55.</b> Corredor aéreo sentado.....	309
<b>Figura 56.</b> Salva bola sentado.....	310
<b>Figura 57.</b> Rede humana sentado.....	312
<b>Figura 58.</b> Pega vôlei sentado.....	313
<b>Figura 59.</b> Sitzbzal sentado.....	315
<b>Figura 60.</b> Passa repassa sentado.....	316
<b>Figura 61.</b> Mini voleibol sentado.....	317

<b>Figura 62.</b> Cinco corta sentado.....	318
<b>Figura 63.</b> Vôlei bolão gigante sentado.....	320
<b>Figura 64.</b> Pegue e troque sentado.....	322
<b>Figura 65.</b> Toque/manchete (2X2) sentado.....	325
<b>Figura 66.</b> Deslocar a bola.....	328
<b>Figura 67.</b> Barrar o passe sentado.....	329
<b>Figura 68.</b> Relógio sentado.....	330
<b>Figura 69.</b> Mini vôlei bolão sentado.....	331
<b>Figura 70.</b> Vôlei combinado (sentado e em pé).....	332
<b>Figura 71.</b> Vôlei sentado gigante.....	334

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice 1.</b> Ficha cadastral dos alunos com deficiência.....	236
<b>Apêndice 2 a 28.</b> Notas de campo 1 a 27 .....	237
<b>Apêndice 29.</b> Roteiro de observação.....	264
<b>Apêndice 30.</b> Questionário inicial dos alunos sem deficiência.....	266
<b>Apêndice 31.</b> Questionário final dos alunos sem deficiência.....	267
<b>Apêndice 32.</b> Questionário inicial dos alunos com deficiência.....	268
<b>Apêndice 33.</b> Questionário final dos alunos com deficiência.....	269
<b>Apêndice 34.</b> TCLE aos pais ou responsáveis.....	270
<b>Apêndice 35.</b> TCLE aos alunos.....	272
<b>Apêndice 36.</b> Carta de esclarecimento à Diretoria de Ensino.....	274
<b>Apêndice 37.</b> Carta de autorização às escolas.....	275
<b>Apêndice 38.</b> Descrição das atividades.....	276

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo 1.</b> Parecer do Comitê de Ética.....	338
---	-----

## APRESENTAÇÃO

A prática esportiva sempre esteve presente em minha vida; primeiramente, como praticante de diferentes modalidades em que participava incentivado pelo meu pai, com diferentes objetivos, mas que sempre foram muito prazerosas.

Mais tarde, quase um adolescente, passei a jogar futebol em um clube da cidade chamado “Clube Atlético Paulistinha”, no qual o sonho de ser jogador pairava sobre a cabeça de quase todos os meninos que ali estavam, inclusive o meu.

Em 1979, como aluno da Escola Estadual de 1º grau, Prof. Luís Augusto de Oliveira, meu amigo de classe e hoje compadre “Xandão” me convidou a experimentar outro esporte: o “Voleibol“. Posso garantir que, a partir daí, até os dias de hoje, de alguma forma, esse esporte sempre esteve presente na minha vida.

Entre os anos de 1980 e 1983, motivado pelo técnico de voleibol da escola (Instituto de Educação Prof. Álvaro Guião), meu querido amigo Heraldo Pedroso Pimentel, passei a participar da equipe de treinamento da modalidade e, ainda, descobri em sua profissão (Professor de Educação Física) a atividade profissional que, inspirado por ele, passaria a ser também a minha.

A partir de 1983, passei a fazer parte da equipe de voleibol que representava São Carlos, em diferentes competições, como jogo regionais e abertos, e que, no ano seguinte, veio a participar de campeonatos estaduais com o nome de “Parabola Esporte Clube”. Particpei dessa vencedora equipe e convivi com pessoas pelas quais, ainda hoje, tenho grande amizade: Zezão, Heraldo, Duda, Pallone, Claudião, Santa Maria, Eduardo, Alexandre, Vado, Sergião, Marques, Marcel, entre outros.

Em 1985, passei a cursar a Faculdade de Educação de São Carlos e, ao mesmo tempo, continuei a jogar voleibol. No ano de 1997, fui jogar na cidade de Sertãozinho – SP e continuei o meu curso de graduação na UNAERP – Ribeirão Preto. Em 1988, vindo transferido para São Carlos para jogar pela equipe da ABASC – Tapete São Carlos, terminei meu curso de graduação na mesma faculdade em que o iniciei.

Minha carreira como atleta ainda continuou até o ano de 1992, jogando pela equipe do Náutico de Araraquara – SP.

Posso garantir que o esporte, para mim, realizado, inicialmente, de forma recreativa e, posteriormente, praticado semi profissionalmente (o Voleibol é um esporte amador) sempre foi marcado por boas amizades, grandes disputas e um constante aprendizado de lealdade, companheirismo, espírito de grupo, entre outros valores que tanto evidenciamos como possíveis de ser vivenciados durante a prática esportiva. Alie-se a isso o prazer de praticar essa modalidade que tanto amo.

No ano de 1989, depois de prestar concurso para a rede municipal de ensino de São Carlos, parei momentaneamente minha carreira de atleta, ainda um pouco confuso se havia tomado a decisão correta, e passei a ministrar aulas na cidade de Santa Eudóxia, para as turmas de recreação da escola.

Em 1990, fui convidado pelo Diretor da Divisão de Ensino do município, Prof. Ari Pinto das Neves (in memoriam), a participar de um projeto existente na cidade para atendimento de alunos surdos, denominado, na época, “Classes para Atendimento Especial do Aluno Portador de Deficiência Auditiva”, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Piedade Resende da Costa (minha orientadora do mestrado e doutorado), à qual serei eternamente grato pela oportunidade e amizade.

Não sabendo como recusar o convite, pois, carregado de preconceitos e por insegurança de atuar junto ao desconhecido, não tinha a menor intenção de trabalhar com essa população, resolvi aceitar o convite, com a promessa do então diretor de que, caso não me adaptasse, poderia voltar ao meu local de origem.

Mediante essa possibilidade, tinha na minha cabeça um único pensamento: “Vou aceitar, ficar por algum tempo e depois digo que não me adaptei e volto ao meu antigo local de trabalho”.

A vida nos reserva, às vezes, algumas possibilidades às quais, no momento, não prestamos muita atenção e que só podem ser avaliadas depois que se concretizam.

O referido projeto tinha como apêndice um subprojeto chamado “Atuação do profissional da Área de Educação Física”, do qual passei a fazer, sendo o primeiro professor de Educação Física do mesmo.



O impacto inicial, no contato e tentativa de comunicação com as crianças e adolescentes surdos, devido ao meu preconceito, ao mesmo tempo em que me trouxe alguma dificuldade e medo, acabou me mostrando que, mesmo sem nenhuma experiência anterior, conseguia, na medida do possível, fazer-me entender e entendê-los, utilizando a linguagem e ferramenta de que eu dispunha: “a articulação de palavras, gestos informais, a expressão não só facial, mas corporal, e ainda, e mais importante, a vontade recíproca de aprender.

Não foi preciso muito tempo para que a minha ideia inicial se modificasse e o vínculo estabelecido entre os alunos e mim fizeram-me permanecer no projeto durante um longo e agradável período.

Com o tempo e na busca por literaturas que pudessem auxiliar no meu dia a dia, passei a me interessar cada vez mais e, a cada descoberta, a cada novo conhecimento que conseguia aplicar aos meus alunos, começava a perceber que a Educação Física já era especial e que as adaptações fariam parte de qualquer contexto de uma aula, fossem elas pequenas ou grandes, com pessoas com ou sem deficiência.

Logo, pelo número de crianças que eram atendidas e pelo número de salas aumentando, outros professores de Educação Física passaram a fazer parte do projeto e a Educação Física passou a ser um componente importante e muito apreciado por todos os alunos.

Incentivados pela coordenadora do projeto, eu e os meus colegas de trabalho, Verardi, Lico e Marines, passamos a tentar, alicerçados na literatura existente, aplicar na prática e mensurar tudo aquilo que tínhamos de resultado.

Encontros, idas para Campinas (UNICAMP), congressos, simpósios, atividades junto às pessoas com diferentes deficiências despertaram o interesse em ir mais longe.

Em 1991, depois de comentar meu interesse com a Prof.<sup>a</sup> Piedade e incentivado por uma conversa com o Prof. Edison Duarte e o Prof. João Batista Freire da UNICAMP, participei da seleção do mestrado em Educação Especial da UFSCar, mas, infelizmente, não obtive êxito.

No ano seguinte, após passar novamente pela seleção, fui aprovado, começando, assim, uma nova fase em minha carreira acadêmica. O projeto, como não poderia ser diferente, foi desenvolvido utilizando o voleibol junto aos alunos surdos e resultou, no ano

de 1995, em uma “avaliação de um programa de iniciação ao voleibol aplicado em um grupo de deficientes auditivos”, título final do estudo.

Permaneci no projeto de atendimento ao aluno surdo até o ano de 1997, quando prestei um concurso público federal para professor de 3º grau e fui ministrar aulas na Academia da Força Aérea (AFA), onde dou aulas de voleibol até os dias de hoje.

Durante o período probatório e minha adaptação nesse novo emprego, ainda participei de alguns projetos orientado pela professora Piedade. Em 2003, fui convidado a participar de um novo curso de graduação em Educação Física (UNICEP São Carlos), ministrando aulas, como não poderia ser diferente, nas disciplinas de Voleibol, Esportes Paraolímpicos e Educação Física Adaptada.

Nessa instituição, participei de vários projetos de extensão voltados para a pessoa com deficiência e, motivado pelo desenvolvimento dos esportes adaptados, passei a me interessar pela modalidade esportiva voleibol sentado.

Em contato com o Prof. Amauri Ribeiro (atual presidente da Associação Brasileira de Voleibol Paraolímpico), foi possível manter um relacionamento mais próximo com a modalidade e, juntamente com o SESC – São Carlos, fazer uma apresentação sobre a modalidade para os alunos da graduação e outros interessados de nossa cidade.

Em 2007, motivado novamente por buscar maior conhecimento e desenvolver um projeto com voleibol sentado nas escolas, participei da seleção para o Programa de Doutorado em Educação Especial da UFSCar. Após duas tentativas sem sucesso, em 2009, fui aprovado e passei a dar sequência ao presente estudo.

Novamente fui trilhando caminhos que, por muitas vezes, mostraram-se carregados de obstáculos que foram sendo ultrapassados com a ajuda das orientações e ensinamentos sempre pontuais de minha orientadora e pelas proposições sempre pertinentes de outros colegas, que me permito chamar de amigos (Fran, Mey, Marli, Joslei, Fátima, Amauri, Enicéia, Verardi, Renato) e que fazem parte dessa trajetória.

Espero que este trabalho possa servir como referência para melhorar a oferta de atividades que permitam às pessoas com ou sem deficiência, com ou sem habilidade específica, desenvolverem juntas e sem prejuízo das partes, a possibilidade de, através do esporte, fortalecer suas relações interpessoais e se envolverem na magia do jogar juntos!

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, o esporte vem se modificando, na tentativa de garantir sua inserção nos mais diferentes campos da Educação. O esporte é uma das formas de manifestação do “jogo”, uma categoria maior que congrega em seu conteúdo o desenvolvimento do esporte.

Freire e Scaglia (2003) observam que, toda vez que as pessoas praticam esportes, quando lutam ou fazem ginásticas, estão jogando e reproduzindo ludicamente suas realidades.

Na difícil tarefa de delimitar a atividade em si com uma categoria de jogo, Scaglia (2003) propõe uma divisão em duas possibilidades: jogo/brincadeira e jogo/esporte. Embora acreditemos que essa divisão possibilite uma melhor compreensão do fenômeno, entendemos que tanto um quanto o outro pode ser confundido durante qualquer prática que se realize, pois, como evidencia Magnani (2001), no jogo/brincadeira, a questão da competição se faz presente, assim como no jogo/esporte também existe a presença do lúdico e da diversão.

O termo esporte, aqui descrito, deve ser compreendido como uma prática desenvolvida pelas pessoas e que, dependendo do grau de complexidade, local, objetivo, formalidade empregada, entre outras tantas possibilidades, pode ser entendido como uma prática profissional, educacional, recreativa ou ainda de forma mista, observando momentos mais ou menos direcionados a qualquer uma das suas possibilidades de execução.

Além disso, o esporte pode ter diferentes perspectivas e pode assumir diferentes objetivos com relação ao seu desenvolvimento, assumindo diferentes significados e formas de manifestação.

Fica claro observar que o esporte, nos dias de hoje, é um fenômeno social universal, podendo estar presente como instrumento de manifestação cultural, ideológica, política, econômica, científica e social (TUBINO, 2001).

A maioria das brincadeiras ou jogos que são praticados ao longo dos tempos, conforme evidenciam alguns autores, como Freire e Scaglia (2003), estão intimamente relacionados à cultura popular. Começam sendo praticados por pequenos grupos ou comunidades de acordo com os seus contextos sociais e, mais tarde, acabam atraindo um

grande número de interessados em praticá-los. Quando esse fenômeno cultural acontece e pessoas de diferentes comunidades começam a interagir utilizando uma atividade em comum, faz-se necessária a padronização das regras, permitindo, assim, uma linguagem esportiva que se traduz durante o desenvolvimento do jogo. Freire e Scaglia (2003, p.146) relatam sobre o tema explicando que “O esporte, por exemplo, é um jogo em seu contexto mais social, porque universal e rigorosamente regrado para permitir a convivência de muitos povos”.

Entre os mais diferenciados conteúdos utilizados pela Educação Física, os esportes e, mais precisamente, os Jogos Esportivos Coletivos, ou Esportes Coletivos, fazem parte de nossa cultura e são amplamente utilizados na Educação Física Escolar, como, por exemplo, entre outros, o futebol, o basquetebol, o futsal, o handebol e o voleibol.

Teodorescu (1984, 2003) ressalta alguns aspectos muito importantes e que devem ser considerados dentro da prática da Educação Física Escolar, como, por exemplo: o psicomotor, o pedagógico, as influências e os efeitos positivos do jogo e do exercício físico aliados aos efeitos educativos que o mesmo pode oferecer.

Assim, o jogo ou esporte pode e deve ser utilizado como instrumento pedagógico, ampliando e transformando suas possibilidades para que possa adquirir novos significados dentro e por meio de sua prática, permitindo a quem joga aprender incessantemente (FREIRE, 1994).

Para que o esporte seja um instrumento educacional, a escola também precisa ser um espaço democrático que permita ações conjuntas com relação às pessoas com e sem deficiência.

Souza (2008) destaca o importante papel das escolas na vida das pessoas com deficiência, pois, embora ainda em número menor que o necessário, com qualidade questionável até os dias de hoje, são instituições que se apresentam acessíveis a todas as crianças sem distinção.

A acessibilidade física que a maioria das escolas, em tempos de inclusão, ainda apresenta, como evidenciado no estudo de Calado (2006), também pode exercer papel preponderante na qualidade das ações pedagógicas voltadas aos alunos com deficiência. Como componente das disciplinas escolares, a Educação Física pode ser comprometida em

relação a sua qualidade se não nos atentarmos para a questão da acessibilidade física dos ambientes esportivos (MIRON, COSTA E DENARI, 2009).

Stainback e Stainback (1999, p.21) salientam que “a educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os seus alunos”.

O esporte, entre as suas diferentes manifestações, pode ser um instrumento que permite com mais ênfase o desenvolvimento de programas estruturados que possibilite um melhor aproveitamento do seu conteúdo frente às iniciativas inclusivas nas escolas.

Salerno e Araújo (2006), ao realizarem um estudo sobre o processo inclusivo nas aulas de Educação Física e verificar se nelas era possível visualizar momentos de interações entre os alunos com e sem deficiência, observaram que, embora houvesse a proximidade física entre os alunos, momentos de relações interpessoais durante a aula eram quase inexistentes. Salientam que, para haver maior relação interpessoal, é necessário que o professor seja um facilitador dessa possível relação, incentivando ações positivas que aconteçam dos dois lados (iniciativas do aluno com ou sem deficiência), mas que também crie oportunidades de atividades que sejam realmente com possibilidades inclusivas.

Quando as atividades são coerentes e passíveis de realização, as possibilidades de inclusão se multiplicam e podem melhorar as relações de amizade, fator de influência direta na vida de qualquer pessoa, seja ela deficiente ou não (ARGYLE; TROWER, 1979).

Quando estamos atentos às possibilidades inclusivas dentro da escola e, em específico, nas aulas de Educação Física, aumentamos a chance estabelecida na relação entre o aluno com e sem deficiência, possibilitando momentos informais de conversa, de troca de papéis sociais que são estabelecidos durante um jogo, por exemplo. Essas possibilidades de trocas de papéis sociais, que permitem ao aluno com deficiência também experimentar papéis de destaque, podem levar a um processo inclusivo satisfatório (RAMALHO, 1996; TREVISAN, 1997; BOATO, 2002).

Durante as relações de troca, e mesmo após, para que elas possam ser mantidas e repetidas espontaneamente, o incentivo do professor será fundamental (BOATO, 2002; BRONFENBRENNER, 2002; LA TAILLE, 1992).

O esporte pode também ser um auxiliar importante nos processos de reabilitação e inclusão das pessoas com deficiência. Autores como Adams et. Al. (1985); Lafon (1989) e

Araújo (1999) já destacaram os benefícios da Educação Física e também da prática de atividades esportivas, como um segmento importante que deve estar em permanente transformação para sua utilização frente às pessoas com deficiência. Carmo (1985, p. 42) já apontava para a necessidade de se socializar a prática esportiva para que um maior número de pessoas pudesse fazer uso de seus benefícios:

Fica claro que os deficientes sejam eles de qualquer classe ou grau passam claramente pela seleção “natural” dos indivíduos. Nesta seleção natural dos indivíduos, logicamente os alunos pertencentes às camadas mais baixas da sociedade, e que por acaso estão na escola, são sumariamente eliminados desta prática (Educação Física) uma vez que, em decorrência de suas condições econômicas e sociais, apresentam várias deficiências físico orgânicas, como também anomalias que poderiam ser recuperáveis dentro da própria atividade física-desportiva.

Para que os benefícios da prática desportiva se concretizem, é necessário que novos métodos e práticas pedagógicas de ensino sejam adequados às necessidades e potencialidades das pessoas com ou sem deficiência.

Ao longo dos anos, os esportes, primeiramente direcionados às pessoas sem deficiência, passam a ser adaptados para poderem, quando necessário, atender a uma clientela ainda carente de possibilidades na área dos esportes em geral.

Campos (2006), sob o ponto de vista social, destaca que o voleibol pode ser uma recreação agradável e um processo eficaz de aproximação e de estímulo, pois incentiva nos seus praticantes, como esporte coletivo, o espírito de cooperação e corporação, aspectos importantes e imprescindíveis à consistência de toda cultura ou organização social.

Com relação à dimensão social do esporte, concordamos com a classificação de Tubino (2001) com relação ao esporte em geral e também com a adaptação que Campos (2006) faz especificamente relacionada ao esporte voleibol, classificando e diferenciando o voleibol nas três dimensões citadas por Tubino (2001). Assim, Campos (2006, p. 26-7) diferencia as dimensões sociais do voleibol com relação ao seu desenvolvimento em três categorias: 1) “voleibol educação”: em que devem ser enfatizados os princípios pedagógicos da educação, procurando educar para a vida e desenvolver qualidades físicas, morais e éticas, estabelecendo relações interdisciplinares com o conjunto de disciplinas formadoras; 2) “voleibol participação”: o praticante participa do jogo sem qualquer

“compromisso” técnico-motor; durante sua prática, o que interessa são as ações motoras básicas do esporte regidas pelo prazer de estar realizando uma prática esportiva; e 3) “voleibol performance”: em que o mesmo é desenvolvido com um alto padrão técnico-motor e visando a um quase perfeito desempenho, em busca da vitória. Consideramos que, no desporto escolar, as duas primeiras dimensões devem ser prioritariamente desenvolvidas, sem descartar, também, a possibilidade de que a terceira dimensão se manifeste.

Tendo como direcionamento as dimensões do vôlei educação e o vôlei participação, o voleibol pode ser entendido e colocado como um conteúdo importante no âmbito da cultura corporal do movimento. Sua prática não deve ser excludente, mas sim priorizar as ações inclusivas, pois todos os alunos devem ter o direito ao movimento, seja ele de qualquer natureza.

Nesse contexto, a adaptação do vôlei sentado pode trazer os mesmos benefícios do voleibol jogado em pé, mas tendo como principal característica a possibilidade da participação de alunos com deficiências físicas em igualdade de condições aos- alunos sem deficiência.

Santin (1996) observa que o esporte já é educacional por natureza e não deixa de ser em razão dos seus objetivos, o importante e mais desafiador é saber que tipo de educação o esporte que ensinamos ou praticamos realiza. Segundo o mesmo autor, quando o jogo acontece com ênfase no lúdico, privilegiando a convivência efetiva e afetiva do outro, em que ninguém é mais que ninguém, a interação estará garantida, tornando-se uma criação espontânea e livre, uma arte lúdica.

Na mesma direção, Paes (1992) evidencia que, quando o esporte se situa na esfera do jogo, ele acentua seu caráter lúdico, tornando-se uma festa educativa, em que os objetivos do esporte associam-se ao do prazer pela prática, tendo como fim o desenvolvimento do indivíduo.

Na vida da pessoa com deficiência, o esporte tem sido, ao logo da história, uma importante ferramenta de reabilitação, além de uma forma possível de lazer, educação e rendimento.

Souza (1994), Araújo (1997), Nazareth (2001) destacam a importante ação educativa do esporte direcionado à pessoa com deficiência, quando evidenciam uma

proposta de inclusão. Para elas, a viabilidade de acesso à prática esportiva manifesta-se como mais uma chance de convivência, participação e independência.

É importante destacar que a pessoa com deficiência precisa se sentir em condições de constantemente superar obstáculos, condição que pode ser contextualizada durante a prática esportiva. Araújo (1997, p. 112) contribui quando observa que:

É para alguns, o momento único de estar em: oposição, resistência, cooperação, derrota, vitória e superação dos obstáculos que a deficiência causa em decorrência de um tratamento subestimado que uma sociedade segregadora impõe, é o momento em que mesmo ele sendo deficiente precisa provar sua eficiência, mesmo que seja para se satisfazer, para afirmar sua auto-estima.

Embora o esporte comporte uma série de componentes particulares que podem servir de contribuição efetiva na formação de qualquer pessoa, cada esporte carrega em si uma infinidade de qualidades inerentes, conforme sua especificidade e originalidade. Outros estudos já realizados demonstraram que a programação de ensino pode ser um excelente instrumento de ensino para pessoas com deficiência; entre eles, podemos citar Miron (1995), Verardi (1998) e Nazareth (2001), entre outros.

Para o presente estudo, delimitamos o esporte voleibol, adaptado para o voleibol sentado, o qual, além de ser um esporte facilmente aprendido e democraticamente desenvolvido, também faz parte das modalidades desenvolvidas nas Paraolimpíadas. Parece-nos que garante uma prática que pode se localizar dentro das três dimensões de objetivos anteriormente citados: esporte participação, esporte educação e esporte performance.

Neste primeiro momento, gostaríamos de ampliar sua aplicação como conteúdo da Educação Física Escolar, pois entendemos que a escola é o ambiente mais propício para que o desenvolvimento de ações inclusivas possa acontecer. Os modelos inclusivos devem priorizar na escola as ações voltadas para a participação e educação. Essa prática poderá auxiliar e possibilitar situações integradoras nas aulas de Educação Física Escolar, ampliando, assim, as chances de êxito nas práticas educacionais inclusivas desenvolvidas no seu contexto.

Diante do exposto, realizamos as seguintes questões:



- A prática de jogos e brincadeiras adaptados para o desenvolvimento do voleibol sentado, esporte adaptado para o aluno com deficiência física, pode ser um conteúdo comum nas aulas de Educação Física Escolar?
- Desenvolvido durante a aula de Educação Física, pode facilitar as relações interpessoais entre o aluno com e sem deficiência no ambiente escolar?
- Pode ser um esporte atrativo para alunos com ou sem deficiência?

Para responder a essas perguntas, o presente estudo teve como objetivo geral sistematizar, aplicar e analisar um programa para o ensino de voleibol sentado para alunos com e sem deficiência física nas aulas de Educação Física Escolar, como estratégia de sensibilização para a inclusão.

E, como objetivos específicos:

1. Desenvolver e adaptar jogos e brincadeiras como educativos para o voleibol sentado;
2. Analisar e descrever a participação e o envolvimento dos alunos com e sem deficiências no programa de voleibol sentado;
3. Verificar a mudança de comportamentos, valores e atitudes dos alunos participantes com relação às diferenças e à inclusão.

Para a efetivação do presente estudo sobre um programa de ensino de voleibol sentado para alunos com deficiência física, a pesquisa foi dividida em: Capítulo 1- Do jogo ao esporte; Capítulo 2- A deficiência física e o esporte; Capítulo 3- Do voleibol e o sitzbal ao voleibol sentado; Capítulo 4- Método; Capítulo 5- Programa de Ensino; Capítulo 6- Resultados e Discussão; Considerações Finais.

## Capítulo 1

### Do jogo ao esporte

Neste capítulo, serão abordadas, brevemente, as diferentes ideologias de diversos autores com referência ao jogo e ao esporte ao longo dos tempos, por se considerar importante posicionar-se com relação ao tema em questão. Também reconhecemos, e não queremos parecer ingênuos, que o esporte adquiriu grande importância em diferentes épocas no Brasil e no mundo, nas mais diferentes esferas, principalmente nas dimensões políticas e sociais.

Entende-se que os jogos e esportes são importantes conteúdos, entre outros, relacionados à Educação Física, podendo ser concebidos com diferentes ideologias e significados, como evidenciam estudiosos como Cagigal (1966, 1972, 1976, 1979, 1981), Tubino (1987, 2001, 2002), Bento (1998), Scaglia (1999), Tani (2000), Daólio (1995, 2002), Darido (2003), Hildebrandt-Stramann (2001), Freire (1996, 2003), Campos (2006), Kunz (2006), Daólio e Velozo (2008), Neuenfeldt (1998).

O esporte contemporâneo ou moderno, como instituição, surgiu no século XIX na Inglaterra. No entanto, tem suas raízes históricas advindas da Idade Média e do Renascimento. As antigas civilizações, entre elas, as egípcias, maias, hindus, entre outras, não possuem registros precisos, mas deixaram vestígios de jogos com caráter esportivo praticado durante os períodos de sua existência (TUBINO, 2001). Este mesmo autor descreve que a Grécia teve um papel muito importante no desenvolvimento do esporte. Foi durante a Grécia Antiga que o esporte teve seus momentos culminantes nas celebrações dos Jogos Olímpicos, realizados em Olímpia e que, após alguns anos de paralisação, foi restaurado em 1896 por Pierre de Coubertain e seus ideais, com a finalidade de promover a paz entre os povos. Os Jogos Olímpicos são considerados hoje a celebração máxima do esporte mundial.

A partir da década de 60 iniciam-se trabalhos esportivos na expectativa de melhoria da qualidade de vida, como forma de aproveitamento do tempo livre e surge também a preocupação de se desenvolver o esporte escolar. Essas novas perspectivas foram

fortalecidas com os documentos publicados no século XX por órgãos internacionais, tais como:

- Manifesto Mundial do Esporte – Conseil International de Education et Sport - CIEPS (1964, 1968), atualmente International Council of Sport Science and Physical Education – ICSSPE;
- Carta Europeia de Esporte para Todos - Conselhos da Europa (1966);
- Manifesto da Educação Física – Fédération Internationale d'Education Physique FIEP (1970); e
- Carta Internacional de Educação Física e Esporte – United Nation Educational, Scientific and cultural Organization - UNESCO (1978).

Os jogos e os esportes fazem parte de nossa realidade e isso é fato; cabe a nós, educadores, professores, técnicos e demais profissionais de Educação Física saber situar, pedagogicamente, como, por quê, quando e onde esse conteúdo deverá ser empregado.

Os jogos e esportes, que hoje são praticados em diferentes contextos e culturas, são fruto de grandes transformações sofridas ao longo dos tempos. Existem registros demonstrando e evidenciando a participação de diferentes povos com suas diferentes culturas, em variadas formas de brincadeiras e atividades, os quais podem ter sido o início do desenvolvimento do esporte que hoje se estabelece conforme evidenciam estudiosos de diferentes abordagens e teorias, como Cagigal (1979), Cavalcanti (1984), Huizinga (1999), Tubino (1999), Scaglia (2005), entre outros.

Em um jogo, encontramos ações que estabelecem íntima relação com o entendimento observado pelos praticantes, assumindo, também, diferentes contextos culturais, dependendo do local onde aconteça. Mas, independentemente de onde, quem e das modificações operadas para a sua realização, o conteúdo e a sequência da ação sempre corresponderão à realidade ali expressa.

Huizinga (1999) entende o jogo como uma atividade voluntária, praticada dentro de local, espaço e tempo determinados, nas quais as regras ali existentes são livremente consentidas, mas extremamente importantes para que o jogo possa acontecer e ser vivenciado.

Vygotsky (1991) também relata que não existe jogo ou brinquedo sem regras. Ao se formalizar um jogo ou brincadeira, configurar-se-á, mesmo que imaginariamente, regras de

comportamento e ação que estarão atuando praticamente, embora essas regras possam não ser formais ou sempre estabelecidas da mesma forma.

Brotto (1999, 2001) também destaca o que chama de “arquitetura do jogo”, entre outros componentes, a regra existe no jogo como uma referência flexível (implícita ou explícita) para iniciar e sustentar dinamicamente o processo do seu desenvolvimento.

Scaglia e Duran (2000) propõem que, quando ocorre a ressignificação de uma brincadeira em diferentes culturas, ou seja, uma brincadeira passa a ser vivenciada por outra cultura, não apenas a mudança do ambiente ou do nome da brincadeira se configura, nascendo dessa prática uma nova representação cultural no contexto em que ela se estabelece, ficando registrados novos traços dessa nova cultura. Nessa dinâmica, novas regras flexíveis na forma de desenvolvimento do brincar se estabelecem.

Scaglia (2005) afirma, ainda, que, provavelmente, o desenvolvimento de diferentes formas de expressão cultural ligadas às brincadeiras e jogos, ao longo dos tempos, levou ao aparecimento também dos jogos com bolas e provavelmente esses jogos são os antepassados dos mais variados esportes que conhecemos na atualidade.

Parece mais coerente conceber a palavra “esporte” de maneira mais genérica, permitindo enxergar o mesmo de forma mais abrangente, contemplando a enorme gama de atividades que são desenvolvidas no nosso dia a dia.

Carmo (2009) observa que o esporte vem sendo entendido de várias formas, sendo visto como um movimento realizado pelos homens quer nos jogos, quer nos esportes, mas que possuem identidade na origem e diferenças no tempo histórico. Destaca que os jogos e os esportes possuem o elemento essencial agonístico e os movimentos fundantes que caracterizam seu desenvolvimento. Como movimentos fundantes, o autor entende os movimentos primários que iniciaram o desenvolvimento de um jogo ou de um esporte específico e deram identidade ao mesmo.

Nessa perspectiva, Carmo (2009, p.31) argumenta que, embora não seja possível negar que os objetivos e finalidades dos esportes se diferenciam ao longo dos tempos, também se diferenciam em objetivos e finalidades com relação aos jogos. Mesmo assim, a base primária existente tanto nos jogos quanto nos esportes (movimentos fundantes e elemento agonístico) ainda permanece, e, conforme sua afirmação:

A diferenciação não é essencial, nem principal, mas secundária. Seria uma questão principal, se no momento da realização efetiva do jogo e do esporte, os conteúdos solicitados e os gestos apresentados não guardassem em si nenhuma relação nem com os gestos primários do movimento, nem com o caráter agonístico original.

Mesmo compartilhando dessa forma de entendimento sobre as características básicas do esporte e do jogo (movimentos fundantes e agonísticos) observados por Carmo (2009), acreditamos que, ao mudarmos algumas características básicas do esporte convencional, não significará que essa nova forma de representação do mesmo não expressará a essência do jogo que é. Ao alternarmos momentos de competição e cooperação entre os integrantes da mesma equipe ou entre as duas equipes opostas, ou mudarmos as possíveis formas de tocar na bola no voleibol, por exemplo, ainda restará uma série de componentes do jogo que, no imaginário do praticante, continuará a ser o esporte “voleibol” que conhecem (rede, espaço, bola, objetivo, entre outros).

Embora exista essa contraposição com relação às formas de execução e às possibilidades do jogo e do esporte, concordamos com Carmo (2009, p. 32) sobre a forma de entender esse fenômeno:

Portanto, o entendimento do movimento humano exige a identificação, em cada um deles, do que é essencial e do que é secundário. Essa identificação é de suma importância para a compreensão do jogo, do esporte e da atividade física.

O jogo e o esporte, por fazerem parte da cultura mundial, apresentados sob diferentes formas e modelos, apenas se diferenciam segundo sua forma de execução. Mas, independentemente de como se apresentam, é uma atividade caracteristicamente desenvolvida pelo homem ao longo de sua história, possibilitando diferentes formas de envolvimento e participação. Tubino (1999, p. 13) destaca a importância do jogo/esporte no cotidiano de diferentes culturas ao longo dos tempos, como: “... um fenômeno profundamente humano, de visível relevância social na história da humanidade e intimamente ligado ao processo cultural de cada época”.

Scaglia (2005) diferencia o jogo/esporte do jogo/brincadeira de acordo com a rigidez apresentada durante sua execução. O jogo/esporte é, assim, uma atividade que

possui regras rígidas e fixas para a sua execução, enquanto o jogo/brincadeira apresenta regras móveis e flexíveis.

O mesmo autor ainda salienta que o jogo/esporte, com suas regras mais exigentes, não são imutáveis e também se alteram ao longo da história de acordo com diferentes necessidades ou interesses da sociedade. As mudanças causam adaptações que podem levar ao surgimento de outros esportes e também de novos jogos/brincadeiras que, mais tarde, serão candidatos à condição de “jogo/esporte”.

Esse processo contínuo de transformação do fenômeno cultural do jogo e do esporte demonstra que toda manifestação esportiva ou cultural de um povo estará sempre em processo de construção e reconstrução social.

O esporte, assim, pode ser uma forma de jogo mais elaborado e normatizado, oriundo ou não de herança dos jogos. O esporte se desenvolveu e teve uma construção mais evidenciada pós Revolução Industrial, no século XIX (conhecida como a era moderna dos esportes), e, como evidenciado por Korsakas (2002), por diferentes motivações, seguiu o desenvolvimento da sociedade capitalista e vem sendo abordado sob diferentes perspectivas, possibilidades, concepções nos dias atuais.

Eppensteiner (1973 p. 260) liga o esporte às motivações da ação esportiva e reconhece o mesmo como um fenômeno biológico e não histórico quando explica que:

Atributo originário da natureza humana, devendo sua origem a instintos profundamente ligados ao prazer, entre os quais o movimento, e a uma clara intenção de conjugar, com repercussões positivas biológicas e culturais, o instinto lúdico e instinto de luta no instinto esportivo.

O mesmo autor ainda entende o esporte como uma manifestação humana que se insere na expectativa individual de quem o pratica, na forma de entendimento, na estrutura social e na forma de manifestação do grupo envolvido, com suas significâncias sociais e culturais, mas também na crença e no conhecimento daquele que organiza ou dirige a sua prática.

Como um fenômeno de simbolismo social o esporte pode ser desencadeador de mudanças na compreensão de diferentes comportamentos sociais, promovendo melhores possibilidades de relacionamento humano. Conforme Paes (1998, p. 112):

O esporte é uma representação simbólica da vida, de natureza educacional, podendo promover no praticante modificações tanto na compreensão de valores como de costumes e modo de comportamento, interferindo no desenvolvimento individual, aproximando pessoas que tem, neste fenômeno, um meio para estabelecer e manter um melhor relacionamento social.

Paes (2000 p. 33), reiterando a idéia do esporte como manifestação humana, também salienta que: “Nesse contexto podemos compreender o esporte como uma atividade humana, ou mesmo como um patrimônio cultural da humanidade, cuja prática poderá apresentar-se com diferentes formas”.

Freire (1999), por sua vez, faz uma denominação do esporte como patrimônio da humanidade, mas que, através dos tempos, foi sofrendo interferências culturais diversas através da convivência em sociedade e as representações simbólicas nela existentes. O mesmo autor ainda afirma que não se trata da reinvenção do esporte, mas sim do uso desse importante patrimônio cultural, dentro dos diferentes aspectos e possibilidades educacionais que o mesmo permite.

O esporte, rico patrimônio cultural da humanidade, salienta Freire (2000) deveria ser uma prática comum da grande maioria da população, pois sendo um conhecimento historicamente constituído, deveria ser mais acessível, principalmente se desenvolvido observando seu poder educativo. Os esportes possuem valores inerentes e que deveriam ser utilizados como um veículo privilegiado de educação.

Entre as inúmeras formas de entendimento do esporte e alicerçados em diferentes concepções de diferentes autores, como Betti (1991), Tubino (1987, 2001, 2002), Paes (1998, 2000, 2002), Tani (2000), Freire (1999, 2000), Bracht (2000), Gaya, Campos e Balbinotte (2000), entre outros, compartilhamos o fato incontestável do esporte como um fenômeno sociocultural da humanidade e que, por essa característica, é um patrimônio importante vivenciado e desenvolvido pelo homem.

Tani (2000) observa que muitas das controvérsias e desacordos com respeito ao entendimento entre esporte e a educação física têm ocorrido, preponderantemente, em virtude de uma visão ambígua, reduzida e simplista do esporte. Essa visão acaba por trazer conflitos não só no campo acadêmico, mas também na preparação e atuação profissional.

O mesmo autor salienta que essa busca em dar ao esporte um conceito único e consensual é um esforço acadêmico louvável, mas dar ênfase excessiva a essa análise pode

nos levar a uma compreensão inadequada da natureza do fenômeno. Isso se explica pois as características que definem as razões e motivações que levam as pessoas a praticarem o esporte são extremamente adversas e diferentes.

Tani (2000) ainda ressalta que, para que não se caia em uma concepção simplista do esporte, é necessário que entendamos o mesmo como patrimônio cultural da humanidade, criado e sendo transformado ao longo dos tempos, conferindo-lhe uma natureza eminentemente dinâmica. Dessa forma, será possível ver o esporte com diferentes objetivos que farão com que a ênfase seja dada a diferentes aspectos.

Ainda, o referido autor entende que o esporte possui a necessidade de ser analisado de forma mais elaborada para que possa ser criticamente entendido, observando que: “Uma visão do esporte de múltiplas perspectivas, elaborada a partir de uma análise da ênfase colocada em algum de seus aspectos, deve ser claramente diferenciada da visão tradicional polarizada e meramente classificatória” (TANI, 2000 p. 88).

Gaya, Campos e Balbinote (2000) corroboram a questão da visão reducionista do esporte e complementam salientando que, filosoficamente, o esporte não pode ser visto sob um único prisma ou teorizado segundo uma pseudo-concepção (político-pedagógico; crítico-superadores, crítico-emancipatórios, entre outros).

Ao se tentar interpretar os diversos motivos que levam os indivíduos a uma prática desportiva (saúde, lazer, participação, educação, performance, aspectos que dão ao esporte o conceito de plural), comete-se o equívoco de limitar as intencionalidades individuais dos praticantes e de não conceber o esporte como um fenômeno cultural ímpar (GAYA, CAMPOS E BALBINOTE, 2000).

Dentro das diferentes definições desenvolvidas por diferentes autores e amparados por elas, entendemos o esporte como sendo um fenômeno da condição humana (com característica dinâmica e mutacional), desenvolvido por meio de formas ordenadas de expressão corporal e motora (habilidades específicas), mediante um objetivo previamente estabelecido e normatizado (pelo indivíduo, grupo ou sociedade que pratica). Isso demanda certo grau de complexidade de ação e de competição institucionalizada (ou não), previamente regulamentada (pelo indivíduo, grupo ou sociedade), apresentando-se sob a forma de superação momentânea de um obstáculo, meta ou competidor, podendo ter



objetivos individuais ou coletivos na busca de resultados positivos e orientados por diferentes convicções e motivações (de quem pratica, assiste, dirige ou organiza).

Vários documentos, ao longo dos tempos, foram moldando a forma de concepção da palavra esporte, mudando a ideia e a visão do mesmo como uma possibilidade de desenvolvimento centrado apenas na performance. A Carta Internacional de Educação Física de 1978, resultado das recomendações da Conferência de ministros e responsáveis de esporte da UNESCO, em 1976, salienta as diferentes concepções do esporte. Também, e principalmente, faz a relação entre “Esporte Educação e Esporte e Educação Física, passando a nortear uma tendência internacional da ampliação do conceito, que anteriormente era visto apenas sob a forma de competição e agora reflete também o fenômeno participativo e educativo do esporte” (TUBINO, 1987, 2001).

O esporte disponível para o homem comum e como possibilidade educacional ficou mais evidenciado depois dos Jogos Olímpicos de Tóquio e, através da redação desses importantes documentos filosóficos (UNESCO, 1976, 1978), propõe-se como responsabilidade social a interferência do Estado no desenvolvimento do esporte ao alcance de todos (TUBINO, 1987, p.15). Sabemos que a simples existência desses documentos não levou, até o presente momento, à possibilidade da prática do esporte pela grande maioria da população, mas suscitaram, após sua criação, grandes discussões a respeito do tema.

Diferentes abordagens e discussões são remetidas ao fenômeno esporte (social, política, humanista, entre outras), assim como inúmeras formas de compreendê-lo. O que poderá definir a natureza do esporte é como, em que momento e para quem esse esporte se aplica. Cagigal (1979), Cazorla Prieto (1979) e Claves (1984), Tubino (1987) também já reconheciam essa multifuncionalidade do esporte, sendo impossível tentar resumir sua prática em torno de um único aspecto. Tubino (2001), ao evidenciar as possibilidades sociais do esporte e sua prática, aponta três possibilidades de desenvolvimento: a) esporte performance; b) esporte participação; c) esporte educação. Da mesma forma, Cagigal (1979) já apontava duas possíveis formas da diversidade de realidades humanas e sociais na forma de desenvolvimento do esporte: a) o esporte-espetáculo; b) o esporte-práxis. Embora elas sejam divididas em número diferentes de possibilidades de prática, fica claro que, dentro das duas possibilidades, a diferença é a forma de divisão, pois, na prática, elas apontam para a mesma direção quanto à sua possibilidade de realização.

Independentemente da forma como o esporte é interpretado, é de suma importância que o mesmo seja estudado e teorizado a partir da pessoa que o pratica, entendendo que a mesma possui diferentes interesses, e que o esporte é, acima de tudo, uma prática e uma atitude individual de liberdade, respeito e compreensão. Este esporte, ao ser desenvolvido, também acaba fazendo com que seus praticantes reconheçam suas possibilidades e, nessa descoberta, comparar-se com os demais indivíduos do grupo é inevitável. Assim, independentemente da forma como o esporte se manifeste, por sua generalização, faz parte da cultura humana.

Vários esportes, entre eles, alguns coletivos, em que o jogo só pode acontecer com a participação de um número mínimo de pessoas, conforme sua especificidade, são fruto de brincadeiras que foram se estruturando e passaram a ser praticadas por um número cada vez maior de pessoas, exigindo que algumas regras fossem criadas de forma a universalizá-lo, tornando possível que pessoas de diferentes locais e culturas jogassem conjuntamente.

Ao longo dos tempos, a necessidade do homem se movimentar, competir e se divertir permitiu que uma série de atividades fosse praticada por pequenos grupos e diferentes culturas e que, com o passar dos anos, passaram a envolver um número maior de pessoas praticantes.

Bayer (1994, p.31-32) observa que também os esportes coletivos desenvolvidos com a utilização de uma bola para o seu desenvolvimento são heranças de antigas civilizações que já faziam uso desse tipo de atividade no seu cotidiano:

As origens dos desportos coletivos, por mais obscuras que sejam, pesquisam-se nas tradições mais antigas e longínquas das sociedades primitivas ou civilizadas. Numerosos jogos de bola faziam parte do patrimônio cultural de cada civilização e constituem a fonte dos nossos desportos coletivos, onde as primeiras codificações se situam no início do século XIX (...).

Os esportes, sem exceção, estão ainda, nos dias de hoje, em constantes transformações para que possam se adequar a um número cada vez maior de praticantes, com diferentes necessidades e possibilidades. Essa possibilidade de fácil adaptação oferecida pelo esporte acaba fazendo com que, embora exista uma regra universal regendo seu desenvolvimento de maneira competitiva durante a realização de diferentes

competições, também permite ajustes de suas regras, sempre que necessário e de acordo com o seu público

Assim, um mesmo esporte que é praticado de maneira formal, exigindo o cumprimento na íntegra de suas regras, pode ser desenvolvido de maneira informal, embora também contenha regras “combinadas”, mas que podem ser alteradas continuamente em prol do interesse do grupo praticante.

Se o esporte é uma forma de manifestação e de expressão do movimento do homem, está enraizado em sua cultura, faz parte do seu cotidiano e, como observa Paes (1998) pode promover, no praticante, modificações na compreensão de valores, costumes, comportamentos e ainda estabelecer e manter um melhor relacionamento social. A afirmação de Paes deixa claro que a utilização do esporte enquanto instrumento da educação é uma possibilidade.

Nessa direção, a utilização dos conteúdos esportivos dentro da Educação Física Escolar é uma possibilidade importante e deve ser desenvolvida dentro dos critérios pedagógicos e educacionais que o ambiente exige.

O papel dos conteúdos esportivos dentro da escola nas aulas de Educação Física pode ser ou não de instrumento educacional, dependendo da forma como é abordado, dentro das suas diferentes possibilidades e dimensões, mas principalmente na forma como o professor entende e expressa sua intencionalidade pedagógica.

Durante muito tempo e ainda nos dias de hoje, como destacam Barroso e Darido (2006, p.104)) o esporte nas escolas se apresenta gessado e claramente alicerçado na dimensão do esporte de competição. Os referidos autores fazem a seguinte observação:

Dessa forma, o esporte nas aulas de Educação Física, que tinha a característica de ser também informal, com possibilidades de alterações das regras, apresentando aspectos cooperativos além dos competitivos e oferecendo situações de resolução de problemas por parte dos alunos, passa a ter uma rigidez na sua formalidade, com regras normatizadas, controle exclusivo do professor para resolução de problemas e direcionando-se para a necessidade da competição, portanto passando a apresentar claramente como principal meta o rendimento.

O esporte, como conteúdo educacional dentro da Educação Física Escolar, congrega valores importantes que podem ser vivenciados durante a sua prática, mas precisa estar imune ao exemplo disseminado pela mídia, que vende a imagem do esporte de competição,

performance, alto nível, ou com qualquer outra denominação, como o modelo ideal de esporte.

Kunz (2006) quando aborda a questão da prática do esporte na escola, diz não ter a pretensão de desenvolver e esclarecer certos conceitos importantes que vêm sendo muito utilizados na tentativa de rotular uma ou outra teoria/prática de ensino que permeiam a Educação Física. Ressalta suas ideias sobre como desenvolver os conteúdos dentro da Educação Física Escolar, baseado na literatura, pela sua prática e por várias discussões entre pares e estudantes da área.

Destaca, ainda, o mesmo autor que a produção dos últimos 15 anos traz uma nova perspectiva na Educação Física Escolar diferenciada da já conhecida e praticada através do desenvolvimento pouco crítico com respeito a esse conteúdo. Esse conteúdo hegemônico, quase sempre centrado na sua especificidade e em questões/metas sócio-educacionais, como o fomento à saúde e a formação da personalidade começa nos últimos anos a ter uma tendência e perspectiva mais crítica da educação de um modo geral. Embora essa nova tendência venha sendo discutida nas últimas duas décadas, não se observam ainda propostas teórico-práticas em nível do desenvolvimento concreto na realidade escolar (KUNZ, 2006 p. 12).

Daólio e Velozo (2008), por sua vez, consideram que o esporte hoje desenvolvido na escola ou nos espaços destinados ao lazer está contaminado e altamente ligado ao esporte de alto nível, no qual a busca da técnica e das táticas estão fielmente ligados às regras de competições esportivas de rendimento. Esse tipo de desenvolvimento do esporte estará sempre ligado aos códigos e valores presentes no esporte de rendimento, em que a busca principal será sempre a vitória a qualquer preço, utilizando rigidamente as regras e técnicas.

Os citados autores ainda ressaltam que essa concepção de execução esportiva, com desenvolvimento centrado principalmente nas técnicas, perde importantes componentes existentes na possibilidade da criação de quem executa, ou seja, perde a autoria e a singularidade, tornando a própria técnica, meio e fim da prática esportiva.

E, ainda, os referidos autores (DAÓLIO e VELOZO, 2008 p.12) complementam com a seguinte afirmação: "Este parece ser o sentido que a técnica adquiriu na área de

Educação Física e Esporte, com implicações diretas para seu ensino: reduzido, fragmentado, mecanizado e racionalizado”.

Em um estudo anterior, Daólio (2002, p.102) procurou rever a questão da técnica no ensino do esporte, tendo como parâmetro o conceito cultural de técnica corporal, ou seja, em que o significado de qualquer movimento deve ser considerado no seio de uma dada sociedade. Ele propôs o ensino dos gestos técnicos não somente baseados na dimensão de sua eficiência mecânica, mas também dentro de contextos culturais e respeitando a eficácia simbólica inerente a toda ação humana, relatando que:

[...] é justamente essa característica que separa o Homem dos outros animais. Enquanto esses últimos apenas reproduzem movimentos, podendo até realizá-los com certa eficiência, os humanos, além da busca da perfeição, continuamente atribuem significados culturais às suas ações, variando as formas de execução, transformando-as, criticando-as e executando-as com objetivos os mais variados possíveis.

O mesmo autor ressalta a importância da dimensão da eficácia simbólica dentro da discussão do esporte, principalmente com relação ao seu ensino.

Isso não significa dizer que os conceitos da eficiência e eficácia simbólica tenham sentidos opostos, ou mesmo excludentes. O movimento biomecanicamente eficiente também é dotado de significados culturais, o que pode ser identificado na transmissão repetidamente de imagens de atletas de alto nível pela televisão, constituindo-se, sem dúvida, em um movimento eficiente e plasticamente belo.

Daólio e Velozo (2008) ainda demonstram que, embora esses movimentos técnicos também sejam dotados de significados culturais, não podem ser vistos como uma técnica modelar a ser ensinada indiscriminadamente. Esses movimentos são extremamente elaborados, demandando grande tempo de treinamento e repetição, não se afinando com a escola ou com momentos de lazer. Ainda ressaltam que os alunos “culturalmente situados” com certeza apresentarão outros interesses de movimento que devem levar a outras demandas de execução.

Quando se considera a dimensão da eficácia simbólica ressaltada por Daólio (2002), visualiza-se o esporte, compreendendo o mesmo como fenômeno sociocultural, deixando de lado a visão reducionista, na qual apenas se observa o seu conjunto de técnicas, táticas e regras específicas.

Segundo Kunz (2006) o esporte pode ser, ao mesmo tempo, o conteúdo mais desenvolvido, mais criticado e - por que não? - o mais interessante dentro da Educação Física Escolar, mas, para isso, deve ser desenvolvido dentro de uma metodologia de ensino centrada na pedagogia crítico-emancipatória e didática comunicativa.

Kunz (2006, p. 18-19) ainda ressalta que o conteúdo esporte, entendido como relevante e importante no contexto escolar, é aquele que assinala algumas características que devem estar presentes para o seu ensino como: “as experiências anteriores na modalidade que se pretende ensinar; as influências e as expectativas do esporte normatizado e clubístico; as condições locais e materiais da escola para o ensino da modalidade e, ainda; a própria organização do ensino e da escola”.

O autor observa que essas características resumem-se em se fazer “análise do sentido”, numa ação conjunta entre professor e alunos, desenvolvendo a capacidade de agir pelo esporte, tendo como foco fazer o aluno aprender e compreender o sentido que o esporte tradicional tem e poderá ter para o seu mundo.

Nessa perspectiva, não separando o esporte de sua dimensão e significado culturais, é possível ter consciência das diferentes características de cada praticante, da especificidade do contexto. Mesmo tendo o esporte uma característica universal, que garante ser desenvolvido com regras comuns em todo mundo, deve ser claro que, no âmbito escolar, ele pode ser praticado com inúmeras possibilidades de execução, que possam atender a interesses e objetivos variados e contendo significados próprios.

Daólio e Velozo (2008, p. 15) afirmam que “Cabe ao professor fazer a mediação entre o conhecimento esportivo a ser trabalhado com o grupo e seus interesses, experiências e demandas culturalmente determinados”.

No desenvolvimento de conteúdos específicos de qualquer esporte, a capacidade de convivência social, cultural e esportiva deve ser aprendida e desenvolvida. Significa que, nesse processo, não somente a aquisição de uma capacidade de simples ação funcional (aprender o jogo) se faz necessária, mas também a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados dessas capacidades no contexto real, através de uma reflexão crítica. Kunz (2006, p. 33) explica que: “O uso da razão crítica é, assim, a capacidade de avaliação e análise intersubjetiva das condições de racionalidade”.

No ensino das modalidades esportivas na escola, principalmente nas coletivas, o objetivo principal não deve ser colocado nos aspectos técnicos do “como fazer” em detrimento dos aspectos táticos que ajudam no desenvolvimento consciente do “para que e por quais razões fazer”, dando a oportunidade de uma prática mais crítica por parte do aluno. Essa forma de desenvolvimento do esporte permite ao aluno experimentar e escolher caminhos que vão ao encontro do caráter imprevisível que principalmente as modalidades coletivas carregam. Suas situações de jogo exigem do praticante tomada de decisões inesperadas, sendo a criatividade um componente importante.

A melhor pedagogia a ser utilizada é aquela que se adapta aos seus alunos, ou ainda, fazer uso de várias teorias pedagógicas como forma de garantir que o conhecimento pretendido com a intervenção do professor possa ser conseguido. Na “Pedagogia do acordo conjunto mediado”, a busca compartilhada entre professor e alunos pela melhor forma de desenvolvimento de um conteúdo específico está sempre mediada pelo conhecimento teórico e prático que advém do professor e pela experiência anterior vivenciada pelos alunos. A Pedagogia deve ser o projeto que será utilizado e a Didática os procedimentos que serão utilizados na prática.

Os esportes coletivos (vôlei, basquete, futebol, entre outros) demandam muito mais do que apenas o conhecimento correto e eficiente da biomecânica da técnica em questão. A simples repetição do gesto técnico reproduzido pode não ser suficiente para a resolução de situações imprevisíveis encontradas na dinâmica do jogo.

Conhecendo e explorando essa possibilidade do esporte, a dimensão tática que dá sentido ao jogo poderá ser mais evidenciada. Daólio e Velozo (2008) salientam que a tática deve ser pensada como o componente mais importante para o desenvolvimento do jogo, pois define o que será melhor fazer em uma determinada situação, ou seja, as “razões do fazer” (tática) são complementadas e dão sentido aos “modos de fazer” (técnica).

Quando pensamos e desenvolvemos o esporte possibilitando seu entendimento mais amplo, sem reduzi-lo às regras e as técnicas de execução, conseguimos contribuir para a intencionalidade individual do esporte. Daólio e Velozo (2008, p. 15) consideram que, quando conseguimos possibilitar a ocorrência do “caráter autoral, singular e variável da técnica como construção humana, com significados culturais específicos”, não estamos

limitando o poder de criação dos alunos na busca de solução dos problemas vivenciados no esporte.

Para que o esporte possa ser bem ensinado e desenvolvido, Freire (2000) aponta para a necessidade de os professores terem mais atenção e aproveitarem o repertório adquirido do patrimônio lúdico das crianças, ou seja, que suas brincadeiras sejam aproveitadas, adaptando-as para a aprendizagem do esporte. O mesmo autor enfatiza, ainda, que, nas brincadeiras informais realizadas pelas crianças, estão envolvidos vários componentes que encontramos nos esportes e que brincadeiras e esportes são duas possibilidades de manifestações possíveis do jogo na cultura humana.

Freire (2000) observa que, quando a criança brinca, não importa o que seja, componentes motores e mentais estarão envolvidos e, sem dúvida alguma, serão componentes importantes que integrarão algum esporte mais tarde.

O mencionado autor (FREIRE, 2000 p. 94) apresenta o que denomina de princípios básicos para se ensinar os esportes:

**Ensinar esporte a todos:** desenvolver competência para ensinar todas as pessoas, não apenas aquelas que julgamos ser mais talentosas. Saber esporte é um direito humano que deve ser estendido a todos os cidadãos, não apenas a um pequeno grupo de privilegiados. Ensinar recorrendo às brincadeiras pode tornar esse princípio possível;

**Ensinar esporte bem a todos:** não basta ensinar de qualquer jeito, mas sim com a preocupação de que o praticante aprenda bem o esporte a que se dedica;

**Ensinar mais que esporte a todos:** quando o praticante pode ter consciência do que aprende, essa consciência remete para outros aspectos de sua vida aquilo que aprendeu especificamente num determinado setor. O aluno que aprende o esporte tem o direito de ser informado, de teorizar sobre o esporte e viver um processo metodológico que lhe permita levar ao plano da reflexão suas práticas;

**Ensinar a gostar do esporte:** as práticas devem ser dinâmicas, alegres, livres, de acordo com as características típicas de uma criança ou de um adolescente.

O esporte na escola deve ter objetivos claros e pedagógicos, estando voltado para a prática em conjunto, valorizando sua capacidade inclusiva: “... todo um cuidado é necessário para que o esporte não seja excludente, para que possa ser bem aprendido por todos e para que não se torne artifício de supressão de direitos das pessoas praticantes” (FREIRE, 2000, p.94).



Quando pensamos na possibilidade do esporte nas diferentes dimensões já abordadas anteriormente e ao vislumbrarmos a possibilidade de sua execução fora da escola, por alguns dos alunos que, no meio escolar, desfrutaram da possibilidade de sua aprendizagem pedagógica, devemos ter como referência o que nos aponta Freire (2000, p. 94) em seus estudos relacionados ao desenvolvimento dos grandes atletas do futebol:

Há medidas pedagógicas de absoluta simplicidade, que poderiam ser consideradas durante o ato de ensinar esportes. Basta, por exemplo, levar em consideração o modo de aprender dos grandes esportistas em nosso país, tomando como exemplo nosso esporte mais popular, o futebol. De modo geral, aprenderam na rua, na prática das atividades lúdicas de seu meio ambiente, ou seja, aprenderam brincando.

Desenvolvendo o esporte nessa direção, fica evidente seu poder educativo e democrático, podendo atingir, sem discriminação, a todos os alunos, independentemente da idade, condição física, interesses, gênero, pois estarão sendo respeitadas as especificidades culturais e, ao mesmo tempo, possibilitando uma constante transformação e ressignificação do esporte, enquanto patrimônio cultural da humanidade.

Entendendo o esporte como um importante (mas não o único) conteúdo pedagógico da Educação Física Escolar e por aceitá-lo como tal, entendendo que suas características (competição/cooperação, regras, adversário/companheiro, técnicas/habilidades, entre outras) deverão estar a serviço da Educação e não a Educação a serviço do esporte, estaremos possibilitando um grande passo para torná-lo realmente um fenômeno também educativo.

Para que os valores que tanto pregamos, como a cooperação, a solidariedade, o jogo limpo, entre outros, possam ser conseguidos, a participação e orientação de um educador, ou seja, o profissional de Educação Física é fundamental. Otañez (2000) acredita que educar por meio do esporte, em uma concepção mais ampla de suas possibilidades, e para o esporte, deveria ser a finalidade e o objetivo de todos aqueles que estão vinculados na atividade esportiva. O mesmo autor ainda conclui que: “pese todas as distorções presentes nas diferentes formas de expressão do esporte, ela é enriquecedora para o homem” (OTAÑEZ, 2000, p. 32).

Como, na escola, quem dirige e orienta sua prática é o professor de Educação Física (o qual muitas vezes descarta a possibilidade de co-dirigir e co-orientar), parece claro que,

por mais que se estude e viabilize o esporte como conteúdo educacional, a definição do aspecto e da dimensão de como esse conteúdo será desenvolvido é controlada pela intencionalidade de quem o orienta e organiza. O conteúdo esportivo já foi amplamente discutido e “ressignificado” e estará sempre presente em nossa cultura, pronto para ser transformado e adaptado para melhor atender à própria sociedade que o vivencia e desenvolve.

Para que fique claro o posicionamento assumido em relação ao esporte e especificamente à modalidade voleibol, são necessários alguns esclarecimentos. Entende-se o esporte nas diferentes dimensões, manifestações já citadas por diferentes autores, como Mesquita (1996), Greco e Benda (1998), Bento (1999), Tani (2000), Paes (2001), Tubino (2001), Munster (2004) e compartilha-se a ideia de não ser correto qualquer julgamento sobre seu desenvolvimento que, primariamente, estabeleça relações de julgamento, como uma possibilidade positiva ou negativa. O esporte é um importante fenômeno social que faz parte da nossa cultura corporal. O que diferencia suas possibilidades de desenvolvimento, dentro de qualquer entendimento relacionado à sua prática (ser ou não ser adequado, positivo, educacional, seletista, entre outros), está intimamente relacionado à forma, procedimento, tempo, disposição, conteúdo, tipo de participante, julgamento, material, espaço físico, tempo de prática, entre outros componentes, definidores de sua manifestação.

Valores como socialização, responsabilidade, cooperação, respeito, liderança, personalidade, persistência e vida saudável, dependendo dos processos e procedimentos empregados nas sessões ministradas, podem ser alcançados por meio da prática esportiva, fazendo-se do esporte um importante elemento humanizador de preparação de jovens e crianças para a vida em sociedade (LETTNIN, 2005, p. 1).

A mesma autora (LETTNIN, 2005, p. 4), ao se referir à prática esportiva escolar (Desenvolvimento do esporte como conteúdo extracurricular), também apresenta a ideia de não ser o esporte, em si, o elemento definidor para uma percepção positiva ou negativa de sua prática:

Logo, a prática esportiva escolar torna-se um poderoso instrumento de formação, tanto para o bem como para o mal. A formação integral pode ser otimizada ou dificultada pelas práticas extracurriculares, tudo de acordo com a sua maneira de implementação (LETTNIN, 2005, p. 4).

## Capítulo 2

### Deficiência física e o esporte

#### 2.1. O esporte e a pessoa com deficiência

Ao longo deste capítulo, procuraremos abordar sobre os conhecimentos básicos e os tipos de cuidados que podem auxiliar profissionais e professores que venham a ter contato com alunos que apresentem algum tipo de deficiência física em sua turma.

O ser humano é dotado de uma série de capacidades e habilidades que, ao longo de sua vida, vão se estruturando em função de sua experiência com o meio. Nesse processo de desenvolvimento, algumas atividades são comuns a todos, como, por exemplo, a possibilidade de caminhar, ou executar um movimento simples com um dos dedos da mão. Mesmo para um movimento aparentemente fácil, como movimentar um dos dedos, uma série de processos pré-movimento precisam ser desencadeados, levando a pessoa a conseguir finalizar a tarefa motora pretendida. Neste processo, o Sistema Nervoso Central (SNC) exerce papel preponderante na qualidade de qualquer movimento.

Durante toda a nossa vida, fatores ambientais estarão mediando a qualidade de estímulos a que somos submetidos, levando nosso organismo a uma contínua organização e reorganização dos centros neurológicos, a partir de cada demanda solicitada.

Dessa forma, pessoas que apresentam algum tipo de lesão neurológica, ou motora, precisam ser estimuladas a reorganizar seus sistemas neurais que foram prejudicados, como forma de retomar o desenvolvimento de tarefas perdidas e o aprendizado de outras tarefas pretendidas. A qualidade e a quantidade de estímulos proporcionados à pessoa com deficiência poderão levá-la a um desenvolvimento maior de suas potencialidades, o que justifica a importância de oportunizarmos possibilidades de convivência, colocando desafios desencadeadores de um maior desenvolvimento.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) preconiza que em torno de dez por cento da população de países desenvolvidos apresentem algum tipo de deficiência. Nos países em desenvolvimento, essa porcentagem pode ser de doze a quinze por cento. Desse número, mais de vinte e cinco por cento seriam pessoas com deficiência física/motora que, em sua

maioria, ainda não recebe atendimento especializado de ordem pública ou privada (BRASIL, 2008).

Embora sejam dados que podem não revelar a realidade, o Censo demográfico 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostrou que, até o final dessa década, tínhamos o número de quase um milhão de pessoas com deficiência física (DF) (tetraplegia, paraplegia ou hemiplegia permanente), quase 500.000 com falta de membro ou de parte deste e quase oito milhões de pessoas com alguma deficiência motora (incapaz, com alguma, ou grande dificuldade permanente de caminhar ou subir escadas), número que pode ser ainda maior, quando estiverem disponibilizados os dados do Censo 2010.

O Quadro 1 apresenta os dados relativos ao número de pessoas com algum tipo de dificuldade motora ou com deficiência física, segundo os dados do IBGE, Censo 2000.

Quadro 01 – Dados relativos ao número de pessoas com algum tipo de dificuldade ou com deficiência motora.

População residente por tipo de deficiência, frequência à creche ou escola, sexo e grupos de idade			
Variável = População residente (Pessoas)			
Frequência à creche ou escola = Total			
Sexo = Total			
Grupos de idade = Total			
Ano = 2000			
Brasil e Região Geográfica	Tipo de deficiência		
	Deficiência física - tetraplegia, paraplegia ou hemiplegia permanente	Deficiência física - falta de membro ou de parte dele (perna, braço, mão, pé ou dedo polegar)	Deficiência motora - incapaz, com alguma ou grande dificuldade permanente de caminhar ou subir escadas
Brasil	937.463	478.597	7.939.784
Sudeste	398.155	188.371	3.236.865

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2000.

<http://www.ibge.gov.br/home/estatística/população/censo2000/default.shtm> acesso em 17/02/2010 18h30.

Considerando apenas a questão educacional, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2008), o Brasil possui hoje cerca de 38.000 deficientes físicos matriculados no ensino regular das escolas públicas, sendo quase 19.000 na região sudeste e 11.600 só no estado de São Paulo.

Esse número vem crescendo bastante, se observarmos os dados do próprio INEP (2004), que mostra um número de aproximadamente 31.434 deficientes físicos matriculados no ensino público, ou seja, em quatro anos, pode ser observado um aumento de mais de vinte por cento nas matrículas para essa população.

Esse aumento no número de matrículas pode estar relacionado ao reflexo causado pelo advento da educação inclusiva que, com certeza, tem encorajado os pais e os próprios alunos na busca de seu espaço dentro das classes comuns de ensino. Certo é que, cada vez mais, o espaço escolar receberá alunos com diferentes necessidades educativas, demandando maiores conhecimentos por parte do profissional atuante, assim como, metodologias educacionais mais inclusivas.

É notório que, com o passar dos tempos, as novas tecnologias e o avanço da medicina e de outras áreas afins trouxeram uma maior esperança para as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência. Isso também serve como alavanca para que a comunidade esteja mais aberta para a questão da pessoa com deficiência.

Destacamos, aqui, o grande número de pessoas com diferentes tipos de deficiências, que estão, cada vez mais, sendo apresentadas ao mundo da atividade física e dos esportes.

Com objetivos diferentes, entre eles, uma melhor qualidade de vida, e descobrindo que podem ser produtivos em diferentes atividades do seu dia a dia, ou no trabalho, o certo é que a prática de diferentes esportes, sejam eles de nível/dimensão escolar/educacional (formação) recreativo, ou de lazer (participação), ou até mesmo competitivo/rendimento (performance), tem sido uma ferramenta importante na vida da pessoa com deficiência.

Munster (2010), ao se referir aos esportes adaptados, observa que o mesmo não deve ser diferente quanto ao seu nível/dimensão de execução e deve objetivar as mesmas possibilidades das modalidades praticadas pelas pessoas sem deficiência. A autora ainda relata que o engajamento em uma dessas dimensões ou níveis será estabelecido de acordo com as possibilidades e características individuais de cada ser humano e não em função da deficiência em questão. A deficiência, assim, só será levada em consideração para que se possa, dentro de uma modalidade específica e dentro da dimensão/nível de rendimento esportivo, tentar minimizar possíveis discrepâncias de capacidades e habilidades e fazer as devidas modificações, adequações e ajustes para que o mesmo se adapte às necessidades especiais dos praticantes:

Nada impede que uma mesma modalidade esportiva (convencional ou adaptada) seja desenvolvida em contextos distintos (educação, lazer, rendimento e reabilitação), abrangendo finalidades diferenciadas (pedagógica, recreativa, competitiva e terapêutica) e envolvendo pessoas nas mais diversas condições (com e/ou sem deficiências) (MUNSTER, 2010, p. 462).

Em qualquer dimensão/nível que o esporte seja desenvolvido, poderemos observar momentos em que se estabelece relação entre eles, ou seja, a prática esportiva pode se desenvolver como lazer ou educação e apresentar aspectos relacionados ao esporte de rendimento, ou, durante o desenvolvimento do esporte de rendimento, visualizar aspectos de lazer ou educacionais também envolvidos nessa dimensão.

Acreditamos que nenhum esporte é puramente educacional, de lazer ou de rendimento, podendo, em momentos específicos, desempenhar, dependendo do ponto de vista da pessoa que pratica, sentimentos pessoais que podem remeter o esporte para diferentes dimensões (TANI, 2000, MUNSTER, 2010).

O esporte como patrimônio cultural da humanidade não pode ser privilégio apenas dos mais hábeis e deve estar à disposição de todos. Tani (1998), a esse respeito, destaca que não é concebível que o acesso às manifestações esportivas e, conseqüentemente, aos benefícios decorrentes de sua prática seja restrito a um número reduzido de participantes.

Na mesma direção, alguns autores salientam que o esporte pode ser um aliado na busca de uma melhor qualidade de vida, ressaltando que “a riqueza do esporte está na sua diversidade de significados e resignificados, podendo, entre outras funções, atuar como facilitador na busca de melhor qualidade de vida para o ser humano, em todos os seguimentos da sociedade” (PAES, 2002, p. 90).

Na busca dessa melhor qualidade de vida, o esporte pode ser um importante aliado na melhoria de diferentes aspectos relacionados ao bem estar da pessoa com deficiência, sejam eles fisiológicos, motores, psicológicos, sociais ou culturais, mas, para isso, precisa ser trabalhado pedagogicamente e amparado academicamente. Munster (2004) observa que, existindo um respaldo acadêmico e um tratamento pedagógico no desenvolvimento das atividades esportivas, a democratização e o acesso a essas atividades podem ser mais bem estruturados.

Os esportes podem ajudar na obtenção de uma maior independência nas ações das pessoas com deficiência, mostrando possibilidades que poderão levar a pessoa com deficiência a se sentir mais segura no seu dia a dia.

Souza (1994) apresenta diferentes aspectos que podem ser ressaltados na prática esportiva, evidenciando que o esporte permite às pessoas canalizar suas tensões e angústias, assim como, melhor trabalhar suas frustrações e agressividade. O mesmo autor ainda faz a seguinte afirmação com relação à necessidade de se dar um tratamento pedagógico ao desenvolvimento esportivo: “Nossos medos, inseguranças e incertezas são minorizados à medida que nos auto-afirmamos, nos conhecemos e nos desenvolvemos pela prática desportiva orientada” (SOUZA, 1994, p. 1).

A preocupação com a questão pedagógica e a orientação metodológica para a prática esportiva pela pessoa com deficiência está centrada na possibilidade de uma prática mais segura, nos diferentes tipos de atividades, que leve em conta o potencial de cada indivíduo, suas limitações e os riscos implícitos na sua prática.

Ter um conhecimento mínimo sobre a deficiência do aluno é importante no sentido de poder, durante a sua prática, ter a certeza de que os métodos utilizados estão adequados e atendem às características e necessidades, aplicando procedimentos que venham realmente a auxiliá-lo no seu desenvolvimento e ações, e na possibilidade de uma maior participação social.

É necessário, então, que o professor tenha conhecimento das possibilidades e das limitações que, via de regra, seus alunos com diferentes tipos de deficiência possam apresentar. Esse conhecimento pode ser definidor na melhor estratégia e procedimentos metodológicos que devem estar presentes em sua prática.

Existem características importantes que devem ser observadas para uma prática esportiva segura por parte da pessoa com qualquer tipo de deficiência. Cada caso é particular e, durante alguns tipos de atividade, torna-se ainda mais importante esse conhecimento. No caso específico deste trabalho, enfatizaremos os conceitos e as características de pessoas com deficiência física, principalmente as que podem ser mais comuns em crianças em idade escolar (DUARTE e ARAÚJO, 2002), que participam das aulas de Educação Física Escolar e, ainda, por serem estas as deficiências mais comuns envolvidas com o esporte adaptado que exijam do praticante estar na posição “sentado”,

mais especificamente para a modalidade voleibol sentado. Assim, enfatizaremos a Paralisia Cerebral (PC), as Lesões Medulares (LM), as Amputações e a Poliomielite (embora erradicada em nosso país, ainda é uma doença que deve ser motivo de alerta).

## 2.2. Deficiência Física

### 2.2.1. Conceito

Existem inúmeras concepções e definições com relação à deficiência física. A conceituação característica de cada deficiência é importante no sentido de possibilitar a delimitação dos tipos de alterações que são abrangidas legalmente e também na observação de quais pessoas se enquadram dentro do perfil específico da deficiência.

Vários documentos governamentais trazem definições sobre o tema, utilizando conceitos diferentes; isso mostra que o termo deficiência física é extremamente abrangente.

No caderno “Adaptações Curriculares em Ação – Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades de alunos com deficiência física/neuromotora, a deficiência física é assim definida:

Uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, más-formações congênitas ou adquiridas (BRASIL, 2002, p. 31).

Outro referencial é o Decreto 3.298, de 20 de Dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e o Decreto 5.296, de 2 de Dezembro de 2004 (Capítulo II), que regulamenta as Leis 10.048 (sobre atendimento às pessoas com deficiência e a Lei 10.098 sobre Normas Gerais de Acessibilidade das Pessoas Portadoras de Deficiência), que apresentam a seguinte definição para deficiência física:

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia,



ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 1999 p. 1).

Autores como Costa (1993, 2001), Duarte e Araujo (2002), Porreta (2004a), Gorgatti e Costa (2005), entre outros, apresentam suas definições na tentativa de melhor delimitar a deficiência específica. Ao longo dos anos, esse conceito vem se reformulando, sempre no sentido de poder atender a novas exigências e demandas observadas em épocas específicas.

Como exemplo, a definição de Silva (2006) sobre a deficiência física foi construída com base no conceito apresentado no caderno “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física”, apresentada pelo MEC (2006) (material desenvolvido para a formação continuada de professores da Educação Infantil) e que traz a seguinte consideração:

A deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros de limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo(s) segmento(s) corpora(is) afetado(s) e o tipo de lesão ocorrida (GODOY, 2006, p.28).

Essa definição, muito mais genérica, demonstra ser necessário, nos dias de hoje, um grau de maleabilidade maior do conceito, visto que novas possibilidades de acometimentos e o desenvolvimento de novas tecnologias vêm mudando constantemente a forma de conceber deficiências e as pessoas com deficiência.

Duarte e Araújo (2002, p. 30), ao abordarem o assunto da deficiência física, utilizam o conceito “deficiência físico-motora”, possibilitando também uma visão mais abrangente sobre a deficiência: “Entende-se por deficiência físico-motora uma variedade bastante ampla de condições orgânicas que, de alguma forma, alteram o funcionamento normal do aparelho locomotor, comprometendo assim a movimentação e a deambulação do indivíduo”. Os autores ainda observam que se deve considerar que as alterações podem ocorrer em vários níveis, como: ósseo, articular, muscular e nervoso.

Somente com a definição legal da deficiência física e também de quais pessoas se enquadram no perfil apresentado é que são desenvolvidas as ações práticas direcionadas para a população em questão, no sentido de tentar minimizar as condições que afetam negativamente o seu bem-estar e a sua qualidade de vida.

O movimento humano pode ser avaliado como sendo uma complexa relação de diferentes sistemas, que, agindo conjuntamente, exercem a função de fazer funcionar dentro de um padrão de normalidade o aparelho locomotor de cada pessoa. Essa normalidade pode ser afetada ou alterada por algum tipo de problema ou lesão.

Dessa forma, qualquer alteração ocorrida no aparelho músculo-esquelético ou no sistema nervoso, sistema responsável pelo funcionamento coordenado de qualquer movimento que é feito pelo homem, pode afetar sua funcionalidade normal. Essa funcionalidade coordenada dos movimentos humanos pode ser alterada positivamente ou negativamente, dependendo do nível de saúde e da quantidade e qualidade de uma prática adequada de exercícios físicos.

O SNC é o responsável por coordenar grande parte das funções do nosso corpo, inclusive as motoras. As várias informações sensoriais, enviadas por diferentes órgãos, são processadas e coordenadas pelo sistema nervoso central e, como resultado, teremos uma série de respostas, entre elas, respostas expressas em movimentos motores.

Souza (1994) explica que os nervos têm como funções essenciais a excitabilidade e a condutibilidade dos estímulos e das respostas. A excitabilidade pode ser considerada como a capacidade de um nervo entrar em atividade através de estímulos ou excitantes, sejam eles de natureza térmica, elétrica, mecânica, entre outros.

Assim, teremos em uma sequência lógica: a) uma experiência sensorial; b) o processamento dessa informação pelo SNC e, em consequência e finalmente c) a emissão de algum comportamento visível ou não. Essas informações não aparecem apenas para utilização momentânea, mas são armazenadas como memória no encéfalo, onde poderão ser utilizadas posteriormente, em um momento oportuno, na regulação de um movimento motor ou em processos intelectuais. Mesmo sem percebermos, estamos o tempo todo recebendo informações que são processadas e armazenadas, dependendo de sua utilidade, e, da mesma forma, descartamos um grande número de informações que não consideramos significativas ou relevantes (BRASÍLIA, 2007).

Aprendemos mediante a exposição à qual o meio nos submete e, quanto mais rica for essa exposição, melhor será a formação de nossas estruturas cognitivas. São essas experiências que permitem a formação de um banco de dados que, quando solicitado, servirá de base para o processamento de nossas ações, sejam elas motoras ou não.

Qualquer interferência ou interrupção na qualidade da interação do organismo com o meio, seja ela voluntária ou não, levará a uma mudança significativa na sua capacidade de percepção e utilização dos estímulos a que somos submetidos.

O nosso organismo é dotado de mecanismos importantes, que se desenvolvem ao longo dos anos. O nosso sistema nervoso possui a habilidade e capacidade de tomar forma ou alterar a sua forma ou funcionamento dependendo da demanda do meio. Esse mecanismo é chamado de “Plasticidade Neural”.

Esse processo de constantes alterações provocadas pelos estímulos recebidos pelo meio faz com que tenhamos cada vez mais o incremento de habilidades, deixando claro que, quanto maior for o número de experiências e a qualidade de oportunidades e vivências motoras, melhor será o desenvolvimento motor da criança. Não podemos esquecer que cada indivíduo possui características genéticas distintas, o que poderá levar a um desenvolvimento diferente, mesmo mediante ao mesmo tipo de exposição ambiental (BERSCH; MACHADO, 2007).

Quando uma criança sofre algum tipo de descontinuidade nesse processo normal de amadurecimento, que, conseqüentemente, desfavorece o curso de desenvolvimento normal da plasticidade do seu sistema nervoso, ela tenderá a apresentar déficits motores. Esses déficits necessitarão serem trabalhados para que retomem o seu desenvolvimento, assim que a causa dessa descontinuidade não seja mais um fator proibitivo para novas experiências com o meio.

As crianças com deficiências físicas são geralmente acometidas por uma variedade de condições que afetam o seu bem estar, necessitando algum tipo de intervenção da Educação Especial no que diz respeito à mobilidade, vitalidade física e auto-imagem, estando incluídas nessa categoria as más formações congênitas, as distrofias musculares, a paralisia cerebral, quando não associadas a outras deficiências (KIRK, 2000).

O conhecimento sobre a diversidade e complexidade dos diferentes tipos de deficiência física e das características dos alunos com esse tipo de deficiência serão

definidores no processo pedagógico assumido pelo profissional e também ajudarão nas estratégias de ensino por ele adotadas.

### **2.2.2. Características da deficiência física**

Conhecer o aluno com deficiência física levará, com certeza, ao desenvolvimento de ações pedagógicas que vão ao encontro das suas necessidades e possibilidades individuais, dando condições para que o profissional tenha seus programas pedagógicos focados para desenvolver o potencial individual de cada um.

Esse conhecimento básico e prévio pelo professor é salientado por Cidade e Freitas (1997) quando abordam sobre as implicações necessárias para a prática pedagógica na escola. As autoras observam que ter conhecimento básico do seu aluno, como tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa, se ela é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas, são de suma importância para o seu trabalho. Da mesma forma, os diferentes aspectos do desenvolvimento humano, sejam eles biológicos, cognitivos ou motores, devem ser parte do conhecimento adquirido pelo professor de Educação Física e dos profissionais envolvidos na Educação como um todo.

Essa preocupação pedagógica pode ser observada em diferentes estudos envolvendo diferentes tipos de deficiências e esportes. Munster (2004) demonstra, em seu estudo junto a pessoas com deficiência visual e esportes na natureza, a importância de se ter conhecimentos prévios para facilitar o trabalho pedagógico que se pretende implementar. Conhecer o seu aluno, suas possibilidades e necessidades, é condição *sine qua non* do educador.

Via de regra, os alunos envolvidos nesse contexto serão aqueles que, segundo a própria definição de deficiência, apresentam alterações musculares, ortopédicas, articulares ou neurológicas que comprometem ou não o seu desenvolvimento, acarretando dificuldades no processo de aprendizagem. Caso seja necessário e não seja possível, pelos meios tradicionais, proporcionar uma aprendizagem de qualidade, devem ser prestados ao aluno recursos e equipamentos adaptados que facilitem a construção do seu conhecimento (SILVA, 2006).

A deficiência física pode se manifestar de diferentes maneiras e causar diferentes comprometimentos. Esses comprometimentos podem ser assim relacionados:

A deficiência física pode causar diversos comprometimentos; (a) de um ou de ambos os membros superiores, por ausência, deformidade, paralisia, falta de coordenação, ou presença de movimentos que afetam o funcionamento e o uso das mãos nas atividades escolares; (b) de um ou de ambos os membros inferiores por ausência, deformidade, paralisia, falta de coordenação, ou presença de movimentos anormais que afetam a locomoção e a posição sentada; e (c) da vitalidade, que resulta em menor rendimento no trabalho escolar, em virtude de falta acentuada ou temporária de vigor e agilidade, por doenças que afetam os aparelhos circulatório, respiratório, digestivo, geniturinário, etc (SILVA, 2006, p. 19).

Silva (2006) ainda destaca a questão temporal da deficiência, dividindo-as em: a) **temporárias**: quando tratada, permite que o indivíduo volte às suas condições anteriores e normais; b) **recuperável**: quando, mediante tratamento ou suplência de outras áreas não atingidas, apresentem melhoras; c) **definitiva**: quando, apesar de tratadas, o indivíduo não apresenta possibilidade de cura, substituição ou suplência; e d) **compensável**: quando permite, através da substituição de órgãos, como, por exemplo, a amputação compensável pelo uso de prótese, uma melhora significativa.

Quanto ao tempo em que foi estabelecida a deficiência, Silva (2006, p.19) apresenta a seguinte divisão:

**Hereditária** – quando resulta de doenças transmitidas por genes, podendo manifestar-se desde o nascimento, ou aparecer posteriormente.

**Congênita** – quando existe no indivíduo ao nascer e, mais comumente, antes de nascer, isto é, durante a fase intra-uterina.

**Adquirida** – quando ocorre depois do nascimento, em virtude de infecções, traumatismos, intoxicações.

Existem várias doenças, lesões ou acidentes que podem levar ao desencadeamento de uma deficiência física. Autores como Wolf et al. (1990), Souza (1994), Israel (2000), Boccolini (2000) Costa (2001), Porreta (2004a, 2004b), Kelly (2004), Castro (2005), Silva, (2006) citam exemplos dessas possibilidades:

a) **Doenças no sistema osteoarticular**: podem ser causadas por problemas genéticos, doenças vasculares, tumores, alterações metabólicas, má postura, entre outras;

b) **Doenças musculares:** como atrofia muscular neurógena (alteração do sistema nervoso central), ou miógenas (alteração das fibras musculares);

c) **Doenças do sistema nervoso:** provocada por afecções (doenças) do sistema nervoso central (encéfalo e medula) e/ou também do sistema nervoso periférico (gânglios, raízes e nervos), motivados por causas genéticas, metabólicas, alérgicas, traumáticas, entre outras;

d) **Lesões medulares:** de origem traumática (acidentes automobilísticos ou motociclísticos, mergulhos, armas de fogo, agressões físicas, quedas), mas também de origem patológica (hemorragias, tumores, infecções por vírus, etc.);

e) **Ostomia:** intervenção cirúrgica para a construção de um novo trajeto para saída de fezes e urina (e que acaba limitando as possibilidades de mobilidade);

f) **Queimaduras:** que podem também levar ao desfiguramento e alterar a elasticidade dos tecidos, limitando os movimentos ou, ainda, em casos mais graves, levar à necessidade de amputação de um ou mais membros;

g) **Paralisia Cerebral:** lesão não progressiva do cérebro em desenvolvimento, causando debilitação variável na coordenação de movimentos, podendo resultar na incapacidade da criança em manter movimentos normais e a postura (provocada geralmente por falta de oxigenação cerebral);

e) **Amputação:** retirada parcial ou total de um ou mais membros do corpo (geralmente provocado por traumas, câncer, infecções ou distúrbios vasculares);

f) **Poliomielite:** provocada por vírus (pólio vírus), que ataca a substância cinzenta da medula e destrói as células motoras, podendo deixar como seqüela paralisia nas áreas motoras correspondentes, mas com preservação da sensibilidade;

g) **Traumatismos Crânio-encefálicos:** lesão traumática que acomete o crânio e/ou o encéfalo (concussão, contusão, dilaceração); podem causar sequelas graves, como paralisias, paresias, etc.

h) **Traumatismo raquimedular** (lesão medular): traumatismos raquimedulares são caracterizados por trauma na coluna vertebral, tumores ou más formações que atingem a medula espinhal.

i) **Acidente Vascular Encefálico (AVE)** ou popularmente chamado de Derrame cerebral: caracterizado por uma desordem que leve a uma obstrução ou rompimento de

vasos, não permitindo o fluxo normal, privando o cérebro de ser suprido pelo sangue necessário para manter a função da estrutura neural (Isquemia cerebral, infarto cerebral, embolia cerebral, trombose cerebral, hemorragia cerebral);

j) **Doenças com diagnósticos indefinidos.**

2.3. Conceituação, avaliação, implicações pedagógicas e cuidados gerais nas diferentes manifestações de diferentes causas da deficiência física.

### **2.3.1. Paralisia Cerebral**

Pessoas com paralisia cerebral podem apresentar diferentes graus de comprometimento, o que levará a distinções quanto à qualidade de sua função motora. O voleibol sentado exige que o praticante consiga manter a posição sentada e, nos jogos desenvolvidos na escola, essa posição pode ser conseguida na cadeira de rodas ou no chão. Além dessa postura, os participantes precisam ter a capacidade de movimentação (locomoção) da cadeira, ou apoiado no chão com o auxílio dos braços e das mãos. Assim, no caso da paralisia cerebral, geralmente estão aptos para participar do jogo pessoas que se enquadram no “nível 1” estabelecido pelo Sistema De Classificação da Função Motora Grossa para Paralisia Cerebral (GMFCS – Gross Motor. Function Classification System) Dev Med Child Neurol, aquelas com sequelas menos importantes com relação à sua possibilidade motora (SCHENKER, COSTER e PARUSH, 2005).

### **2.3.2. Conceitos e definições da paralisia cerebral**

No desenvolvimento da revisão bibliográfica, várias definições puderam ser observadas ao longo dos anos. Para Bax (1964) o termo paralisia cerebral pode ser definido como uma desordem do movimento e da postura devido a um defeito ou lesão do cérebro imaturo. Apresenta desordens motoras que podem ser acompanhadas por alterações de diferentes ordens, sejam elas na sensação, cognição, comunicação, comportamento e também, por quadros de epilepsia e problemas músculo-esqueléticos secundários que acabam causando limitações nas atividades (BAX, et al., 2005).

De acordo com Bobath (1989), a paralisia cerebral é uma disfunção neuromuscular de caráter não progressivo e provoca debilitação variável na coordenação de movimentos, resultando na incapacidade da criança em manter posturas e realizar movimentos normais.

O termo paralisia cerebral é considerado por Muñoz, Blasco e Soares (1997) como um grupo de afecções caracterizadas pela disfunção motora, cuja principal causa é uma lesão encefálica não progressiva, acontecida durante ou após o parto.

A paralisia cerebral também é compreendida como uma disfunção neuromuscular, podendo ocorrer problemas sensoriais, perceptivos, visuais e deficiência mental associados, causada por uma lesão no Sistema Nervoso Central imaturo (DZIENKOWSKI et al., 1996).

Já para Duarte e Araújo (2002), paralisia cerebral é definida como um conjunto de alterações motoras provocada por lesão do encéfalo, de caráter não expansivo, durante a fase de desenvolvimento, e costuma ser acompanhado de outras alterações neurológicas, sendo considerada muitas vezes como deficiência múltipla. O que realmente caracteriza a paralisia cerebral é o seu comprometimento motor.

E, ainda, paralisia cerebral é um termo utilizado para designar um conjunto complexo de distúrbios da motricidade voluntária, isto é, do controle dos movimentos, uma vez que é essa a parte afetada do cérebro (BRASIL, 2006d).

Essas definições, embora desenvolvidas com diferentes concepções e ideologias, expressam a necessidade básica de caracterizar a deficiência, mas fica clara a difícil tarefa de encontrar uma definição precisa, como foi observado por Campeão (2002, p. 5):

Desde a primeira definição de PC por Phelps, permanece irrealizado o objetivo da definição precisa dessa tão complexa síndrome, mas na maioria das definições, as características básicas são comuns, havendo senso em relação ao predomínio da perda motora como principal consequência da lesão cerebral.

Para melhor entendimento da paralisia cerebral, precisamos ter a compreensão de que o prejuízo está relacionado a um sistema nervoso imaturo que sofreu a lesão (ocorrência nos períodos pré-natal, perinatal e pós-natal), mas o sistema nervoso continua seu desenvolvimento, mesmo com a lesão. Assim, é importante que tenhamos conhecimento sobre o funcionamento do nosso sistema nervoso, responsável pelo processamento das informações a que somos expostos, transformando-as em uma possível resposta motora.



Souza (1994, p. 3) salienta que:

O sistema nervoso, quando afetado nas suas estruturas funcionais, pode se manifestar, por exemplo, das seguintes maneiras: 1. Exagerando as funções motoras ou sensitivo-sensoriais (excitação); 2. Debilitando ou suprimindo suas funções (inibição ou supressão funcional).

Vários fatores podem incidir sobre o SNC, provocando os fenômenos como excitação, inibição ou supressão. Dependendo do grau de comprometimento sensorial, poderemos ter diferentes alterações relacionadas à perda de capacidade de contração muscular voluntária, que poderá ser funcional ou orgânica, em um ponto qualquer da via motora. Quando nenhum movimento pode ser executado, podemos dizer que existe uma paralisia e, quando o movimento é apenas limitado ou é fraco, podemos dizer que existe uma paresia, ou seja, ela se refere a um comprometimento parcial ou uma semiparalisia (SOUZA, 1994). Para melhor esclarecer a relação entre a paresia e a paralisia, utilizaremos o Quadro 2 de Souza (1994) p. 4:

Quadro 2 - Relação entre a paresia e a paralisia

<b>RELAÇÃO ENTRE A PARESIA E A PARALISIA</b>		
<b>SEQUELA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>CAUSA</b>
Paralisia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• perda da capacidade de contração voluntária;</li> <li>• incapacidade motora na área correspondente</li> </ul>	- interrupção funcional ou orgânica (total ou severa) em qualquer ponto da via motora.
Paresia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• limitação ou fraqueza motora, expressa por relaxação ou debilidade funcional;</li> <li>• redução da força muscular;</li> <li>• limitação de amplitude dos movimentos;</li> <li>• movimentos sem precisão;</li> <li>• baixa resistência muscular localizada;</li> <li>• motilidade abaixo do normal, apenas limitada.</li> </ul>	- lesão funcional ou orgânica incompleta (parcial) em qualquer ponto da via motora;

Fonte: Souza (1994 p. 4)

Como base referencial para a paralisia cerebral, foram consultados alguns autores, entre eles, Costa (2001); Duarte e Araújo (2002); Campeão (2002); Porreta (2004a); Silva

(2006); Melo (2006) e, principalmente, Levitt (2001) com relação às características motoras.

A paralisia cerebral é causada por várias causas Pré, Peri e Pós- Natais e pode ser classificada de acordo com o tônus muscular.

### **2.3.3. Classificações clínicas da paralisia cerebral**

#### **2.3.3.1 Espástico ou hipertônico**

Geralmente, mais da metade dos casos de paralisia cerebral são desse tipo. Ocorre como consequência de uma lesão no Córtex Cerebral (camada mais externa do cérebro rica em neurônios). Deformidades articulares são comuns nesse tipo de paralisia, tendo como principal desordem de movimento um quadro de rigidez muscular.

É caracterizada por reflexos hiperativos na amplitude geral do movimento, início, meio ou fim do movimento (hipertonia) e pelos músculos flexores contraídos mesmo em repouso, produzindo, como consequência, um movimento duro e sem plasticidade e ainda a diminuição da força muscular (paresia). A hipertonia pode variar em grau (leve, moderado e grave), podendo estar associada uma deficiência intelectual a esse tipo de paralisia. Nos quadros mais comuns, ocorrem a quadriplegia espástica, hemiplegia espástica, diplegia espástica.

#### **2.3.3.2 Atetósico**

O tipo atetósico é o segundo mais comum na paralisia cerebral, causada por uma lesão nos núcleos de base (grupo de núcleos no cérebro que são interconectados), provocando o desenvolvimento de movimentos involuntários (descontrole dos movimentos).

**Atetóide:** geralmente são observados movimentos involuntários, lentos, contínuos e arrítmicos, incoordenados, de pequena amplitude, com vários graus de tensão, fazendo com que a pessoa se contraia constantemente. Os casos mais comuns apresentam comumente as

quadriplegias. Nos esportes pode haver dificuldade no acompanhamento do movimento aéreo da bola e também no acompanhamento de movimentos rápidos por outras pessoas, em virtude da dificuldade de controle da cabeça.

**Coréico:** também podem ser observados movimentos involuntários, sendo possível que evitem a ocorrência do movimento voluntário.

**Distônico:** as características dos movimentos atetóides são mantidas (fluxo contínuo de movimentos lentos e involuntários com posições retorcidas e alternantes que se exprimem geralmente nas mãos e pés), posturas fixas, que podem se modificar com o tempo.

#### 2.3.3.3 Atáxica

É o tipo mais raro da paralisia cerebral, causando várias incoordenações de movimentos (descontrole de movimentos), além de alterações do equilíbrio causadas por comprometimento cerebelar (parte do encéfalo responsável pela manutenção do equilíbrio, controle do tônus muscular e dos movimentos voluntários, bem como pela aprendizagem motora).

A hipotonia e a incoordenação motora são visíveis. Geralmente está associada com atetose ou espasticidade. A deficiência intelectual geralmente está associada de forma mais acentuada. Pode ser percebido o movimento rítmico dos olhos (nistagmo), incoordenação e perda da base de sustentação durante a marcha (o atáxico precisa ser trabalhado na sua concentração para manter o equilíbrio e não cair durante sua marcha), causada por um distúrbio do senso sinestésico. Os quadros de Ataxia geralmente são mistos (coréia com distonia, coreoatetose). É o tipo menos comum na paralisia cerebral. Quando na sua marcha, pode ser comparado com uma pessoa sobre efeito de álcool pelos movimentos incoordenados e desequilibrados. Seu tônus muscular é fraco. Encontram-se, com mais frequência, casos de quadriplegias e as hemiplegias.

### 2.3.3.4 Tipo misto

Combinação do tipo espástico e atetósico. Crianças afetadas pela paralisia cerebral de tipo misto geralmente apresentam incapacidades severas.

Para uma visualização geral com relação à localização do corpo afetado pela paralisia cerebral, o Quadro 3 apresenta as classificações mais comumente utilizadas:

Quadro 3 – Classificação de Topografia

<b>Classificação e localização do segmento do corpo afetado (classificação de topografia)</b>	
<b>Classificação</b>	<b>Segmento do corpo afetado</b>
Monoplegia	Um membro é afetado
Hemiplegia	Ambos os membros de um lado do corpo ou Um lado do corpo afetado
Diplegia	Envolvimento das duas pernas ou dos dois braços (dos quatro membros) com as pernas mais afetadas que os braços
Paraplegia	Paralisia dos membros inferiores (duas pernas)
Triplegia	Três membros, com maior frequência as duas pernas e um braço ou Envolvimento de três membros
Quadriplegia	Quatro membros, as pernas geralmente espásticas ou flácidas e os braços discinéticos

Fonte: Adaptado de Costa (2001, p. 71)

Na prática pedagógica nas aulas de Educação Física, alguns cuidados e objetivos devem ser observados. O Quadro 4 apresenta um resumo de recomendações para a prática de atividades físicas e esportivas para o aluno com paralisia cerebral. Os paralisados cerebrais com maior possibilidade de participação nas atividades sentadas (e no voleibol sentado) são os que se enquadram segundo o Sistema de classificação na paralisia cerebral (PC) citado por Mauerberg deCastro (2005, p.469), dentro das classes CP4, CP5, CP6, CP7, CP8.

Quadro 4- Sistema de classificação na paralisia cerebral (PC)

<b>Sistema de classificação na paralisia cerebral (PC)</b>	
<b>Classe</b>	<b>Características</b>
CP1	Comprometimento motor nos quatro membros. Limitações no controle do tronco impedem boa locomoção da cadeira de rodas. Grande dificuldade de pegar objetos. Ausência quase completa na força funcional nas extremidades superiores e inferiores.
CP2	Apresentam quadriplegia de severa a moderada. Agilidade para impulsionar a cadeira de rodas com os membros superiores. Apresentam controle do tronco, mas têm problemas de controle das extremidades superiores.
CP3	Quadriplegia moderada. Usa cadeira de rodas com controle de membros superiores. Quando sentados sem suporte apresentam limitação na movimentação dos ombros e dificuldades de equilíbrio.
CP4	Apresentam graus de movimento moderado a severo nos membros inferiores. Bom equilíbrio quando sentados. Utilizam cadeira de rodas com pleno controle de membros superiores.
CP5	Boa funcionalidade da força e problemas mínimos de controle das extremidades superiores. Tipicamente apresentam bom equilíbrio quando sentados.
CP6	Moderada quadriplegia. Pouca coordenação. Podem caminhar, mas apresentam sequelas nos quatro membros.
CP7	Moderada a mínima hemiplegia. Boa habilidade funcional no lado não afetado. Apresentam bom controle na execução de arremessos, mas com aumento de movimentos involuntários.
CP8	Mínimas sequelas. Problemas de coordenação são insignificantes. Podem saltar e correr livremente com bom equilíbrio. Podem apresentar problemas de coordenação. A deficiência fica mais visível quando realizam algum esforço. A deficiência deve ser evidente sem necessitar de avaliação médica.

Fonte: Adaptado de Mauerberg-deCastro (2005, p. 469)

Para o desenvolvimento de atividades físicas para o Paralisado cerebral, podem ser destacadas algumas implicações para o desenvolvimento pedagógico, assim como cuidados e objetivos para a prática de atividade física e esportes nas aulas de Educação Física.

O professor, independentemente do tipo de deficiência, deve ter clara a possibilidade de intercorrências durante a sua prática, principalmente com possíveis crises convulsivas e de epilepsia que podem estar associadas ao quadro de algumas deficiências.

Embora os episódios de crises convulsivas possam causar uma apreensão para os demais alunos, o professor deve manter a calma e tomar algumas iniciativas como forma de proteção ao aluno envolvido. Deve, ainda, pedir apoio de equipe médica e tomar alguns cuidados até a chegada dos profissionais da saúde, tais como: a) manter uma via aérea desobstruída para a respiração; b) remover qualquer mobiliário ou objeto próximo que possa causar lesões; c) não tentar movimentar o aluno ou levá-lo durante a crise; d)

manter a observação até que a consciência esteja totalmente recuperada; e) a pessoa pode ficar sonolenta e necessitar ficar ainda deitada por mais algum tempo; f) relatar posteriormente para os responsáveis o ocorrido observando o tempo de duração da crise.

Geralmente as crises não desencadeiam problemas posteriores, mas o acompanhamento adequado pode minimizar as ocorrências tanto quanto ao número de crises quanto à intensidade das mesmas (VUTE, 2009).

O Quadro 5 apresenta alguns aspectos importantes para o desenvolvimento de programas de atividades físicas e esportes para pessoas com PC.

Quadro 5 – Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para o PC.

<b>Paralisia Cerebral</b>	
<b>Implicações Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as principais características da deficiência;</li> <li>• Os profissionais da saúde (médicos e fisioterapeutas) devem ser consultados sobre as possibilidades do Paralisados Cerebrais para a prática esportiva;</li> <li>• O trabalho de uma equipe multidisciplinar será definidor de melhores resultados par o desenvolvimento do PC;</li> <li>• Não esquecer que, apesar da deficiência, o aluno pode desenvolver inúmeras potencialidades;</li> <li>• A aula deve sempre conter desafios que possam estimular o aluno;</li> <li>• Avaliar as possibilidades e necessidades do aluno;</li> <li>• O professor deve ter pleno conhecimento do local, material, equipamentos e atividades que possam oferecer algum tipo de risco;</li> <li>• Permitir que o aluno experimente a atividade no seu tempo, deixando-o se adaptar às novas práticas;</li> <li>• Valorizar os acertos é muito mais produtivo do que evidenciar os erros;</li> <li>• É importante não subestimar o potencial do aluno;</li> <li>• Traçar objetivos em comum acordo entre professor e aluno;</li> <li>• Atitudes superprotetoras devem ser evitadas, pois o aluno com paralisia cerebral é mais um aluno que irá participar da mesma e não o único;</li> <li>• Programar atividades que sejam apropriadas às limitações, mas principalmente às possibilidades e potencialidades do paralisado cerebral;</li> <li>• Os demais alunos devem ser preparados para entender e conviver com as diferenças;</li> <li>• Motivação é fundamental para o sucesso da participação do aluno paralisado cerebral nas aulas de Educação Física;</li> <li>• O aluno deve ser motivado, na medida do possível, a vencer seus desafios, o sucesso é um fator importante para que o aluno se motive e possibilita uma melhor autovalorização e autoconfiança;</li> <li>• Atividades esportivas que podem ser levadas para a vida toda e não apenas no período escolar devem ser desenvolvidas.</li> </ul>
<b>Cuidados Gerais e objetivos na Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os cuidados devem estar voltados para amenizar os sintomas provocados pelo dano cerebral e ajudar os alunos a atingirem o seu potencial máximo de crescimento e desenvolvimento;</li> <li>• Um aluno só pode começar a participar das aulas de Educação Física após ter o aval da equipe multidisciplinar;</li> <li>• Desenvolver o controle muscular voluntário através da ênfase no relaxamento muscular e na atenção às habilidades motoras funcionais;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver sequencialmente as habilidades e padrões motores fundamentais;</li><li>• Habilidades motoras funcionais como andar, correr e arremessar, manipular objetos, entre outros, devem ser desenvolvidas e adquiridas;</li><li>• Proteger a região que estará em contato com o chão ou cadeira;</li><li>• Pessoas com PC devem ter a capacidade de manter uma atividade física moderada, o cansaço excessivo deve ser evitado;</li><li>• Como os PC podem despende mais energia para realização de um mesmo exercício em relação a uma pessoa sem deficiência, talvez seja necessário diminuir o tempo da atividade;</li><li>• Lembrar os alunos sobre a necessidade de esvaziar a bexiga e os intestinos antes da atividade física;</li><li>• Professor deve estar atento ao PC que apresente suscetibilidade a crises convulsivas, acompanhando de perto as atividades e jogos (60%) dos paralisados cerebrais que as apresentam;</li><li>• Alunos que tomam anticonvulsivos podem apresentar lentidão nas respostas fisiológicas ao exercício, irritabilidade, hiperatividade;</li><li>• O alongamento e o aquecimento gradativo, assim como a volta a calma são condições importantes durante as atividades;</li><li>• Caso o aluno utilize algum tipo de órtese, deve-se verificar se as tiras estão firmes e não está havendo abrasão ou irritação nos pontos de contato entre a pele e as tiras;</li><li>• Reduzir a espasticidade;</li><li>• Níveis reduzidos de força e flexibilidade muscular e resistência cardiovascular são comuns no caso da PC;</li><li>• Trabalhar a força muscular e a flexibilidade sempre que possível;</li><li>• Exercícios de flexibilidade devem acontecer regularmente (com menos repetições e maiores períodos de alongamento);</li><li>• Recuperar, fortalecer e maximizar a força dos músculos;</li><li>• A musculatura fraca e a amplitude de movimento limitada levam a contraturas permanentes de articulações que podem provocar perda da capacidade do movimento;</li><li>• Nos exercícios de força, fortalecer principalmente os extensores, que geralmente são mais fracos; deve-se manter o equilíbrio entre os músculos flexores e extensores;</li><li>• Estar atento à frequência, intensidade, duração e modo dos exercícios e atividades;</li><li>• Pessoas com níveis baixos de aptidão física devem fazer exercícios com mais frequência e menos intensidade e duração;</li><li>• Atrasos no controle e desenvolvimento motor são comuns;</li><li>• Pedir para a pessoa com PC imaginar a ação antes de executá-la (imagem mental) pode ajudar em um melhor resultado.</li></ul>
--	---

Fonte: Adaptado de Mattos (2008, p. 221-238).

## 2.4. LESÕES MEDULARES

### 2.4.1. Conceitos e definições

A lesão medular geralmente está associada a algum grau de paralisia e esse comprometimento está relacionado com o local da lesão na coluna vertebral e do número de fibras nervosas destruídas em consequência desta. A seguir, serão apresentadas definições de diferentes autores com relação à lesão medular (LM).

A LM é definida como um problema causado à medula espinhal, danificando a rede neural, que é a responsável pela transmissão, modificação e coordenação motora e sensorial, como também pelo controle autônomo dos órgãos (ROWLEY et al., 2000).

Costa (2001) entende a lesão medular ou traumatismo raquimedular como um trauma na coluna vertebral, ocasionado por causa mecânica, tumores ou má formações, atingindo a medula espinhal.

Para Greve e Castro (2001), a lesão medular é um grave problema ou síndrome incapacitante, caracterizado pela paralisia dos segmentos e déficit sensitivo, superficial e profundo, verificado abaixo do nível lesado, nas funções vasomotoras e com alterações na autonomia e também com alterações esfínterianas e disfunção sexual.

Kelly (2004, p. 250) observa que deficiências medulares “são problemas que decorrem de uma lesão ou doença nas vértebras e/ou nos nervos da coluna vertebral”.

Para Silva (2006, p. 21), a lesão medular pode ser assim definida:

Caracteriza-se pela interrupção da passagem de estímulos nervosos pela medula. A lesão pode ser: (a) completa, quando não existe movimento voluntário abaixo do nível da lesão; e (b) “incompleta, quando há algum movimento voluntário ou sensação abaixo do nível da lesão.”

Quanto à sua etiologia, as lesões medulares podem ser divididas em duas categorias, conforme Costa (2001), Schmitz (2004), Kelly (2004), Silva (2006):

1. **Lesões traumáticas:** é uma das causas mais comuns de lesão da medula espinhal (80%) (LIANZA et al., 2001) e ocorrem por compressão ou por contusão. Geralmente associada a eventos traumáticos, como fraturas e contusões, tais como:



acidentes de trânsito, quedas, mergulhos em águas rasas, esportes e por ferimentos causados por armas de fogo, armas brancas, entre outros. (MAUERBERG-DECASTRO, 2005). Como resultado do trauma, pode ocorrer uma transecção da medula, interrompendo a passagem de estímulos nervosos pela secção dos neurônios medulares. Geralmente ocorrem por esmagamento, hemorragia e edema (ALMEIDA, 2009).

2. **Lesões não traumáticas:** geralmente em decorrência de uma doença ou patologia, tais como hemorragias, tumores, patologias infecciosas (abscessos, mielites), patologias vasculares (trombose e embolia), doenças degenerativas (espondilose), malformações (mielomeningocele), hérnias discais, estenose de canal, siringomielia. As lesões não traumáticas são menos comuns e constituem 20 % dos casos (LIANZA et al., 2001; MAUERBERG-DE CASTRO, 2005; ALMEIDA, 2009).

Mauerberg-deCastro (2005) observa que, no Brasil, embora não haja dados epidemiológicos organizados, vem sendo observado um aumento no número de lesados medulares, principalmente nos grandes centros, sendo mais comuns em pessoas do sexo masculino (jovens entre 18 e 40 anos). Os casos mais comuns estão relacionados aos traumas sofridos por acidente de trânsito, ferimentos de arma de fogo e mergulho em águas rasas. Embora seja essa a faixa-etária mais comum de incidência, crianças nas idades mais tenras também podem ser acometidas por algum tipo de LM.

Por definição, as lesões medulares são geralmente divididas em duas amplas categorias funcionais: tetraplegia e paraplegia. Tetraplegia refere-se à paralisia parcial ou completa dos quatro membros e tronco, incluindo os músculos respiratórios, e resulta de lesões da medula cervical. Paraplegia refere-se à paralisia parcial ou completa de parte ou ambos os membros inferiores e tronco, resultante de lesões da medula espinhal torácica, lombar ou das raízes sacrais (SCHMITZ, 2004; MAUERBERG-DECASTRO, 2005).

Gorgatti e Böhme (2008) classificam a lesão medular como completa quando ocorre a secção total da medula, não existindo nenhuma função sensitiva ou motora abaixo do ponto da lesão. Ainda, classifica a lesão medular como incompleta quando a secção da medula é parcial, preservando algum tipo de função residual de motricidade e sensibilidade,

existindo a possibilidade de retorno progressivo de função muscular. Além disso, salienta que as lesões completas ocasionam perdas totais da contração muscular voluntária (paralisias ou plegias) e, nas lesões incompletas, são observadas perdas parciais dessa capacidade (paresias).

Dependendo do nível da lesão da medula, poderá ocorrer maior ou menor grau de perda funcional. Mauerberg-deCastro (2005, p.220) observa que “o nível de lesão é determinado com referência ao funcionamento do último segmento sensitivo e motor que é, então, preservado em ambos os lados do corpo”

O Quadro 6 apresenta um resumo das principais características nas lesões medulares.

Quadro 6 – Nível de Lesão Medular

<b>NÍVEL DE LESÃO MEDULAR</b>	
<b>Tetraplegia</b> (Acima do segmento medular T1)	<b>Paraplegia</b> (Abaixo do segmento medular T1)
Perda da função motora e sensitiva nos segmentos cervicais da medula espinhal	Perda da função motora e sensitiva nos segmentos torácico, lombar ou sacral da medula espinhal.
<b>Comprometimento</b> - membros superiores - tronco - membros inferiores - e órgãos pélvicos	<b>Comprometimento</b> - Função dos membros superiores é preservada; - tronco, membros inferiores e órgãos pélvicos podem estar comprometidos.

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

As conseqüências das lesões medulares estarão diretamente relacionadas ao nível de acometimento da lesão (segmento da medula atingido) e o tipo de comprometimento que essa lesão causou (lesão completa ou incompleta da medula espinhal) e são diferenciadas, também, de acordo com o tipo neuroanatômico da lesão.

#### 2.4.1.1 Lesão completa

A lesão é considerada completa quando, no nível da lesão e abaixo dela, toda a comunicação neural é interrompida. A capacidade de contração muscular voluntária (função motora) e a sensibilidade (função sensitiva) estão totalmente prejudicadas em

virtude da transecção completa, compressão grave ou intensa deterioração vascular da medula, tornando o indivíduo arreflexivo (SCHMITZ, 2004; MAUERBERG-DECASTRO, 2005).

O diagnóstico para se avaliar com maior precisão o quadro da lesão medular é fornecido depois de decorridas de vinte quatro a quarenta e oito horas do acidente e o indivíduo não apresenta melhora neurológica. Dessa forma, o quadro de lesão completa é confirmado (MAUERBERG-DECASTRO, 2005).

#### 2.4.1.2 Lesão incompleta

A lesão é definida como incompleta quando, depois da lesão, há preservação em diferentes níveis/graus da função sensitiva e/ou motora. O nível de comprometimento das estruturas nervosas envolvidas determinará quadros clínicos variados. O conhecimento prévio das diferentes patologias ajudará na forma de condução e delimitará as possibilidades para cada caso (MAUERBERG-DECASTRO, 2005; ALMEIDA, 2009).

O lesado medular pode ter diferentes comprometimentos neurológicos e motores, os quais devem ser observados pelos profissionais que atuarão junto a essa população, pois algumas características são peculiares para a maioria dos lesados medulares. As alterações mais evidentes e importantes que estão geralmente presentes no pós-trauma serão observadas posteriormente.

O mais importante, segundo Levitt (2001), é que a aquisição de diferentes habilidades é uma possibilidade na vida do lesado medular, sendo necessário que o mesmo esteja motivado e apoiado por um programa de ensino adequado.

As pessoas com lesão medular podem e devem ter a possibilidade da prática de uma atividade física ou esporte. Estudos mostram que a atividade física e o esporte pode ser um aliado na recuperação e na qualidade de vida da pessoa com LM. Brazuna e Mauerberg-deCastro (2001) com o esporte de auto rendimento e a deficiência física, Nascimento e Silva (2007) com os benefícios cardiorrespiratórios e na qualidade de vida do lesado medular, Basso (2008) e as relações interpessoais de atletas com deficiência física, Oliveira e Munster (2009) na prática pedagógica do esporte Handebol, Menha e Busto (2009) com atletas do esporte Basquetebol, Pires et al (2009) com relação ao esporte e a qualidade de

vida das pessoas com lesão medular, Corrêa et al (2009) com relação ao trabalho inclusivo da pessoa com deficiência física, Almeida (2009) no trabalho da natação para lesados medulares, Noce e Simin (2009), destacam a influência da atividade física na qualidade de vida da pessoa com deficiência física e mostram, mais especificamente, a importância do esporte na vida da pessoa com LM.

Para garantir uma abordagem segura junto ao aluno com lesão medular, o professor de Educação Física deve conhecer seus alunos e aproveitar suas potencialidades. Uma avaliação pode fazer toda a diferença no sucesso do desenvolvimento do seu trabalho (Kelly, 2004). O trabalho multidisciplinar e o em equipe são fundamentais para que os objetivos traçados possam ser alcançados.

Munster (2004), ao se referir às implicações pedagógicas no desenvolvimento de um programa de ensino de esportes na natureza junto a pessoas com deficiência visual, alerta para a necessidade de se compreender o processo de desenvolvimento do ser humano em geral, estando atento às necessidades e potencialidades de cada indivíduo. Ainda aponta para a necessidade da seleção de objetivos e conteúdos que possam ir ao encontro dos interesses e necessidades dos educandos, usando, para isso, estratégias e recursos adequados para desenvolvê-los.

Concordamos com tal afirmação e acreditamos ser essa uma regra que deve ser observada no desenvolvimento de qualquer conteúdo da Educação Física e para qualquer população, pois os objetivos da Educação Física, seja ela adaptada ou não, serão sempre os mesmos.

O Quadro 7 a seguir procura salientar os principais cuidados na prática esportiva na escola com relação ao LM, assim como as principais implicações pedagógicas envolvidas no processo. Para sua construção, foram compilados aspectos pedagógicos propostos por alguns autores, como Kelly, 2004, Cidade, 2002, Diehl, 2006, Brasil, 2002, Mauerberg-deCastro, 2005, Cidade e Freitas, 2002, Israel, 2000, Gorgatti e Böhme (2008).

Quadro 7 – Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para LM

<b>Lesados Medulares</b>	
<b>Implicações Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as principais características da deficiência;</li> <li>• Não esquecer que, apesar da deficiência, o LM pode desenvolver inúmeras potencialidades;</li> <li>• A aula deve sempre conter desafios que possam levar/estimular o LM;</li> <li>• Avaliar as possibilidades e necessidades do aluno;</li> <li>• O professor deve ter pleno conhecimento do local, material, equipamentos e atividades que possam oferecer risco ao aluno LM;</li> <li>• Deixar que o aluno LM experimente a atividade no seu tempo, deixando-o se adaptar às novas práticas;</li> <li>• Valorizar os acertos é muito mais produtivo do que evidenciar os erros;</li> <li>• É importante não subestimar o potencial do aluno;</li> <li>• Traçar objetivos em comum acordo entre professor e aluno LM;</li> <li>• Atitudes superprotetoras devem ser evitadas, pois o aluno LM é mais um aluno que irá participar da mesma e não o único;</li> <li>• Programar atividades que sejam apropriadas às limitações, mas principalmente às possibilidades e potencialidades do LM;</li> <li>• Os demais alunos devem ser preparados para entender e conviver com as diferenças;</li> <li>• Motivação é fundamental para o sucesso da participação do aluno LM nas aulas de Educação Física;</li> <li>• O aluno deve ser motivado, na medida do possível, a vencer seus desafios, o sucesso é um fator importante para que o aluno se motive e possibilita uma melhor autovalorização e autoconfiança;</li> <li>• Atividades esportivas que podem ser levadas para a vida toda e não apenas no período escolar devem ser desenvolvidas.</li> </ul>
<b>Cuidados Gerais e objetivos na Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um aluno só pode começar a participar das aulas de Educação Física após a sua fase final de recuperação;</li> <li>• O cuidado para não causar ferimentos nas extremidades do corpo (pés, mãos e pernas) é muito importante, em vista do LM ter a sensibilidade reduzidas ou ausente;</li> <li>• Proteger a região que estará em contato com o chão ou cadeira;</li> <li>• Cansaço excessivo deve ser evitado;</li> <li>• Observar se existem problemas de úlceras de pressão ou de decúbito, escaras (devem ser feita inspeções regulares pelo próprio aluno que deve estar atento a esse problema);</li> <li>• Deve-se prevenir o aparecimento das úlceras, mantendo a pele seca e protegendo as áreas de contato com o chão, cadeira de rodas ou qualquer outra possibilidade;</li> <li>• Os lesados medulares devem ser lembrados sobre a necessidade de cuidados com infecções no trato urinário. Deve ser lembrado sobre a necessidade de esvaziar a bexiga e os intestinos antes da atividade física;</li> <li>• Atenção à dificuldade do retorno venoso e osteoporose;</li> <li>• O alongamento e o aquecimento gradativo, assim como a volta à calma, são condições importantes para evitar episódios de hipotensão (pressão arterial baixa);</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A termorregulação (capacidade que o corpo tem de regular a temperatura interna em resposta a temperatura exterior) geralmente está prejudicada. Assim, atividades em locais muito quentes ou frios devem ser evitadas;</li> <li>• Compressas frias são indicadas para ajudar a fazer o resfriamento após atividades mais aeróbicas;</li> <li>• Caso o aluno utilize algum tipo de órtese, deve-se verificar se as tiras estão firmes e não está havendo abrasão ou irritação nos pontos de contato entre a pele e as tiras;</li> <li>• Evitar ou reduzir contraturas nas articulações cujos músculos não são mais innervados;</li> <li>• Rotinas regulares de alongamento que mobilize as articulações em toda a amplitude do movimento são importantes e ajudam no alívio a dores;</li> <li>• A movimentação dos membros também ajuda na manutenção da musculatura;</li> <li>• Observar nível de lesão, a segurança e a proteção;</li> <li>• Reduzir a espasticidade;</li> <li>• Trabalhar a força muscular;</li> <li>• Buscar a melhora na circulação periférica;</li> <li>• Recuperar, fortalecer e maximizar a força dos músculos não afetados;</li> <li>• Não gerar desequilíbrios entre as musculaturas, fortalecendo em demasia os grupos musculares cujos antagonistas foram afetados;</li> <li>• Exercícios de resistência progressiva devem ser utilizados e necessitam de pouca ou nenhuma modificação;</li> <li>• A resistência cardiorrespiratória é precária e necessita cuidado quanto aos princípios de intensidade, frequência e duração;</li> <li>• A obesidade pode ser um problema para uma grande parcela dos lesados, a falta dos grandes grupos musculares dos membros inferiores dificulta a queima de calorias pela limitação ao exercício. Deve-se, então, controlar a ingestão de alimentos.</li> </ul>
--	---

Fonte: Baseado em Gorgatti e Böhme (2008 p. 148-184)

## 2.5 Amputações

### 2.5.1 Conceitos e definições

A palavra amputação traz consigo uma gama de significados negativos, como a incapacidade, impossibilidade, dependência e, assim como em qualquer deficiência, leva a pessoa que precisa ser submetida a tal cirurgia a um pensamento negativo e de repercussões psicológicas importantes.

A perda de um membro ou de parte dele, na maioria das vezes, associa-se ao sentimento de derrota e à mutilação em sua imagem corporal, revelando traumas emocionais importantes. Mas, em muitos casos, a amputação pode significar uma melhor

qualidade de vida e a eliminação de diferentes tipos de sofrimentos emocionais e motores, como o alívio ao sofrimento de dor, resultando na melhora da sua capacidade de ação. Em muitos casos, com a utilização de próteses adequadas, pode ser considerável a melhora de sua auto-imagem e, conseqüentemente, de sua auto-estima.

As definições de diferentes autores sobre a deficiência física causada pelas amputações são consensuais. Para Costa (2001) e Mauerberg-deCastro (2005), a amputação está associada à necessidade de remoção, parcial ou total, de um ou mais membros do corpo, em consequência geralmente de acidentes, traumas, violência, doenças, ou por indicação cirúrgica. A amputação pode acontecer em qualquer um dos quatro membros e também em mais de um membro simultaneamente.

Porreta (2004b) observa que as amputações podem ser classificadas como adquiridas, quando ocasionada por doença, tumor ou trauma, e congênitas, que ocorrem quando o feto não se desenvolve corretamente nos três primeiros meses de gestação. Geralmente, as causas pelas más formações congênitas dos membros (total ou parcial) são desconhecidas.

Para Boccolini (2000), Mauerberg-deCastro (2005), indivíduos que apresentam grandes anomalias congênitas com deformidades que dificultam a função de um ou mais membros levam às indicações de amputação, desenvolvendo uma melhora importante a imagem corporal dos mesmos.

### **2.5.2. Etiologia e conseqüências das amputações**

Quanto a sua etiologia, estatisticamente, as causas mais freqüentes de amputações de membros superiores e inferiores estão relacionadas a fatores diferentes.

As amputações de membros superiores estão geralmente associadas a situações traumáticas e tumorais. Para os membros inferiores, a principal causa se relaciona às patologias vasculares, sendo muito menos frequente as causas traumáticas, tumorais, infecciosas e congênitas (MAUERBERG-DECASTRO, 2005). As conseqüências tumorais são mais freqüentes em crianças e adolescentes, as infecciosas normalmente estão relacionadas a traumas ou problemas vasculares (geralmente ocorre em uma faixa etária mais avançada), as traumáticas, em consequência de acidentes de trânsito e de trabalho

(mais frequentes entre adolescentes e adultos), e também por outros fatores, como congelamento com hipotermia, queimaduras, vítimas de conflitos e guerras.

Dependendo da idade e do nível da amputação, diferentes condições para a atividade física podem ser presenciadas e diferentes tipos de próteses (aparelhos construídos para substituir órgãos ou recompor partes do corpo ausentes) podem ser utilizados.

Dependendo do local onde será feita a amputação, seja ela de membros superiores ou inferiores, o membro restante, chamado de coto, e que será considerado agora como novo membro, tornar-se-á responsável pelo controle da prótese durante o movimento e, sendo assim, extremamente importante. No caso dos membros inferiores, a aplicação de próteses são menos complicadas, pois precisam ser duplicados apenas dois tipos de movimentos, o de flexão e extensão.

No caso dos membros superiores, por sua grande mobilidade e execução de movimentos complexos e delicados, a aplicação das próteses pode não garantir toda a complexidade de movimentos executados anteriormente.

Após as cirurgias para amputação, várias alterações podem ser observadas. Entre elas, os **edemas** (inchaço, que pode ser minimizado pela protetização imediata e facilita o processo de reabilitação), **deformidades** (por encurtamento muscular, entre outras causas), **membro fantasma** (sensação de que o membro amputado ainda existe), **dor fantasma** (sensação dolorosa do “membro fantasma”) e os **neuromas**, que é um fenômeno natural de reparação de um nervo que cresce de forma desorganizada (causando sensibilidade e sensações de choque dentro do coto) (BOCCOLINI, 2000; MAUERBERG-DECASTRO, 2005; PEDRINELLI E TEIXEIRA, 2008).

No processo de recuperação do amputado, concordamos com Boccolini (2000), quando observa que o mais importante é termos nosso olhar voltado para as possibilidades do amputado e não apenas para o segmento perdido:

Olhar para um indivíduo e enxergar que ele não tem uma perna ou um braço é começar erradamente o processo de reabilitação. Nosso ponto de vista é o de que o amputado tem muito mais para ser aproveitado do que aquilo que perdeu – basta que se saiba, avaliar, aproveitar e usar o que restou, ou seja, sua *capacidade restante*, para que sua perda física passe para um plano de menor importância (BOCCOLINI, 2000, p. 7).



Deve-se, então, mostrar às pessoas amputadas suas possibilidades futuras, indicando caminhos que podem ser facilitadores na sua recuperação, através de metodologias e procedimentos pedagogicamente adequados, mostrados no Quadro 8.

Quadro 8 – Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para o Amputado

<b>AMPUTADOS</b>	
<b>Implicações Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as principais características da amputação;</li> <li>• Centrar o olhar nas possibilidades do amputado;</li> <li>• Avaliar as possibilidades e necessidades do aluno;</li> <li>• Deixar que o aluno experimente a atividade no seu tempo;</li> <li>• Valorizar os acertos é muito mais produtivo do que evidenciar os erros;</li> <li>• É importante não subestimar o potencial do aluno;</li> <li>• Atitudes superprotetoras devem ser evitadas durante a aula, pois o aluno amputado é mais um aluno que irá participar dela e não o único;</li> <li>• Programar atividades que sejam apropriadas às limitações, mas principalmente às possibilidades e potencialidades do aluno;</li> <li>• Os demais alunos devem ser preparados para entender e conviver com as diferenças;</li> <li>• Motivação é fundamental para o sucesso da participação do aluno amputado nas aulas de Educação Física;</li> <li>• O aluno deve ser motivado, na medida do possível, a vencer seus desafios, o sucesso é um fator importante para que o aluno se motive e possibilita uma melhor autovalorização e autoconfiança;</li> <li>• Atividades esportivas que podem ser levadas para a vida toda e não apenas no período escolar devem ser desenvolvidas;</li> <li>• Discuta com o próprio aluno as melhores formas para desempenhar o que está sendo pedido, ele sabe melhor do que ninguém sobre o funcionamento do seu corpo;</li> <li>• Fique atento a brincadeiras e atitudes de preconceito que podem ser prejudiciais para a auto-estima do aluno.</li> </ul>
<b>Cuidados Gerais e objetivos para a Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um aluno só pode começar a participar das aulas de Educação Física após a sua fase final de recuperação;</li> <li>• Observar se existem problemas de úlceras de pressão ou de decúbito, escaras (devem ser feitas inspeções regulares pelo próprio aluno que deve estar atento a esse problema);</li> <li>• Deve-se prevenir o aparecimento das úlceras mantendo a pele seca e protegendo as áreas de contato com o chão, cadeira de rodas ou qualquer outra possibilidade;</li> <li>• Caso o aluno utilize algum tipo de órtese, deve-se verificar se as tiras estão firmes e não está havendo abrasão ou irritação nos pontos de contato entre a pele e as tiras;</li> <li>• Os professores de Educação Física devem ajudar a adquirir e manter habilidades motoras grosseiras, como agarrar, arremessar e manusear implementos, bolas, etc;</li> <li>• Observar o nível da amputação;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar a cicatrização e o fortalecimento do coto;</li> <li>• Verificar periodicamente adequação da prótese ou órtese;</li> <li>• Evitar a atrofia muscular das áreas próximas à amputação;</li> <li>• Melhorar a força muscular geral;</li> <li>• Readaptação do ponto de equilíbrio;</li> <li>• Melhor aceitação da imagem corporal e da auto-imagem.</li> </ul>
--	--

Fonte: Pedrinelli e Teixeira (2008, p. 185-220)

## 2.6 Poliomielite

### 2.6.1 Conceitos e definições

A poliomielite é uma doença que, felizmente, no Brasil, foi erradicada no início da década de noventa, mas ainda se mostra presente em nosso país, através das Síndromes pós-poliomielite, que acomete pessoas que foram afetadas pela doença.

Poliomielite é definida como:

[...] é uma doença aguda, provocada por um vírus (polivírus) que costuma alojar-se no corno anterior da medula, ataca sua substância cinzenta e destrói as células motoras. Deixa como seqüelas paralisias nas áreas motoras correspondentes, mas preserva a sensibilidade (DIEHL, 2006, p. 95).

Costa (2001), Kelly (2004), Gorgatti e Böhme (2008) observam, ainda, que a poliomielite, conhecida como pólio, é uma forma de paralisia causada por origem viral, afetando as células motoras (responsáveis pela motricidade) do corno anterior da medula espinhal. Salientam também que a gravidade e o quadro geral da paralisia flácida que poderá ser evidenciada dependerão da quantidade e do local das células afetadas. Essa doença poderá se dar de três formas :

**Forma abortiva:** conhecida como doença menor (trivial, discreta), apresenta um quadro de início (fase aguda) brusco, com febre, mal estar, cefaléia, náuseas. A evolução é benigna

**Meníngea ou não paralítica:** sem comprometimento das células e que pode ser observada apenas durante a fase aguda da doença. Não deixa sequelas.

**Paralítica:** Quando as células motoras são destruídas pelo vírus. O controle do intestino e da bexiga, assim como a sensibilidade dos membros acometidos, não são afetados pela paralisia.

Costa (2001) observa três possibilidades relacionadas ao tipo de vírus na paralisia Infantil: tipo 1, denominado de Mahoney (forma paralítica); tipo 2, Lasing; e Tipo 3, Leon. A contaminação, nos três casos, ocorre via oral e a multiplicação, pela corrente sanguínea. A poliomielite não paralítica consiste apenas em irritações do líquido, rigidez na nuca e nas costas, mas a evolução dessa forma de pólio é benigna. Já na poliomielite paralítica, todos os sintomas citados anteriormente estão presentes, além do comprometimento das células nervosas motoras da medula, cérebro, resultando na paralisia de vários músculos.

As pessoas acometidas pelas sequelas da poliomielite podem ou não necessitar do uso de cadeiras de rodas, mas as formas de comprometimento são muito variáveis. A maioria consegue ter uma marcha independente (caminhar), mas, em alguns casos, o auxílio de uma órtese se faz necessário para não causar problemas de escoliose grave, que pode aparecer devido à descompensação no momento da marcha. As implicações pedagógicas estão apresentadas no Quadro 9.

Quadro 9 – Implicações pedagógicas, cuidados e objetivos na Educação Física para a pessoa com sequelas de Poliomielite.

<b>POLIOMIELE</b>	
<b>Implicações Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as principais características da lesão;</li> <li>• Centrar o olhar nas possibilidades do aluno;</li> <li>• Avaliar as necessidades do aluno;</li> <li>• Deixar que o aluno experimente a atividade no seu tempo;</li> <li>• Valorizar os acertos é muito mais produtivo do que evidenciar os erros;</li> <li>• É importante não subestimar o potencial do aluno;</li> <li>• Atitudes superprotetoras devem ser evitadas durante a aula, pois o aluno com pólio é mais um aluno que irá participar dela e não o único;</li> <li>• Estimular a independência;</li> <li>• Programar atividades que sejam apropriadas às limitações, mas principalmente às possibilidades e potencialidades do aluno;</li> <li>• Observar o local e as questões de segurança no momento das aulas de educação Física;</li> <li>• Os demais alunos devem ser preparados para entender e conviver com as diferenças;</li> <li>• Motivação é fundamental para o sucesso da participação do aluno nas aulas de Educação Física;</li> <li>• O aluno deve ser motivado, na medida do possível, a vencer seus</li> </ul>

	<p>desafios, o sucesso é um fator importante para que o aluno se motive e possibilita uma melhor autovalorização e autoconfiança;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discuta com o próprio aluno as melhores formas para desempenhar o que está sendo pedido, ele sabe melhor do que ninguém sobre o funcionamento do seu corpo;</li> <li>• Fique atento a brincadeiras e atitudes de preconceito que podem ser prejudiciais para a auto-estima do aluno;</li> <li>• Fazer as adaptações necessárias para que o aluno participe inclusivamente nas aulas de Educação Física</li> </ul>
<p><b>Cuidados Gerais objetivos para Educação Física</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar com precisão as capacidades e limitações impostas pela doença;</li> <li>• Desenvolver as capacidades funcionais dos músculos que permanecem ativos;</li> <li>• Mesmo com a preservação da sensibilidade pela pessoa acometida pelas seqüelas da pólio, deve-se tomar o cuidado com problemas de úlceras de pressão;</li> <li>• Caso o aluno utilize algum tipo de órtese, deve-se verificar se as tiras estão firmes e não está havendo abrasão ou irritação nos pontos de contato entre a pele e as tiras;</li> <li>• Os professores de Educação Física devem ajudar a adquirir e manter habilidades motoras grosseiras, como agarrar, arremessar e manusear implementos, bolas, etc;</li> <li>• Melhorar a força muscular geral;</li> <li>• Prevenção de deficiências secundárias;</li> <li>• Readaptação do ponto de equilíbrio;</li> <li>• Melhor aceitação da imagem corporal e da auto-imagem;</li> <li>• Desenvolver as habilidades e atividades esportivas e recreativas que possam ser utilizadas durante toda sua vida, principalmente após seus anos escolares.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Gorgatti e Böhme (2008, p. 148-184).

## 2.7 Benefícios do Esporte para as pessoas com deficiência

Seja qual for o contexto das atividades físicas apresentadas na escola ou em clubes, existindo ou não a presença de pessoas com deficiência, a meta do professor deverá ser um melhor desenvolvimento do seu aluno dentro dos mais variados aspectos que podem ser trabalhados pela Educação Física.

Os métodos e os estilos de ensino que serão empregados estão intimamente ligados ao conhecimento do profissional de Educação Física e a forma como colocará em prática tais conhecimentos previamente adquiridos.

Acreditamos que a orientação dos conteúdos deve mesclar diferentes situações que permitam ao aluno alcançar o seu máximo desempenho dentro de suas possibilidades e,

para isso, será necessário dar um tratamento focado pedagogicamente na atividade que será desenvolvida. Sendo assim, o conhecimento de uma avaliação prévia do grupo pode permitir uma melhor adequação das atividades propostas.

Teixeira e Zych (2008), em seu estudo sobre a possibilidade inclusiva com a utilização do esporte como ferramenta nas aulas de Educação Física, apresentam algumas respostas de pessoas com deficiência física que participam de programas esportivos. Destacam-se as respostas que dizem respeito quanto às possíveis contribuições que o esporte traz para suas vidas. Fica claro que pessoas com deficiências físicas ainda preservam a vontade de competir e também olham a prática esportiva como uma possibilidade de melhoria na saúde e na possibilidade do lazer, superação de barreiras, melhora no convívio social, na possibilidade de novas amizades, melhoria da qualidade de vida e inclusão social.

Nascimento e Silva (2007) discutem, em seu estudo, os benefícios da atividade física na vida de pessoas com deficiência física. No desenvolvimento de sua revisão bibliográfica, apresentam evidências claras sobre os benefícios da atividade física para o deficiente físico. As autoras destacam alguns aspectos positivos, entre eles, melhoria da capacidade física e qualidade de vida; previnem contra a inatividade física, que pode comprometer o sistema cardiorrespiratório, levando a consequências sociais e econômicas importantes, além de proporcionar ganhos na capacidade funcional e independência social nas atividades de vida diária.

Campeão (2002) observa outros fatores positivos no desenvolvimento do esporte para o paralisado cerebral, entre eles, a possibilidade da socialização, mudanças nas atitudes de super proteção ou rejeição da família diante da pessoa com deficiência, reformulação positiva sob a imagem do corpo. Estes são aspectos importantes que justificam a importância do desenvolvimento de uma atividade física e de esportes, na vida das pessoas com deficiências.

## Capítulo 3

### Do Voleibol e o Sitzbal ao Voleibol Sentado

#### 3.1. Voleibol: Histórico da modalidade

O voleibol é um dos três esportes mais disseminados no mundo, sendo, no Brasil, o segundo mais popular e praticado (KASZNAR, 2002). O fato de ser um esporte vencedor e ganhador de medalhas, em competições importantes no cenário nacional e internacional, e ainda ser amplamente divulgado nos meios de comunicação, acaba levando milhões de pessoas a se envolver direta ou indiretamente com essa modalidade. Entre o público que participa e assiste aos jogos de voleibol, Kasznar (2002) comprova que 58% deles estão entre quatorze e vinte e cinco anos de idade, mostrando o grande interesse dos jovens brasileiros por esta modalidade.

Historicamente, o voleibol é um esporte que difere da maioria das outras modalidades coletivas com relação a sua origem. A história e trajetória da maioria dos esportes que se apresentaram em tempos passados mostram uma evolução orientada por diferentes etapas, passando pela etapa de jogos informais, práticas culturais diversas, passatempos, brincadeiras, entre tantas outras atividades práticas, até sofrerem um processo de desportivização. A maioria dos esportes teve sua origem e história originária da velha Europa. Segundo Marchi Junior (2004) o voleibol não sofreu a influência do continente Europeu, é um esporte da era moderna, criado para atender a grupos sociais específicos de sua época, final do século XIX. Contendo características específicas que o diferenciam da maioria dos outros esportes, não deixou de, ao longo de sua história, trilhar os mesmos caminhos experimentados pelos esportes em geral, que passa pelo discurso do esporte como instrumento de formação integral de seus praticantes, até os dias de hoje, contando com equipes de alta competição; esporte espetáculo, tendo como principal palco a televisão; e, conseqüentemente, a sua profissionalização (MARCHI JUNIOR, 2004).

A criação do voleibol data do ano de 1895, nos Estados Unidos da América, sendo o seu idealizador e criador o diretor de Educação Física da Associação Cristã dos Moços (ACM) William George Morgan, da cidade de Holyoke, Massachusetts, onde foi chamado

primeiramente de minonette (BOJIKIAN e BOJIKIAN, 2008). Algumas referências, como Ribeiro (2004), Bizzocchi (2004), alertam que o nome dado primeiramente para o voleibol pode ser encontrado ainda como Mintonette, os nomes, porém, não possuem significado no idioma inglês. O site oficial da Federação Internacional de Voleibol (FIVB) e da Confederação Brasileira de Voleibol (CBV) apresenta o nome Mintonette como sendo o primeiro nome do esporte ([www.cbv.com.br](http://www.cbv.com.br)).

O esporte voleibol foi criado por encomenda, a pedido do então pastor Sr. Lawrence Rinder da ACM, para atender às solicitações de alguns associados mais antigos, os “homens de negócios”, pessoas importantes e influentes da época e que representavam o estereótipo perfeito da então burguesia pós Revolução Industrial, que também influenciou a cultura americana.

Na época, outros esportes, como o Futebol Americano, o Beisebol e o Basquete, recém criado, quatro anos antes, eram tidos como esportes de muito contato e risco de lesões ou muito cansativos para essa importante clientela da ACM, os “homens de negócios”, que tinham entre quarenta e cinquenta anos e desejavam praticar um esporte de menor valência física.

Existem outras fontes, como a de Lancellotti (1994), que apresenta a origem do voleibol como sendo na Alemanha. O voleibol seria, então, uma forma mais competitiva de se jogar o esporte Faustball (punhobol), que teve origem na Alemanha no final do século XIX. Segundo o artigo, os militares alemães praticavam o esporte de maneira não competitiva, importando-se muito mais com os gestos, pontaria, agilidade e pelo esforço que desprendiam ao praticar o esporte. Ainda segundo o artigo, foi nos Estados Unidos da América que o jogo foi transformado em modalidade competitiva, por meio das modificações feitas por Willian George Morgan.

O que parece certo é que outros esportes da época serviram de referência para a sua criação. O Tênis emprestou a ideia da rede central dividindo as duas quadras e o Basquete emprestou sua bola para ser utilizada no desenvolvimento da primeira partida do minonette, que, mais tarde, receberia o nome de voleibol.

O esporte se difundiu rapidamente por todo o estado de Massachusetts, graças às conferências realizadas pelo Professor Morgan para divulgação do esporte e também a

criação de quadras nas praias, estações de veraneio, entre outros espaços, iniciativa esta que levou ao aumento de um número grande de praticantes.

Um dos primeiros artigos direcionados ao voleibol, publicado em 1896 e intitulado de “The Original Sport of Volley Ball”, foi escrito na revista *Physical Education* e de autoria de J. Y. Cameron, trazendo as seguintes informações:

[...] o voleibol é um novo jogo, exatamente apropriado para o ginásio ou quadra coberta, mas que pode, também, ser praticado ao ar livre. Qualquer número de pessoas pode praticá-lo. O jogo consiste em conservar uma bola em movimento sobre uma rede alta, de um lado para o outro, e apresenta, assim, as características dos outros jogos, como o tênis e o handebol (MARCHI JUNIOR, 2004, p. 84).

O jogo de voleibol, por época de sua criação, ainda não possuía muitas regras estabelecidas e permitia que um número de pessoas não delimitado participasse, desde que em números iguais de pessoas de cada lado da rede. Com essa possibilidade, ficava muito mais fácil juntar algumas pessoas para a sua prática, o que facilitava a sua execução com um número mínimo de participantes.

O Esporte foi se estruturando ao longo dos anos e, em 1922, foi realizado o primeiro campeonato nacional das ACM dos Estados Unidos da América, com a participação de 23 equipes de diferentes estados, incluindo o Canadá. O primeiro campeonato mundial foi realizado no ano de 1949, em uma quadra de tênis, ao ar livre, em Praga, Checoslováquia, com participação de dez equipes. O Brasil teve sua primeira participação em mundiais no ano de 1956 na França, ficando na 11ª colocação. Hoje o Brasil é referência mundial na modalidade e participa dos principais campeonatos, obtendo resultados expressivos tanto na categoria masculina como feminina.

O voleibol não é uma modalidade desenvolvida apenas de forma competitiva. O esporte é amplamente difundido nas escolas, sendo um dos principais conteúdos da Educação Física Escolar.

A história do voleibol como esporte educacional não é recente e sua primeira aparição no contexto escolar data de 1915, nos Estados Unidos. As autoridades educacionais americanas reconheceram, na modalidade, uma possibilidade educacional, como um esporte de equipe. O voleibol foi então, juntamente com o Basquetebol e o



Beisebol, incluído nos programas de Educação Física Escolar americano (MARCHI JUNIOR, 2004).

Outro marco importante para o voleibol se desenvolver foi a inserção do mesmo nas forças armadas americanas, principal responsável pela disseminação do esporte internacionalmente.

No Brasil, a primeira aparição da modalidade encontra duas possibilidades, segundo Daiuto (1967) e Marchi Junior (2004), a primeira mostra que a modalidade foi praticada pela primeira vez no ano de 1915, no Colégio Marista em Recife (PE), mas fontes oficiais colocam que o voleibol foi introduzido no Brasil entre os anos de 1916/1917 na Associação Cristã dos Moços de São Paulo (DAIUTO, 1967; BOJIKIAN E BOJIKIAN, 2008).

O meio de inserção e divulgação do esporte no Brasil seguiu o mesmo padrão observado no seu país de origem, sendo primeiramente praticado nos principais clubes da elite brasileira. Assim, também no Brasil, o início dessa modalidade não se deu dentro da escola ou direcionado para uma popularização e massificação escolar (MARCHI JUNIOR, 2004).

### 3.2. O Esporte Voleibol: Características da modalidade

O voleibol, assim como a maioria dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), termo utilizado por Mesquita (1998), ou Jogos Esportivos Coletivos (JEC), terminologia apresentada por Greco e Benda (1998), possui características específicas e importantes, que devem ser de conhecimento dos profissionais envolvidos com a Educação Física Escolar ou com o treinamento da modalidade. O conhecimento de suas particularidades poderá contribuir para o sucesso do seu desenvolvimento dentro dos diferentes objetivos e dimensões que este esporte pode assumir.

O voleibol é um esporte coletivo que se enquadra na concepção dos Jogos Esportivos Coletivos (JEC). Sua principal característica é que o diferencia da maioria dos outros JEC está relacionada ao fato de as ações efetuadas sobre a bola serem essencialmente aéreas, não sendo permitido que a bola toque o solo durante a disputa de um ponto.

No jogo formal, seis jogadores compõem cada equipe e precisam estar posicionados dentro das seis posições existentes em quadra. Com a bola em jogo, os jogadores podem se movimentar livremente pela quadra, mas algumas ações só poderão ser realizadas pelos jogadores que estiverem em posições específicas de ataque ou defesa.

Cada momento de confronto, ou seja, a partir do movimento do saque que inicia o jogo até o momento em que a bola toca o solo, ou alguma infração é cometida, temos o desenvolvimento do “*Rally*”, tempo total de permanência da bola em jogo. O voleibol hoje é disputado pelo sistema de *rally*, ou seja, com exceção do saque, sempre que for interrompida a fase aérea da bola (por infração ou por toque no solo), será marcado um ponto para uma das duas equipes.

O Quadro 10 apresenta o resumo das principais características do esporte voleibol, quando desenvolvido segundo a exigência de suas regras:

Quadro 10 – Características do voleibol convencional

<b>Principais características do voleibol no jogo formal</b>	
<b>Classificação</b>	<b>Características</b>
<b>Esporte coletivo</b>	Esporte coletivo (dentro do rol dos Jogos Esportivos Coletivos – JEC) de cooperação (entre os jogadores da mesma equipe e de interação (com os oponentes), na qual os jogadores da mesma equipe, através de suas ações combinadas, buscam levar os jogadores da equipe contrária a cometer um erro ou penalidade (definição própria).
<b>Esporte de não invasão</b>	As equipes são separadas por uma rede, não permitindo contato físico direto com o adversário (PESSOA, 2009).
<b>Esporte aéreo</b>	Em toda disputa de pontos, através dos três toques possíveis, a equipe precisa manter a bola no seu deslocamento aéreo. Com exceção do saque, a bola não pode ser retida (PESSOA, 2009).
<b>Esporte de expectativa</b>	A dinâmica do jogo exige que os jogadores estejam sempre concentrados e com o olhar voltado para a bola (PESSOA, 2009).
<b>Esporte tridimensional</b>	Contém três componentes importantes: a área de jogo (quadra), a bola e os jogadores (PESSOA, 2009).
<b>Esporte de não retenção e de tocar/rebater</b>	A bola, com exceção do saque não pode ser retida. Ela deve ser tocada, rebatida de acordo com as regras para a realização de suas habilidades específicas (definição própria).
<b>Esporte de movimentos acíclicos</b>	Caracteriza-se por movimentos que se realizam em apenas uma fase principal e geralmente não se repete da mesma forma (definição própria).
<b>Esporte com caráter complexo da técnica</b>	Os movimentos realizados (fundamentos) não são

	movimentos naturais (como apenas correr) e acontecem em condições que exigem mudanças constantes de ritmo, intensidade e amplitude gestual. As situações de jogo exigem que, a cada momento, seja necessária uma resposta motora à situação imprevisível e nova que se apresenta. A execução dos movimentos de forma errada (segundo as regras) ocasiona penalidade para o jogador e a equipe, exigindo, assim, grande controle dos movimentos técnicos (MESQUITA, 1998).
<b>Esporte de participação psíquica intensa</b>	A disposição próxima dos jogadores oponentes em quadra e o fato de todo erro ser revertido em ponto provoca situações que podem levar ao desequilíbrio emocional, exigindo do aluno grande controle psicológico (PESSOA, 2009).
<b>Esporte de intervenção do espaço aéreo limitado e de natureza de disputas indiretas</b>	Pelo fato de a quadra ser dividida por uma rede, as intervenções e ações dos jogadores são indiretas, pois não é possível a interceptação direta sobre a bola quando de posse dos oponentes (definição própria).
<b>Esporte de rotação e polivalência</b>	Os jogadores por serem obrigados a ocupar diferentes posições em quadra (seis) precisam realizar funções diferentes ou realizar trocas de posições constantemente (PESSOA, 2009).
<b>Esporte de espaço-alvo</b>	Conseguir jogar a bola diretamente para o solo adversário (toda quadra do oponente é alvo de ponto) ocasiona um ponto. O corpo do adversário também pode ser explorado como alvo de ponto (PESSOA, 2009).
<b>Esporte de espaço físico (área de jogo) fixo (previsível) e variável (imprevisível)</b>	Além do tamanho da quadra (18 X 9). existe uma área livre mínima, mas não máxima (ao redor de toda a quadra) que não se delimita pelo contorno das linhas. As ações ofensivas e principalmente defensivas podem acontecer em uma área não definida pelas linhas demarcatórias da quadra, mas sim por toda área livre (que é variável) existente no local (definição própria).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Todas essas características devem ser conhecidas pelo professor e socializadas com os alunos, como forma de melhor entender a dinâmica e a complexidade do desenvolvimento do voleibol, quando aplicado de acordo com as regras e respeitando toda a sua estrutura convencional.

Outras características relacionadas à forma de execução das habilidades específicas do esporte voleibol devem ser também conhecidas para prevenir possíveis prejuízos motores relacionados ao seu desenvolvimento.

Cassignol (1978) já destacava algumas características dos movimentos desenvolvidos no voleibol, como o saque e o ataque (movimentos assimétricos), por exemplo, e alertava para a necessidade de desenvolvê-los uniformemente. O desenvolvimento unilateral dos membros, quando não observado, pode acarretar desvios posturais importantes. Deve-se, então, caso o voleibol seja praticado de maneira sistemática (treinamento), estar alerta para, juntamente com o desenvolvimento da modalidade, aplicar exercícios compensatórios como forma de equilibrar o nível de habilidades e capacidades físicas de membros superiores e inferiores.

Como aspecto importante, Cassignol (1978) também destaca outros elementos existentes no jogo de voleibol, os quais, pela sua forma de ser jogado, podem ser úteis para o desenvolvimento intelectual e moral dos participantes. Campos (2006) ressalta a contribuição para a melhoria do desempenho nos aspectos afetivo e cognitivo observados nesta prática.

Mesquita (1998) aponta os JDC, e especificamente o voleibol, como uma forma de atividade social organizada que apresenta como característica o aspecto lúdico e processual do exercício físico. Nele, os jogadores se agrupam em duas equipes distintas, mas não hostis. Tem ainda características que são peculiares a cada modalidade, tendo em comum o caráter acíclico da técnica dos movimentos, que se caracterizam por não apresentarem nenhuma repetição de partes de fases em seu processo de movimento impondo situações de desenvolvimento que nunca se repetem exatamente da mesma forma.

Como Jogo Esportivo Coletivo (JEC), o voleibol também congrega outras características e parâmetros da maioria dos JEC, conforme citado por Greco e Benda (1998, p. 5-6):

- a) A bola (velocidade, direção, altura, etc.);
- b) O espaço (local na quadra, áreas permitidas, proibidas, distribuição no campo, etc.);
- c) O objetivo do jogo (gol, ponto, etc.);
- d) O regulamento, onde temos parâmetros, como:
  - Tempo de jogo;
  - Espaço de jogo ou delimitações do campo;
  - Número de jogadores;
  - Formas de jogar a bola (permitido e não permitido);
  - Características da bola;
  - Formas de comportamento perante o adversário;
  - Punições e penalidades;
- e) Colegas (posição, deslocamento, ação, função);

- f) Adversário (intenções táticas, etc);
- g) Público;
- h) A situação: este parâmetro é fundamental, pois as ações dos atletas mudam conforme a situação ambiental inter-relacionada com os objetivos do jogo.

Outras características também diferem o voleibol da maioria dos outros JEC, como já destacado por Cassagnol (1978), Mesquita (1998), Campos (2006) e Pessoa (2009). Por não haver o contato físico direto, devido à separação por uma rede, o jogo e a disposição das jogadas são mais facilmente acompanhadas. Isso não significa dizer mais ou menos facilidade para o desenvolvimento do jogo (MARQUES, 1995).

A separação das equipes pela rede central, também é ressaltada por Campos (2006) como uma possibilidade maior de mediar os jogos com alunos de ambos os sexos e de diferentes habilidades e capacidades físicas, pois não existe o contato físico direto. Essa disposição possibilita uma infinidade de situações positivas do ponto de vista da inclusão.

Os JEC podem ser classificados como jogos de invasão e não invasão, dependendo das características com relação à variável “campo de jogo”. Nos esportes de “invasão”, embora exista um campo pré-definido para cada equipe, durante o jogo, as equipes podem ocupar o espaço do campo adversário. Nos esportes de “não invasão”, ou esportes que utilizam uma rede (Net Games) para separar as duas equipes, não existe a invasão da quadra adversária (Voleibol, Tênis).

Na organização das modalidades de invasão (Futebol, Basquete, Andebol), o grau de previsibilidade do jogo, como salientam McGarry e Franks (1994), é muito mais complexo, pois a profusão de relações entre colegas e adversários aumenta o número de variáveis possíveis, o que não ocorre no voleibol.

O voleibol, por não ser um esporte de invasão, é muito menos complexo nas possibilidades de ações devido a esse aspecto. Embora essa seja uma realidade e exista uma maior previsibilidade das ações do jogo, Campos (2006) salienta que, pela velocidade das ações e movimentos experimentados no jogo, a velocidade e o curso tomado pela bola exige do praticante um nível de concentração e antecipação que devem ser desenvolvidos constantemente.

Outra característica peculiar do voleibol é a questão de o jogo acabar de acordo com o somatório dos pontos marcados, o que não define um tempo específico para o seu

término (score-dependent). Essa forma de marcação dos pontos acaba por evidenciar o “erro” no voleibol, ou seja, errar significa não apenas perder a bola, mas também, possibilitar o ponto da equipe adversária. Essa característica pode ser um fator negativo importante, que deve ser observado principalmente no desenvolvimento escolar. Campos (2006, p.25), nessa linha de pensamento, faz a seguinte observação:

Esse reforço ao “erro” provoca um clima forte de “frustrações” e supõe que deva ser dada ao aspecto psicológico do jogo uma relativa importância, sobretudo quando se está iniciando alguma criança nesta modalidade esportiva. Analisando o jogo pelo ponto de vista da ação individual do jogador percebe-se que, uma vez que esse jogador cometeu “erro” no seu ato motor, não há como esse “erro” ser “acertado” pelo executante.

Essa impossibilidade de consertar o erro, que leva imediatamente à marcação de um ponto no voleibol e que não é observada nos outros esportes, deve ser compensada por meio de adaptações feitas pelo professor durante a prática dentro do contexto escolar.

Por não estar condicionado pelo tempo (*time-dependent*) disponível para jogar e apresentar uma estrutura mais determinista, com relação aos outros JDC, como mostra Dufour (1993) e, ainda, com uma lógica de acontecimentos mais previsível, como já observava Parlebas (1981), não permite que as ações desenvolvidas durante o jogo sejam direcionadas para que “o tempo passe” indicando a vitória de uma ou outra equipe.

A dinâmica do jogo e a disposição em que os participantes ficam em quadra favorecem a proximidade entre os jogadores da mesma equipe. A conversa e os comentários sobre o jogo são muito mais intensos do que em outros JDC, devido ao fato de a bola entrar e sair de jogo constantemente e a distância entre os jogadores ser pequena. Essa disposição permite que os integrantes da mesma equipe possam se comunicar em prol dos seus objetivos propostos no jogo. Ao mesmo tempo, com a equipe contrária, fica estabelecida uma condição de observação das ações que se estabelecem, no sentido de antever e se preparar para uma possível situação de jogo que se apresente. No jogo formal do voleibol, a tentativa de fazer a leitura do jogo adversário se estabelece durante todo o jogo. Nessa dinâmica que o jogo se apresenta, temos então uma relação direta estabelecida entre os jogadores da mesma equipe e a relação indireta estabelecida com os participantes da equipe contrária.

Assim, a funcionalidade nos JDC exprime-se através do estabelecimento de relações de cooperação entre os elementos da mesma equipe e de adversidade com os da outra equipe, interagindo numa relação de oposição: ataque-defesa ou defesa ataque (MESQUITA, 1998, p. 74).

O voleibol ainda apresenta outras duas características importantes. A primeira diz respeito à questão da não “apreensão” da bola durante a ação do desenvolvimento do jogo formal, que leva o praticante a procurar sempre uma melhor postura e equilíbrio que permita uma melhor abordagem com a bola para não cometer algum tipo de penalidade. A segunda, já comentada anteriormente e relacionada ao fato da bola precisar estar sempre “em deslocamento aéreo”, não sendo permitido que toque qualquer objeto que não seja a “rede” durante o desenvolvimento do jogo, pode ser um complicador para o seu aprendizado.

Essa não possibilidade de contato com a bola por um tempo mais prolongado - ‘não apreensão’ (a não ser no momento do saque) - e o fato do jogo se desenvolver com a bola sempre em deslocamento aéreo torna o jogo formal difícil de ser aprendido. Pequenas adaptações, nesse sentido, devem ser realizadas para que o voleibol se torne mais atrativo e menos burocrático no seu desenvolvimento dentro do espaço escolar.

Em contrapartida, como destacam Bojikian e Bojikian (2008), o voleibol é um esporte em que a atuação coletiva sempre se sobrepõe à individual. A não retenção da bola ou a impossibilidade de “apreensão” faz com que os participantes precisem passá-la rapidamente para os companheiros e da melhor maneira possível. Nesse processo existe a interdependência entre a forma de execução dos movimentos por todos os participantes. “A ação de um praticante depende daquela feita pelo companheiro que o antecedeu, obrigando sempre um a torcer pelo êxito do outro” (BOJIKIAN E BOJIKIAN, 2008, p. 20).

O voleibol também é um esporte que transita muito bem com relação às diferentes dimensões em que pode ser desenvolvido (CAGIGAL, 1979; TUBINO, 2001). Na Dimensão do alto nível ou “performance” desenvolvido por equipes profissionais, observa-se a necessidade de um grau elevado de habilidade na execução dos fundamentos, obrigando os participantes a desenvolverem movimentos altamente técnicos e de difícil execução.

As habilidades específicas da modalidade ainda exigem do praticante extrema

concentração e excelente qualidade na execução das tarefas motoras peculiares do esporte. O objetivo principal do jogo, nessa dimensão, está intimamente ligado à obtenção da vitória e ao sucesso, que pode desencadear uma série de situações posteriores que garantem a manutenção do “*status quo*” dos participantes.

Como esporte na dimensão de participação (recreação e lazer), observa-se uma possibilidade de desenvolvimento menos comprometida com a perfeição da execução das habilidades (fundamentos) específicos do esporte. A forma do jogo pode sofrer alterações conforme a necessidade do grupo praticante. Essa dinâmica favorece interações menos profissionais e mais pessoais, na qual a busca da vitória existe, mas a derrota não significa alguma forma de prejuízo que comprometa o desenvolvimento do jogo em outras oportunidades. A derrota é momentânea, não afetando de forma negativa as ações desenvolvidas posteriormente.

O voleibol, como destaca Campos (2006), é uma modalidade adequada, quando o objetivo do seu desenvolvimento é a integração de alunos como um grupo social, buscando sempre uma disputa que respeite o *fair play*.

Vários autores afirmam que o esporte desenvolvido na escola necessita priorizar o aspecto coletivo, defendendo o compromisso da solidariedade e respeito humano, trocando o jogar “contra” pelo jogar “com” os companheiros (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Mesquita (1998), Paes (2001, 2002), Campos (2006), Barroso e Darido (2009) ressaltam a importância de se dar um tratamento didático pedagógico ao esporte, estruturando-se o ensino de determinado conteúdo, como processo influenciador na qualidade dos resultados das aprendizagens. Campos (2006) ainda observa que será a sistematização e organização do ensino que levarão o professor a mediar os progressos estabelecidos no processo ensino-aprendizagem.

Davis (2002) ressalta o esporte como uma linguagem universal que pode ser compreendida, respeitada e praticada em todo mundo. Também observa que os esportes inclusivos podem ser um caminho ou abertura de uma ponte entre os alunos com e sem deficiência nas suas classes de Educação Física.

O voleibol, como já destacado, quando desenvolvido na dimensão do esporte “performance”, mostra-se altamente seletivo, levando em consideração uma série de



qualidades e habilidades necessárias pelos seus praticantes. Além disso, durante as competições, as regras devem ser obedecidas sem contestação.

O voleibol escolar ou voleibol educação, no entendimento de Campos (2006), não pode ser mediado por aspectos seletivos que impeçam a participação de todos os alunos de forma conjunta e, para que isso aconteça, pequenas modificações devem ser realizadas nas diferentes tarefas e regras que compõem a modalidade.

Suvorov e Grishin (2004, p. 13) alertam para a preocupação de, ao se desenvolver o voleibol, centrar os objetivos apenas na execução dos gestos técnicos da modalidade:

As aulas de voleibol para crianças e adolescentes possuem objetivos que vão além do simples exercício de gestos desportivos e/ou movimentos táticos. Há todo um envolvimento educacional no trato com essa faixa etária, um vínculo entre o estudo e a vida, o fortalecimento da livre iniciativa e da auto-confiança.

Os mesmos autores afirmam que o voleibol, assim como outras atividades ministradas na escola, será um meio auxiliar para a melhor formação biopsicossocial dos alunos. O desenvolvimento das aulas deve se orientar por objetivos que permitam a melhoria dos aspectos sociais (sociabilidade), senso crítico e autocontrole, utilizando como metodologias de ensino momentos de descoberta orientada e de solução de problemas, nas quais o aluno se torna parte importante do processo.

Entendemos que qualquer conteúdo desenvolvido na escola deve ser mediado por uma concepção e tratamento didático pedagógico, orientado no sentido de garantir seu acesso e desenvolvimento sem distinção. O voleibol como conteúdo das aulas de Educação Física precisa ser entendido e desenvolvido como “esporte educação”, ou seja, a dimensão do “voleibol educação” (CAMPOS, 2006).

Dentro dessa dimensão, os princípios pedagógicos devem ser enfatizados e desenvolvidos. O esporte nessa direção deve servir como instrumento de educação para a vida como um todo, desenvolvendo qualidades físicas, éticas, morais e sociais, que permitam estabelecer não só relações interdisciplinares dentro da escola, mas também relações estabelecidas fora desse espaço.

Quando trabalhamos na perspectiva social, priorizamos uma abordagem “inclusiva”, em que todos têm o direito à prática, tendo sempre como objetivo as questões educacionais

do esporte. Quando objetivado nas dimensões de educação e participação, os aspectos negativos, que sempre são salientados no desenvolvimento do esporte dentro do espaço escolar, podem ser minimizados. A ênfase apenas na vitória, na técnica do movimento ou na seleção de talentos, é substituída pelo prazer de jogar juntos e aprender novos movimentos.

Nessa direção, Campos (2006, p.28) faz a seguinte afirmação:

Não são as formas do movimento de vôlei que deverão determinar as ações desenvolvidas nas aulas, mas sim as necessidades e o prazer do aluno em movimentar-se, descobrir novos movimentos para sua memória motora e relacioná-los com suas expectativas esportivas.

Pensando o esporte e, em específico, o voleibol no âmbito da cultura corporal do movimento, assegura-se para todos os alunos o direito ao movimento, sempre adequados à faixa etária e nível de desenvolvimento dos mesmos. Nesse aspecto, o professor deve ser um mediador da aprendizagem, criando situações de movimentos que permitam um desenvolvimento “inclusivo”.

A forma como o jogo de voleibol é desenvolvido possibilita a participação conjunta dos dois gêneros, independentemente de serem adversários ou estarem no mesmo time.

Desenvolver o voleibol nas dimensões de participação e educação não significa abortar a possibilidade do desenvolvimento mais específico da modalidade, com fins de treinamento e competição. Na escola, essa possibilidade deve ser uma opção centrada em um conjunto de situações que se apresentem, tais como: interesse de um grupo específico de alunos, seleção dos alunos que já detenham as habilidades motoras necessárias para o esporte, horário disponível que não seja concorrente com aqueles destinados à prática da Educação Física enquanto componente curricular (horários alternativos), disponibilidade de espaço físico adequado, material, entre outras demandas pela prática do esporte nessa dimensão.

Essa possibilidade é ressaltada por Lettnin (2005), ao estudar a razão e os significados da implementação das Práticas Esportivas Extracurriculares (PEE) oferecidas pela escola.

Mesmo em uma abordagem escolar, com orientação pela prática do “voleibol performance”, deve ficar claro que serão necessárias várias adaptações, tendo em vista estar sendo desenvolvido em um espaço pedagógico por concepção:

[...] contudo algumas “adaptações” deverão ser consideradas e realizadas, pois o voleibol estará num espaço pedagógico em que princípios educacionais são extremamente relevantes e determinantes. Por exemplo, o significado do *fair play* deve ser levado ao seu extremo, se não for, não haverá sentido da prática do esporte na escola (CAMPOS, 2006, p. 29).

Tubino (2001) destaca alguns aspectos importantes no momento da definição por utilizar o esporte como instrumento educacional no espaço escolar, que será definidor dessa concepção de desenvolvimento: a) orientar-se por meio do projeto pedagógico da escola; b) observar a disponibilidade de recursos necessários para o seu desenvolvimento; c) atentar aos aspectos socioculturais e o desenvolvimento motor dos alunos (demanda observar o histórico cultural dos alunos e o seu repertório motor) e d) estabelecer as adaptações necessárias desse esporte aos “códigos” da Educação Física Escolar.

O projeto pedagógico da escola deve ser planejado com a participação do profissional de Educação Física (TUBINO, 2001; PESSOA, 2009). Compartilha-se a ideia de que a Educação Física e seus conteúdos são importantes aliados na formação do aluno, o professor de Educação Física deve contribuir nesse processo, tendo em vista os objetivos compartilhados com outras disciplinas do currículo escolar. O projeto pedagógico é de fundamental importância se almejamos ter como objetivo principal a formação do aluno como um participante ativo dentro de sua sociedade. Será durante o desenvolvimento desse importante documento de referência que ficará estabelecida a dimensão de desenvolvimento do voleibol.

Os recursos necessários para o desenvolvimento de uma modalidade específica dentro da área esportiva também pode ser definidor da forma como este conteúdo será desenvolvido no meio escolar. Entre os recursos mínimos exigidos para a prática do voleibol, sempre teremos a questão do espaço físico (quadra ou similar), rede (ou material alternativo) e bolas, que poderão ser ou não específicas do voleibol.

O repertório motor e os aspectos sociais e culturais advindos das experiências anteriores dos alunos serão a base para novos aprendizados, aspectos que podem ser melhorados durante o desenvolvimento do esporte escolar.

Entende-se o esporte dentro da Educação Física Escolar como um conhecimento que contribua para a formação nesses dois aspectos, pois não há espaço para o trabalho de um isolado do outro, os dois caminham juntos nessa formação educacional (CAMPOS, 2006, p. 31).

Com relação ao nível de desenvolvimento motor em que o aluno se encontra, o professor deve ter conhecimento que permita adequar a forma de incrementar o voleibol dentro das diferentes faixas etárias dos mesmos. A progressão e a ordem em que o voleibol será desenvolvido devem estar em acordo com as possibilidades estabelecidas por vários fatores de desenvolvimento (motor) e experimentais (oportunidade para a prática, encorajamento para o ensino e ambiente propício ao aprendizado).

Como base para o desenvolvimento motor, considerando as idades escolares, podem ser tomados como referência os estudos consagrados sobre os conhecimentos gerais de desenvolvimento, de estudiosos como Piaget (1954), Kephart (1971), Meinel (1984), Gallahue (2003); estudos desenvolvidos com ênfase nos Jogos Desportivos Coletivos, como o de Greco e Benda (1998); estudos desenvolvidos especificamente na modalidade voleibol, como os de Cassagnol (1978), Mesquita, (1998, 2006) Borsari, (2001), Suvorov e Grishin, (2004), Campos (2006), Bojikian e Bojikian (2008) e Pessoa (2009).

A maioria dos estudos específicos para a modalidade voleibol utiliza como referência os estudos clássicos do desenvolvimento motor, utilizando, para o desenvolvimento da modalidade, a faixa etária em que o praticante se encontra.

Mais assertivo será se o professor, durante sua prática, apresentar coerência na forma de progressão para o desenvolvimento das atividades esportivas, respeitando a relação entre o conteúdo, objetivo e nível de desempenho dos praticantes.

O conceito de progressão, no contexto das atividades desportivas, tem vindo a evoluir em função do desenvolvimento do conhecimento no domínio da Pedagogia do Desporto, no Treino Desportivo e na Aprendizagem Motora (MESQUITA, 1998, p. 42).

Mesquita (1998) ainda salienta que o conceito de progressão, no âmbito das atividades esportivas, está relacionado à programação de um conjunto de tarefas, atividades ou exercícios que, sequencialmente, aproximam-se da tarefa final. Dessa forma, as ações mais complexas e específicas devem estar alicerçadas no domínio das ações gerais e simples, estabelecendo uma dependência permanente entre o aprendido e o objeto de aprendizagem. “Importa assim, construir uma sequência lógica de organização das tarefas motoras, através do estabelecimento de relações entre conteúdo, objetivos e nível de desempenho dos praticantes” (MESQUITA, 1998 p. 42).

O voleibol, esporte de habilidades caracterizadas como de natureza aberta e multidimensional, exige que a estruturação das tarefas (atividades) que vão ser desenvolvidas se apóie, como observam Rink (1993) e Mesquita (1998, 2009), em pressupostos como:

- (1) as habilidades devem ser praticadas em contextos variáveis com a solicitação de execuções variadas, o mais cedo possível;
- (2) as habilidades devem ser praticadas em contextos com baixa interferência contextual o menor tempo possível;
- (3) devem ser privilegiadas as situações que coloquem problemas semelhantes aos que surgem em situação de jogo (MESQUITA, 1998, p. 84)

Nesse entendimento, as situações que integram os elementos centrais do jogo (Jogo formal) deve ser prioridade em detrimento das situações analíticas (treinamento específico das habilidades do jogo).

Embora essa relação entre o conteúdo que se deseja ensinar e o nível de desempenho dos praticantes seja pertinente e importante, grande parte dos estudos específicos da modalidade, como os de Cassignol (1978), Borsari, (2001), Suvorov e Grishin, (2004), Campos (2006), Bojikian e Bojikian (2008), Bizzocchi (2008) e Pessoa (2009) se orientam tendo como base para o desenvolvimento do voleibol a questão da faixa etária dos alunos, como já citado anteriormente.

A questão da idade é um dado importante para o desenvolvimento de qualquer atividade física, pois estabelece parâmetros importantes quanto à forma, nível, adequação do exercício e atividade a ser desenvolvida. O professor ou técnico deve ter conhecimento dessas diferentes fases de desenvolvimento em que se encontram seus alunos. Para algumas

formas de exercícios, para o entendimento de algumas regras técnicas ou táticas próprias de cada esporte, a aprendizagem só será efetiva se estruturas biológicas, psicológicas, motoras, sociais, culturais estiverem adequadas ao nível de desenvolvimento que, em média, acontecem dentro de faixas de idade diferentes e específicas (PESSOA, 2009).

Além da idade (faixa-etária), o professor precisa observar se o nível de desenvolvimento, com relação às capacidades e habilidades básicas necessárias para desenvolver as técnicas específicas do esporte, já faz parte do repertório motor dos seus alunos.

No processo de ensino do voleibol é necessário identificar o nível de aprendizagem em que o jogador se encontra em relação aos aspectos técnico e tático. Este diagnóstico garante que o jogador evolua gradativamente sem pular etapas, respeitando dessa forma seu desenvolvimento motor, psicológico, social, técnico e tático, ou seja, desta forma os exercícios quando escolhidos devem respeitar não só os conteúdos e objetivos, mas fundamentalmente o nível de habilidade motora do jogador (PESSOA, 2009, p. 83).

Nessa perspectiva, a progressão metodológica do voleibol na escola para aprendizagem da técnica e da tática do jogo deve respeitar três aspectos: a) faixa etária dos alunos; b) nível de aprendizagem que o aluno se encontra com relação à técnica e tática específica da modalidade e c) procedimentos adotados para o desenvolvimento da aprendizagem (sequência pedagógica).

Mesquita (1994, 1998), Arena (1998), Davis (2002), Campos (2006), Pessoa (2009) apresentam diferentes caminhos pedagógicos para o desenvolvimento das habilidades do esporte. Em comum, apontam que a ludicidade, a alegria e o prazer em jogar deve ser o primeiro objetivo didático do professor nas fases iniciais do seu desenvolvimento. Pessoa (2009), por sua vez, ao se referir ao papel do professor em um primeiro momento junto aos seus alunos durante a iniciação esportiva, ressalta que ele deve garantir que a sua prática seja prazerosa, criando uma identidade positiva que pode acompanhá-lo mais tarde, caso faça uma escolha por uma modalidade específica.

Arena (1998) recomenda que toda prática esportiva que vai ser inserida, mesmo em nível de rendimento máximo, deve respeitar a essência lúdica da prática para que a criança possa aprender com maior facilidade os diversos movimentos exigidos pelo esporte.

### 3.3. Metodologias de ensino e as modalidades esportivas: o ensino do esporte voleibol

As metodologias utilizadas no ensino dos JEC ao longo dos tempos demonstram procedimentos diferentes de desenvolvimento. É notório também que, na tentativa de preencher as lacunas existentes, novas propostas sejam apresentadas, no intuito de responder às críticas que se apresentam com relação ao ensino dos esportes principalmente no espaço escolar, como parte do currículo da Educação Física, ou como componente extracurricular.

As diferentes abordagens existentes possuem pontos positivos e negativos, formas variadas de planejar e de executar as atividades esportivas.

Mesquita (1998), em seu estudo sobre a instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol, apresenta diferentes concepções de ensino relacionado aos JD e ao voleibol. A autora faz um retrospecto das diferentes formas de ensino utilizadas ao longo da existência dos JDC.

Entre as diferentes formas já concebidas no ensino dos jogos desportivos, Mesquita (1998) com a estruturação do treino de voleibol, Saad (2002) com relação ao futsal, Lettnin (2005) com o esporte escolar, Mesquita, Pereira e Graça (2009), ao discutir os modelos de ensino dos jogos esportivos, analisaram diferentes metodologias de ensino que se desenvolveram ao longo dos tempos.

A “Metodologia Tradicional”, evidenciada por Neto (2000), Daólio (2002), apóia-se no ensino da mecânica e execução dos movimentos, tolhendo a criatividade dos alunos. As técnicas das modalidades esportivas são desenvolvidas obedecendo a uma sequência do mais simples ao mais complexo, deixando a desejar quando as habilidades aprendidas precisam ser colocadas em prática na situação de jogo. A distância existente entre executar a técnica de maneira isolada, fragmentada, observada nesse modelo não permite uma transferência com qualidade para o momento do jogo (baseia-se na utilização dos métodos parcial, global e misto). Essa forma de desenvolvimento centrada no “Modelo de Instrução Directa”, abordada também por Graça e Mesquita (2002), não visualiza o ambiente e a intencionalidade ecológica como questão importante no aprendizado, estabelecendo uma

forma de ensino centrada na figura do professor e pautada no ensino analítico da técnica. Nessa metodologia, os aspectos relacionados à execução motora das habilidades acontecem de forma descontextualizada e em blocos (desenvolvimento analítico dos conteúdos), nos quais o aluno tem pouco poder decisório e criativo. Ainda hoje pode ser observado na prática da Educação Física Escolar esse modelo de desenvolvimento, seja na esfera curricular ou extracurricular.

Centrada praticamente nos mesmos pilares comentados anteriormente (desenvolvimento analítico das habilidades) com relação à Metodologia Tradicional, a “Metodologia de Série de Exercícios” (DIETRICH, DÜRRWACHTER E SCHALLER, 1984) utiliza diferentes tipos de exercícios baseados no jogo, não existindo também a preocupação com o ambiente e a contextualização com o jogo na aplicação dos exercícios (LETTININ, 2005).

Antagonicamente às metodologias nas quais a ênfase é dada na execução das habilidades de forma fragmentada, começam a surgir outros procedimentos centrados exclusivamente na execução do jogo sob sua forma mais complexa, com todas as regras exigidas em competição (GRAÇA; MESQUITA, 2002).

A prática centrada no jogo ou “Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão” muda o enfoque das habilidades técnicas como prioridade para o aprendizado do esporte, observando maior importância para a tomada de decisão. Esse modelo, embora tenha estabelecido uma mudança no paradigma tecnicista, não nega a necessidade do ensino das técnicas, mas apenas critica ser este o ponto inicial e central da aprendizagem esportiva.

Desenvolvido por meio de todos os conteúdos e complexidades existentes da modalidade, O Modelo de Ensino Centrado no Jogo, citado por Graça e Mesquita (2002), especificamente para o voleibol, não se mostrou eficaz para melhorar a aprendizagem das habilidades específicas e necessárias para o voleibol (MESQUITA, 1998).

Rink (2001), nesse sentido, observa que muito mais produtivo será propiciar um modelo específico de ensino que esteja em concordância com o ambiente em que a aprendizagem ocorrerá e os conteúdos estejam apropriados às necessidades e motivações dos praticantes.



Não se pode dizer que o ensino centrado na técnica ou na tática (ensino fragmentado das habilidades ou ensino centrado no jogo formal) de forma isolada significará ganhos para a aprendizagem (RINK; FRENC; TJEERDSMA, 1996).

O Conceito dos Jogos Esportivos Coletivos (JEC) salientado por Greco (1995) começa a ser ressaltado no início dos anos setenta em posição ao modelo tecnicista. Esse modelo, também chamado de Série de Jogos, demonstra uma desvantagem pela lenta estruturação do jogo como um todo, o que pode ser, por vezes, desmotivador para o iniciante da prática esportiva.

Somente por volta dos anos 90 (retomando o processo de reforma do ensino dos jogos desportivos) começam a surgir novos modelos de ensino do jogo baseados em uma visão mais cognitivista e construtivista. Esses modelos procuram dar ao aprendiz a possibilidade e a capacidade decisória sobre as ações do jogo.

Dentro dessa concepção, podemos destacar os trabalhos de Mesquita (1997/1998), Garganta (1995), Greco e Benda (1998) e Kunz (2001, 2006b).

A metodologia chamada de Abordagem Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa de Kunz (2006) apresenta uma proposta didático-pedagógica para a Educação Física Escolar centrada no ensino dos esportes, procurando não desmerecer outras objetivações culturais que se expressam pelo movimento humano e que também deveriam ser utilizadas como conteúdos relevantes para a prática pedagógica da Educação Física.

Nessa linha, observa-se a mudança ocorrida com o aparecimento da psicomotricidade, conteúdo incorporado na prática da Educação Física Escolar. Essa mudança, feita de maneira pouco discutida, passou a permear muitas iniciativas das últimas duas décadas nas ações desenvolvidas na escola, em substituição ao conteúdo esportivo, principalmente até meados da quinta série do ensino fundamental, em consonância com documentos nacionais oficiais para o esporte na escola, fomentados pelos grupos de educadores com voz ativa na política brasileira da época.

O conteúdo do esporte, entendido como relevante e importante no contexto escolar, assinala características que devem estar presentes no ato de ensiná-lo aos alunos: as experiências anteriores na modalidade que se pretende ensinar; as influências e as expectativas do esporte normatizado e clubístico; as condições locais e materiais da escola

para o ensino da modalidade e, ainda; a própria organização do ensino e da escola. Kunz (2006) destaca que essas características resumem-se em se fazer “análise do sentido”, numa ação conjunta entre professor e alunos, desenvolvendo a capacidade de agir pelo esporte, tendo como foco fazer o aluno aprender e compreender o sentido que o esporte tradicional tem e que poderá ter para o seu mundo.

Como sempre, na maioria das vezes, não se coloca como, quando e de que forma deve ser a metodologia e a forma de desenvolvimento dos programas de ensino de longo prazo nas diferentes séries, que contemplem experiências prévias e a influência que a sociedade e o mundo exercem nessa prática. Destaca a forma “tautológica” que o conceito esporte vem sendo discutido ao longo dos tempos (cultura corporal, dualismo corpo-mente, por exemplo), observando que o homem é um “ser-no-mundo” e, sendo assim, ação e pensamento não se separam, acontecem juntos. Que conhecimentos, então, os alunos precisam adquirir para capacitá-los a “criticar o esporte”, compreendê-lo com relação aos seus valores, normas sociais e culturais, transformando-o realmente em conteúdo educativo? Kuns (2006) ainda reconhece o esporte como fenômeno mundial e que, em alguma medida, defrontamo-nos com ele, sejamos praticantes ou não.

As características do esporte moderno levam a uma tendência de normatização e padronização de sua prática, seja ele na forma de lazer, de rendimento ou de Educação Física Escolar. Dessa forma, não permite que um horizonte de outras possibilidades de movimentos possa ser realizado. Kunz (2006) analisa a participação humana no esporte de performance como se ele fosse também uma máquina que precisa dar resultados cada vez mais expressivos em diferentes aspectos e, na busca desse objetivo, qualquer tipo de intervenção é realizada, mesmo que inumana ou até ilegal.

Para que se consiga auxiliar os nossos alunos na busca de uma identidade pessoal utilizando o esporte como instrumento pedagógico, será necessário observar de que forma a sua prática causará melhoras nos aspectos de sua autonomia, da interação social e da competência objetiva. Nessa busca, será necessário despertar e desenvolver nos alunos não só as capacidades e conhecimentos que lhes permitem praticar o esporte, mas também a competência comunicativa que extrapola o mundo dos esportes e auxilia o seu relacionamento com o mundo social, político, econômico e cultural.

A melhor pedagogia a ser utilizada, segundo Kunz (2006), é aquela se adapta aos seus alunos. Nessa tentativa, fazer uso de várias teorias pedagógicas ou metodologias pode garantir que o conhecimento pretendido com a intervenção do professor possa ser conseguido. A Pedagogia do acordo conjunto mediado, nomeado pelo autor, nada mais é do que a busca compartilhada entre professor e alunos pela melhor forma de desenvolvimento de um conteúdo específico e deve estar sempre mediado pelo conhecimento teórico e prático que advêm do professor e pela experiência anterior vivenciada pelos alunos.

Na visão crítico-emancipatória, devem ser elencados conteúdos teórico-práticos que poderão elucidar a questão do fenômeno esportivo, permitindo uma melhor organização da realidade de esporte entendida pelo aluno, além de ser estimulada a prática de movimentos e jogos de acordo com suas possibilidades e necessidades.

Kunz (2006) ressalta que, além de se preocupar com as habilidades e técnicas inerentes ao esporte, devem ser considerados dois outros aspectos, que, em muitas instâncias, são mais importantes: a interação social, pautada pela valorização do trabalho coletivo responsável (o agir solidário), pela cooperação (codeterminação) e participação (autodeterminação); e a linguagem, não só a verbal, mas toda linguagem expressa pelo corpo ou linguagem do “se-movimentar” enquanto diálogo com o mundo.

O ensino aqui pretendido não é um ensino “fechado” que se concentra na aprendizagem de destrezas técnicas para o rendimento esportivo e nem um ensino “aberto” para atender, na maior parte, os interesses dos alunos – que não são reais, segundo uma visão crítico-emancipatória. Esse deve ser um ensino que se movimenta constantemente em um “abrir” e “fechar” de suas relações metodológicas (KUNZ, 2006 p. 39).

Na mesma direção do entendimento de Kunz (2006), Costa e Nascimento (2004, p. 52) também estabelecem outras condições, além da forma de desenvolvimento ou procedimentos utilizados, que podem definir o sucesso da aprendizagem:

A aprendizagem não pode ser associada somente às metodologias existentes. Dessa forma, outros fatores devem ser considerados: como as capacidades cognitivas e motoras, a motivação para a aprendizagem, a relação professor aluno e a complexidade das tarefas. É necessário não obstante, que o professor tenha conhecimento sobre as diversas metodologias de ensino dos esportes, para que possa escolher e refletir

acerca das abordagens investigadas, utilizando-se dos procedimentos de modo a orientar a sua prática pedagógica.

Especificamente para o voleibol, o modelo chamado Step Game Approach (Mesquita et al., 2005) surge também em oposição ao modelo tradicional (blocos de habilidades básicas fragmentadas e com o desenvolvimento da técnica de forma descontextualizada com relação ao jogo), que não apresenta em seu desenvolvimento a preocupação com a possibilidade de tomada de decisão e a resolução de problemas pelo praticante. O modelo de Mesquita (2006) tenta fundir de forma contextualizada o ensino das técnicas juntamente com a tática, por entender ser esta dinâmica a responsável por dar significado à aplicação das habilidades técnicas que serão aplicadas no jogo.

Nessa metodologia, a estrutura do jogo é modificada, durante a sua prática, tentando garantir que, desde o princípio do desenvolvimento da aprendizagem esportiva, o aluno já tenha noção das situações que acontecem no jogo formal. Esse novo modelo procura tornar o praticante como principal agente do processo, conferindo-lhe liberdade de ação e a possibilidade de decisão, tornando-o responsável pela sua própria aprendizagem.

Mesquita (2009), ao fazer referência ao seu modelo de ensino, observa que o mesmo possui a propriedade de fundir os dois modelos balizadores de sua metodologia (Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (MEJC) de Bunker; Thorpe (1982), Modelo Desenvolvidor (MD) desenvolvido por Rink (1993), observando sua eficácia especificamente junto à modalidade do esporte voleibol.

O Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) de Mesquita (2006) apresenta cinco pontos estruturantes que devem ser considerados durante o desenvolvimento do aprendizado principalmente da modalidade voleibol:

- (1) A lógica didática replica a lógica do jogo;
- (2) a aquisição de competências para jogar é progressiva e considera o ritmo individual de aprendizagem;
- (3) a apreciação e compreensão do jogo são basilares para a aquisição de competências na capacidade de jogo;
- (4) a aprendizagem das habilidades técnicas está subordinada à compreensão tática;
- (5) a avaliação é contextualizada em cenários concretos de jogo, procurando coerência e compromisso entre o processo de instrução e avaliação (MESQUITA, 2009, p. 949-950).

Nesse modelo procedimental do ensino do jogo (especificamente do voleibol), as atividades são desenvolvidas em situações simplificadas de jogo (o jogo é fulcro principal das atividades), oportunizando situações de embate com (1 X 1) jogadores (situação simplificada do jogo) até o embate com (6 X 6) jogadores, sempre tendo como mediador um tratamento didático pedagógico para a prática.

Nesse desenvolvimento processual, a forma de jogo simplificado se adéqua ao repertório motor dos alunos, mediando em cada nível de desenvolvimento do jogo aos conteúdos a serem aprendidos na prática.

O modelo de Mesquita (2006) ainda estabelece que a aprendizagem da modalidade deve obedecer quatro etapas distintas, que devem ser desenvolvidas sequencialmente, pois o domínio dos conteúdos de cada etapa será o facilitador para a aprendizagem e domínio das etapas posteriores.

Todas as etapas estão intimamente ligadas por uma tipologia de prática que congrega situações adequadas às exigências do jogo de voleibol. Nessa disposição, Mesquita (2009, p. 950) apresenta uma prática alicerçada em conteúdos (tarefas) com dificuldades crescentes em referência às exigências que se apresentam ao nível de jogo que se está desenvolvendo: (1) **tarefas de aquisição** (forma como as habilidades técnicas serão aperfeiçoadas visando à eficiência); (2) **tarefas de estruturação** (é o desenvolvimento do comportamento tático utilizando as habilidades técnicas sem perder o encadeamento e a lógica do jogo, com interferência moderada, procurando fazer com que os praticantes na eficiência da técnica e gradativamente são incluídos critérios de êxito baseados na eficácia); (3) **tarefas de adaptação** (vivência dentro da dinâmica de jogo de oposição, ajustado ao nível dos praticantes, proporcionando a compreensão dos problemas táticos e possibilitando a utilização das habilidades técnicas de maneira eficaz e ajustada ao problema.

Entre as duas primeiras tarefas (tarefas de aquisição e estruturação), devem ser desenvolvidas tarefas denominadas pela autora **tarefas de encadeamento de ação**, que envolvem mais de uma ação diferente, baseada na lógica e nível do jogo, e o jogo cooperativo, favorecendo a cooperação em detrimento à oposição, possibilitando uma estruturação dos fundamentos básicos desenvolvidos em situação de jogo.

Durante o desenvolvimento da terceira tarefa (tarefas de adaptação), a técnica situacional (onde existe o aspecto comportamental apresentado frente aos constrangimentos

situacionais que o adversário impõe para os participantes) deve ser particularmente desenvolvida.

Essas são as principais características do modelo de Mesquita (2006), que foi testado em um procedimento de pesquisa quase-experimental (MESQUITA et. al., 2005) especificamente para a modalidade voleibol. Os autores avaliaram os ganhos de aprendizagem dos alunos de uma escola durante doze aulas de Educação Física. Os resultados da aplicação do programa revelaram que o mesmo surtiu efeitos significativos nos alunos em relação à tomada de decisão nas ações desenvolvidas sem bola e também na melhoria técnica (habilidades). Ainda foi possível verificar que os alunos que mais tiveram ganhos foram aqueles com desempenho mais baixo anteriormente ao programa e também as meninas. Os autores ainda ressaltam que, para se fazer a transição para jogos mais elaborados de oposição (3 X 3) e (4 X 4), é necessário mais tempo de prática para que se verifiquem, presumivelmente, melhores ganhos na aprendizagem (MESQUITA, 2009).

A grande limitação e as maiores críticas no desenvolvimento dos esportes durante as aulas de Educação Física Escolar é que, na maioria das vezes, deparamo-nos com duas possibilidades metodológicas: a) o desenvolvimento do esporte sem nenhum objetivo didático-pedagógico, ou b) o esporte desenvolvido apenas através dos gestos técnicos em todas as instâncias de ensino. Ou seja, quando se utiliza uma metodologia tradicional, pautada no método parcial ou mesmo no método misto (que congrega os métodos global e parcial) discutido por Rochefort (1998), observa-se uma dificuldade explícita dos alunos em fazer a transferência dos elementos técnicos aprendidos para a situação concreta do jogo. Da mesma forma, quando o método utilizado é o global, a crítica concentra-se na liberdade excessiva que se observa no “deixar jogar” tão disseminado nas aulas de Educação Física (COSTA e NASCIMENTO, 2004).

A escola deve ser o local onde a oportunidade de vivência da cultura esportiva deve ser trabalhada e desenvolvida tendo como base um tratamento didático pedagógico consistente. Os conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar e, especificamente, os esportes não podem ter objetivos apenas lúdicos e de diversão, sendo resumidos ao simples fazer desinteressado. Reconhecendo a escola apenas como espaço e local onde jogos e brincadeiras informais e desinteressadas acontecem, tira-se dela seu objetivo principal de ser fomentadora de uma educação consciente e plural.

Nesse sentido, sabedor de sua responsabilidade educativa, o professor de Educação Física e todos os demais professores e profissionais envolvidos precisam voltar a acreditar ou reassumir seu papel na intencionalidade didático-pedagógica do ensino. Ao mesmo tempo, essa intencionalidade tem de ser algo consciente; caso contrário, o professor deixa de ser um mediador para se tornar um mero transmissor de conhecimentos. Nessa perspectiva, professores e alunos precisam ser co-autores do processo ensino-aprendizagem.

### 3.4. Voleibol como conteúdo da Educação Física

O esporte voleibol, seja por sua história vencedora no cenário nacional e internacional, por suas características de Jogos Esportivos Coletivos (JEC), pela facilidade de desenvolvimento em qualquer espaço ou diferentes materiais, popularizou-se no Brasil e tem lugar cativo nos mais variados espaços de lazer e também dentro da escola.

A escola não pode ser tão somente um espaço a serviço do esporte, mas deve ser um espaço para o conhecimento e desenvolvimento desse conteúdo, oportunizando aos alunos a aprendizagem desse importante fenômeno sócio-cultural.

Como conteúdo da Educação Física, o voleibol tem sido um assunto bastante explorado e difundido. Como exemplo, obras e estudos como a de Cassagnol (1978), Pirolo (1997), Mesquita (1993, 1995, 1998), Brandl Neto (2002), Marques Junior (2006), Sousa e Rodrigues (2007, 2007b), Mezzaroba, Coelho e Cardoso (2007), Pinheiro (2006), Campos (2006), Junior, Quadros e Gordia (2007), Lima (2008), Bojikian e Bojikian (2008), Pessoa (2009), Barroso e Darido (2010), podem ser citados.

Conforme evidencia Mesquita (1998), o voleibol pode e deve ser utilizado como um importante instrumento pedagógico na escola. As características desse esporte como conteúdo composto de valores educativos já eram defendidas por Cassagnol (1978).

Pirolo (1997) apresenta uma estrutura de desenvolvimento do mini voleibol que pode ser desenvolvido na escola através de um modelo teórico prático, com características didático-pedagógicas para a modalidade. Aponta alguns estudos que apóiam a ideia de desenvolvimento do conteúdo voleibol através da dinâmica de jogos reduzidos (DÜRRAWÄCHTER, 1984), (FRAGA, 1990), (RODRIGUES, 1990); além disso, observa

que a prática inicial através do mini-voleibol, além de facilitar o desenvolvimento motor para a execução dos movimentos técnicos e para a compreensão da tática, ao oportunizar um número maior de toques na bola, atribui diferentes responsabilidades aos participantes durante o jogo, aumentando a chance do reconhecimento das funções específicas do voleibol.

Bastos, Graça e Santos (2008), em seu estudo sobre a complexidade do jogo formal versus o jogo reduzido com a modalidade basquetebol (em jovens do ensino básico), além de observarem resultados positivos em diferentes capacidades físicas, também destacam a possibilidade de maior contato com a bola como um ganho importante no entendimento da dinâmica do jogo.

Mesquita (1993, 1995) diz que, na escola, o ensino do voleibol preservando suas características formais acaba por privilegiar os mais habilidosos. As habilidades (fundamentos) do voleibol não são movimentos simples que realizamos no nosso dia-a-dia, são movimentos artificiais, construídos e elaborados pelo homem e de difícil aprendizagem.

Os alunos mais habilidosos, por terem maior chance de acerto com as tarefas motoras complexas exigidas pelo voleibol, acabam tomando a iniciativa no momento do jogo formal, tocando a maioria das bolas que se apresentam para serem rebatidas durante o jogo. Dessa forma, os alunos menos habilidosos muitas vezes passam toda parte do jogo como meros expectadores, não tendo oportunidade de tocar na bola uma única vez. Essa dinâmica, centrada no ensino do jogo formal sem o recurso prévio das progressões de aprendizagem das habilidades técnicas em adequação ao desempenho motor dos alunos, não se mostrou efetiva e concreta.

Nesse sentido, Mesquita (1995) recomenda que ações, como reduzir as dimensões da quadra ou espaço de jogo, utilizar bolas que permaneçam mais em movimento aéreo e diminuir o número de jogadores que jogam como oponentes, sejam implementadas durante a iniciação esportiva dos alunos para que o aprendizado se efetive.

Em pesquisa realizada por Buck e Harrison (1990) com escolares, ficou evidenciado que aqueles que conseguiam tocar mais na bola durante o jogo adquiriam um melhor aprendizado do voleibol. No mesmo estudo, pode ser evidenciado que a utilização do jogo formal enquanto meio preferencial de aprendizagem das habilidades do jogo de voleibol, não se mostrou eficaz.



Nesses estudos (BUCK e HARRISON, 1990) e nos de Buck, Harrison e Bryce (1991) no contexto escolar, pode ser observado que, na situação de jogo formal (6 X 6 alunos), cada aluno faz contato com a bola menos de uma vez por minuto. Essa situação é altamente desmotivante, pois a possibilidade de contato com a bola é o fato mais esperado na prática do jogo.

Mesquita (1998) alerta que a complexidade exigida pelas habilidades do voleibol não devem ser substituídas apenas pelo desenvolvimento do jogo. A autora preconiza que os movimentos técnicos (fundamentos) devem ser preservados, as condições de aplicação é que podem e devem ser manipuladas no intuito de garantir a utilização correta de uma habilidade.

Nesse sentido, Mesquita (1998), apoiada no estudo de Buck e Harrison (1990) desenvolvido no contexto escolar com o esporte voleibol, observa que:

[...] a verdadeira transposição das habilidades técnicas para o jogo só é conseguida através da utilização, desde cedo, de condições de prática portadoras dos ingredientes do jogo, integradas numa sequência de situações de aprendizagem. Todavia, as exigências colocadas pelo voleibol no domínio técnico, e que se prendem fundamentalmente com o contacto com a bola, não permitem a sustentação em situação de jogo, sem antes existir um controlo mínimo do objeto de jogo (MESQUITA, 1998, P. 102).

Assim, ter um controle mínimo do objetivo do jogo é essencial para possibilitar o entendimento e uso correto das táticas, ou seja, um conhecimento básico do jogo será necessário para que haja uma coordenação entre as técnicas (habilidades) e a táticas (situações de jogo) específicas do jogo de voleibol. O controle mínimo das habilidades técnicas na fase inicial da aprendizagem do esporte definirá sua aplicação mais eficiente em situações posteriores mais exigentes.

Em resumo, o estudo de Mesquita (1998) observou questões importantes que podem ser implementadas no desenvolvimento das aulas de Educação Física, ou como componente extracurricular no espaço escolar e que são específicos para o processo de ensino do esporte voleibol.

Entre elas, podemos citar algumas adaptações que estão dispostas no Quadro 11.

Quadro 11 – Adaptações propostas para o ensino do voleibol

<b>Desenvolvimento do Jogo Formal</b>	<b>Desenvolvimento do jogo com modificações. Mesquita (1998)</b>
Habilidades técnicas desenvolvidas segundo as normas do jogo, com possibilidade de sucesso mediada pela sua performance	Nas fases iniciais de aprendizagem das habilidades técnicas, o praticante é colocado frente a problemas mediados a resolver, mas a solução dos problemas deve estar ao seu alcance (grande empenho e elevada probabilidade de êxito)
A situação de jogo está centrada no jogo de oposição e competição. Nessa dinâmica, a possibilidade de a bola estar em movimento aéreo é pequena, pois, ao se prevalecer do ponto, as ações dos participantes estão voltadas para a finalização.	A situação de jogo preconizada deve ser a cooperativa alterando a dinâmica do jogo ressaltando a importância da devolução da bola em detrimento da pontuação. Os jogos de cooperação permitem o aumento da duração das jogadas, fator fundamental para a aprendizagem no voleibol. Essa dinâmica permite estruturar os comportamentos técnicos em situação de jogo, pois promovem a sustentação de bola.
As tarefas de cooperação (existentes entre uma equipe em prol do objetivo da vitória) visam à marcação do ponto e as tarefas de oposição (entre as duas equipes) levam os participantes a diferentes tipos de constrangimento ocasionados pelas situações de erros, que são convertidas em pontos para a equipe adversária.	As tarefas de oposição devem ser desenvolvidas juntamente com as de cooperação como forma de adaptar os participantes aos constrangimentos situacionais provocados pela competição. Existe a necessidade das habilidades técnicas se desenvolverem de maneira correta (eficiência) para que o resultado posterior pretendido (eficácia) em situações concretas de prática (jogo) adquira significado.
O jogo é desenvolvido utilizando o número de participantes exigido pelas regras (6 X 6).	O jogo é modificado em número de participantes com diferentes variantes (1 X 1, 2 X 2, 3 X 3, 4 X 4) para promoverem o aumento do número de contatos com a bola e o êxito das tarefas, aumentando comprovadamente a aprendizagem das habilidades do jogo (voleibol).
O campo de jogo e o material utilizado para o desenvolvimento do jogo são os exigidos pelas regras ou similar (quadra e bola).	O espaço de jogo é reduzido para facilitar as ações do jogo. Podem ser utilizadas bolas mais leves e maiores, favorecendo a trajetória mais lenta e, conseqüentemente, maior deslocamento aéreo, dando ao participante oportunidade de ter tempo para entender o jogo e realizar corretamente as habilidades.
Os fundamentos (habilidades técnicas) devem ser desenvolvidas desde o início conforme as regras prescritas para a modalidade.	Na introdução do esporte, as habilidades técnicas (fundamentos) podem ser substituídas por ações menos complexas (segurar a bola, lançá-la no momento do saque) no sentido de permitir a aquisição da tática elementar (sentido e objetivo do jogo).
A altura da rede obedece ao que está prescrito nas regras.	A altura da rede ou material utilizado para dividir o espaço de jogo é adaptada às capacidades de respostas dos alunos.

Existe uma especialidade funcional dependendo da posição específica que se atribui em quadra.	Não existe especialidade de funções e posições para execução das habilidades do jogo.
---	---

Fonte: Baseado em Mesquita (1998)

Na mesma direção, Brandl Neto (2002), em seu estudo de revisão, apresenta o mini-voleibol como metodologia para o desenvolvimento da aprendizagem do voleibol. Sua abordagem possui pontos em comum com a dinâmica apresentada por Mesquita (1998) com relação ao número de participantes, tamanho do espaço de jogo, altura da rede, tipo de material, entre outras modificações. O mesmo autor também discute os procedimentos tradicionais utilizados nas décadas de 70 e 80 para o desenvolvimento de programas, nos quais a divisão para organização dos grupos era feita por fases e idades. Nessa direção, o autor faz suas considerações nesses dois aspectos:

Contudo, baseou-se em paradigmas tradicionais da época, pois, nessa proposta existem divisões de fases e idades (como se todas as crianças fossem iguais) e adaptação dos praticantes às dimensões da quadra e rede (não ao contrário), não levando em conta aspectos humanos como a participação em decisões, a individualidade e a diversidade. Em outras palavras: os participantes tinham que se adaptar as regras e dimensões (ao já estabelecido). Isso traduz uma forma inflexível de prática realizada com regras pré-definidas, orientando e moldando o iniciante para o voleibol competitivo também pré-fixado (BRANDL NETO, 2002, p. 34).

Embora o autor critique a divisão por fases e idades, por entendê-las como uma forma pouco adequada (“como se todas as crianças fossem iguais”), apresenta como ponto de partida para a iniciação do mini-voleibol critérios baseado na faixa de idade do aluno, traçando características de diferentes aspectos relacionadas ao participante. Aponta como momento adequado para a iniciação do Mini-voleibol a faixa de idade entre nove e doze anos, apresentando uma sequência de atividades para a aprendizagem do jogo, observando quais comportamentos devem ser fixados e desenvolvidos em cada fase.

Em seu estudo, Brandl Neto (2002) apresenta o desenvolvimento do Mini-voleibol dividido em 4 fases distintas que estabelecem uma ordem de dificuldade crescente para a realização das atividades propostas. As principais características são apresentadas no Quadro 12.

Quadro 12 – Fases para o desenvolvimento do Mini-voleibol

<b>Voleibol: práticas alternativas frente aos novos paradigmas</b> <b>Mini-voleibol nas aulas de Educação Física</b>	
<b>1ª. fase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brincadeiras (bola sobre a rede) baseadas principalmente no ato de passar e receber a bola (arremessá-la por sobre a rede ou outro material alternativo em direção à quadra contrária) e movimentar-se em quadra em direção à bola;</li> <li>- Devem ser desenvolvidos os jogos na disposição (1 X 1) e (2 X 2);</li> <li>- O espaço de jogo e a altura da rede (2,00m) devem ser reduzidos;</li> <li>- Podem ser utilizadas bolas mais “pesadas”, como bola de medicinebol redonda entre 300 a 500 gramas.</li> </ul>
<b>2ª. fase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Primeiro momento: ainda com utilização da brincadeira “bola sobre a rede”, a criança deve aprender a passar e movimentar colocando-se sob a bola;</li> <li>- Segundo momento: exigir que a bola seja segura na posição da habilidade (fundamento) toque por cima antes de ser arremessada para o outro lado da quadra.</li> <li>- Devem ser desenvolvidos jogos na disposição (1 X 1), (2 X 2), (3 X 3);</li> <li>- O espaço de jogo (de acordo com o número de alunos) e a altura da rede (2,25m) devem ser reduzidos;</li> <li>- Utilizar bolas mais pesadas (não definido) e bolas de outros pesos e tamanhos;</li> <li>- Para o jogo (1 X 1), recomenda-se o tamanho da quadra de (2 x 2 metros).</li> </ul>
<b>3ª. fase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deve ser iniciado o ensino dos fundamentos básicos de forma sistemática: saque (por baixo); manchete (toque baixo para a recepção); toque alto (levantamento); ataque (cortada); defesa (básica de manchete);</li> <li>- Primeiro momento: introduzir a ideia do conjunto (segurando a bola, treinar: recepção, levantamento e ataque);</li> <li>- Devem ser desenvolvidos os jogos de “bola sobre a rede” com ‘bolas mais pesadas’, utilizando a disposição (2 X 2) e/ou (3 X 3);</li> <li>- A quadra deve medir aproximadamente 3 metros de largura por 4 metros de comprimento;</li> <li>- A altura da rede deve ser em torno de 2,15 metros;</li> <li>- À medida que as crianças começarem a dominar a técnica (fundamentos), elas devem ser liberadas para prática em jogo, podendo a primeira bola vinda do adversário (recepção do saque) ser retida;</li> <li>- Os outros contatos com a bola devem ser de forma rebatida (toque ou manchete);</li> <li>- Deve-se alterar essa disposição: primeira bola (recepção) rebatida e os outros dois toques retidos (de acordo com o objetivo da aula)</li> </ul>
<b>4ª. fase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do Mini-voleibol propriamente dito com a sequência do processo ensino/aprendizagem;</li> <li>- Desenvolvimento (ensino) das habilidades (fundamentos) saque por cima (tipo tênis), aprimorar o passe/recepção, cortada e o bloqueio simples (sem deslocamentos), rolamentos e mergulho (defesa);</li> <li>- Ensinar as táticas fundamentais do Mini-voleibol (situações específicas do jogo), coberturas, estratégias, entre outras;</li> <li>- Utilizar a disposição de (3 X 3) jogadores com regras adaptadas (com relação às regras da FIVB);</li> <li>- Tamanho da quadra deve ser de 4,5m (largura) por 12m (comprimento) com (6m X 4,5m de cada lado da quadra);</li> <li>- Altura da rede (2,10 m)</li> <li>- A bola deve ser a oficial ou mais leve;</li> </ul>

	- Nesta fase, ainda pode ser utilizada a disposição (2 X 2) jogadores e ainda introduzir os jogos com (4 X 4 e 5 X 5) jogadores aumentando gradativamente o tamanho da quadra.
--	--

Fonte: Baseado em Brandl Neto (2002)

Brandl Neto (2002) ainda salienta que o mini-voleibol pode ser utilizado na Educação Física Escolar desde as séries iniciais (3<sup>a.</sup> e 4<sup>a.</sup> séries do ensino fundamental), desde que respeitados alguns critérios (dimensões de desenvolvimento do esporte e regras) e que sejam feitas as adaptações necessárias (de acordo com o desenvolvimento das crianças) para sua aplicação. As regras devem ser discutidas com os alunos e adaptadas por eles de acordo com a necessidade apresentada pelo grupo. O professor deve ser o mediador na solução dos problemas encontrados. O autor também destaca a necessidade de respeitar e aproveitar o conhecimento prévio dos participantes defendendo a ideia de que a criança aprende fazendo e brincando (quanto mais fizer, mais aprende).

Brandl Neto (2002) observa também que atividades que visem ao desenvolvimento das técnicas e das táticas, na própria área de jogo, devem ser propostas e desenvolvidas pelo professor na medida do possível para que os “gestos técnicos” sejam melhorados:

Particularmente, sugiro que os gestos sejam melhorados na medida do possível, pois, penso sempre num sentido estético amplo, onde todas as pessoas deveriam buscar um aperfeiçoamento em todos os sentidos da vida (participar/conhecer/fazer mais e melhor). Quando isto não acontece, dá uma sensação de renúncia, de derrotismo muito grande, que provavelmente interferirá/refletirá negativamente em outras situações da vida (BRANDL NETO, 2002, p. 38).

Marques Junior (2006), em seu estudo sobre o ensino do voleibol, reconhece que este não é um esporte fácil de ser aprendido, pois o fato de ter como característica manter a bola no ar dificulta a iniciação e a aprendizagem. Baseado no estudo de Mesquita (1995), apresenta algumas estratégias que considera facilitadoras para o ensino da modalidade. O autor observa que o tipo de desenvolvimento técnico tático do voleibol deve ser adequado ao nível cognitivo do aluno. As adaptações que sugere também estão relacionadas com a adaptação das regras e estrutura do jogo (dimensão da área de jogo, número de jogadores, tipo de bola, entre outros).

Souza e Rodrigues (2007), ao se referirem ao voleibol como conteúdo da Educação Física Escolar, consideram este esporte indispensável para a formação física e social dos

alunos. Para tanto, procuraram compreender, em seu estudo, como vem sendo trabalhado o conteúdo voleibol nas escolas públicas do Estado do Piauí. O instrumento utilizado para a coleta de dados se deu através de um questionário com perguntas fechadas, respondido pelos professores de Educação Física participantes. Os resultados mostraram que muitos professores não trabalham com o conteúdo voleibol por falta de material e estrutura física. Além disso, a prática desse conteúdo se configura quase sempre como treinamento, visando à representação da escola nos “jogos escolares”. Também ressalta a importância do desenvolvimento do Mini-voleibol, entendendo o mesmo como facilitador do aprendizado e de fácil execução em qualquer espaço físico e com variados tipos de material (bolas e redes adaptadas).

Pinheiro (2006), em seu estudo, analisou o desempenho de jovens voleibolistas na execução do jogo de voleibol reduzido (2 X 2), baseado no trabalho de Mesquita et al. (2005). Os resultados demonstraram que, através do desenvolvimento do jogo de forma reduzida (2 X 2), pode ser alcançada melhor eficiência para o aprendizado das habilidades, melhor ajustamento para a colocação da bola em jogo e também algumas ações referentes à eficácia. Essa forma de jogo reduzido se mostrou pouco eficiente para melhorar ou propiciar a “tomada de decisão”, por carecer um maior desenvolvimento da consciência tática. Como conclusão, o autor observa que, para o trabalho da tática (situações reais de jogo), é necessário implementar tarefas, no nível do treino, com progressão e sequência metodológica que estejam mais próximas das exigências do jogo, de forma tal que “a lógica didática replique a lógica do jogo” (PINHEIRO, 2006, p. 124). Essas conclusões vão ao encontro de Brandl Neto (2002), que observa ser necessário o desenvolvimento de atividades mais próximas do jogo e também o treinamento dos gestos técnicos para melhorar a dinâmica do jogo.

As vantagens do desenvolvimento do esporte de maneira lúdica e, especificamente, com o mini-voleibol, dentro da faixa-etária dos oito aos 14 anos, foi investigado por Júnior, Quadros e Gordia (2007). O estudo apontou vantagens importantes quando o esporte voleibol é desenvolvido segundo os critérios do mini-voleibol.

Júnior, Quadros e Gordia (2007) reconhecem o mini-voleibol como a melhor possibilidade de iniciação e desenvolvimento dentro da escola, pois apresenta todos os requisitos preconizados para um trabalho de qualidade para diferentes objetivos futuros de

prática (Recreativa ou de Performance). Eles apresentam um plano de desenvolvimento para o mini-voleibol em cinco etapas, divididas por faixa de idade, nível de execução, formas de jogos reduzidos e de preparação técnica, tática e física.

Baseados neste estudo, Júnior, Quadros e Gordia (2007) concluem que a prática do mini-voleibol possibilita que crianças entre oito e quatorze anos tenham uma melhoria no funcionamento dos sistemas neuromusculares, assim como a aceleração do processo de amadurecimento dos fundamentos (habilidades) relacionados ao voleibol. Diferentemente dos estudos de Mesquita (1998), Bradl Neto (2002) e Marques Junior (2006), consideram importante que, após os dez anos de idade, pelo fato de meninas e meninos apresentarem nítidas diferenças motoras, principalmente nas capacidades físicas da força e resistência muscular, os gêneros devem ser separados para o desenvolvimento dos jogos coletivos.

Com respeito a essa afirmação, acredita-se que as diferenças existentes entre os gêneros estabelecidos nessa faixa-etária podem ser uma importante possibilidade de aprendizado e conhecimento mútuo através das diferenças, característica importante da diversidade humana, e que deve ser ressaltado como importantes para o convívio social inclusivo.

Por acreditar ser de fundamental importância o convívio social possibilitado pelo esporte escolar, em que as diferenças sejam respeitadas e entendidas como positivas, acredita-se ser a concepção de Campos (2006, p. 74) mais acertada. O autor destaca que as diferenças entre idade e gênero geralmente são muito bem resolvidas pelos próprios alunos, através de “soluções inusitadas e criativas para a questão”, possibilitando a descoberta de soluções conjuntas pela equipe.

Campos (2006) apresenta também, em seu estudo sobre o ‘voleibol da escola’, várias possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas no contexto das aulas de Educação Física. O autor preconiza o desenvolvimento do esporte respeitando algumas ideias que são observadas no míni-voleibol, ou seja, adaptação das regras, número de participantes, tamanho do espaço de jogo, entre outros, para facilitar a aprendizagem, principalmente entre a faixa etária dos seis aos dez anos. Dentro dessa faixa etária, as atividades devem ser pautadas especificamente no prazer do jogo e do brincar, adaptando diferentes jogos com a dinâmica parecida com o voleibol convencional, proposta também apresentada por Brandl Neto (2002). Ressalta, ainda, que o caráter lúdico, recreativo, deve

permeiar todo o desenvolvimento prático dentro dessa faixa etária, pois o aluno se encontra em fase de consolidação de suas habilidades motoras, de sua capacidade cognitiva, além de sua formação afetiva e de socialização. Dessa forma, preconiza que a quantidade e riqueza dos movimentos serão definidores de melhores possibilidades de aprendizagem mais específica nas fases posteriores de desenvolvimento.

Concordamos com Campos (2006) sobre a forma de desenvolvimento que os esportes e, especificamente, o voleibol, precisa assumir no espaço escolar. Para tanto, faz-se necessário voltar o nosso olhar para duas possibilidades de desenvolvimento esportivo dentro da escola. Também se deve entender que, em qualquer uma das duas formas de desenvolvimento, o procedimento adotado deve fazer parte do projeto pedagógico da escola (TUBINO, 2001).

A primeira diz respeito ao oferecimento do esporte como conteúdo das aulas de Educação Física Escolar (horário curricular), em que, como já abordado anteriormente, os objetivos do desenvolvimento do esporte estão mais relacionados à educação, sendo entendido no âmbito da cultura corporal de movimento e também como um meio e não um fim para se desenvolver habilidades gerais e específicas da modalidade.

Nessa concepção, o esporte está agregado ao prazer, à alegria e à ludicidade, promovendo a ampliação das experiências motoras, favorecendo a inclusão de todos (desenvolvimento inclusivo de todas as atividades e respeito às individualidades), favorecendo o desenvolvimento da autonomia, auto-estima, além de valores éticos e morais.

A segunda forma de desenvolvimento no espaço escolar, e que também deve fazer parte do projeto político pedagógico da escola, é o desenvolvimento esportivo pelo treinamento específico da modalidade, em horário alternativo e para os alunos que se interessam e se destacam na modalidade.

No treinamento esportivo na escola, a maioria dos ingredientes educativos observados anteriormente deve estar presente. O que se acrescenta nessa dimensão de desenvolvimento do esporte na escola são os aspectos competitivos e de oposição que se tornam mais evidentes, além de maior ênfase nos aspectos técnicos e táticos específicos envolvidos.



Mesmo nessa dimensão, as adaptações às regras formais do jogo (preconizadas pelas instituições internacionais, nacionais responsáveis pelo esporte) devem ser incorporadas ao jogo, pois, embora o treinamento seja o objetivo de desenvolvimento, ele é totalmente diferenciado do treinamento estabelecido para a “performance” esportiva, que é presenciada em clubes esportivos. O Quadro 13, elaborado por Campos (2006), demonstra as principais diferenças entre o voleibol “performance” e o voleibol “da escola”:

Quadro 13 – Diferenças entre o voleibol performance e o voleibol da Escola

<b>Diferenças entre o voleibol performance e o voleibol “da” escola</b>	
<b>Voleibol Performance</b>	<b>Voleibol “da” escola</b>
Divisão de tempo está condicionada a uma programação visando a uma temporada e competição alvo.	A divisão do tempo está condicionada à proposta pedagógica da escola, dividindo espaço com outros objetivos importantes.
A prioridade do atleta é o treinamento.	A prioridade do aluno/atleta é a educação escolar e a qualificação ampla. Mesmo tendo potencial para a modalidade, possui outras incumbências relacionadas a diferentes condições (sociais, econômicas, culturais, religiosas, etc.).
A falta do atleta ao treino é por questões de lesões ou inviabilidades decorrentes das regras do jogo ou competição.	A falta do aluno/atleta está condicionada às determinações dos pais, entre as demais atribuições que fazem parte do dia-a-dia de uma criança ou adolescente.
Em um clube, o esporte (vôlei) é a prioridade, em detrimento de qualquer outra atividade.	Na escola, o treinamento divide espaço com outras “disciplinas” formadoras que detêm princípios diferentes do espírito esportivo e que se alternam na questão de importância de realização.
Para o sucesso da equipe, todos os componentes existentes na planificação esportiva devem ser cumpridos à risca e a intensidade dos treinos, crescente.	Para o sucesso da programação, esta deverá ser flexível e a intensidade dos treinos é variável em função das necessidades e possibilidades dos participantes, além das questões referentes aos problemas já salientados anteriormente.
A disponibilidade de recursos materiais é primordial para o desenvolvimento e sucesso dos treinamentos	A disponibilidade de recursos não é definidora do sucesso (visto os objetivos dessa dimensão) e, geralmente, são mínimos, mesmo em escolar particulares.
A determinação do espaço de treinamento precisa ser adequado e observar as regras.	O espaço pode ser variável e estar predisposto às intempéries. Os treinamentos podem ser mudados ou cancelados de acordo com outras necessidades.
A definição do padrão biotípológico é determinada pelo esporte e adotada pela equipe de treinamento. Pode ser definidor do sucesso.	A definição do padrão biotípológico é irrelevante, todos têm direito ao treino. Outras características, como a habilidade motora para o esporte específico, são consideradas.
A preparação física é de fundamental importância para o	Não há espaço para o treino visando ao aprimoramento físico. Essa questão divide espaço com a consolidação da

sucesso técnico e tático exigido no esporte. O desenvolvimento ótimo das capacidades é sempre buscado.	aprendizagem motora e o desenvolvimento físico-orgânico do aluno/atleta.
A seleção de atletas para definição de equipes e dos treinamentos é trabalhada previamente por “olheiros” resumindo sumariamente a perspectiva de seleção.	Há um número excessivo de alunos para o início do treino que não podem ser excluídos de treinar até que pelo menos encontrem um esporte que se identifique mais com suas características biológicas, pois o vôlei divide espaço com outros esportes escolares.
Uma categoria seja feminina ou masculina, juvenil, infante, infantil, normalmente têm o seu horário específico para o treinamento.	Devido à quantidade pequena de tempo para treinos de várias categorias de meninos e meninas, os treinos são mistos e, em alguns casos, junta-se duas categorias para treinar mais vezes.

Fonte: Campos (2006, p. 71)

São essas diferenças destacadas que devem mediar a metodologia quando professor utilizará no voleibol da escola. Elas são importantes na definição dos objetivos que devem ser construídos pelos alunos e pelo professor no treinamento efetuado dentro do espaço escolar. Campos (2006) observa que várias experiências já desenvolvidas demonstraram ser a escola um espaço de excelência para proliferar o esporte como conteúdo educativo. Mesmo desenvolvido na dimensão educativa, não significa negar ou negligenciar a possibilidade real do esporte ser praticado mais tarde como meio de vida (performance), ou como lazer, onde poderá ser vivenciado como um praticante, espectador, crítico, dirigente, entre tantas outras possibilidades (MIRON, 1995, p. 13-14).

A forma plural como o esporte pode ser desenvolvido na escola, onde meninos e meninas participam juntos e se desenvolvem na modalidade, mesmo em categorias diferentes (faixa etária), é destacado por Campos (2006 p. 74) como uma importante possibilidade:

Essa experiência já foi vivenciada com alunos atletas adolescentes e púberes. O que se pode aprender sobre isso é que adolescentes são extremamente gregários e se dão muito bem com o sexo oposto nos treinamentos. As relações sociais do grupo são intensificadas e cria-se a possibilidade de um maior companheirismo entre todos, além de propiciar maiores ações colaborativas de todas as partes.

O autor ainda complementa seu raciocínio destacando que situações problemas de diferentes aspectos serão desencadeadas nessa forma de prática conjunta. A resolução das

mesmas será estabelecida mediante as propostas discutidas entre os alunos e o professor, desencadeando momentos propícios para o desenvolvimento da cidadania.

Propiciar esses momentos de treinamento e relações sociais é positivo para o fortalecimento do grupo e possibilita a descoberta de soluções conjuntas que um time deverá executar no momento do jogo e fora do jogo (CAMPOS, 2006, p. 74).

Campos (2006) considera como a fase ideal para início e desenvolvimento do treinamento (específico do esporte), em concordância com estudos desenvolvidos por Suvorov e Grishin (2004), a faixa etária entre doze e dezenove anos, observando que, para a realidade brasileira, o ensino médio tem seu último ano vivenciado por volta dos dezessete anos.

Lima (2008), em seu estudo sobre o conhecimento tático no processo de ensino e de aprendizagem para o treinamento do voleibol escolar, investigou as diferenças entre os métodos de ensino tradicional e situacional para o desenvolvimento do conhecimento tático declarativo e processual durante sessões de treinamento de voleibol (ter conhecimento tático anterior ao desenvolvimento das técnicas específicas do voleibol). O estudo foi desenvolvido junto a equipes de treinamento da modalidade e também de alunos participantes das aulas de Educação Física que não praticavam a modalidade voleibol. Como parte dos resultados, observou que o desenvolvimento do método situacional (apresentação tática do jogo) anteriormente ao método tradicional (desenvolvimento das técnicas para posterior desenvolvimento do jogo) apresentou melhores resultados no desempenho dos alunos/atletas participantes. Os resultados estão em acordo com as teorias de Mesquita (1998), Greco (2005), Mesquita (2006), Campos (2006), Pessoa (2009), que defendem a exploração da tática de jogo como primordial para o melhor aprendizado dos JEC e especificamente do voleibol.

Formas mais tradicionais de desenvolvimento do esporte voleibol também podem ser observadas em alguns estudos recentes. Bojikian e Bojikian (2008) apresentam uma metodologia de desenvolvimento para o esporte voleibol centrada em uma sequência de aprendizagem na qual a técnica (habilidades/fundamentos do esporte) deve ser desenvolvida em um primeiro momento, ficando o desenvolvimento da tática (situações

mais próximas ou concretas desencadeadas no desenvolvimento do jogo) estabelecido para uma etapa posterior.

Em seu processo metodológico, Bojikian e Bojikian (2008, p. 46) apresentam uma sequência composta por cinco etapas de desenvolvimento: a) apresentação da habilidade motora; b) sequência metodológica; c) exercícios educativos e/ou formativos; d) automatização; e) aplicação do fundamento à mecânica do voleibol. O autor entende que o voleibol, por apresentar habilidades motoras distintas das classificadas como “naturais” (movimentos mais comuns executados no dia-a-dia) e pela não permissão da retenção da bola, exigem que as mesmas sejam extremamente bem realizadas para se obter a excelência da performance.

Os autores entendem que as habilidades devem ser desenvolvidas por partes e a cada estágio que se estabelece para determinada habilidade motora, uma nova habilidade é construída sobre as aprendizagens anteriores (BOJIKIAN E BOJIKIAN, 2008, p. 47).

Nessa dinâmica, determinado movimento específico do voleibol é ensinado em partes, de forma fragmentada e, sucessivamente, outras partes vão sendo associadas entre si progressivamente, ao qual denomina “processo progressivo associativo” (BOJIKIAN E BOJIKIAN, 2008, p. 52).

Os autores observam que não é uma questão de se ensinar do mais simples ao mais difícil, mas sim do mais simples ao composto (completo). Embora visualizem o voleibol como uma possibilidade de desenvolvimento nas diferentes dimensões (educativa, recreativa e de performance), ao demonstrar a metodologia que preconizam para se atingir os objetivos de ensino, esta parece não ser a mais apropriada para o desenvolvimento escolar como conteúdo das aulas de Educação Física (BOJIKIAN E BOJIKIAN, 2008).

Nos moldes atuais estabelecidos para o desenvolvimento das aulas curriculares de Educação Física, o currículo escolar concorre com uma série de outros conteúdos que são desenvolvidos durante o ciclo escolar. Também deve ficar claro que o tempo destinado às aulas de Educação Física, a falta de material, o local não permitem que um único conteúdo seja desenvolvido nesse nível de excelência.

Entendemos que a metodologia de Bojikian e Bojikian (2008) esteja mais adequada aos treinamentos extracurriculares, mesmo com ressalvas, e mais efetivamente, ao desenvolvimento esportivo preconizado pelos clubes e associações esportivas.

Reforçamos nosso entendimento de que os JEC (e suas situações táticas) são um importante instrumento educacional, devendo ser desenvolvido dentro da escola, observando critérios didáticos pedagógicos já preconizados por Mesquita (1998), Paes (2002), Campos (2006), Pessoa (2009), e sua sistematização e organização é que levarão o professor a mediar os progressos estabelecidos no processo ensino-aprendizagem. A questão da ludicidade e da não exclusão, fatores determinantes nas aulas de Educação Física curriculares nos treinamentos extracurriculares (desenvolvidos no espaço escolar), não podem ser negligenciados (CAMPOS, 2006).

Concordando com o entendimento de que o esporte escolar deve ser desenvolvido dentro de uma abordagem metodológica que valorize o tratamento didático pedagógico dos conteúdos, Pessoa (2009) apresenta seu estudo específico com o esporte voleibol. O autor observa alguns aspectos que devem nortear o desenvolvimento do conteúdo voleibol dentro da perspectiva que respeite e valorize a questão técnico-tática, tanto na iniciação esportiva como no aperfeiçoamento/especialização da modalidade:

Para tanto o profissional de Educação Física deve ter muito presente *os objetivos* (ampliar o acervo motor, fomentar a disposição, gosto e o hábito da prática esportiva, oportunizar a socialização, a cooperação e o sentido coletivo, desenvolver a emancipação, autonomia e o senso crítico), *os conteúdos* (conceitual, procedimental e atitudinal) e o *processo metodológico de ensino*, que é tão importante quanto os conteúdos a serem desenvolvidos (PESSOA, 2009, p. 17).

Campos (2009) também destaca, em seu estudo, a importância do desenvolvimento do esporte utilizando o que chama de “Estrutura Funcional Reduzida” (EFR), a qual se assemelha aos estudos de Pirolo (1997), Mesquita (1998), Brandl Neto (2002), Pinheiro (2006), Campos (2006), Marques Junior (2006).

Tendo como base os estudos anteriormente citados, entende-se ser o modelo de jogos reduzidos e simplificados, que alternam momentos de técnica e tática de jogo, a forma mais adequada para o desenvolvimento dos JEC na escola. A Educação Física Escolar, da forma como é desenvolvida atualmente na maioria das escolas, principalmente do ensino público estadual, não oferece ao professor condições adequadas para o ensino.

Esse fato pode ser confirmado observando-se o tempo de aula e dias da semana alocados para essa prática, nos diferentes anos escolares. Acrescente-se ao fato a falta de

estrutura física e de material, a falta de motivação do professor e dos alunos, o descaso do estado com relação à prática da Educação Física neste contexto. Se levarmos em conta que a maioria das turmas de aula contém aproximadamente de 30 a 40 alunos e, ainda, o tempo de aula de cinquenta minutos que se desenvolve durante o mesmo turno das demais aulas do currículo escolar, não é difícil prever que o tempo útil de uma aula de Educação Física é extremamente restrito.

Entre o trajeto dos alunos para o local de aula (pois geralmente as aulas não acontecem 100% em sala), no mínimo dez minutos de aula (entre saída de sala e volta para a mesma), e, ainda, caso o professor faça a chamada de sua turma, mais cinco minutos são perdidos. Aspectos como tempo de aula, número de alunos, espaço e material são, de antemão, elementos prejudiciais ao desenvolvimento das aulas que busquem critérios pedagógicos adequados.

Não é o objeto deste estudo discutir melhores condições para a prática pedagógica das aulas de Educação Física; este é um problema que se arrasta por vários anos e autores, mas parece ser um tema ainda sem solução e atual.

### 3.5. Voleibol sentado

Desenvolvido por meio da adaptação do voleibol convencional e do Sitzbal, que era considerado, na época, um jogo pouco dinâmico e que não se encaixava na dimensão de performance, em 1956, o Comitê Alemão de Esportes apresenta um novo jogo chamado Voleibol Sentado. Na Holanda, o esporte se tornou um sucesso (iniciativa dos holandeses T. van der Scheer e Albers A.) não só para pessoas com deficiências, mas também para competidores de voleibol sem deficiências que possuíam algum tipo de lesão de tornozelo e joelho (VUTE, 2009).

Essa modalidade adaptada do jogo de voleibol convencional e do Sitzbal apresenta as características básicas do esporte, procurando não alterar sua dinâmica de desenvolvimento. As alterações mais significativas são na posição de se jogar (sentados) e a possibilidade de bloquear o saque, ação proibida no esporte convencional. ([http://www.wovd.info/system/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46&Itemid=56](http://www.wovd.info/system/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=56)), acesso em 28.10.2010.

As demais regras adaptadas estão relacionadas às dimensões da quadra, altura da rede, parte do corpo para definir posições em quadra, invasão da quadra adversária e deficiência mínima para participar do jogo.

As principais mudanças das regras estabelecidas para o jogo formal do voleibol sentado (competições oficiais) adaptada da modalidade convencional estão disponíveis no Quadro 14.

Quadro 14 – Síntese das diferenças entre o voleibol convencional e o voleibol sentado

<b>Principais diferenças entre o voleibol convencional e o voleibol sentado</b>	
<b>Voleibol convencional</b>	<b>Voleibol sentado</b>
Dimensões da quadra: 18 X 9 metros.	Dimensões da quadra: 10 X 6 metros.
Área de ataque: 3 metros	Área de ataque: 2 metros.
Tamanho da rede: 9,50 a 10,00 m de comprimento e 1 metro de largura.	Tamanho da rede: 6,50 a 7,00 metros de comprimento por 0,80 metros de largura.
Altura de rede: Masculino: 2,43 metros – Feminino: 2,24 metros.	Altura da rede: Masculino: 1,15 metros – Feminino: 1,05 metros
Os jogadores devem estar uniformizados, camisetas e calções devem ser numerados.	Os jogadores devem estar uniformizados, mas o uso de calças compridas pode ser escolha individual dos jogadores. Os calções ou calças não precisam ser numerados. Não é permitido sentar sobre materiais espessos que representem uma vantagem (ganho de altura, por exemplo).
Uma equipe pode ser formada, no máximo, por 14 jogadores (Competições internacionais), sendo 12 jogadores regulares e dois líberos, técnico, assistente técnico, preparador físico e médico.	Uma equipe pode ser formada, no máximo, por 14 jogadores (Competições internacionais), sendo 12 jogadores regulares e dois líberos, técnico, assistente técnico, preparador físico e médico. No número total de jogadores (14), podem estar incluídos, no máximo, dois (2) jogadores com “inabilidade mínima”. Em quadra, durante o desenvolvimento do jogo, deve estar presente apenas um (1) jogador com inabilidade mínima.
Para se delimitar uma invasão e as posições dos jogadores, tem-se como referência a posição dos pés dos jogadores em contato com a quadra.	Para se delimitar uma invasão e as posições dos jogadores, tem-se como referência a posição dos “glúteos” dos jogadores em contato com a quadra. Dessa forma, mãos e/ou pernas podem estender-se além das linhas de ataque, saque e zona livre.
No momento do saque, o sacador, ao golpear a bola, não deve tocar com os “glúteos” na quadra, incluindo a linha final.	Em caso do saque em suspensão, após o golpe do saque, o jogador pode pisar ou aterrissar dentro da área da quadra ou na linha final.
Tocar a quadra adversária com os pés é permitido, desde que parte dos pés esteja em contato com a linha central ou a própria quadra. Qualquer outra parte do corpo pode tocar a	Tocar a quadra adversária com os pés é permitido, desde que não atrapalhe a ação da equipe adversária. Qualquer outra parte do corpo que invada a quadra adversária será uma

quadra adversária, desde que não atrapalhe a ação do adversário.	penalidade.
Completar com um golpe de ataque o saque vindo da equipe adversária é falta, se a mesma estiver acima da borda superior da rede.	Aos jogadores da linha de ataque, é permitido fazer o ataque do saque adversário, mesmo quando acima da borda superior da rede.
Um jogador de defesa pode efetuar um ataque, desde que, no momento do salto, seus pés não toquem na linha ou na zona de ataque.	O jogador de defesa pode realizar qualquer tipo de golpe de ataque, desde que, no momento desta ação, seus “glúteos” não toquem ou ultrapassem a linha de ataque.
O saque adversário não pode ser bloqueado, sendo considerada esta ação, uma falta de bloqueio.	O saque adversário pode ser bloqueado pelos jogadores posicionados na zona de ataque.
Não existe proibição ou regra que regule uma postura específica para o desenvolvimento das ações do jogo.	O jogador, durante qualquer ação, deve ter pelo menos uma parte do seu corpo entre os ombros e os glúteos em contato com a quadra. Durante uma defesa, é permitida uma pequena perda de contato com a quadra para a recuperação da bola.

Fonte: elaborado pelo pesquisador (baseado nas regras oficiais do voleibol convencional e sentado).

Para consulta sobre todas as regras do voleibol sentado, pode ser acessado o site da World Organization Volleyball for Disabled (WOVD), no endereço <http://www.wovd.info/Docs/Rules/Sitting%20Volleyball%20Rules%202009-12.pdf>.

O voleibol sentado vem sendo desenvolvido desde a década de cinquenta, mas apenas no final da década de setenta é que foram realizadas as primeiras competições internacionais. Em 1978, a International Sports Organization for the Disabled (ISOD) coloca o voleibol sentado como um dos esportes do seu programa regular e, em 1979, realiza o primeiro torneio internacional sob o seu comando (Harlem, Holanda). Com a inclusão do voleibol sentado no programa de esportes da ISOD, foi possível apresentar a modalidade como esporte exibição nas Olimpíadas de Toronto, no ano de 1976. Quatro anos mais tarde, o voleibol sentado foi incluído no programa de competições dos Jogos Paraolímpicos de Arnhem, Holanda, contando com a participação de sete seleções.

Os campeonatos mundiais da modalidade (masculino e feminino) acontecem desde 1993. Como esporte do programa paraolímpico, duas versões de disputa regulares da modalidade voleibol eram desenvolvidas: o voleibol sentado (Sitting Volleyball) e o voleibol em pé (Standing Volleyball), que ocorreram até as Paraolimpíadas de Sidney em 2000. A partir das Paraolimpíadas de Atenas (2004), por ser considerado mais justo, apenas



o voleibol sentado passou a ser desenvolvido como modalidade oficial Paraolímpica. A resolução se deve ao fato de, na forma do jogo sentado, os jogadores não necessitarem usar próteses ou qualquer outro tipo de material para substituição e auxílio para membros inferiores e superiores, fato que, na modalidade em pé, pode ser um diferencial positivo/negativo para as equipes representantes de países mais/menos desenvolvidos tecnologicamente e com maior/menor poder econômico.

O Brasil vem participando de várias competições internacionais da modalidade e obteve como principal resultado a conquista dos Jogos Parapanamericanos do Rio de Janeiro no ano de 2007. Com a conquista, a equipe brasileira de voleibol sentado masculino se credenciou para participar da sua primeira Paraolimpíada (Pequim 2008), terminando a competição em sexto lugar ([www.cpb.org.br](http://www.cpb.org.br)).

O Comitê Paraolímpico Internacional, por meio da iniciativa chamada movimento Paraolímpico, organiza conferências para demonstração do voleibol sentado em diferentes países, a fim de divulgar o esporte no mundo, principalmente nos países onde pessoas com sequelas adquiridas em função de conflitos internos e externos (guerras, guerrilhas) ainda é uma realidade presente. ([www.paraolympic.org/release/summer\\_Sports/volleyball](http://www.paraolympic.org/release/summer_Sports/volleyball)). Acesso em 30.10.2010. 15h25.

Além do desenvolvimento do voleibol sentado como esporte de competição, a facilidade e a possibilidade de adaptação do mesmo, no que diz respeito ao local, material, número, habilidade e sexo dos participantes, conferem a ele inúmeras vantagens para ser desenvolvido nas dimensões de educação e de lazer.

Vários autores destacam a importância do voleibol sentado como uma possibilidade de prática por pessoas com e sem deficiência, em diferentes dimensões de desenvolvimento.

Sanz (1994) aponta que uma das vantagens do voleibol adaptado é a sua capacidade de integrar desportistas com algum tipo de desvantagem motora. O esporte permite a participação sem discriminação de pessoas de ambos os sexos e com diferentes capacidades físicas.

Guillén, Sánchez e Sánchez (2010, p. 2) destacam que, na dimensão da performance (competição com todas as formalidades do esporte), é um esporte único:

Assim, torna-se o único esporte do mundo que permite em sua regulamentação, incluindo as competições de caráter continental, como a Eurocopa, a participação em uma mesma equipe de homens e mulheres, deficientes ou não.

Os mesmos autores ainda salientam que, diferentemente do voleibol convencional, ou mesmo do voleibol em pé (Standing Volleyball), o voleibol sentado permite que pessoas com diferentes níveis/tipos de deficiência possam jogar juntas e, ainda, que as desvantagens podem ser minimizadas nessa forma de jogo (GUILLÉN, SÁNCHEZ e SÁNCHEZ, 2010).

Sanz (1994) conclui que o voleibol sentado é um esporte bastante democrático, permitindo desde uma participação escolar buscando melhores resultados para uma co-educação (meninos e meninas jogando juntos) até um desenvolvimento em alto nível de performance nas diferentes competições.

O voleibol sentado, desenvolvido com obediência às suas regras e de maneira formal, não é a maneira mais adequada para ser aprendido ou ensinado inicialmente. O fato já relatado de manter a bola em fase aérea durante todo o jogo dificulta suas ações e faz com que os participantes precisem conhecer de forma adequada as habilidades envolvidas no jogo. Em contrapartida, quando adaptado às necessidades e possibilidades dos alunos, pode se tornar um jogo de fácil execução.

Gonzalez (2010), ao se referir ao voleibol sentado, ressalta sua facilidade de execução e a possibilidade de o mesmo ser desenvolvido em pouco espaço e ser de fácil entendimento e desenvolvimento. O autor ainda salienta o poder de socialização que o mesmo propicia.

Entre as vantagens de seu desenvolvimento observadas por Gonzalez (2010, p. 2), podem ser destacados os seguintes aspectos:

Pode-se notar que o voleibol tem uma série de vantagens sobre outros esportes. Os benefícios que pode alcançar seus praticantes são vários:

Promove a sociabilidade

- A regra obriga ao jogador passar a bola para os colegas, eliminando assim, a individualidade.

Espaço reduzido

- Sua prática em um espaço pequeno, um retângulo de 10 X 6 metros, permite que possam jogar 12 pessoas, com a possibilidade de ampliação.

#### Pouco risco de quedas

- Os jogadores(as) se deslocam diretamente sobre o solo

#### Risco de choques muito baixo

- Não existe perigo de choque ou fricção, incluindo escassos contatos pessoais, ajudando no “jogo limpo” pois a rede separa os adversários, incluindo a regra que proibi que a mesma seja tocada.

#### Esporte reabilitador

- É um esporte reabilitador, recomendado por médicos especialistas dessa deficiência.

#### Esporte espetáculo

- É bonito e espetacular, o público apóia com sua presença em grandes eventos.

#### Esporte Misto

- Pode ser praticado na mesma equipe por jogadores de ambos os sexos, uma vez que permite a participação conjunta.

#### Esporte inclusivo

- Permite a inclusão efetiva dos alunos com necessidades especiais.

#### Fácil adaptação dos meios e das regras

- Os meios e as regras são facilmente adaptáveis às necessidades reais dos alunos(as).

Com relação à forma de jogar na posição sentado, faz-se necessário que os participantes se adaptem principalmente com relação à mobilidade para os deslocamentos, com as diferenciadas possibilidades de alcance da bola nessa posição e os movimentos que serão desenvolvidos pelos membros superiores em substituição aos deslocamentos em pé.

González (2010), Ribeiro, Costa e Miron (2010) observam a importância de se desenvolver esportes adaptados e, em particular, o voleibol sentado, como conteúdo das aulas de Educação Física. Eles justificam a inclusão desse conteúdo como forma de possibilitar ao aluno com necessidades especiais uma forma de jogo com possibilidade de sucesso pelo mesmo.

Vute (2009), ao apresentar o manual de instrução para o ensino do voleibol sentado desenvolvido pela World Organization Volleyball for Disabled (WOVD), também salienta sua adequação às pessoas com deficiências, mas, principalmente, para os amputados,

vítimas da poliomielite e demais problemas relacionados à mobilidade. O mesmo autor ainda ressalta a possibilidade de momentos de excitação, prazer e realização pessoal desencadeadas no desenvolvimento do voleibol sentado.

Com relação ao desenvolvimento do voleibol sentado nas escolas, Vute (2009) considera que, independentemente da formação do professor, deve ser desenvolvida uma política voltada para a inclusão das pessoas com deficiência no mundo esportivo. Tem o entendimento de que a atividade física adaptada deve servir como uma ponte entre a educação e a recuperação e, ainda, uma ótima oportunidade de lazer.

Ressalta ainda que, com o advento da inclusão, os professores devem estar aptos a desenvolver as adaptações necessárias para auxiliar pessoas com deficiência e outros comprometimentos. Independente da dimensão em que o esporte será envolvido, não se deve negar nenhuma delas como possibilidade para o aluno (VUTE, 2009). Observa, ainda, que, para o desenvolvimento do voleibol sentado, o professor deve adaptar os jogos coletivos de acordo com os participantes e, principalmente, com as necessidades individuais do aluno com deficiência.

O uso de bolas mais leves e maiores durante o desenvolvimento do voleibol sentado pode facilitar o aprendizado, pela maior possibilidade de manusear e manter a bola em deslocamento aéreo. As atividades devem ser agradáveis e divertidas, envolver vários tipos de jogos e conter poucas regras do esporte convencional (VUTE, 2009).

Para facilitar os deslocamentos e proteger partes do corpo durante as aulas, podem ser usadas calças ou bandagens, observando se o material usado não prejudica ou cause perigo para o próprio participante e os demais alunos.

Para desenvolver a habilidade necessária para a aprendizagem dos deslocamentos sentados, Vute (2009) recomenda que sejam treinados movimentos para frente, para trás, para os lados, em linha reta, em diagonal e em *zig-zag*, e ainda, mover-se individualmente, em pares e em pequenos grupos. Por ser uma necessidade básica para o desenvolvimento do voleibol sentado, essas ações devem ser sempre priorizadas durante a iniciação ao esporte.

Vute (2004) e Zerger (2008) destacam que o voleibol sentado proporciona aos seus participantes oportunidades de socialização e de sucesso, aspectos importantes para que a pessoa com deficiência supere seus obstáculos. O voleibol sentado, nessa perspectiva, como

salienta Zerger (2008, p. 10) é altamente benéfico para pessoas com deficiências de membros inferiores “Considerando todos esses fatores, o voleibol sentado, trás um grande benefício físico, juntamente com o benefício social”.

Como esporte desenvolvido para o treinamento de alto nível, Zerger (2008), em seu estudo com o time paraolímpico feminino americano, abordando os movimentos envolvidos no voleibol sentado, destaca que a força dos membros superiores, músculos abdominais e dorsais serão definidores para um bom deslocamento na posição sentada. A autora ainda observa que são raras as ações em que o jogador não precisa se deslocar para tocar a bola.

No voleibol sentado, os membros superiores são responsáveis por uma função dupla. A primeira é a do deslocamento para chegar próximo à bola e a segunda, executar o toque necessário para endereçar a bola para o seu objetivo, diferentemente do voleibol convencional (em pé), em que os membros inferiores são os responsáveis pelo deslocamento. Essa situação imposta pela posição sentada exige coordenação e velocidade de movimentos para que a mesma ação possa ser executada com perfeição (ZERGER, 2008).

Zerger (2008) ainda explica que os músculos como o grande dorsal, bíceps, tríceps e os do antebraço são os responsáveis em controlar os impactos da locomoção no voleibol sentado.

Em vista dessas características próprias relacionadas com o desenvolvimento do esporte estando sentado, Wieczorek et al (2007), em seu estudo sobre lesões e síndromes por sobrecarga de treino, realizaram uma avaliação através de questionários junto aos jogadores de voleibol sentado durante uma competição em Poznań na Polônia. O resultado deste estudo mostrou uma variedade muito grande entre a idade média dos jogadores, tipos de deficiência e lesões. Embora a média de idade encontrada entre os participantes esteja em torno de trinta anos, estudantes adolescentes estão entre eles. A maioria das lesões observadas pelos participantes (praticavam em torno de uma hora e meia a duas horas de treino semanais) estão relacionadas a síndromes de sobrecarga dos músculos dos membros superiores e às articulações dos membros inferiores.

Os autores ainda ressaltam que atletas que faziam exercícios de fortalecimento das principais musculaturas envolvidas como parte dos treinamentos eram menos acometidos de lesões (WIECZOREK et al, 2007)

Para aqueles que se dispuserem ao treinamento mais específico da modalidade, deve ser considerada a possibilidade e a necessidade de evidenciar o fortalecimento muscular e articular para evitar desconfortos articulares e musculares dos praticantes que podem levar ao desenvolvimento de lesões incapacitantes (WIECZOREK et al., 2007).

Na prática dos esportes em geral, independentemente da dimensão de seu desenvolvimento, o professor/técnico deve ter sua atenção voltada para alguns aspectos relacionados aos diferentes tipos de deficiências que podem estar incluídas na prática da modalidade. Cada deficiência em específico demanda alguns cuidados que já foram relatados anteriormente, mas que devem ser uma preocupação permanente durante a prática do esporte. Deve-se ter também claro, como visto anteriormente, que situações específicas relacionadas à deficiência podem acontecer durante a atividade, tais como convulsões e epilepsia, estando preparados quanto ao procedimento a ser adotado (ver capítulo 2).

## Capítulo 4

### Método

Tendo como premissa um enfoque pedagógico para as estratégias de desenvolvimento do programa, o presente estudo desenvolveu-se apoiado no referencial teórico de abordagem qualitativa em consonância com o escopo do estudo. Lüdke e André (1986, p.11-13), ao fazerem referência ao trabalho de Bodgan e Biklen (1982), evidenciam cinco características básicas da abordagem qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos;
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
4. O “significado” de que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador;
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Dentre as diferentes possibilidades da abordagem qualitativa enquanto estratégia de investigação, os procedimentos adotados foram desenvolvidos segundo a organização de um estudo de caso (LUDKE E ANDRÉ, 1986; GIL, 1991; YIN, 2001; VENTURA, 2007).

Sempre permeada pela necessidade de contemplar um enfoque pedagógico, a estratégia do estudo de caso se mostrou pertinente aos objetivos anteriormente prescritos para o estudo. Nessa perspectiva, Ventura (2007, p. 384) faz a seguinte caracterização do estudo de caso:

[...] o estudo de caso como modalidade de pesquisa é entendido como uma metodologia ou como escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações. Os estudos de caso mais comuns são os que têm o foco em uma **unidade** um indivíduo (caso único e singular, como o “caso clínico”) ou múltiplo, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos, várias organizações, por exemplo.

Ventura (2007) ainda ressalta que, independente de qual seja a sua categorização, os pesquisadores devem buscar como resultado final algo novo ou original em decorrência de alguns aspectos como: 1. a natureza e histórico do caso; 2. o contexto em que se insere; 3. outros casos pelos quais é reconhecido e os informantes pelos quais pode ser conhecido.

Nesse tipo de abordagem, de cunho qualitativo, a interpretação dos dados está voltada para a busca de novas respostas e indagações, as quais podem estabelecer novas relações e significações, através da retratação completa e profunda da realidade que se apresenta, sob diferentes fontes de informação, podendo revelar diferentes concepções sobre o que se apresenta durante a investigação. André (2000) destaca a importante qualidade que pode ser atribuída ao estudo de caso nas questões relacionadas aos problemas encontrados na prática educacional.

Existem diferentes teorias sobre a origem do estudo de caso, como apontam Gil (1996); Goldemberg (1997); Yin (2001), Chizzotti (2006). O importante é destacar que os estudos com abordagens qualitativas na Educação Física vêm sendo amplamente utilizados (MEDINA, 1989; COLETIVO DE AUTORES, 1992; DAÓLIO, 2004; SILVA, VELOZO E RODRIGUES JUNIOR, 2008) nas últimas décadas, o que fundamenta a importância desse tipo de abordagem, principalmente na área esportiva em particular (DONEGÁ, 2007).

O estudo de caso possui uma característica específica citada por Gil (1991), Ventura (2007), que é a não aceitação de um roteiro rígido para a sua delimitação. Mesmo assim, Gil (1991, p. 121-124) apresenta algumas peculiaridades que podem ser comuns à maioria dos estudos de caso, observando quatro fases que compõem este tipo de delineamento: “1. Delimitação da unidade caso; 2. Coleta de dados; 3. Análise e interpretação dos dados; 4. Redação do relatório”.

Na primeira fase apresentada por Gil (1991), deve acontecer a delimitação da unidade (ou das várias unidades), observação do que se pretende estudar e o ambiente no qual está inserido o objeto de estudo. Yin (2001, p.26) aponta como estratégia, para se justificar o estudo de caso, o tipo de questão que se estabelece para se alcançar o objeto de estudo. Nessa direção, a pergunta que deve ser feita para responder às necessidades e às questões de estudo, como salienta Yin,) é a primeira e mais importante condição para se definir uma estratégia de pesquisa, ou seja, “é identificar nela o tipo de questão que está sendo apresentada”.



Ainda nessa fase, os levantamentos da literatura e bibliográfico devem ser cuidadosos, como forma de apoio ao que se pretende verificar.

Na segunda fase, os instrumentos utilizados para a coleta de dados devem estar em acordo com os objetivos do estudo, de forma tal que permitam, posteriormente, responder às questões previamente determinadas para o desenvolvimento da pesquisa. O estudo de caso permite que vários procedimentos, qualitativos ou quantitativos, como observação, entrevista formal ou informal, questionários fechados, história de vida, levantamentos de dados, entre outros, possam ser incorporados.

A terceira fase deve estar voltada para, de forma conjunta, descrever a seleção, análise e interpretação dos dados. Durante a seleção dos dados, devem, primeiramente, ser considerados os objetivos anteriormente propostos, um escopo de referências que permitam avaliar os dados úteis ou não, sendo que, após essa avaliação, apenas aqueles selecionados deverão ser analisados. Deve ser considerado pelo pesquisador qual será o plano de análise dos dados, tendo claras as limitações desses dados, da qualidade da amostra e se é possível ou não fazer generalizações.

A quarta e última fase compreende a elaboração do relatório de pesquisa parcial e final, que contemple a especificação de como foram coletados os dados, as teorias que embasaram a categorização dos mesmos e a validade e fidedignidade dos dados obtidos. Embora geralmente o relatório possa ser conciso, em muitas situações, o registro detalhado pode ser mais apropriado.

O estudo de caso pode ter diferentes aplicações, entre elas, especificamente para este estudo, na exploração de novos processos ou comportamentos, novas descobertas, como possibilidade de gerar novas hipóteses, explorar casos atípicos, ou ainda, para melhor compreender processos típicos.

A maior crítica quanto aos estudos de caso parece ser a dificuldade de generalização dos dados obtidos, sendo assim, o pesquisador precisa estar atento e ser muito cuidadoso, pois geralmente está profundamente envolvido na investigação. Assim, durante a análise dos dados e na elaboração de suas conclusões, não pode se pautar em falsas evidências, que não estejam plenamente alicerçadas na fidedignidade dos dados e na categorização da análise realizada. Embora pareça simples, por utilizar apenas uma ou poucas unidades, o

nível de complexidade exigido e o rigor científico devem sempre estar presentes, desde o seu planejamento, até a análise e a interpretação dos resultados.

#### 4.1 Participantes e local da pesquisa

O Quadro 15 apresenta as principais características dos participantes do estudo:

Quadro 15: Características dos participantes do estudo

Turma	Série	Média de idade	Gênero		Total de alunos	Deficiência Física por:	Características apresentadas pelo aluno
			Fem	Masc			
1	5ª.	11,4	23*	18	41	Hidrocefalia	*Dificuldade de locomoção Utiliza órtese
2	5ª.	13,1	14	24*	38	Má formação Congênita	*Membros inferiores com má formação. Utiliza bengala
3	6ª.	13,4	22*	19	41	Paralisia Cerebral	*Dificuldade de movimento nos quatro membros
	Total	12,6	59	61	120	3	-

O Quadro 15 acima apresenta uma síntese das características dos alunos participantes do estudo. A primeira e a segunda coluna da esquerda fazem referência as três turmas de Educação Física. São duas turmas de 5ª série e uma turma de 6ª série. A terceira coluna da esquerda apresenta a média de idade dos alunos participantes, mostrando que a média geral é de 12 anos e seis meses. A faixa etária dos alunos está em acordo com o que Campos (2006) e Suvorov e Grishin (2004) consideram a fase ideal para o início do desenvolvimento do treinamento específico do esporte. A quarta e a quinta colunas apresentam a questão do gênero por turma, em que é possível observar a participação total (três turmas) de 59 alunos do sexo feminino e 61 do sexo masculino. Também identifica o gênero dos alunos com deficiência incluídos em cada turma. A sexta coluna traz o número de alunos por turma e o total de alunos participantes (Participaram do estudo 120 alunos de

três turmas de alunos de 5ª e 6ª séries do ensino público estadual). A sétima coluna apresenta o tipo de deficiência física do aluno incluído (por turma), entre as quais observamos uma aluna com Hidrocefalia, um aluno com Má Formação Congênita e ainda uma aluna com Paralisia Cerebral. A última coluna (8ª. coluna) apresenta um resumo das principais características dos alunos com deficiência por turma. A aluna da Turma 1 com hidrocefalia apresenta dificuldade de locomoção, utilizando órteses nos dois membros inferiores. O aluno da Turma 2 apresenta má formação nos dois membros inferiores e utiliza bengala. A aluna da Turma 3 foi diagnosticada com um quadro de Paralisia Cerebral e possui dificuldade de movimentos nos membros superiores e inferiores.

Além das características descritas para os alunos com deficiência, encontramos alunos visualmente obesos ou abaixo do peso, bem como outros que apresentam capacidades e habilidades discrepantes com relação à maioria dos alunos de sua turma. Essa constatação foi apresentada pelos observadores e observada no caderno de campo utilizado durante o desenvolvimento do programa junto aos alunos.

O Estudo foi desenvolvido em três ambientes, a saber:

- a) Sala de aula de duas escolas estaduais de uma cidade de porte médio do interior de São Paulo;
- b) Quadra poliesportiva das duas escolas; e
- c) Quadra poliesportiva de um clube social da mesma cidade.

## 4.2. Recursos

### 4.2.1. Materiais esportivos

Os recursos materiais utilizados durante o desenvolvimento do estudo encontram-se relacionados a seguir:

- 12 bolas (de voleibol) de EVA com aproximadamente o mesmo tamanho da bola oficial de voleibol;
- 4 bolas confeccionadas em plástico de tamanho gigante e de menor peso (semelhante à bola *bobath*);
- Bexigas de vários tamanhos e cores variadas;

- Bolão de bexigão: confeccionados com bexigão envolto com jornal e filme de PVC (com a finalidade de conseguir uma maior ou menor velocidade e maior ou menor tempo de deslocamento aéreo mediante a utilização de um número maior ou menor de folhas de jornal);
- 01 rede de voleibol (utilizada com três partes de sua malha inferior presas por fita crepe para diminuir sua largura);
- 01 suporte para rede (confeccionados por dois caibros de 1,40m);
- Elástico de costura com 10 cm de largura (100m) para subdivisão das quadras de mini-voleibol;
- Filme cedido pelo treinador Paraolímpico de Voleibol Sentado com explicações das regras básicas do jogo;

#### **4.2.2. Materiais para pesquisa**

Os recursos materiais utilizados para a pesquisa foram:

- Computador;
- Filmadora;
- impressora;
- Câmera Digital
- papel;

#### **4.3 Instrumentos de coleta de dados**

Para a coleta dos dados, foram utilizados os seguintes instrumentos, a serem descritos no próximo tópico:

- a) Ficha Cadastral para os alunos com deficiência: para obtenção de dados relevantes de segurança durante o desenvolvimento do estudo (APÊNDICE 1);

- b) Notas de Campo – registro cursivo dos comportamentos dos participantes durante a aplicação do programa para apoio às análises dos dados (APÊNDICE 2 a 28).
  
- c) Protocolo de observação para acompanhamento do desenvolvimento das atividades propostas para os alunos com e sem deficiência – para registro da qualidade da participação e da relação interpessoal dos alunos durante a realização das atividades no desenvolvimento do programa (APÊNDICE 29);
  
- d) Protocolo de observação para acompanhamento da qualidade da relação interpessoal do professor quanto às atividades e alunos – para registro da qualidade das atividades propostas e a atitude dos professores com relação aos alunos (APÊNDICE 29);
  
- e) Questionário fechado – para os alunos com e sem deficiência, contendo perguntas relacionadas às aulas de Educação Física e aspectos envolvidos em um ambiente inclusivo. Aplicado antes e depois do desenvolvimento do programa (APÊNDICES 30, 31, 32 e 33);

## 4.4 Procedimentos

### **4.4.1 Para os aspectos éticos**

O presente estudo foi submetido à apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos, sendo aprovado sob o número de protocolo do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE 0123.0.135.000-08, Parecer número 115/2009. Durante todo o estudo, procuro-se respeitar os aspectos éticos recomendados para pesquisas com seres humanos nos termos da Resolução 196/96 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP (ANEXO 1).

Além disso, foram solicitadas as autorizações para o desenvolvimento do estudo pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) que foram devidamente preenchidos por pais ou responsáveis e alunos participantes (APÊNDICES 34, 35);

Os professores das escolas participantes também foram consultados e autorizaram participar do programa, disponibilizando os horários estabelecidos para o desenvolvimento das atividades.

#### **4.4.2 Para a construção dos instrumentos**

- a) Os Protocolos de observação para acompanhamento do desenvolvimento das atividades propostas para alunos com e sem deficiência – a construção desses instrumentos foi baseada no protocolo de relação interpessoal entre alunos com e sem deficiência na Educação Física Escolar, conforme se lê em Salerno (2009). Na construção do instrumento, houve, inicialmente, um piloto enviado para a apreciação de três juízes (alunos do curso de graduação em Educação Física) com intuito de verificar a aceitação ou rejeição das interferências do pesquisador e também com o objetivo de realizar as análises de conteúdo e semântica. Após essa análise, foram efetuadas as devidas adequações e redigidos os instrumentos finais;
- b) Protocolo de observação para acompanhamento da qualidade da relação interpessoal do professor quanto às atividades e alunos – também baseado no protocolo apresentado e valido por Salerno (2009) e obedecendo aos mesmos critérios já descritos no item anterior;
- c) Questionário fechado – para a construção desse instrumento, foi realizado um piloto e enviado para a apreciação de três juízes (alunos do curso de graduação em Educação Física) com intuito de verificar a aceitação ou rejeição das interferências do pesquisador e também com o objetivo de realizar as análises de conteúdo e semântica. Após essa análise, foram feitas as devidas adequações e redigido o instrumento final, com 10 questões fechadas;

- d) Notas de Campo – foram registrados sob registro cursivo os eventos considerados relevantes durante a aplicação do programa.

#### **4.4.3 Para a coleta de dados**

a) Autorização e levantamento junto à Diretoria de Ensino (DE) (APÊNDICE 36) da referida cidade, sobre as escolas que possuíam alunos com deficiência física incluídos em turmas de Educação Física, matriculados nas 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries do ensino fundamental. Na ocasião, a coordenadora da área de Educação Física da DE autorizou a execução do estudo, informando que, em vista do cumprimento do seu programa para a disciplina, disponibilizaria apenas oito aulas em cada escola selecionada. Também informou que o programa entraria como parte do planejamento previsto pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para desenvolvimento de atividades inclusivas. Trabalhos voltados para as ações inclusivas na Rede Estadual de Ensino devem fazer parte dos programas desenvolvidos pelas DE de todo Estado. Foi proferida pelo pesquisador uma palestra com a presença de todos os gestores das escolas estaduais sobre a temática de esportes adaptados e, especificamente, sobre o voleibol sentado. Posteriormente, o mesmo conteúdo foi apresentado pelos gestores aos professores de Educação Física da rede estadual de ensino;

b) O pesquisador realizou uma visita as oito escolas para observação da pertinência da indicação. Foram verificados:

**1) Fase escolar das turmas:** como critério pedagógico, as escolas selecionadas deveriam ter turmas de Educação Física Escolar, no mínimo, de 5<sup>a</sup> série (6<sup>o</sup> ano); tomando como base a fase de desenvolvimento mais propícia para a especialização nos esportes observada por Cassagnol (1978), Meinel (1984), Gallahue (2003), Greco e Benda (1998), Mesquita, (1998, 2006) Borsari, (2001), Suvorov e Grishin, (2004), Campos (2006), Bojikian e Bojikian (2008), Pessoa (2009);

**2) Confirmação do tipo de deficiência do aluno incluído:** necessariamente aluno com deficiência física;

**3) Acessibilidade:** para o deslocamento do aluno com deficiência até a quadra poliesportiva;

**4) Adequação da quadra poliesportiva:** como medida de segurança para os participantes, as escolas deveriam ter quadra poliesportiva com piso adequado ao desenvolvimento de atividades na posição sentada para evitar o risco de lesões;

**5) Número de alunos da turma:** para adequação do material necessário para o programa (bolas e coletes);

**6) Material disponível:** existência de materiais básicos (Poste de sustentação da rede);

**7) Concessão por parte do professor efetivo da turma:** disponibilizar oito aulas para o desenvolvimento do programa;

**8) Explicação para o professor:** informações importantes sobre o estudo a ser desenvolvido;

c) Diante dos critérios estabelecidos, foram selecionadas duas escolas, denominadas escolas A e B, sendo uma turma de aula da escola A (Turma 1) e duas turmas da escola B (Turmas 2 e 3). Para a escolha dessas unidades, levou-se em conta, também, a informação obtida pelos professores, que relataram sobre as dificuldades desses alunos (diagnosticados com deficiência física) em participarem efetivamente de todas as atividades desenvolvidas durante as aulas;

d) Solicitação escrita de autorização junto aos diretores responsáveis pelas escolas selecionadas (APÊNDICE 37);

e) O pesquisador agendou uma visita nas escolas para observar o desenvolvimento de uma aula prática com cada turma selecionada. Na ocasião da observação, ficaram acertadas as datas para início do desenvolvimento do programa em cada turma. Esse acordo teve como finalidade não interferir no desenvolvimento do planejamento estabelecido indo ao encontro da previsão feita pela DE;



- f) Apresentação do pesquisador e auxiliares (graduandos de Educação Física), exibição de filme informativo sobre o esporte adaptado Voleibol Sentado aos alunos da turma e preenchimento de questionário inicial;
- g) Aplicação do programa pelo pesquisador e preenchimento dos protocolos de observação pelos graduandos. Concomitantemente as aulas foram filmadas e fotografadas para apoio na análise dos dados;
- h) Aplicação do questionário (final) na conclusão do programa.

#### **4.4.4 Para a construção do programa**

A elaboração do programa de jogos e atividades lúdicas para o esporte Voleibol Sentado desenvolveu-se em três etapas. Durante a primeira etapa (1º semestre de 2009), aconteceu a busca por jogos e atividades lúdicas que pudessem ser adaptadas para o jogo sentado por meio do estudo de diferentes conteúdos que pudessem atender às características propostas para o programa. Os jogos e brincadeiras foram desenvolvidos baseados e adaptados em diferentes autores (Miron, 1995; Davis, 2002; Kröger, 2002; Melhem, 2004; Amaral, 2004; Diehl, 2006, Campos, 2006; Galatti, 2007; Almeida, 2008; Pessoa, 2009), pelo Caderno de Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Física (Brasília, 2007) e também pela experiência própria do pesquisador com a modalidade voleibol. Os conteúdos dos jogos e brincadeiras desenvolvidos procuram observar alguns critérios pedagógicos relacionados aos objetivos do programa.

Na segunda etapa, os jogos e brincadeiras construídos foram vivenciados por dois grupos de alunos graduandos do curso de Educação Física, para que fosse possível analisar na prática a pertinência das atividades, dentro dos diferentes aspectos selecionados para o programa. Durante essa fase (2º semestre de 2009), foram realizados 34 encontros (Turma do diurno – 17 encontros; e Turma do noturno – 17 encontros), para o desenvolvimento das atividades teóricas e práticas com o tema “adaptação de jogos e brincadeiras para a posição sentada”, todas as quartas-feiras, nos períodos diurno e noturno, com uma hora e meia de duração. Ao final, foram retirados os jogos que não se mostraram pertinentes e realizadas as

adaptações necessárias para todas as atividades propostas. Durante a vivência das atividades, oito alunos do grupo foram convidados e participaram voluntariamente do desenvolvimento prático do programa junto às escolas selecionadas. Entre eles, cinco alunos foram treinados para fazer a observação das atividades através de um protocolo de relação interpessoal entre alunos com e sem deficiência na Educação Física Escolar baseado em Salerno (2009), mas adaptado à necessidade e às atividades pertinentes ao programa. Os outros três alunos foram treinados para realizar a filmagem e tirar fotos durante as aulas. Por segurança, alguns alunos realizaram na prática diferentes funções para suprir possíveis faltas durante o desenvolvimento do programa.

A terceira fase foi a aplicação do programa junto às turmas de Educação Física Escolar selecionadas para fazer parte do estudo. Durante o desenvolvimento do programa de atividades junto aos alunos das turmas da Educação Física Escolar, foram criadas algumas variações propostas pelos próprios alunos, que estão contempladas no conteúdo do programa.

Atividades mais específicas da modalidade voleibol sentado, contendo formas de desenvolvimento para o refinamento das técnicas mais elaboradas do esporte não foram aplicadas junto às turmas selecionadas. Sua prática se aplica de forma mais pertinente para situações extracurriculares ou treinamento específico e exclusivo da modalidade.

As atividades e jogos lúdicos que compõem o programa foram desenvolvidos procurando observar os conceitos de Mesquita (1998) (metodologia de desenvolvimento do voleibol convencional) e, para o ensino do Voleibol Sentado, foram organizadas sequências baseadas em Davis (2002), com ênfase nos seguintes aspectos:

- Descrição e apresentação do esporte (espaço de jogo, instrumentos e materiais, posições básicas, objetivo do jogo):

A apresentação e descrição do esporte Voleibol Sentado foi feita através da exibição de um filme editado pelo SESI – Serviço Social da Indústria – Série Vida em Movimento – Esportes Adaptados – Voleibol Sentado. Após a exibição do filme, foram feitos comentários pelo pesquisador sobre o esporte em questão e as dúvidas e perguntas foram respondidas;

- Principais regras:

Todas as regras do esporte foram desenvolvidas de maneira prática durante o desenvolvimento das atividades, utilizando a própria dinâmica do jogo. Apenas as regras básicas do jogo foram discutidas, sempre em situação prática durante o desenvolvimento dos jogos (tamanho da quadra, altura da rede, número de toques, número de pontos, entre outras). O fato de a maioria dos alunos conhecerem o voleibol convencional facilitou o entendimento das regras básicas do jogo. Todas as regras básicas do voleibol sentado foram salientadas durante o desenvolvimento do programa;

- Principais dinâmicas envolvidas no voleibol sentado:

A forma de jogar, fundamentos do jogo, deslocamentos, habilidades sentado e os fundamentos também foram discutidos durante os diferentes jogos elaborados para o programa;

- Habilidades básicas do esporte e condições mínimas para o desenvolvimento da dinâmica do jogo (desenvolvimento da técnica e tática conjuntamente): Os Fundamentos básicos do voleibol sentado foram desenvolvidos, apoiados em Davis (2002), utilizando como metodologia os conceitos básicos de programação de ensino evidenciados por Keller, Bori e Azzi (1964), com o ensino universitário; Teixeira (1991) com pré-escolares; Costa (1993) com a Educação Especial; Verardi (1998) na Educação Física adaptada e, especificamente para o voleibol, pelos estudos de Miron (1995) e Mesquita (1995, 1998, 2009), Mesquita, Pereira e Graça (2009), com as metodologias específicas para o programa de aprendizagem do voleibol.

Exemplos:

- a) **passo alto e baixo** (toque e manchete):

Exemplos de jogos lúdicos: passa-repassa sentado; relógio sentado; bobinho sentado.

- b) **ataque**:

Exemplo de jogos lúdicos: toque ao alvo sentado; limpando a área sentado; cinco corta sentado.

- c) **serviço** (saque):

Exemplo de jogos lúdicos: Barrar o passe sentado; punhobol sentado; balão no varal sentado.

#### **4.4.5 Para a Aplicação do programa**

Para cada uma das três turmas participantes, foram programados oito encontros (sessões) para o desenvolvimento do programa de jogos para o voleibol sentado. Como parte do procedimento de pesquisa, cada turma foi observada anteriormente, durante uma aula prática realizada pelo professor de Educação Física da sala.

Para que os dados pudessem ser comparados posteriormente, a mesma sequência de desenvolvimento do programa foi aplicada para cada uma das turmas, obedecendo a seguinte estrutura ao longo dos oito encontros:

1. Apresentação de um filme informativo sobre o esporte voleibol sentado (1º encontro);
2. Aplicação de questionário inicial com perguntas específicas para os alunos com e sem deficiência (1º encontro);
3. Desenvolvimento de seis sessões práticas com jogos e atividades lúdicas com ênfase nos fundamentos do voleibol sentado (2º, 3º, 4º, 5º, 6º e 7º encontros);
4. Aplicação do questionário final com perguntas específicas para os alunos com e sem deficiência (8º encontro).

Para o desenvolvimento de cada encontro, foi elaborado um plano de ensino (Quadro 17) que continha as atividades lúdicas e jogos que foram vivenciados em cada encontro. As atividades que foram utilizadas e a sequência em que foram desenvolvidas durante o programa junto aos alunos das três turmas de aula estão disponíveis nos Quadros 18, 19 e 20.

As sessões de aulas práticas foram acompanhadas e registradas por meio da observação de três juízes (observadores) durante o desenvolvimento dos jogos e atividades lúdicas da aula, com o intuito de verificar a pertinência das atividades, principalmente com relação interpessoal entre os alunos e a capacidade inclusiva dos jogos.

As sessões também foram fotografadas e filmadas para servir de apoio à análise qualitativa dos dados. Para a equipe de alunos graduandos que fizeram o registro dos

protocolos de observação, filmagem e fotos, foi oferecido um certificado de participação em pesquisa, contendo o número de horas e as atividades desenvolvidas durante toda elaboração e desenvolvimento do programa. Os acontecimentos mais relevantes observados durante as aulas também foram registrados em Notas de Campo ao final de cada sessão, para servir de apoio às observações.

#### **4.4.6 Para a análise de dados**

Os dados foram analisados:

##### a) Qualitativamente:

- 1) Análise dos registros descritos nas Notas de Campo durante o desenvolvimento do programa;
- 2) Filmagens para servir de apoio aos dados coletados;
- 3) Análise da participação dos participantes durante a aplicação do programa.

##### b) Quantitativamente:

- 1) Em relação ao questionário sobre valores e ambiente inclusivo, realizando uma comparação entre os dados coletados no início e ao final do programa, através da tabulação das respostas obtidas e apresentadas sob a forma de tabelas quadros e gráficos através da frequência simples de ocorrência.

## Capítulo 5

### Resultados

#### 5.1 A construção do programa de ensino

Os jogos e os esportes são uma linguagem universal e de fácil comunicação, pois, no momento de sua execução, as regras comuns garantem a interlocução entre os participantes. Os jogos esportivos são importantes conteúdos utilizados nas aulas de Educação Física e auxiliam no desenvolvimento de capacidades e habilidades gerais e específicas extremamente necessárias para um aproveitamento com qualidade do movimento humano.

Por meio do voleibol sentado, podem ser exploradas diferentes possibilidades, utilizando diversas estratégias de ensino-aprendizagem, na busca do desenvolvimento dos mais variados aspectos, sejam eles lúdicos, sociais, culturais, e ainda abordar os aspectos táticos, técnicos e físicos do esporte, respeitando uma perspectiva pedagógica.

Greco e Benda (1998) defendem que, independentemente do tipo de instituição que se habilita na função de ensinar o esporte (escola, clube, escolinha, praça de esporte, entre outros), a função do professor (ou do responsável pela ação prática) será sempre eminentemente pedagógica, ou seja, baseado em um processo educativo complexo que tem como objetivo contribuir com a formação da personalidade do indivíduo. Nesse processo, ainda visa a desenvolver o potencial crítico emancipatório que favoreça sua interação com a sociedade e o ambiente.

Vários autores destacam a importância dos JEC como um meio formativo por excelência. Garganta (1995) já destacava essa peculiaridade dos JEC, mas evidencia que será fundamental um tratamento alicerçado em princípios pedagógicos. Munster (2004) corrobora essa perspectiva, quando observa que deve existir o respaldo acadêmico e o tratamento pedagógico nas atividades esportivas, como forma de estruturar o acesso e a democratização destas.

Galatti e Paes (2007) ao se referirem ao ensino esportivo, ressaltam os aspectos relacionados às questões interpessoais, como cooperação, o desenvolvimento psicocognitivo geral, como as inteligências múltiplas (BALBINO, 2001), e a aquisição das habilidades motoras básicas (manipulação, estabilidade e locomoção) como sendo os principais objetivos a serem alcançados. Nesse contexto, a busca de resultados, a especialização precoce e a competição desvinculada de fins educativos/formativos devem ser evitados.

Graça e Mesquita (2009), ao se referirem ao Modelo de Ensino para a Compreensão como um modelo pioneiro no paradigma conceitual, ainda destacam que não deve ser negada a importância do domínio das habilidades técnicas do jogo (fundamentos) para a sua ação. Consideram que o ensino da técnica deve ser posterior à compreensão das situações correntes do jogo, ou seja, compreender as ações táticas do jogo, de forma tal que os problemas táticos vivenciados suscitem nos alunos a necessidade de aprendizagem das habilidades técnicas.

Galatti e Paes (2007), em referência aos Jogos Esportivos Coletivos em geral, apontam os mesmos como sendo um ambiente formativo por excelência, pois oferecem um grande número de situações-problemas imprevisíveis para serem superados que se assemelham ao convívio em sociedade. As autoras ainda afirmam que:

Portanto, se forem construídas associações entre as situações de jogo e as situações cotidianas na vida das crianças participantes, a construção e transformação de valores positivos para o convívio em grupo serão facilitadas e naturais ao processo de ensino-aprendizagem do esporte, estimulando relações construtivas no ambiente esportivo e fora dele (GALATTI E PAES, 2007, p. 65).

Devemos, assim, além de ensinar o esporte, ensinar através dele, pelas riquíssimas possibilidades educacionais que o mesmo proporciona.

## 5.2. O programa de voleibol sentado para a escola

Se pensarmos a escola como um local privilegiado para as ações educativas, não podemos deixar que a Educação Física fique restrita a esse espaço, apenas como uma mera retransmissora das atividades físicas que os alunos experimentam nas ruas durante as brincadeiras desenvolvidas no seu dia a dia. Reconhecemos a importância dessa possibilidade e acreditamos que elas sejam fundamentais ao processo de desenvolvimento de cada criança.

O que defendemos é que, nas escolas, no desenvolvimento das aulas de Educação Física, sejam priorizadas as práticas educacionais que atendam aos princípios e critérios pedagógicos necessários para que a aprendizagem se concretize.

Nessa perspectiva, o programa aqui descrito procurou adaptar situações que podem facilitar as ações inclusivas preconizadas para a escola.

Jogar na posição sentada não é uma prática comum visualizada durante o desenvolvimento dos conteúdos abordados pela disciplina Educação Física. Dessa forma, a familiarização dos alunos para o desenvolvimento de jogos sentado deve ser feita gradativamente, aproveitando, inclusive, o desenvolvimento de outros conteúdos, que podem ser incorporados a essa nova postura e forma de jogar.

Intercalado com os demais conteúdos da Educação Física, a familiarização e a sensibilização dos alunos quanto à importância dessa possibilidade de prática vai, gradativamente, incorporando-se ao acervo motor do aluno.

Utilizar as dificuldades encontradas para esse tipo de habilidade como forma de levar o aluno a vivenciar e pensar nas dificuldades e possibilidades que pessoas com deficiência podem experimentar no seu dia-a-dia pode ser uma forma de sensibilizar os alunos sobre a importância de se criar estratégia para que as aulas de Educação Física sejam realmente um espaço inclusivo.

Para o desenvolvimento do programa, foram pinçados diferentes aspectos abordados por estudos de programação de ensino, desenvolvidos anteriormente com diferentes temas.

Como exemplo, podemos citar os estudos que utilizaram como procedimento, programas de ensino desenvolvidos de forma individualizada, como os de Keller, Bori e Azzi (1964) com o ensino universitário, Teixeira (1983) com crianças da pré-escola, Costa



(1992) com um programa para alfabetização dos surdos, Miron (1995) com um programa de voleibol para surdos e Verardi (1998) com a ginástica olímpica.

Dessas abordagens, recuperamos alguns aspectos importantes observados por Nale (1998) e que, até hoje, são utilizados em estudos que utilizam os preceitos da Programação de Ensino como critério; além disso, anexamos outras possibilidades abordadas em estudos mais recentes, como os de Mesquita (2009), Brandl Neto (2002):

- Organizar as atividades que se aproximem do que se pretende como comportamento final, ou seja, programar atividades as mais próximas possíveis do jogo (no nosso caso) deve ser uma constante na aprendizagem;
- O aspecto de permitir que os alunos possam progredir dentro de ritmos mais ou menos semelhantes foi ampliado com possíveis adaptações individuais, que podem ser implementadas sem o prejuízo da aprendizagem coletiva;
- As aproximações sucessivas que obedecem a uma sequência progressiva de dificuldade passam a ser introduzidas a partir do concreto, do produto final (o jogo), e não apenas das partes (técnica dos fundamentos); dessa forma, o conhecimento do jogo como um todo antecede o desenvolvimento das técnicas envolvidas no jogo (fundamentos). Quando a dinâmica do jogo já é bem compreendida pelos alunos, fica mais fácil convencê-los sobre a necessidade de desenvolver de forma correta os fundamentos do jogo;
- Os reforçamentos/correções imediatos do desempenho dos alunos, como maneira de facilitar a fixação e execução dos exercícios, foram ampliados pela implementação de “situações problemas” que levam os alunos a explorar diferentes formas de execução para um mesmo objetivo. Assim, como exemplo, tentar manter a bola sem deixá-la cair em um jogo de mini-voleibol na disposição (2 X 2) por no mínimo 20 toques (situação problema) terá seu reforçamento ou correção automáticos, sempre que o objetivo for alcançado. E, mais, a forma como os participantes vão manter a bola em deslocamento por mais tempo (retendo a bola ou não, usando os fundamentos, ou qualquer outra ação) passa a ser, em algumas situações, uma opção de cada um, sem que isso signifique um erro.

Na área da Educação Física Adaptada, podemos citar os estudos desenvolvidos especificamente para pessoas com deficiência, como os de Nazareth (2001), com uma proposta de ensino básico da esgrima para pessoas surdas, e o de Munster (2004), que estruturou pedagogicamente, através do referencial sócio-educativo, um programa de esportes na natureza para pessoas com deficiência visual.

Mais especificamente relacionados ao desenvolvimento de programas esportivos, os estudos de Mesquita (1994, 1995, 2006, 2009), Mesquita et al (2005) com o voleibol, de Pirolo (1997), Rodrigues (1990), Brandl Neto (2002) para o mini-voleibol e Davis (2002), especificamente com o voleibol sentado.

### 5.3 Os fundamentos do voleibol sentado

Os fundamentos do voleibol sentado são os mesmos praticados no voleibol convencional, mas desenvolvidos na posição sentada. O grande diferencial é a necessidade de se deslocar utilizando a força e a habilidade dos membros superiores e de parte dos membros inferiores remanescentes. Por não ser um movimento natural, existe a necessidade de o praticante aprender essa nova possibilidade, principalmente os membros superiores, de utilização de grupos musculares diferentes na tarefa de se locomover sentado. Por isso, muitas vezes, o deslocamento é considerado como um fundamento do voleibol sentado, por ter influência na execução de todas as técnicas utilizadas nessa modalidade esportiva.

Para o contato com a bola, quando praticado segundo as regras oficiais, não é permitido que o praticante perca o contato dos glúteos com o solo. Na prática escolar, essa possibilidade deve ser permitida até que o aluno se adapte a essa nova postura e consiga desenvolvê-la com mais qualidade.

Deslocamentos e movimentações realizados no chão (sentado) é a ação que deve ser desenvolvida para que os fundamentos possam ser mais facilmente executados. Os jogos e atividades para favorecer a prática dos deslocamentos e movimentos sentados devem ser desenvolvidos conjuntamente com os jogos para o desenvolvimento dos fundamentos básicos da modalidade.

A seguir, serão apresentados os fundamentos do voleibol sentado e as posturas básicas para a sua execução.

### 5.3.1 Saque



Figura 1: Saque por cima (Davis, 2002)

O saque é o fundamento que inicia o rally e o jogo. Nesse fundamento, os movimentos dos braços e das mãos e o posicionamento do corpo estão aliados ao tempo de batida na bola para a execução de um saque correto. As pernas devem estar flexionadas e posicionadas de forma que garantam um bom equilíbrio na posição sentada. Nessa posição, deve-se segurar a bola com a mão que servirá de apoio a ela (mão contrária da ação do saque). O aluno/jogador destro arremessa a bola com a mão esquerda. O jogador canhoto arremessa a bola com o braço direito. Deve-se fazer o arremesso da bola verticalmente para cima, com o braço que arremessou a bola ainda alto e ajudando no equilíbrio do movimento. Leva-se o braço contrário para trás e semiflexionado. Em seguida, ataca-se a bola com um movimento de braço de trás para frente, estando o mesmo, no momento do ataque, completamente estendido.

### 5.3.2 Recepção

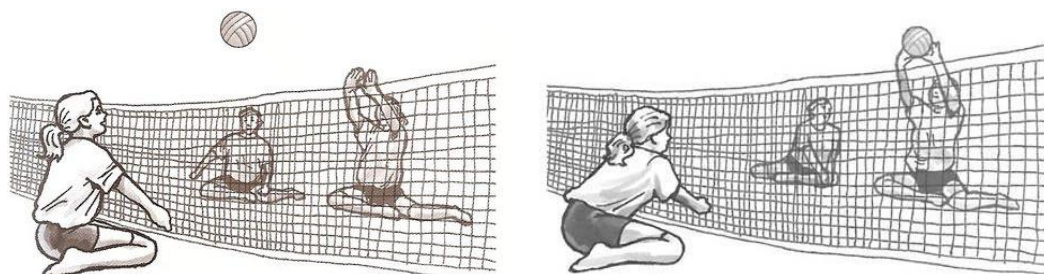


Figura 2: Recepção (Davis, 2002)

A recepção no voleibol sentado pode ser feita por meio da manchete ou através do toque alto. A escolha entre uma das duas técnicas deverá ser baseada na velocidade, força e altura da bola. As bolas mais baixas preferencialmente devem ser recepcionadas através da manchete. As bolas mais altas devem ser recepcionadas pela técnica do toque alto.

No voleibol sentado, em razão do curto espaço de jogo e da velocidade da bola, jogadores com maior habilidade fazem uso do toque alto com muito mais frequência na tentativa da recepção do saque. Por ser mais preciso, o toque alto favorece uma melhor recepção e possibilita uma melhor armação nas jogadas de ataque. Na escola, essas duas possibilidades precisam ser experimentadas pelos alunos através dos pequenos jogos com número reduzido de jogadores, pois isso possibilita a execução das duas habilidades repetidas vezes e em situação de semelhante ao jogo convencional.

A seguir, serão apresentadas as posturas necessárias e a forma de execução das habilidades do toque alto e da manchete.

### 5.3.3 Toque alto (passe por cima)

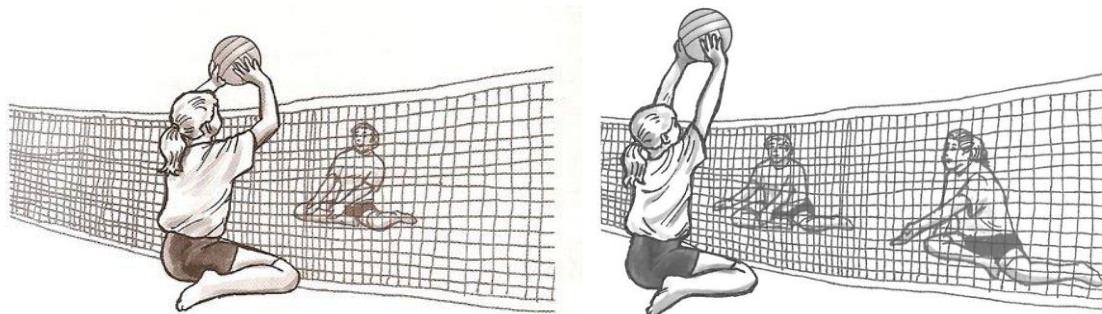


Figura 3: toque alto (Davis, 2002)

A habilidade do toque alto é extremamente importante no voleibol convencional e também no sentado. Pode ser usado na recepção, na ação do levantamento e hoje, também, em uma ação defensiva (no ataque adversário, no rebote do bloqueio ou de um ataque). Especificamente no voleibol sentado, representa a habilidade mais utilizada na recepção do saque.

O grau de precisão do toque na bola exige um posicionamento correto do corpo no tempo e espaço. Os antebraços devem estar em posição de espera da bola e elevados na horizontal. Os braços devem estar semiflexionados e à frente da cabeça, mãos espalmadas (dedos afastados, levemente flexionados) voltadas para cima, formando um triângulo com os dedos polegares e indicadores. O olhar deve ser direcionado para a bola, pernas flexionadas em uma postura que permita um bom equilíbrio sentado. Nessa posição, toca-se a bola levemente, com as pontas dos dedos e com um pouco da parte calosa das mãos, terminando o movimento com a extensão total dos braços.

#### 5.3.3.1 Tipos de toque

- De frente: de frente para o companheiro ou atacante;
- De costas: de costas para o companheiro ou atacante;
- Lateral: para bolas próximas a rede (jogador de frente para a rede);

### 5.3.4 Manchete

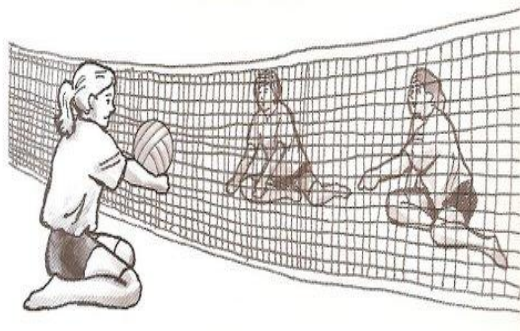


Figura 4: Manchete (Davis, 2002)

A manchete é uma habilidade utilizada na recepção do saque, principalmente nas bolas mais baixas, nas defesas de bolas animadas de maior velocidade e força e em alguns casos, para o levantamento de bolas em que não aconteceu uma boa recepção que possibilite a aplicação do fundamento do toque alto.

Deve-se, inicialmente, observar a postura do corpo no tempo e espaço para melhor equilibrar o corpo na posição sentada. As pernas devem estar flexionadas e o tronco ligeiramente inclinado à frente. As mãos devem estar sobrepostas, polegares unidos, braços paralelos e estendidos. Nessa posição, toca-se a bola com um movimento de baixo para cima, sem flexionar os braços, usando a região do antebraço mais próxima da articulação do punho, direcionando a bola para o local desejado. O olhar de quem executa o fundamento deve estar voltado para a direção da bola.

#### 5.3.4.1 Tipos de Manchete

- De frente – para o seu companheiro ou objetivo;
- De costas – como recurso utilizado para bolas “estouradas” e;
- Lateral – com o passador posicionado lateralmente para o seu objetivo.

### 5.3.5 Levantamento

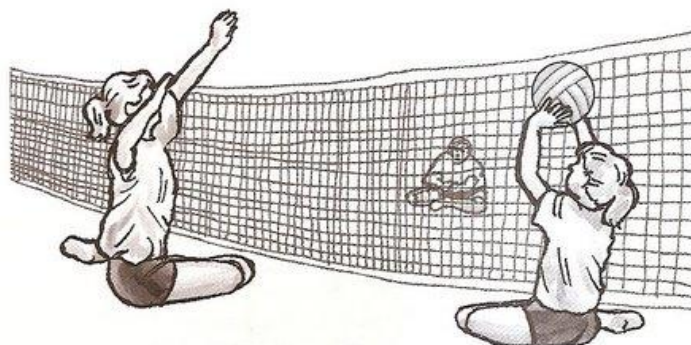


Figura 5: Levantamento (Davis, 2002).

É a ação de passar (enviar) a bola para que um companheiro de equipe possa executar um ataque através da técnica da cortada. A maioria das ações do levantamento acontecem através do toque alto (mãos acima da cabeça), por ser uma habilidade que permite maior precisão e menor chance de erro. O levantamento também pode ser feito por meio da técnica da manchete, mas, por ser menos precisa, só é utilizada em situações em que o toque alto não é possível.

### 5.3.6 Ataque

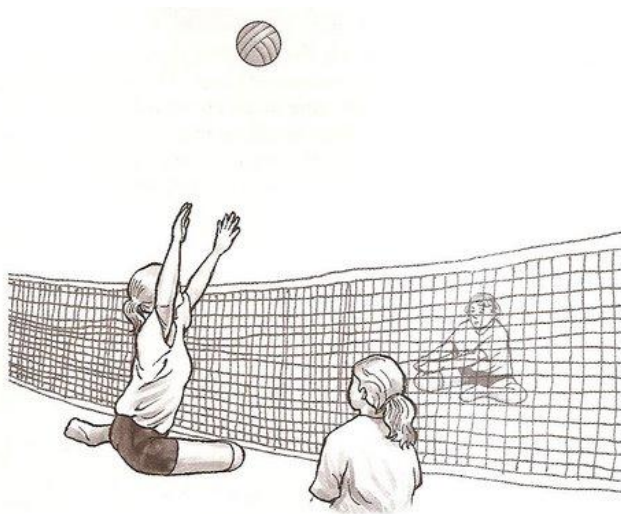


Figura 6: Ataque/Cortada (Davis, 2002)

É uma ação ofensiva de envio da bola para a quadra oposta, que tem como objetivo procurar vencer o bloqueio e a defesa adversária, marcando o ponto de maneira mais fácil. Geralmente, o ataque é efetuado através da técnica da cortada.

### **5.3.7 Cortada**

Batimento da bola com uma das mãos para o campo adversário, utilizada como ação decisiva e finalizadora. O objetivo é a projeção da bola com força diretamente para o solo da quadra oposta, criando dificuldades para a sua recuperação. O movimento da cortada é feito através do braço, de preferência do aluno/jogador (direito ou esquerdo) e, no momento do golpe, deverá manter parte dos glúteos em contato com o chão.

#### **5.3.7.1 Forma de execução:**

Primeiro, deve ser feito o deslocamento do corpo para se posicionar próximo ao ponto em que a bola será/foi levantada. O movimento realizado antes do contato com a bola, com os braços, possui duas formas de execução:

1. A primeira forma é a mesma utilizada no voleibol convencional, fazendo o movimento de elevação dos dois braços, estando o braço que efetuará a batida na bola anterior em relação ao seu corpo. Em seguida, o ombro do braço não dominante deve avançar, fazendo uma natural rotação lateral do tronco. O braço não dominante flexionado, elevado e dirigido para a bola (como se servisse de mira). Nessa posição, faz-se um movimento assimétrico dos dois braços, iniciado pela extensão do braço dominante. Deve ser feita a extensão do cotovelo no momento do contato da mão com a bola. A bola deve tocar toda a mão, para que seja possível direcioná-la para o local desejado.
2. Na segunda forma, o braço não dominante (que não faz o contato com a bola) servirá de apoio ao tronco para melhor equilíbrio. No momento do contato com a bola, o jogador apóia a mão do braço contrário que irá atacar a bola na quadra,



fazendo uma inclinação do tronco para o lado contrário da mão que irá tocar a bola. Essa postura ajuda no equilíbrio e possibilita uma cortada com maior precisão.

Na escola, deve ser possibilitado o desenvolvimento das duas formas de execução, além de, inicialmente, deixar que os alunos experimentem formas alternativas para efetuar o ataque. O conhecimento das necessidades que o jogo exige é que levarão os alunos a optarem por uma ou outra forma de execução das técnicas do jogo.

### 5.3.8 Bloqueio

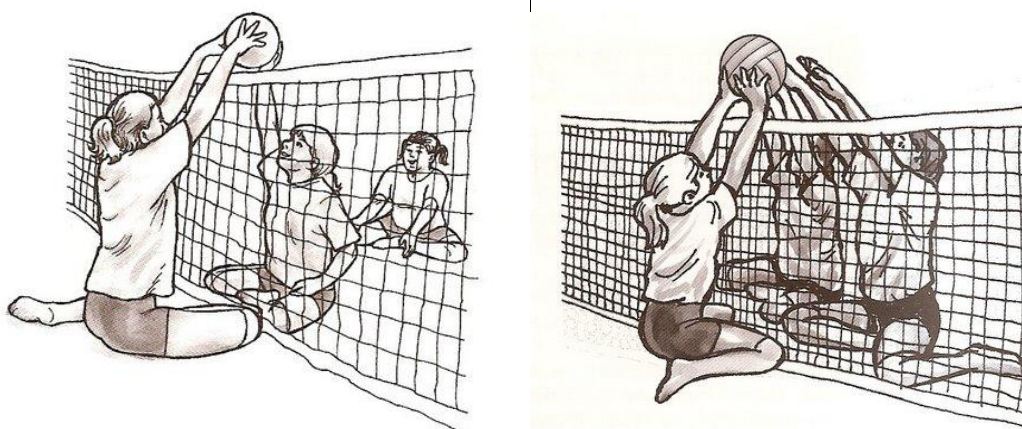


Figura 7: Bloqueio (Davis, 2002).

É a tentativa de interceptar a bola vinda da quadra contrária, atacada sobre a rede por um jogador de ataque da equipe contrária, com o objetivo de interromper sua trajetória antes de cruzar a rede. É uma ação executada pelos jogadores que estão na zona de ataque (posições 2, 3 e 4).

A bola, durante o bloqueio, só pode ser tocada após o ataque da equipe adversária, ou após a ação do terceiro toque da equipe adversária. Os braços, durante a ação do bloqueio, podem invadir o espaço de jogo da equipe adversária, desde que não interfira na armação da jogada da outra equipe. É uma importante arma de ataque e de defesa, pois um bloqueio bem realizado pode diminuir as chances de ataque da equipe adversária, visto que o ataque é a forma mais eficaz de se conseguir um ponto.

O aluno/jogador deve estar posicionado próximo e paralelo à rede para que possa interceptar a bola antes que ela passe pela rede. A invasão de parte das pernas ou do coto por sobre da linha central, assim como o contato dos membros inferiores entre os jogadores das duas equipes, é permitido.

### 5.3.9 Defesa

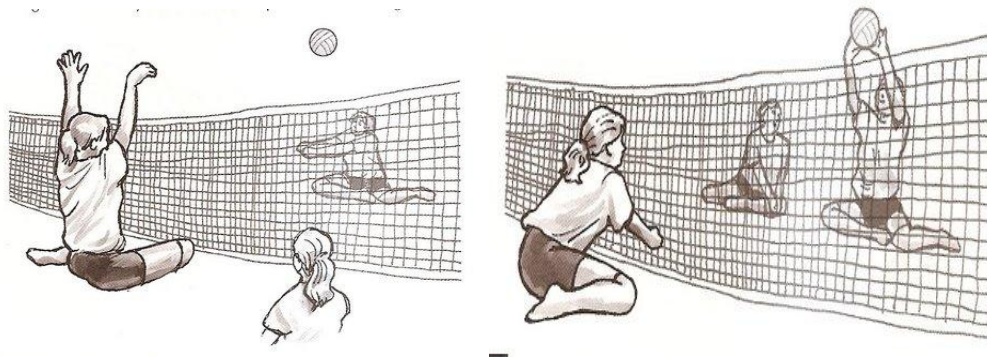


Figura 8: Defesa (Davis, 2002).

A defesa consiste em um conjunto de técnicas que têm por objetivo evitar que a bola toque a quadra após o ataque adversário. A manchete e o toque são fundamentos utilizados na defesa; além deles, estas são algumas das ações específicas que se aplicam a este fundamento no voleibol sentado:

- **Rolamentos laterais:** o jogador se desloca em velocidade e rola lateralmente sobre o próprio corpo para interceptar a bola antes que caia em sua quadra;
- **Martelo/Machadinha:** o jogador acerta a bola com as duas mãos fechadas sobre si mesmas, como numa oração. Esta técnica é empregada, especialmente, para interceptar a trajetória de bolas que se encontram a uma altura que não permite o emprego da manchete, mas para as quais o uso do toque não é adequado, pois a velocidade é grande demais para a correta manipulação com as pontas dos dedos.

Exemplos de jogos e atividades esportivas para o desenvolvimento dos deslocamentos e fundamentos do voleibol sentado fazem parte do programa e estão apresentados no Quadro 16.

## 5.4 Aspectos importantes e norteadores para o desenvolvimento do programa

Para que o aluno se interesse pelas atividades, deve ser garantido que, durante a sua realização, os desafios impostos pelas situações problemas e as possibilidades de sucesso durante o desenvolvimento do jogo estejam sempre mediadas pela ludicidade. Entendemos que o prazer ao realizarmos uma tarefa é mais significativa quando depreendemos algum esforço em direção ao objetivo e somos recompensados com a possibilidade do sucesso.

### 5.4.1 Sugestões pedagógicas

- Jogos com e sem a utilização de rede (Elástico), baseados principalmente no ato de passar e receber a bola e que exijam o deslocamento em direção à bola;
- Os espaços de jogo devem ser reduzidos e a altura da rede ou elástico, quando utilizados, deve estar adequada ao nível do jogo e alunos;
- Bolas de diferentes tamanhos e peso devem ser exploradas para facilitar a manutenção da mesma em percurso aéreo por mais tempo. A confecção da bola (bexiga, filme de PVC e jornal) pelos alunos é bastante interessante;
- Aprender a se movimentar para depois tocar a bola (colocar-se sob a bola é fundamental para as ações futuras do jogo);
- Nas fases iniciais, as habilidades técnicas devem ser colocadas para os alunos como situações problemas. Essas situações devem proporcionar condições para que os alunos se empenhem no alcance do objetivo e, ao mesmo tempo, que exista uma elevada probabilidade de êxito na tarefa;
- Os jogos com situações cooperativas que alteram a dinâmica do jogo de voleibol devem ser priorizados. Essa estratégia possibilita que o objetivo “de fazer o ponto” fique em segundo plano e aumenta as possibilidades de devolução da bola e do tempo de permanência da mesma em deslocamento aéreo;

- O aumento do tempo em que a bola fica em deslocamento aéreo no jogo é um fator importante para permitir mais toques na bola e facilitar o aprendizado do esporte;
- Nessa disposição, os comportamentos técnicos do jogo começam a ser estruturados e mais bem desenvolvidos pelos alunos;
- Momentos de competição e as tarefas de oposição não devem ser descartados. Estas devem ser desenvolvidas para que os alunos também experimentem situações de constrangimento, que são comuns em jogos de oposição e necessárias ao seu desenvolvimento emocional;
- Na introdução dos jogos para o esporte, reter a bola entre o ato de passar e receber a bola favorece a aprendizagem futura das habilidades (fundamentos) do jogo, permitindo a aquisição tática elementar do jogo (reconhecer o sentido e o objetivo do jogo);
- Os jogos desenvolvidos com número reduzido de alunos, (1 X 1), (2 X 2), (3 X 3), favorece um maior número de possibilidades de contato com a bola, que torna a atividade mais lúdica e prazerosa para o aluno, ao mesmo tempo em que aumenta comprovadamente as possibilidades de aprendizagem das habilidades do jogo;
- Não deve haver a especialização precoce de funções e posições para a execução das habilidades do jogo;

Para melhor utilização, os jogos foram divididos em **nível preparatório**, **nível adaptado** e de **nível global**, apenas como forma de organizar seus conteúdos. O objetivo e a forma do seu desenvolvimento, para cada professor, farão com que o mesmo permeie em um ou outro nível de execução.

As atividades e jogos desenvolvidos em cada nível estão apresentados no Quadro 16 a seguir.

Quadro 16: Síntese das Atividades e jogos para o desenvolvimento do voleibol sentado

NÍVEL	OBJETIVOS	ATIVIDADES
<b>Jogos preparatórios</b>	-Familiarização com a postura sentada necessária para o desenvolvimento das atividades e jogos	<b>1.</b> O guardião
	-Praticar atividades com os componentes existentes no jogo de voleibol sentado, em diferentes espaços e com grandes adaptações, utilizando ou não a bola;	<b>2.</b> Bolas nas costas
		<b>3.</b> Bola ao alvo
	-Experimentar diferentes formas de posturas para facilitar os deslocamentos;	<b>4.</b> Pegue o rabo sentado
		<b>5.</b> Lenço atrás sentado.
	- Desenvolver habilidades necessárias para a realização posterior de movimentos sentado, aliados concomitantemente aos fundamentos do jogo.	<b>6.</b> Limpando a área sentado.
		<b>7.</b> Vôlei sentado com retenção da bola.
		<b>8.</b> Passe certo sentado.
		<b>9.</b> De pé em pé sentado.
		<b>10.</b> Pega ajuda com passes sentado.
		<b>11.</b> Futebol sentado.
		<b>12.</b> Dia e noite sentado.
		<b>13.</b> Bola ao capitão sentado.
		<b>14.</b> Bexiga no círculo sentado.
		<b>15.</b> Passe de pêndulo sentado.
		<b>16.</b> Coelho sai da toca sentado.
		<b>17.</b> Pique bandeira sentado.
		<b>18.</b> Guardiões da torre sentado.
		<b>19.</b> Queimada sentado.
		<b>20.</b> Cerca viva sentado.
		<b>21.</b> Pegadores com bola sentado.
		<b>22.</b> Buscar a cor sentado.
		<b>23.</b> Futebol americano sentado.
		<b>24.</b> Alerta sentado.
		<b>25.</b> Câmbio sentado.
	<b>26.</b> Handebol sentado.	
	<b>27.</b> Salvo pela bola sentado.	
	<b>28.</b> Passa o arco sentado.	
	<b>29.</b> Deslocamento sentado em duplas.	
	<b>30.</b> Corredor aéreo sentado.	
	- Praticar atividades com componentes existentes no jogo voleibol sentado, em espaços delimitados e com	<b>31.</b> Salva bola sentado.
		<b>32.</b> Rede humana sentado.
		<b>33.</b> Pega-vôlei sentado.

<b>Jogos Adaptados</b>	<p>atividades próximas do jogo formal;</p> <p>-Experimentar movimentos característicos (componentes existentes no jogo formal), através de situações e materiais adaptados e da utilização dos movimentos próprios do jogo voleibol sentado;</p> <p>-Desenvolver as habilidades do jogo (fundamentos) em situações próximas do jogo.</p>	<b>34.</b> Sitzbal.
		<b>35.</b> Passa repassa sentado.
		<b>36.</b> Mini vôlei sentado.
		<b>37.</b> Cinco corta sentado.
		<b>38.</b> Vôlei bolão gigante sentado.
		<b>39.</b> Vôlei no escuro sentado.
		<b>40.</b> Pegue e troque sentado.
		<b>41.</b> Punhobol sentado.
		<b>42.</b> Toque ao alvo sentado.
		<b>43.</b> Toque/manchete 2X2 sentado.
		<b>44.</b> Bola para o gol sentado.
		<b>45.</b> Bolão no varal sentado.
		<b>46.</b> Deslocar a bola sentado.
		<b>47.</b> Barrar o passe sentado.
<b>48.</b> Relógio sentado.		
<b>49.</b> Mini voleibol bolão sentado.		
<b>50.</b> Vôlei combinado.		
<b>51.</b> Vôlei sentado gigante.		
<b>Jogo Formal</b>	<p>-Praticar atividades com poucas ou nenhuma adaptação, desenvolvendo todas as situações do jogo formal com regras;</p> <p>-Experimentar situações de jogo, observando as regras, material, espaço e habilidades existentes no jogo de voleibol sentado;</p> <p>-Desenvolver as habilidades necessárias para o desenvolvimento do jogo formal “voleibol sentado” (saque, passe, levantamento, ataque, bloqueio e defesa).</p>	<b>52.</b> Mini voleibol (2X2, 3X3, 4X4, 5X5)
		<b>53.</b> Voleibol sentado (2X2, 3X3, 4X4, 5X5, 6X6)

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

#### 5.4.1.1 Nível: Jogos preparatórios:

- a. Familiarização com a postura sentada necessária para o desenvolvimento das atividades e jogos;

- b.** Praticar atividades com os componentes existentes no jogo de voleibol sentado, em diferentes espaços e com grandes adaptações, utilizando ou não a bola;
- c.** Experimentar diferentes formas de posturas para facilitar os deslocamentos;
- d.** Desenvolver habilidades necessárias para a realização posterior de movimentos sentado aliados, concomitantemente, aos fundamentos do jogo.

#### 5.4.1.2 Nível: Jogos adaptados:

- a.** Praticar atividades com componentes existentes no jogo voleibol sentado, em espaços delimitados e com atividades próximas do jogo formal;
- b.** Experimentar movimentos característicos (componentes existentes no jogo formal), através de situações e materiais adaptados e da utilização dos movimentos próprios do jogo voleibol sentado;
- c.** Desenvolver as habilidades do jogo (fundamentos) em situações próximas do jogo.

#### 5.4.1.3 Nível: Jogo formal:

- a.** Praticar atividades com poucas ou nenhuma adaptação, desenvolvendo todas as situações do jogo formal com regras.
- b.** Experimentar situações de jogo, observando as regras, material, espaço e habilidades existentes no jogo de voleibol sentado;
- c.** Desenvolver as habilidades necessárias para o desenvolvimento do jogo formal “voleibol sentado” (saque, passe, levantamento, ataque, bloqueio e defesa).

O programa com a descrição, objetivos, número de participantes, recursos necessários, formação, variação, e sugestões e comentários das atividades estão dispostos no Apêndice 38. Para o desenvolvimento do programa, foi utilizado um modelo de plano de aula que serviu de base para todas as aulas desenvolvidas com as três turmas de Educação Física, perfazendo um total de 18 aulas práticas.

O Quadro 17, a seguir, apresenta o modelo de plano de aula utilizado para a descrição e seu desenvolvimento durante todo o programa.

Quadro 17 – Modelo de plano de aula

Plano de aula				
Prof: _____ Aula nº _____				
Tema: _____ Data: ___/___/_____.				
No. de Alunos (    )				
<b>Conteúdo e atividades</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Organização do ambiente e da atividade (desenvolvimento)</b>	<b>Materiais e ou Instrumentos</b>	<b>Sugestões e comentários</b>
<b>Momento da aula:</b> a)				
b)				

Fonte: elaborado pelo autor.

Para cada turma de aula, foi desenvolvido um roteiro de aula com atividades e jogos dentro dos níveis preparatório, adaptado e formal, sempre fazendo as adaptações necessárias de acordo com as necessidades específicas de cada turma.

Os jogos e atividades utilizados com cada turma e a sequência do desenvolvimento dos mesmos estão representados pelos Quadros 18, 19 e 20 a seguir.



Quadro 18 – Sequência das aulas com a Turma 1.

<b>Sequência das atividades práticas desenvolvidas durante o programa - Turma 1</b>		
<b>Aula Nº</b>	<b>Partes</b>	<b>Atividades</b>
<b>01</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia e noite sentado (12);</li> <li>• Bola nas costas sentado (02).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini voleibol sentado com retenção da bola (5x5) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>02</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos Utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De pé em pé sentado (9).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passe certo sentado (8);</li> <li>• Mini-voleibol (3x3) (com retenção da bola) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>03</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deslocamento sentado em duplas (29).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Voleibol sentado sem retenção da bola (2X2) (53).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>04</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guardiões da torre sentado (18).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Voleibol sentado com retenção da bola (7).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>05</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passe de Pêndulo (15).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini Voleibol bolão sentado (49).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>06</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei sentado Gigante (51).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei sentado (6 X 6) (53).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.

Quadro 19 – Sequência das aulas com a Turma 2.

<b>Sequência das atividades práticas desenvolvidas durante o programa - Turma 2</b>		
<b>Aula Nº</b>	<b>Partes</b>	<b>Atividades</b>
<b>01</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenço atrás sentado (5);</li> <li>• Alerta sentado (24).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei bolão Gigante sentado (38).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>02</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos Utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corredor aéreo sentado (com gol) (30);</li> <li>• Futebol sentado (11).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini-voleibol sentado (2x2, com retenção da bola) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>03</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passe certo sentado (8).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pega vôlei sentado (33).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>04</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bola ao capitão sentado (13).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini vôlei sentado (toque/manchete, 6X6) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>05</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bola ao alvo sentado (3).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rede humana sentado (com saque) (32).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>06</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei combinado (51).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sitzbal (34).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.

Quadro 20 – Sequência das aulas com a Turma 3.

<b>Sequência das atividades práticas desenvolvidas durante o programa - Turma 3</b>		
<b>Aula Nº</b>	<b>Partes</b>	<b>Atividades</b>
<b>01</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cerca viva sentado (20);</li> <li>• Rede humana sentado (32).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini vôlei sentado (6x6, com retenção da bola) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>02</b>	<b>Parte inicial</b>	- Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos Utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deslocar a bola sentado (46);</li> <li>• Pegue e troque sentado (40).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini Vôlei sentado com/sem retenção da bola (2X2) (7)</li> <li>• Mini-voleibol (3x3) (com retenção da bola) (36)</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa; e alongamentos.
<b>03</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relógio sentado com/sem retenção da bola (48).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini vôlei bolão sentado (49).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>04</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpando a área sentado (6).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Câmbio sentado (25).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>05</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passa repassa sentado (35).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mini Vôlei sentado (3X3, com/sem retenção de bola e com saque) (36).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.
<b>06</b>	<b>Parte inicial</b>	Explicação sobre a aula e abertura para perguntas; <b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei sentado Gigante (51).</li> </ul>
	<b>Parte principal</b>	<b>Jogos utilizados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei combinado (50).</li> </ul>
	<b>Parte Final</b>	Roda de conversa e alongamentos.

## 5.4.2 Disposições e possibilidades táticas durante os mini jogos sentado.

### 5.4.2.1. Disposições táticas sem trocas de posições

Tendo como objetivo fazer com que todos os alunos possam experimentar todas as posições e funções em quadra, não devem ser feitas trocas de posições durante a aprendizagem do jogo.

Para melhor compreensão das disposições táticas iniciais, as seis posições estabelecidas na regra para o voleibol sentado estão na Figura 1

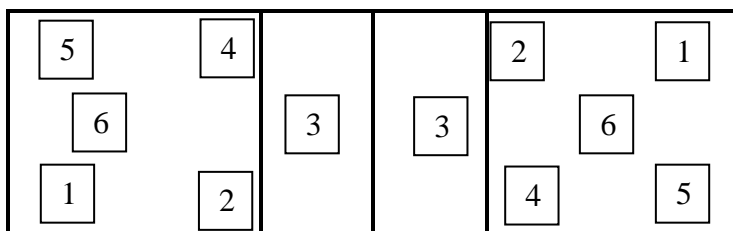


Figura 9: Posições no voleibol sentado

### 5.4.2.2 Composição para os jogos com:

#### 1) 2 X 2 ALUNOS

**Alunos A e B:** Alunos (jogadores) de defesa e ataque. Recebem a primeira bola (que cruza a rede ou corda elástica) e executam os três passes possíveis. Nessa disposição, o espaço de jogo deve ser reduzido para facilitar as ações na posição sentada. O espaço de jogo não deve ser maior que 6 X 3m (área total da mini quadra) 3 X 3m para cada lado da quadra.

O rodízio deve ser feito sempre no sentido horário.

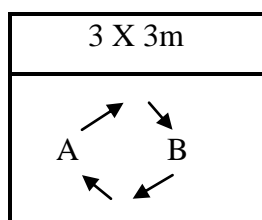


Figura 10 – Voleibol sentado (2 X 2)

### 2) 3 X 3 ALUNOS (Levantamento central posição 3)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. Levantamento pelo meio da rede. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B e C:** Alunos (jogadores) de defesa. Recebem a primeira bola que cruza a rede (elástico) e jogam para o jogador da rede (**A**), que procura fazer o passe para outro participante.

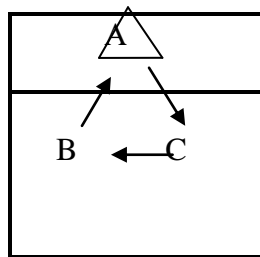


Figura11: Voleibol sentado (3 X 3) com levantamento da posição 3.

### 3) 3 X 3 ALUNOS (Levantamento da posição 2)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções.

O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B e C:** Alunos (jogadores) de defesa/ataque. Recebem a primeira bola que cruza a rede (elástico) e jogam para o jogador da rede (**A**) que procura fazer o segundo passe para um dos outros participantes.

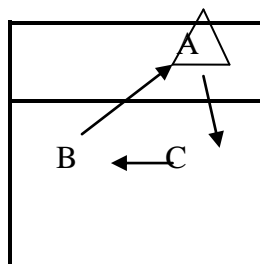


Figura 12: Voleibol sentado (3 X 3) com levantamento da posição 2.

#### 4) 4 X 4 ALUNOS (Levantamento da posição 3)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B, C e D:** Alunos (jogadores) de defesa/ataque. Recebem a primeira bola que cruza a rede (elástico) e jogam para o jogador da rede (**A**), que procura fazer o segundo passe para um dos outros participantes.

Em um momento posterior, pode ser estipulada a função só de defesa ou de ataque para os alunos (jogadores) **B, C OU D**, sempre respeitando a troca de posições. Assim, ao passarem por uma posição específica, terão uma função específica.

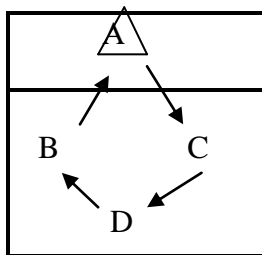


Figura 13: Voleibol sentado (4 X 4) com levantamento da posição 3.

#### 5) 4 X 4 ALUNOS (Levantamento da posição 2)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B, C e D:** Alunos (jogadores) de ataque/defesa. Recebem a primeira bola que cruza a rede (elástico) e jogam para o jogador da rede (**A**), que procura fazer o segundo passe para um dos outros participantes.

Em um momento posterior, pode ser estipulada a função só de defesa ou de ataque para os alunos (jogadores) **B, C OU D**, sempre respeitando a troca de posições. Assim, ao passarem por uma posição específica, terão uma função específica.

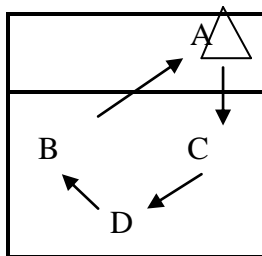


Figura 14: Voleibol sentado (4 X 4) com levantamento da posição 2.

### 6) 5 X 5 ALUNOS (Levantamento da posição 3)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B e E:** Alunos (jogadores) de ataque. Podem ou não receber a primeira bola que cruza a rede (elástico), juntamente com os alunos (jogadores) **C e D**, e jogam para o jogador da rede (**A**), que procura fazer o passe (levantamento para **B ou E**).

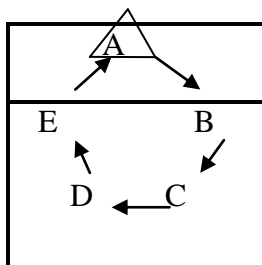


Figura 15: Voleibol sentado (5 X 5) com levantamento da posição 3.

### 7) 5 X 5 ALUNOS (Levantamento da posição 2)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

**B e E:** Alunos (jogadores) de ataque. Podem ou não receber a primeira bola que cruza a rede (elástico), juntamente com os alunos (jogadores) **C e D**, e jogam para o jogador da rede (**A**), que procura fazer o passe (levantamento) para **B ou E**.

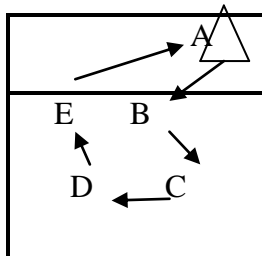


Figura16: Voleibol sentado (5 X 5) com levantamento da posição 2.

### 8) (6 X 6) ALUNOS (Levantamento da posição 3)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentarem diferentes funções. O Rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

Nessa formação (6 X 6) cada aluno assume posição específica, mediante sua posição momentânea.

**A:** Aluno que deve fazer o segundo passe (levantador) para os alunos **B ou E**.

**B e E:** Alunos (jogadores) de ataque que procuram fazer o terceiro toque (passe) em direção da quadra contrária (ataque). Podem ou não receber a primeira bola que cruza a rede (elástico), juntamente com os alunos (jogadores) **C, D e F**.

Os alunos (jogadores) **D, E e F**, nesse momento, são apenas jogadores de defesa e devem procurar fazer o primeiro passe.

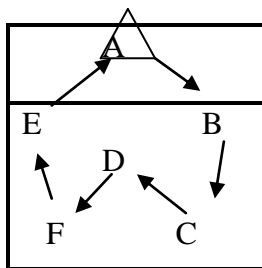


Figura 17: Voleibol sentado (6 X 6) com levantamento da posição 3.



### 9) (6 X 6) ALUNOS (Levantamento da posição 2)

**A:** O aluno (Jogador da rede) que passa nessa posição executa a função de receber a segunda bola (Levantador). Todos devem passar por essa posição para experimentar diferentes funções. O rodízio (troca de posições) deve ser feito no sentido horário.

Nessa formação (6 X 6), cada aluno assume posição específica, mediante sua posição momentânea.

**A:** Aluno que deve fazer o segundo passe (levantador) para os alunos **B** ou **E**.

**B e E:** Alunos (jogadores) de ataque que procuram fazer o terceiro toque (passe) em direção à quadra contrária (ataque). Podem ou não receber a primeira bola que cruza a rede (elástico), juntamente com os alunos (jogadores) **C, D e F**.

Os alunos (jogadores) **C, D e F**, nesse momento, são apenas jogadores de defesa e devem procurar fazer o primeiro passe.

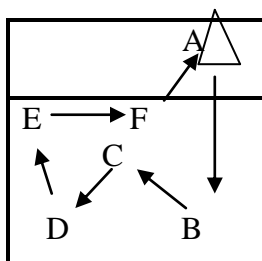


Figura 18: Voleibol sentado (6 X 6) com levantamento da posição 2.

## Capítulo 6

### Análise e discussão dos resultados

Conforme indicado anteriormente os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram: (I) as notas de campo; (II) protocolo de observação para o acompanhamento das ações dos alunos com e sem deficiência e do professor; e (III) questionários inicial e final.

Inicialmente, serão relatadas as informações registradas nas Notas de Campo (NC) durante a observação feita durante uma aula prática de cada turma, anterior ao início do programa, (notas de campo para cada sessão) e também durante a apresentação do programa e preenchimento do questionário inicial (turma 1, turma 2 e Turma 3).

Para as observações feitas por meio dos protocolos de observação das três turmas, serão apresentados os resultados quanto à:

- Qualidade da participação nas atividades de deslocamento;
- Qualidade da participação na mobilidade e habilidades na posição sentada;
- Qualidade da participação nos jogos e brincadeiras para a aprendizagem dos fundamentos do voleibol sentado;
- Qualidade da relação interpessoal dos alunos com deficiência com os demais alunos;
- Observação sobre a atividade proposta ter sido ou não inclusiva;
- Observação da atitude do professor com relação aos alunos com e sem deficiência.

Durante a realização das aulas práticas, foram desenvolvidos diferentes jogos e atividades lúdicas para favorecer o desenvolvimento das habilidades para o deslocamento na posição sentada, para as diferentes posturas e movimentos de troncos e braços para o controle da bola e, por fim, para a realização dos fundamentos (habilidades do voleibol). Ao mesmo tempo, procurou-se observar, no desenvolvimento das atividades, as possibilidades de relação interpessoais que ocorreram entre os alunos, especificamente relacionadas ao aluno com deficiência.

Para cada uma das três turmas que participaram do estudo, foi desenvolvida uma mesma sequência metodológica com aplicação de diferentes atividades lúdicas e jogos e na posição sentada.

As escolas e as respectivas turmas participantes do estudo também atenderam aos critérios anteriormente traçados para a possibilidade de desenvolvimento do programa.

Todas as aulas práticas (6 aulas para cada turma) pretenderam, por meio de atividades lúdicas e jogos, buscar desenvolver e melhorar os aspectos mais importantes relacionados à prática básica do esporte adaptado voleibol sentado. Foi observada, durante as seis aulas práticas, a qualidade dos movimentos realizados pelo corpo com relação aos deslocamentos na posição sentada, mobilidade e habilidade sentado, habilidades do jogo e técnicas e táticas básicas do voleibol. A mesma atividade, dependendo de sua forma de realização, pode se enquadrar em uma análise diferente, dependendo do objetivo proposto.

## 6.1 Bloco I- Notas de Campo (NC) - Observação inicial, apresentação do programa e preenchimento do questionário inicial

Os três alunos com deficiência (ACD), das Turmas 1, 2 e 3 possuem dificuldade na marcha. Para a aluna com deficiência da Turma 1, essa questão se torna mais evidente ao subir e descer as escadas no trajeto que precisa fazer até a sua sala de aula, que está localizada no segundo andar do prédio. Algumas alunas descem próximas a ela e o tempo de deslocamento é um pouco mais lento com relação aos demais alunos da turma. Ao chegar à área térrea, o percurso até a quadra é bem acessível e plano, o que facilita sua caminhada. Para as duas outras turmas, a escola oferece acessibilidade desde a sala até a área esportiva e os ACD, embora também apresentem alguma dificuldade no caminhar, conseguem acompanhar o ritmo dos outros alunos. O primeiro problema observado e comum para as três turmas (NC 01, 10 e 19 - Apêndices 02, 11 e 20) é o tempo que as professoras levam para buscar os alunos nas respectivas classes, fazer a chamada, conduzir os alunos até a área esportiva e o retorno para a sala de aula. Todo esse processo faz com que pelo menos 15 minutos de aula seja perdido. Para que isso não ocorresse durante o desenvolvimento do programa, solicitamos às professoras que pudessem buscar os alunos

no trajeto da sala de aula até a quadra e que o controle de falta fosse feito durante a aula, no que elas concordaram prontamente.

Outro problema comum constatado nas observações se relaciona com a vestimenta de vários alunos de todas as turmas durante as aulas (NC 01, 10 e 19 – Apêndice 02, 11 e 20). O uniforme é composto por calça jeans e camiseta com o nome das respectivas escolas. Também é aceito outro tipo de roupa, como calça de moletom ou similar de cor escura, mas, pela facilidade e estética, a maioria usa o jeans (relato de uma das professoras). A camiseta com o logo da escola é de uso obrigatório. O grande problema é que, com essa mesma vestimenta, os alunos frequentam e realizam as aulas de Educação Física, além de, muitas vezes, o problema ser agravado pelo calçado também inadequado, que ajuda a limitar os movimentos.

Ao pensarmos em saúde, nos benefícios historicamente pronunciados e comprovados pela prática da atividade física regular, nos benefícios do lazer e de vários outros aspectos bio-psico-sociais que justificam a disciplina Educação Física no currículo escolar, não podemos deixar de atentar para o fato. O problema de uniforme ou vestimenta inadequado utilizado nos dias de aula de Educação Física foi abordado por Souza (2008), em seu estudo sobre inclusão e tutoria, e por Costa (2003), ao se referir ao termo saúde e higiene nas aulas de Educação Física. No que se refere à saúde, acrescenta-se ao problema da roupa e calçados o número reduzido de aulas (duas aulas semanais), tempo de prática para as aulas de Educação Física (50 minutos nominal), o horário das aulas dessa disciplina no mesmo período das demais (o que causa reclamações por parte dos demais professores por diferentes aspectos), o tempo de deslocamento para a área utilizada para as aulas práticas (geralmente as quadras poliesportivas) e, às vezes, o tempo gasto para troca de uniforme para participar da aula (que diminui ainda mais o tempo útil de aula, mas resolve o problema da vestimenta).

Pode-se, no mínimo, ser questionado se, dessa forma, a aula de Educação Física realmente é uma disciplina valorizada no currículo escolar, se está sendo formativa e se sua interferência com relação à saúde bio-psico-social dos alunos se justifica, levando o mesmo ao convencimento sobre a importância da atividade física regular. Concretamente, o tempo útil de aula (máximo trinta minutos, duas vezes por semana), da maneira como vem sendo desenvolvida nas escolas públicas, parece ser muito restrito para que os alunos

testemunhem concretamente qualquer tipo de interferência positiva ocasionado por sua prática.

Na observação durante o desenvolvimento da aula da Turma 1(NC 1 - Apêndice 02), notamos que a participação da ACD se resume ao deslocamento de sua sala e ficar próxima da quadra onde a aula se desenvolve. Ela conversa com algumas amigas e, em nenhum momento, participa das atividades desenvolvidas pela professora. Ao questionarmos a professora ao final da aula, somos informados de que a aluna geralmente não participa das aulas práticas em consequência da sua dificuldade de executar deslocamentos em pé (utiliza órteses Suro-podálica tipo calha posterior para estabilização das articulações dos tornozelos).

A forma de participação que é observada parece ser mais crítica do que o exposto por Souza (2008), quando aborda a forma pouco participativa, ou apenas figurativa, do aluno com deficiência durante as aulas de Educação Física.

Para os ACD das Turmas 2 e 3, o deslocamento para a quadra é facilitado, pois a escola oferece acessibilidade em todo o seu interior (NC 10 e 19 - Apêndice 11 e 20). O ACD da Turma 2 utiliza bengala para se locomover, mas não encontra problemas para acompanhar a turma no deslocamento da sala de aula até a quadra. Durante a primeira parte da aula (estafetas), não consegue ser tão rápido como os outros alunos, o que faz com que alguns colegas façam comentários (críticas), que são prontamente respondidos por ele, não se intimidando. A segunda parte da aula é um jogo de futebol e ele é escalado pelos alunos de sua equipe para jogar no gol. Depois de certo tempo e após tomar alguns gols e ser novamente criticado por alguns alunos, ele deixa o jogo e vai próximo da professora. Após uma conversa, a professora chama a atenção de alguns alunos, mas ele não volta para o jogo. Logo a aula termina e eles retornam para a sala de aula.

Na observação da Turma 3, a ACD demonstra ser mais introvertida, conversa pouco e, no deslocamento da sala, vem de mãos dadas com outros alunos, sua marcha desequilibrada pode ser percebida. Também notamos um comprometimento de membros superiores, principalmente em um dos braços, fato que é confirmado durante as atividades. A primeira parte de aula é uma competição de cestas (basquete). Em sua vez de fazer o trajeto e tentar acertar a bola na cesta, demora consideravelmente mais que os outros alunos, demonstrando dificuldade no manejo da bola e coordenação para lançá-la à cesta. O

seu atraso prejudica o grupo, mas ninguém reclama. Alguns alunos que estão aguardando a vez se agridem, a professora interfere. A aula segue com a competição de cestas até o seu final. Os alunos voltam para a sala (NC 19 – Apêndice 20).

O primeiro encontro formal com os alunos (1ª sessão) estabelecido com as três turmas foi utilizado para as devidas apresentações (pesquisador e auxiliares) e também para informar o que será desenvolvido durante as próximas aulas. Solicitamos também o preenchimento de um questionário inicial pelos alunos e, na sequência, fizemos a exibição de um filme informativo sobre o voleibol sentado (NC 2, 11 e 20 – Apêndices 03, 12 e 21)

Durante o preenchimento dos questionários, algumas dúvidas são apresentadas pelos alunos e esclarecidas quando possível. A ACD da Turma 1 (NC 2 - Apêndice 03) informa a um dos auxiliares que não sabe responder à questão sobre “um jogo ou esporte que ela considere que possui mais habilidade para jogar”. Explicamos que ela deve dizer em qual jogo ou esporte, desenvolvido em suas aulas de Educação Física, ela tem mais facilidade para jogar. Ela responde que não sabe, porque quase nunca participa dos jogos junto com a sua turma. Pedimos, então, que ela coloque o nome de um esporte que ela considere interessante e gostaria de jogar. Percebemos também que muitos alunos não sabem o significado de uma aula que contemple jogo ou esporte inclusivo (NC 2 – Apêndice 03), assunto abordado em uma das perguntas. As dúvidas são esclarecidas pontualmente.

Embora a questão de inclusão não seja um assunto novo dentro das escolas, muitos alunos ainda não se familiarizaram com o termo. Quanto ao problema da inclusão, Souza (2008) destaca que, por ter sido implantada de maneira impositiva e arbitrária, as mínimas condições necessárias para que ela ocorresse de maneira eficaz não foram atendidas. O preparo inadequado dos professores e a falta de estratégias de ensino apropriadas podem ser considerados como aspectos importantes para a não concretização e sucesso do atendimento escolar de forma inclusiva e, conseqüentemente, o reconhecimento pelos alunos dessa nova concepção.

Alguns alunos (meninos) da Turma 2 dizem que talvez não queiram participar das atividades. A professora interfere e diz que o programa fará parte do conteúdo para avaliação de sua disciplina, tentando convencê-los a participar. Eles são orientados quanto à não obrigatoriedade da participação, mas é solicitado que levem as autorizações para serem

assinadas por eles e pelos responsáveis, incitando-os a participar de pelo menos uma aula e, depois, fazerem a escolha sobre participar ou não. Alguns alunos também perguntam se o conteúdo futebol fará parte das atividades. São informados de que esse conteúdo será jogado de forma diferente, mas fará parte de uma das atividades (NC 11 – Apêndice 12).

Nesse primeiro encontro com as três turmas, também foi enfatizada a questão da roupa adequada para a prática desenvolvida na posição sentada, além da solicitação para que a professora enfatizasse o fato durante a semana e recolhesse os documentos (TCLE) assinados pelos alunos e responsáveis.

## 6.2. Bloco II- Protocolo de observação para acompanhamento das atividades propostas para os alunos com e sem deficiência

Para fins de apresentação dos resultados e garantia de uma visualização e comparação entre os alunos com e sem deficiência, serão apresentados gráficos para cada protocolo utilizado durante a coleta de dados. Embora os gráficos apresentem os resultados dos três alunos com deficiência conjuntamente, a análise foi feita por meio da observação de cada aluno com deficiência em particular, relacionado com a sua própria turma de aula de Educação Física.

Para melhor entendimento, os alunos com deficiência serão assim descritos:

1. Aluna com deficiência da Turma de aula 1 (ACD1);
2. Aluno com deficiência da Turma de aula 2 (ACD2);
3. Aluna com deficiência da Turma de aula 3 (ACD3).

### **6.2.1 Protocolo de observação: resultados dos deslocamentos em quadra dos alunos com deficiência com relação aos demais colegas de turma.**

Para os alunos com deficiência (ACD), os observadores verificaram a qualidade da movimentação, com relação à dificuldade ou não da realização dos movimentos de deslocamentos na posição sentada, em comparação com os demais alunos de sua turma.

A qualidade da movimentação foi analisada e constou de quatro possibilidades: 1) não se movimentou em nenhum momento; 2) movimentou-se menos que os demais; 3) movimentou-se como os demais e 0) não foi possível analisar.

Os dados referentes à qualidade dos deslocamentos sentado dos alunos com deficiência em relação aos alunos sem deficiência de suas respectivas turmas estão descritos na Figura 19.

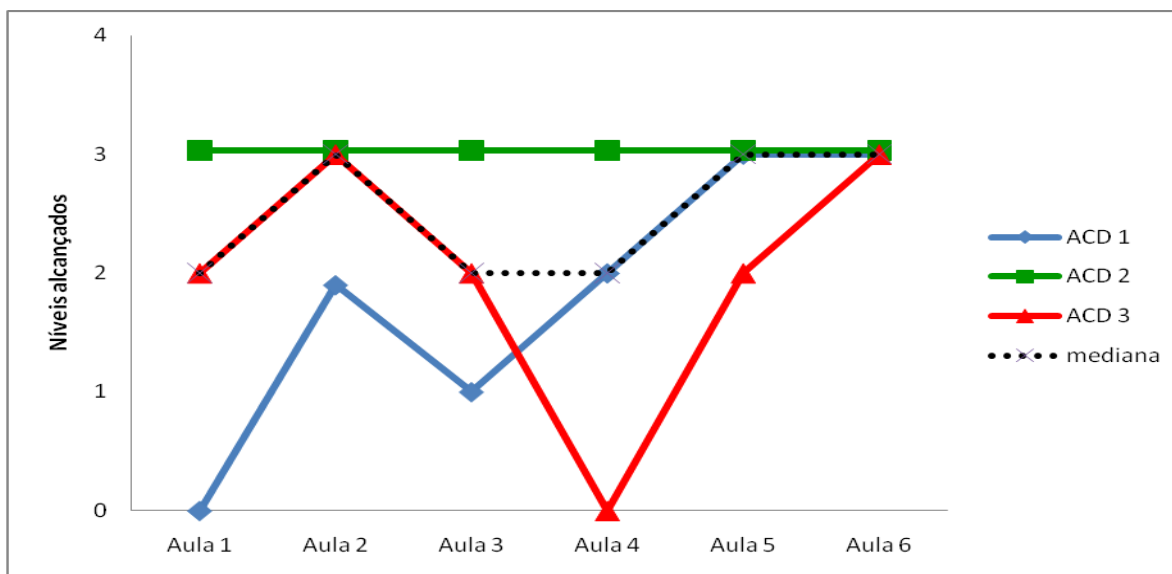


Figura 19: Níveis alcançados para “Deslocamentos na posição sentada” pelos ACD das três turmas, durante o desenvolvimento do programa, com relação aos ASD.

Na primeira aula prática para a Turma 1, deparamo-nos com um problema: a ACD1 recusa-se a sentar, participando das atividades apenas parcialmente, o que prejudica sua relação interpessoal com os demais alunos e a possibilidade de passar e receber a bola. O fato foi evidenciado na Nota de Campo, na qual a aluna, ao ser questionada, diz “Tenho medo de sentar por causa das órteses” (NC 3 – Apêndice 02). A aluna faz uso de órteses suro-podálica tipo calha posterior para estabilização da articulação dos dois tornozelos. Informamos a ela que não existe nenhum tipo de restrição para a realização das atividades na posição sentada (fato que já havia sido verificado junto à sua mãe), mas, até o final da aula, não conseguimos convencê-la a se sentar. Apenas na segunda atividade da Aula 2, ela se senta, motivada pelas amigas e pela animação do jogo, participando com entusiasmo.

Para a ACD3, a dificuldade maior nos deslocamentos é mais evidente. Ela possui maior comprometimento de membros superiores e inferiores, o que dificulta sua



movimentação. Na atividade em que os alunos alternam momentos de pegadores e fugitivos e os deslocamentos sentados são mais evidenciados, demonstra entusiasmo ao conseguir tocar um colega, ajudando a sua equipe. Ser “pega” por algum colega com mais facilidade, quando no papel de fugitiva, também não tira sua alegria em jogar.

O ACD2 demonstra agilidade nos deslocamentos sentado e é um dos mais ativos, tanto na função de fugitivo quanto na de pegador. Diferentemente do constatado durante a observação (antes do início do programa), é um dos destaques na atividade e reclama com os colegas quando não realizam com sucesso o esperado para a atividade. O ACD2, já na primeira aula, apresenta a execução dos deslocamentos sentado no mesmo nível dos demais alunos da sala (NC 12 - Apêndice 13).

Por volta da terceira aula prática, a facilidade do ACD2 em desenvolver os deslocamentos na posição sentada chama a atenção, ficando sempre no mesmo nível de desenvolvimento dos alunos sem deficiência. A ACD1 participa de todos os jogos e atividades propostas, mas apresenta maior dificuldade, se comparado com os outros alunos de sua turma. A ACD3 também apresenta maior dificuldade, se comparada a sua habilidade nos deslocamentos, mas se movimenta com mais desenvoltura, se comparado à ACD1.

Durante a quarta aula prática, já pode ser observada uma melhora quanto à facilidade em se movimentar, principalmente para a ACD1. O ACD2, como já observado durante as aulas anteriores, aparece entre os que demonstram maior facilidade nos deslocamentos.

Um fato interessante ocorreu na quarta aula prática desenvolvida com a Turma 3 e relacionado com o motivo que levou à não participação da ACD3. Ao chegarmos à sala e iniciarmos o deslocamento até a quadra, somos informados de que a tia da aluna veio até a escola e entregou um bilhete para a professora, escrito pela mãe, informando que a aluna não poderia participar da aula naquele dia. O motivo era que a aluna estava “doente” e a atividade poderia fazer mal a ela (menstruação). Tentamos explicar que não haveria problema, mas ela disse não poder desobedecer a sua mãe. Mesmo sem participar da atividade, de fora, vibra com as amigas e torce. Ao final da aula, ela discretamente diz para uma das auxiliares que, na próxima aula, ela não estará mais “doente” e poderá jogar sem problemas (NC 24 - Apêndice 25).

Outro fato que merece ser ressaltado é a alegria da ACD da Turma 3, ao relatar, durante o deslocamento para a realização da quinta aula prática (sexta sessão), que não está mais “doente” (menstruada) e sua mãe disse que ela já poderia jogar normalmente. Sua alegria é expressa pelo seu sorriso. Sanz (1994) já destacava as vantagens do voleibol adaptado quanto a sua capacidade especial de integrar pessoas com diferentes capacidades físicas e de ambos os sexos na mesma atividade. Para a ACD3, essa possibilidade tem se mostrado bastante recompensadora. Está ansiosa para participar dos jogos programados para o dia (NC 25 - Apêndice 26).

Durante o desenvolvimento da última aula prática, foi possível observar que todos os ACD alcançaram os mesmos níveis dos demais alunos de suas turmas com relação aos deslocamentos na posição sentada.

Ao compararmos a evolução ocorrida para os deslocamentos sentados dos ACD das três turmas de aula em relação aos demais alunos da sala, observamos que, ao final da última aula do programa, embora todos tenham atingido níveis de execução semelhantes aos demais alunos sem deficiência, a ACD1 e a ACD3 demonstraram maior dificuldade com relação ao apresentado pelo ACD2 que, já nas primeiras aulas, encontrou maior facilidade nos movimentos sentado.

De forma geral e conforme observado no registro das NC, devem ser evitados, com relação às atividades lúdicas e os jogos sentado, grandes deslocamentos desenvolvidos como necessidade para uma mesma ação, como, por exemplo, determinar um espaço de jogo muito grande durante um “pega-pega sentado”. Espaços de jogo mais reduzidos, que favorecem menor área a ser percorrida, na posição sentada, demonstraram ser mais atraentes e encorajam os alunos para o alcance dos objetivos propostos (NC 23 e 24 - Apêndice 24 e 25).

Embora os deslocamentos estejam em um nível de igualdade entre os alunos com e sem deficiência, os deslocamentos preparatórios (adequação do corpo no tempo e espaço), que devem ser feitos anteriormente ao toque na bola para a realização dos fundamentos do voleibol, necessitariam do desenvolvimento de outras sessões até que essa possibilidade pudesse ser alcançada.

### 6.2.2. Protocolo para a observação da qualidade da mobilidade e habilidade sentado dos ACD, em relação aos seus colegas de turma

Para a observação da qualidade da movimentação dos ACD apresentada durante as sessões práticas do programa, relacionada à mobilidade (posturas e movimentos de braços, troncos e pernas na posição sentada), foi analisado se o mesmo conseguia ou não realizar um determinado movimento específico da atividade, tais como queda do corpo à direita ou esquerda (pêndulo), desequilíbrios do tronco (posterior e anterior) e demais movimentos exigidos para receber ou passar a bola sem deixá-la cair, com a mesma qualidade dos demais alunos sem deficiência de suas respectivas turmas. Gonzalez (2010), ao se referir às vantagens da prática do voleibol sentado, observa que, como os mesmos já estão mais próximos do chão (sentados), existe pouco risco de quedas bruscas, favorecendo as ações de deslocamentos em busca de uma defesa ou para receber uma bola.

A qualidade da movimentação foi analisada e constou de quatro possibilidades: **1)** não realizou o exercício; **2)** realizou os exercícios apenas parcialmente; **3)** realizou os exercícios como os demais ASD; **0)** não foi possível analisar. Houve apenas uma sessão em que não foi possível analisar a qualidade da movimentação, fato comentado oportunamente. A Figura 20 apresenta os resultados obtidos durante as seis aulas práticas para a mobilidade e habilidade sentado observados para os ACD, com relação aos ASD.

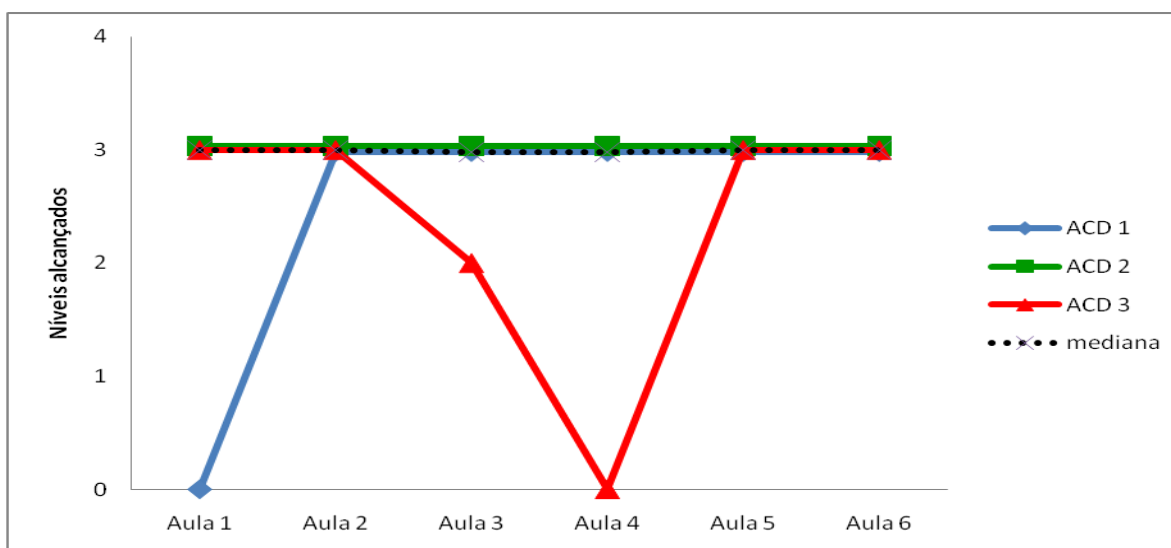


Figura 20: Níveis alcançados para “Mobilidade e habilidades” pelos ACD, durante o desenvolvimento do programa, com relação aos ASD.

A observação registrada durante o desenvolvimento da primeira aula prática para a mobilidade e habilidades sentado apresentadas pelos ACD mostra que, naturalmente, em busca da realização de um objetivo, como, por exemplo, “passar e receber a bola sem deixá-la cair em um jogo de “handebol sentado” ou em um jogo de “pêndulo sentado”, diferentes movimentos vão sendo incorporados pelo aluno.

Como já verificado nas observações anteriores, a ACD1 e a ACD3 apresentam um pouco mais de dificuldade inicial. A ACD1, durante a primeira aula, não se senta como os outros para jogar, como já informado, comprometendo sua participação. Dessa forma, mesmo participando de algumas atividades em pé, não foi possível observá-la no aspecto pretendido. O ACD2 apresenta uma melhor qualidade no desenvolvimento das atividades propostas e demonstra facilidade em posicionar seu corpo no espaço, estando na posição sentada.

A terceira aula prática já apresenta um melhor nível para a qualidade dos movimentos exigidos para a realização das atividades. Apenas a ACD3 ainda se mostra com maior dificuldade nos jogos que exigem o manuseio da bola e principalmente por sua dificuldade em acompanhar o deslocamento aéreo da mesma. Dessa forma, realiza alguns tipos de habilidade um pouco abaixo do que se observou pelos outros ACD das outras turmas e em relação aos demais alunos de sua sala.

A análise da qualidade da mobilidade e da habilidade sentado dos ACD em relação aos demais alunos de sua turma durante as observações da quarta aula prática já coloca os ACD1 e ACD2 no mesmo nível dos demais alunos sem deficiência. Apenas a ACD3 não pode ser observada.

As observações durante o desenvolvimento das atividades da sexta aula prática para as Turma 1, 2 e 3 colocam os ACD das três turmas de aula nos mesmos níveis de qualidade de movimento observado para os alunos sem deficiência das respectivas turmas de aula. As atividades foram realizadas sem dificuldade por todos os ACD participantes.

Para as três turmas, com relação ao desenvolvimento apresentado pelos ACD durante as atividades voltadas para favorecer os diferentes movimentos do corpo na posição sentada, nota-se a maior facilidade do ACD 2 desde a primeira aula desenvolvida. As ACD1 e ACD3, embora apresentem também um desenvolvimento progressivo com relação à qualidade apresentada em seus movimentos, chegando, ao final das seis sessões, nos

níveis observados para os demais alunos das três turmas de aula, experimentam durante o processo situações de maior dificuldade.

A participação parcial da ACD1 e ACD3 com relação à prática durante as aulas de Educação Física (registradas no questionário inicial e nas Notas Campo) podem ser um agravante, não pelo fato apenas de suas desvantagens físicas, mas pela própria falta de oportunidade de participação. Esse fato pode ser ainda mais agravado, caso, no seu dia a dia, a falta de oportunidades esportivas, que é uma rotina comum na vida da pessoa com deficiência, não seja uma exceção ao constatado em vários estudos envolvendo a pessoa com deficiência (MIRON, 1995; VERARDI, 1998; MUNSTER, 2004; SOUZA, 2008).

Durante o desenvolvimento da primeira aula prática, a maioria dos alunos das Turmas 2 e 3 já realizam as atividades programadas de forma mais homogênea com relação às diferentes posturas e habilidades sem bola necessárias para o desenvolvimento dos jogos, não havendo diferenças significantes entre todos os alunos, com ou sem deficiência. Os alunos da Turma 1 apresentam um pouco mais de dificuldade inicial, mas também conseguem realizar bem os movimentos exigidos.

Os movimentos necessários para o desenvolvimento dos jogos sentado vão sendo incorporados juntamente com o desenvolvimento prático das aulas. Por volta da terceira aula prática, os alunos já demonstravam maior desenvoltura e experimentavam, por algumas vezes, fazer manobras mais elaboradas (fazer uma queda lateral, por exemplo) para receber uma bola sem deixá-la cair. A apresentação de situações problemas para que o aluno tente solucionar durante o jogo (passar a bola um número maior de vezes entre o grupo, sem que a bola caia) favorece as tentativas para aumentar o número conseguido na última tentativa e assim sucessivamente.

Os jogos que vão sendo experimentados e desenvolvidos demonstram estar em acordo com as possibilidades e habilidades dos alunos. Sem deixarem de ser desafiadores, permitem que a maioria dos alunos experimente, em situações específicas, possibilidade de sucesso na execução do movimento necessário para o desenvolvimento do jogo. Por ser novidade e também um desafio para os ASD jogarem nessa nova postura (sentados), o interesse pela sua prática é preservado (MESQUITA, 2008).

Os próprios alunos, durante a dinâmica do jogo, têm liberdade para implementar ou retirar algum componente que esteja abaixo ou acima das possibilidades vivenciadas, desde que não interfira no objetivo proposto para a atividade.

Durante a quarta aula prática, os observadores mantiveram suas aferições dentro dos níveis indicativos de que a atividade foi realizada pela maioria dos alunos com boa qualidade de execução.

Os ASD das três turmas participantes desenvolveram as atividades propostas de forma que os jogos pudessem ser vivenciados por todos com possibilidades parecidas de sucesso, cooperação e competição.

### 6.2.3 Resultados das observações durante o desenvolvimento das atividades e jogos pelos ACD, para o desenvolvimento dos fundamentos (habilidades do voleibol – com uso da bola).

As observações para os fundamentos contemplavam as seguintes possibilidades: **1)** não realizou nenhuma vez o movimento/fundamento; **2)** realizou pelo menos uma vez o movimento/fundamento; **3)** realizou duas ou mais vezes o movimento/fundamento e **0)** não foi possível observar.

Com relação à qualidade dos movimentos observados durante o desenvolvimento das seis aulas práticas, os resultados estão apresentados na Figura 21.

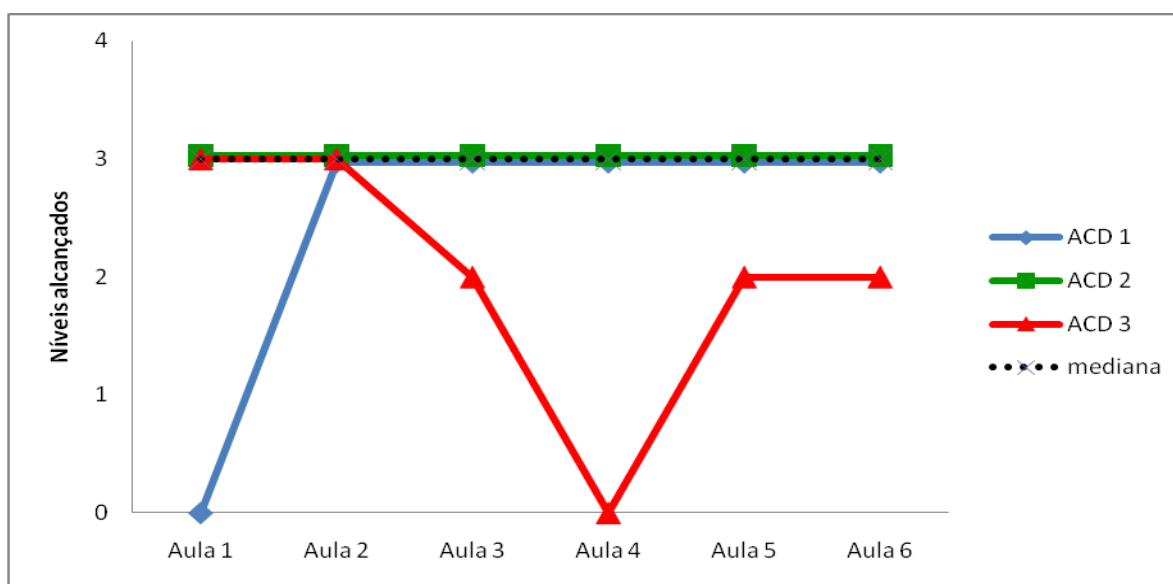


Figura 21: Níveis alcançados para “Habilidade com bola” pelos ACD, durante o desenvolvimento do programa.

Para que os jogos possam acontecer com melhor qualidade, é fundamental que os alunos interpretem, pratiquem e tenham consciência da importância de se conhecer as habilidades que envolvem o jogo. Durante as seis sessões práticas do programa, para as três turmas, foram desenvolvidos diferentes jogos e atividades com bola, mas tendo a preocupação em possibilitar que um grande número de alunos pudesse jogar ao mesmo tempo e também mantivesse o maior número de contatos possíveis com a bola.

O desenvolvimento dos primeiros jogos com bola na posição sentada dificultou as ações, pela falta de experiência em vivenciar as possibilidades de nosso corpo nessa posição. Isso porque eles foram realizados em situações adaptadas, para favorecer o entendimento e o desenvolvimento através de situações problemas que, embora impliquem o empenho cooperativo entre os alunos, também possibilitam ações individuais diferenciadas, que são mediadas pelos próprios alunos. A ACD1 não participou na posição sentada durante toda a realização da sessão e, embora tenha participado em pé, a observação da mesma não foi considerada.

Os ACD das Turmas 2 e 3, assim como os demais alunos sem deficiência das três turmas observadas, realizam todas as atividades sem maiores dificuldades. Deve ser salientado que o grau de habilidade exigido nas primeiras atividades com bola tinha como objetivo principal fazer com que os alunos entendessem a dinâmica do jogo e realizassem apenas trocas de passes (passar e receber a bola), retendo a bola durante a ação.

As observações durante a primeira aula prática, durante os jogos e atividades com bola, mostram que os ACD participam do jogo com a mesma qualidade demonstrada pelos demais alunos, possibilitando que o número de toques na bola ocorresse em número semelhante aos observados para os alunos sem deficiência.

No desenvolvimento das atividades propostas durante a terceira aula prática, os jogos com bola alternam momentos de cooperação e competição, além de serem colocadas como objetivo situações problema um pouco mais complexas, como enviar a bola utilizando movimentos característicos do voleibol, mas ainda de forma adaptada (reter a bola e em seguida executar o “toque alto”). Pôde ser observado que a ACD3 apresentou maior dificuldade na execução das habilidades específicas do jogo, mesmo sendo

possibilitada a retenção da bola. A dificuldade apresentada parece estar associada ao já destacado em diferentes estudos, como o de Costa (2001), Levitt (2001), Porreta (2004), que evidenciam a maior dificuldade em acompanhar o movimento e deslocamento aéreo de objetos pela pessoa com paralisia cerebral, podendo levar a uma menor eficiência, principalmente para receber a bola. Agregue-se a essa possibilidade o fato de a ACD3 apresentar um comprometimento maior de um de seus membros superiores (NC 19 - Apêndice 20).

Durante o desenvolvimento da aula em que a forma de jogo (2 X 2) alunos estava sendo vivenciada, a ACD3, solicita se pode reter a bola e devolvê-la também sem fazer o uso da habilidade do voleibol. A questão é discutida entre o grupo e o professor e prontamente encontram uma solução: um aluno da outra dupla também poderá passar e receber a bola da mesma forma que a ACD. As adaptações para favorecer a dinâmica do jogo e que podem ser implementadas durante o ensino do voleibol foram ressaltadas por Mesquita (2008) como um componente pedagógico fundamental durante o processo de aprendizado do esporte. Elas não devem diminuir a necessidade dos alunos se empenharem ao máximo para alcançar o objetivo proposto, ao mesmo tempo em que deve permitir uma elevada probabilidade de êxito. Com a alteração proposta, as duas possibilidades parecem ter sido preservadas.

Os ACD das Turmas 1 e 2 não apresentam maiores dificuldades para o desenvolvimento das habilidades nos jogos com bola e participam da aula como os demais alunos da sala.

Os resultados das observações anotados na quarta aula prática indicam que os ACD das Turmas 1 e 2 desenvolvem todos os jogos com bola com a mesma qualidade apresentada pelos demais alunos de suas respectivas turmas. As possibilidades de menor ou maior número de contatos com a bola não diferem entre os ACD e os ASD. Munster (2004), em seu estudo, evidencia a capacidade das pessoas com deficiência se adaptarem e superarem obstáculos. Quando os princípios pedagógicos são evidenciados, a probabilidade de sucesso é maximizada e as possibilidades de viabilizar os esportes para a pessoa com deficiência são mais concretas.

Vários movimentos próximos do desenvolvimento correto das habilidades do voleibol podem ser observados por diferentes alunos, inclusive pelos ACD 1 e 2.



A ACD3, durante a quinta aula prática, mostra-se entusiasmada por poder novamente participar e desenvolve bem as atividades propostas com bola. Ainda apresenta uma qualidade no desenvolvimento das habilidades do jogo um pouco menos significativa que os demais alunos do seu grupo. Toca menos vezes na bola que a maioria de seus colegas.

Durante a última aula prática, embora faça a recepção da bola quase sempre retendo a mesma, em alguns momentos, faz tentativas de utilizar alguma habilidade específica do jogo e se anima, sorrindo e levantando os braços para comemorar. A possibilidade de sucesso é fundamental para que a pessoa com deficiência possa melhorar sua auto-estima (ARAÚJO, 1997). Os ACD das Turmas 1 e 2 desenvolvem as habilidades do jogo de forma semelhante aos demais alunos, obtendo novamente indicações mais positivas com relação ao desenvolvimento das habilidades do jogo.

De modo geral, as atividades e jogos foram pertinentes e permitiram a participação conjunta de alunos com e sem deficiência, durante o mesmo jogo, com possibilidade de sucesso iguais para todos.

A possibilidade de sucesso que o esporte pode trazer para a pessoa com deficiência, como já ressaltado anteriormente nos estudos de Araújo (1997) e de Nazareth (2001), e de auto-realização observado por Munster (2004), pode ser concretamente visualizada em uma observação feita pela ACD3, no momento em que encontra sua tia na saída da escola. Ao encontrá-la, a primeira coisa que a ACD destaca é que “conseguiu fazer três pontos no jogo de vôlei”, fato que é relatado com extrema alegria pela aluna. Uma situação simples de sucesso, que pode parecer algo sem importância na vida de uma pessoa que não apresente algum tipo de desvantagem, pode se um elemento precursor para novas tentativas em outras atividades do seu dia a dia.

Os ASD da Turma 3 mostram movimentos mais homogêneos entre o grupo, sem grandes discrepâncias que prejudiquem a dinâmica dos jogos. Os ASD das Turma 1 e 2 também apresentam bom nível de movimentos que garantem a execução do jogo com a manutenção do aspecto lúdico. Quando a bola utilizada é “bolão” plástico ou de bexigão, o fato de as mesmas permanecerem mais tempo em deslocamento aéreo facilita o objetivo de não deixá-la cair, mas dificulta as ações na tentativa de direcionar a bola.

Os jogos adaptados em número de jogadores por equipe (2x2) (3x3) (4x4) são potencialmente adequados para favorecer um grande número de toques na bola por todos os alunos e, por ser desenvolvido em mini-quadras, favorecem o objetivo de não deixar a bola cair rapidamente, aspecto já ressaltado no desenvolvimento do mini-voleibol observado no estudo de Pirolo (1997) e por Bastos, Graça e Santos (2008) em seus estudos sobre a complexidade do jogo formal versus o jogo reduzido com a modalidade basquetebol. A dinâmica favoreceu o desenvolvimento de movimentos que expressam um nível de desenvolvimento nas habilidades dentro da expectativa necessária para a realização do jogo.

Os jogos mais elaborados, em que a situação problema imposta requer que a bola não seja retida, levam os ASD a demonstrarem um pouco mais de dificuldade. As dificuldades parecem ser gerais e afetam de forma uniforme e, em situações isoladas, em um ou outro grupo, em determinadas partes do jogo. Mesmo com um grau de dificuldade maior, os movimentos alternam mais situações de sucesso e levam os alunos com ou sem deficiência a se interessarem em alcançar os diferentes objetivos propostos nas atividades.

Foi possível observar que, de forma geral, os alunos das três turmas vão demonstrando movimentos de melhor qualidade e executam com maior facilidade os diferentes fundamentos exigidos no jogo. A troca de bolas entre as equipes são mais duradouras e as ações táticas (observar o local para onde jogar a bola, usar um fundamento específico para uma defesa ou ataque) podem ser mais facilmente visualizadas.

#### **6.2.4 Resultados das observações durante o desenvolvimento das atividades para favorecer as relações interpessoais entre os ACD e os demais alunos da turma.**

Os dados sobre a qualidade das relações interpessoais entre os ACD e os demais alunos serão apresentados a seguir. O mesmo critério será usado para apresentar os resultados das observações sob a postura do professor frente os alunos e a possibilidade que os jogos e atividades lúdicas demonstraram ter com relação a favorecer ou não o desenvolvimento de situações comprovadamente inclusivas.

As observações durante o desenvolvimento do programa, com relação às atividades favorecerem as relações interpessoais entre os alunos com deficiência e os demais alunos

da turma, contemplavam as seguintes possibilidades: **1)** não interagiu com o colega sem deficiência durante toda a atividade; **2)** interagiu com o colega sem deficiência de forma negativa (repulsiva); **3)** interagiu com o colega sem deficiência de forma positiva receptiva e agradável; **0)** não foi possível observar.

Os resultados observados para a qualidade das relações interpessoais estão apresentados na Figura 22.

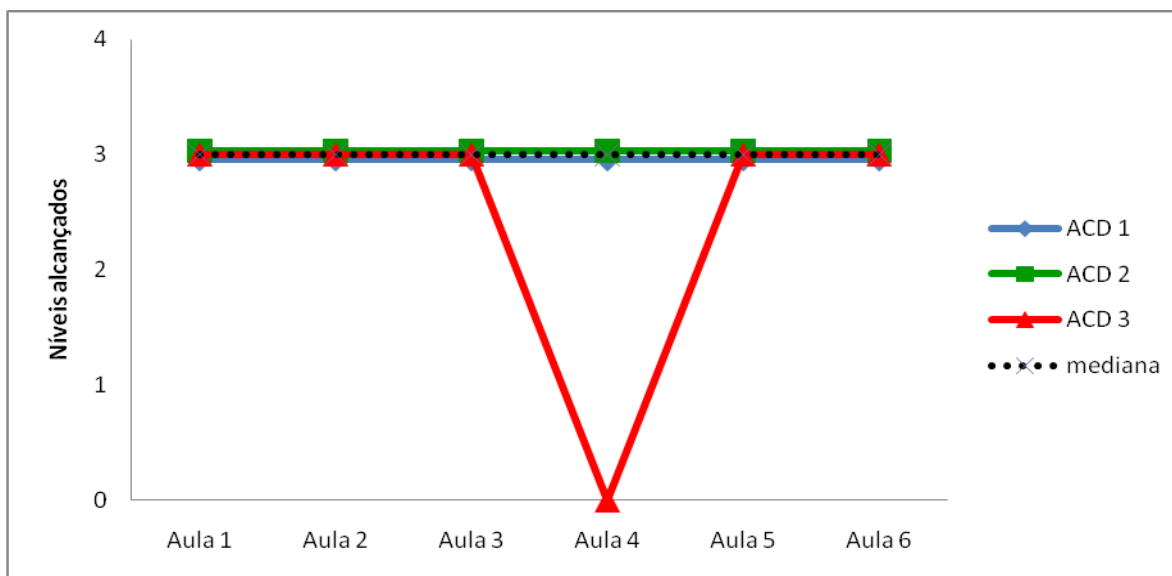


Figura 22: Resultados das observações sobre a qualidade das relações interpessoais entre os ACD e os demais alunos da turma durante as atividades e jogos desenvolvidos no programa.

As atividades desenvolvidas, tendo como objetivo sempre procurar preservar o lado lúdico do jogo e a forma de jogar com maior proximidade entre os alunos (espaço de jogo reduzido), parece ter sido favorável para que quase 100% das observações tenham se mantido próximas do item 3, o que denota melhores possibilidades no desenvolvimento de relações interpessoais positivas dos ACD em relação ao ASD.

As possibilidades de relação interpessoal observadas que tiveram iniciativa do ASD na direção do ACD demonstram que, em todas as sessões desenvolvidas durante o programa, foi possível vivenciar atitudes positivas.

Santin (1996) observa que o esporte já é educacional por natureza, independentemente de seus objetivos. O autor ainda destaca que, quando o jogo acontece com ênfase no lúdico, privilegiando a convivência efetiva, ninguém é mais que ninguém e

as relações interpessoais estarão garantidas. As atividades lúdicas e os jogos adaptados realizados durante o programa permitiram que interações positivas acontecessem a todo momento.

### 6.2.5 Resultados das observações durante o desenvolvimento do programa com relação às atividades elaboradas permitirem ou não a participação inclusiva.

As observações relacionadas às atividades elaboradas durante todo o programa contemplavam as seguintes possibilidades: **1)** as atividades não permitem a realização inclusiva; **2)** as atividades permitem a realização inclusiva apenas parcialmente; **3)** as atividades programadas foram totalmente inclusivas; **4)** não foi possível observar.

Quanto às possibilidades inclusivas observadas no desenvolvimento das atividades lúdicas e nos jogos na posição sentada, os resultados podem ser visualizados na Figura 23.

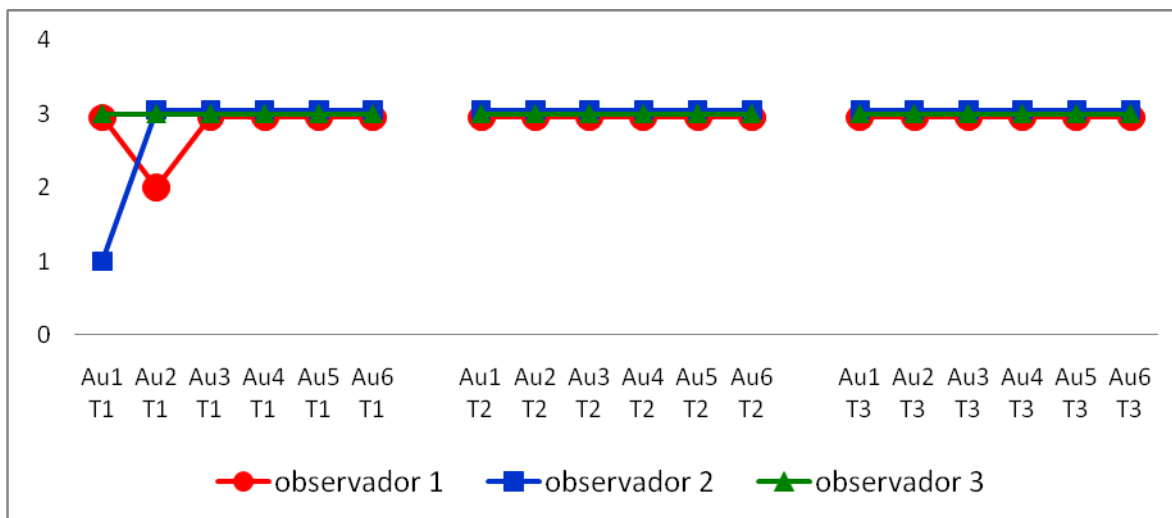


Figura 23: Resultados das observações sobre as possibilidades de realização inclusiva das atividades programadas durante o desenvolvimento do programa.

As atividades demonstraram ter proporcionado situações concretas de participação conjunta entre todos os alunos e sem distinção, situação *sine qua non* aos preceitos inclusivos e vão ao encontro dos objetivos propostos para o estudo.

Durante o desenvolvimento do programa, o trabalho conjunto e a valorização da participação de todos no alcance de objetivos comuns foram vivenciados constantemente.

Campos (2006) já destacava às possibilidades da realização de atividades inclusivas possibilitadas pelo voleibol escolar.

### 6.2.6 Resultados das observações durante o desenvolvimento do programa com relação às intervenções verbais do pesquisador junto aos alunos com e sem deficiência.

Como condição importante para avaliação da postura do pesquisador, a forma de direcionar comentários (incentivos) junto aos alunos com e sem deficiência, durante suas intervenções verbais, também foi observado sistematicamente.

As observações relacionadas às intervenções verbais do pesquisador junto aos alunos com e sem deficiência contemplavam as seguintes possibilidades: **1)** durante sua intervenção, não incentiva a cooperação entre os alunos; **2)** durante sua intervenção, incentiva apenas o ACD; **3)** durante sua intervenção, incentiva todos os alunos sem distinção; **4)** não foi possível observar.

Os resultados das observações sobre as intervenções verbais do pesquisador estão descritas na Figura 24.

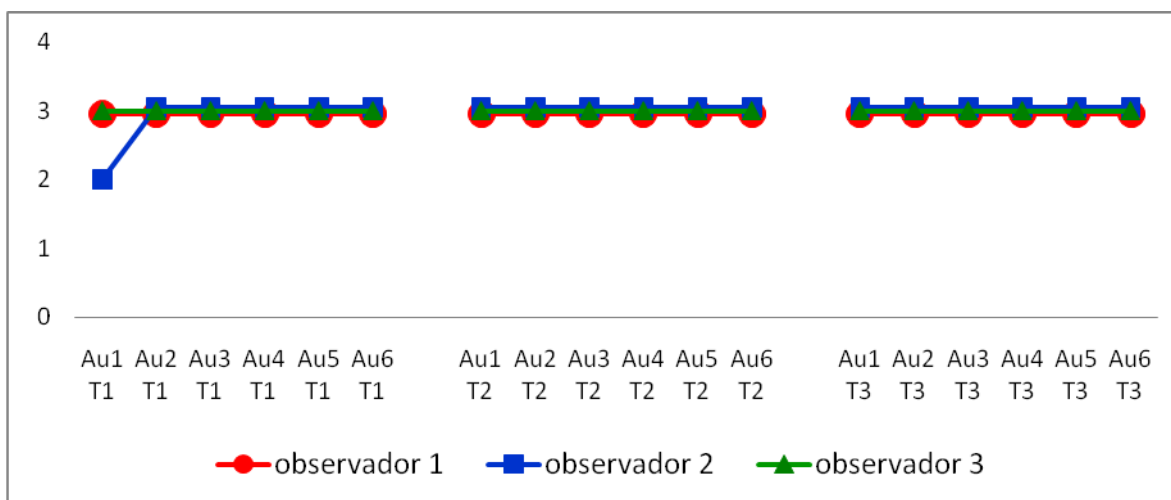


Figura 24: Resultados das observações sobre as intervenções verbais do professor com relação aos alunos com e sem deficiência.

Os resultados anotados através dos protocolos preenchidos pelos observadores demonstram que, durante as 18 aulas desenvolvidas junto as três turmas de aula, a forma de

se dirigir e incentivar os alunos não se diferenciaram em aproximadamente 100% das possibilidades observadas.

### 6.3 Bloco III - Resultados para a aplicação do questionário inicial e final das três turmas

Para a apresentação dos resultados da aplicação dos questionários inicial e final das três turmas foram consideradas as respostas dos alunos que participaram, no mínimo, de 75% das aulas e que preencheram o instrumento inicial e final.

Os questionários possuem algumas perguntas que foram feitas apenas para os alunos sem deficiência (ASD) e, da mesma forma, algumas perguntas são pertinentes apenas para os alunos com deficiência (ACD). A Questão 4 para os ASD - “Você tem algum amigo (aluno) com deficiência que estuda na sua escola?” - foi substituída no questionário do ACD pela pergunta “Você acha que pode ter um bom desempenho em algum esporte que você pratica na escola?”. A Questão 5 - “Você acredita que um aluno com deficiência pode ser bom em um esporte, assim como, um aluno sem deficiência?” - não aparece no questionário específico do ACD e foi substituída pela Questão 10 “Você já praticou alguma atividade física ou esporte fora da escola?”, que foi feita apenas para os ACD.

O Quadro 21 apresenta os números iniciais e finais das respostas obtidas durante o preenchimento dos questionários inicial e final.

**Quadro 21 - Resultados obtidos para os questionários inicial e final das três turmas de aula.**

Nº	Perguntas	Respostas			
		Sim		Não	
		Inicial	Final	Inicial	Final
01	Sempre participou das aulas de Educação Física?	71	71	4	4
02	Você gosta das aulas de Educação Física?	75	75	0	0
03	Nas suas aulas de Educação Física, já participou de atividades chamadas inclusivas?	19	62	56	13
04	a) ASD: Você é amigo de algum aluno com algum tipo de deficiência na escola?	60	72	15	3
	b) ACD: Você acha que pode ter um bom desempenho em algum jogo ou esporte que você pratica na escola?	3	3	3	3
05	ASD: Você acha que um aluno com deficiência pode ser bom (jogar bem) em algum esporte, assim como um aluno sem deficiência?	61	71	11	1
06/05	Você conhece algum jogo ou esporte adaptado para pessoas com deficiência?	11	66	64	9
07/06	Você gostaria de participar de um jogo/esporte em que pessoas com e sem deficiência pudessem jogar juntas?	72	75	3	0
08/07	Qual é o seu jogo ou esporte preferido nas aulas de Educação Física?	Respostas para vôlei inicial		Respostas para o vôlei final	
		19		28	
09/08	Em que tipo de jogo/esporte você acha que possui maior habilidade ou jeito para jogar?	14		25	
10/09	Entre os alunos que participam de sua turma de Educação Física, quais são os seis (6) que mais se destacam durante os jogos/esportes?	Nº de vezes que aparece o nome do ACD (Questionário Inicial)		Nº de vezes que aparece o nome do ACD (Questionário Final)	
		10 (apenas um dos ACD coloca seu próprio nome)		21 (os três ACD colocam seus próprios nomes)	
10	ACD: Você pratica ou já praticou alguma atividade física ou esporte fora da escola	Os três ACD responderam negativamente			

Para que pudéssemos conhecer o entendimento do aluno sobre alguns temas de interesse (prática da Educação Física na escola, inclusão, pessoa com deficiência, práticas de interesse), foi aplicado um questionário contendo 10 questões. Os questionários apresentam o mesmo número de questões para o instrumento inicial e final.

O número de alunos que atendeu aos critérios anteriormente citados (75% de presença e que haviam respondido os questionários inicial e final) totalizou 75 alunos, assim divididos:

- a) Turma 1: 32 alunos;
- b) Turma 2: 23 alunos;
- c) Turma 3: 20 alunos.

As respostas serão apresentadas através de gráficos demonstrando o valor absoluto de ocorrências verificadas entre os questionários inicial e final para as três turmas e o total geral.

A Figura 25 apresenta as respostas obtidas nos questionários inicial e final para a Questão 1.

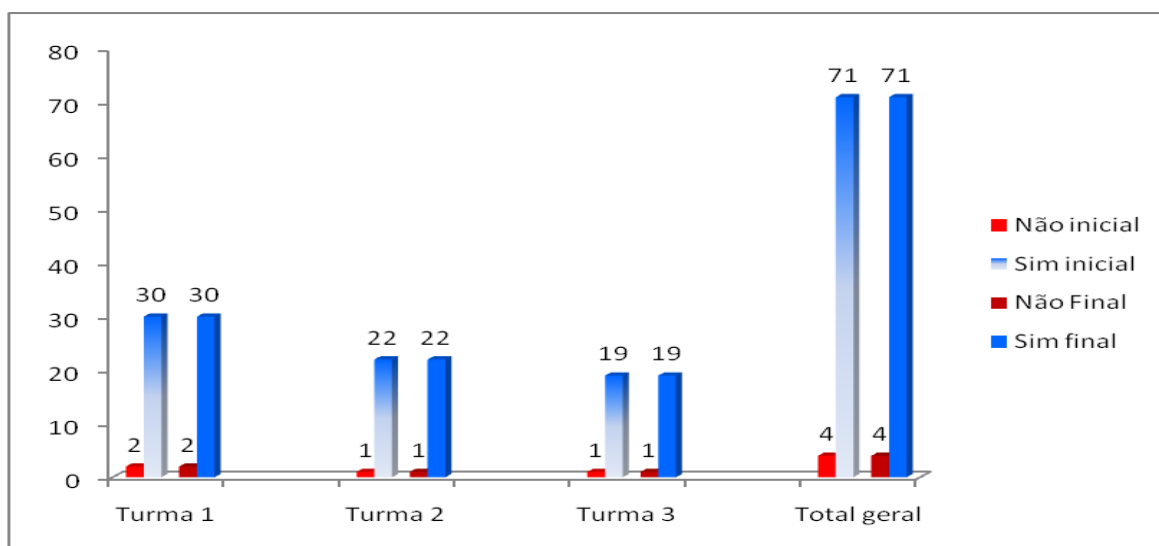


Figura 25: Respostas obtidas no questionário inicial e final para a Questão 1.

Com relação à Questão 1, sobre os alunos sempre participarem ou não das aulas de Educação Física, os dados mostram que apenas quatro alunos no total geral disseram não participar (5,3%). A ACD1 é uma das alunas que respondeu negativamente e complementou sua resposta escrevendo que tem “problema na perna”. A outra aluna que respondeu negativamente justificou sua resposta escrevendo que sofre de asma e que muitas vezes não participa das aulas. Apenas um aluno da Turma 2 respondeu não participar das aulas e não justificou sua resposta. Para a Turma 3, os dados são semelhantes e observamos



apenas o ACD3 respondendo negativamente. O fato dos ACD 1 e 3 terem respondido negativamente parece indicar que as atividades propostas em suas aulas de Educação Física podem não estar adequadas às suas necessidades e possibilidades.

Os resultados encontrados para a Questão 2 podem ser observadas no Figura 26.

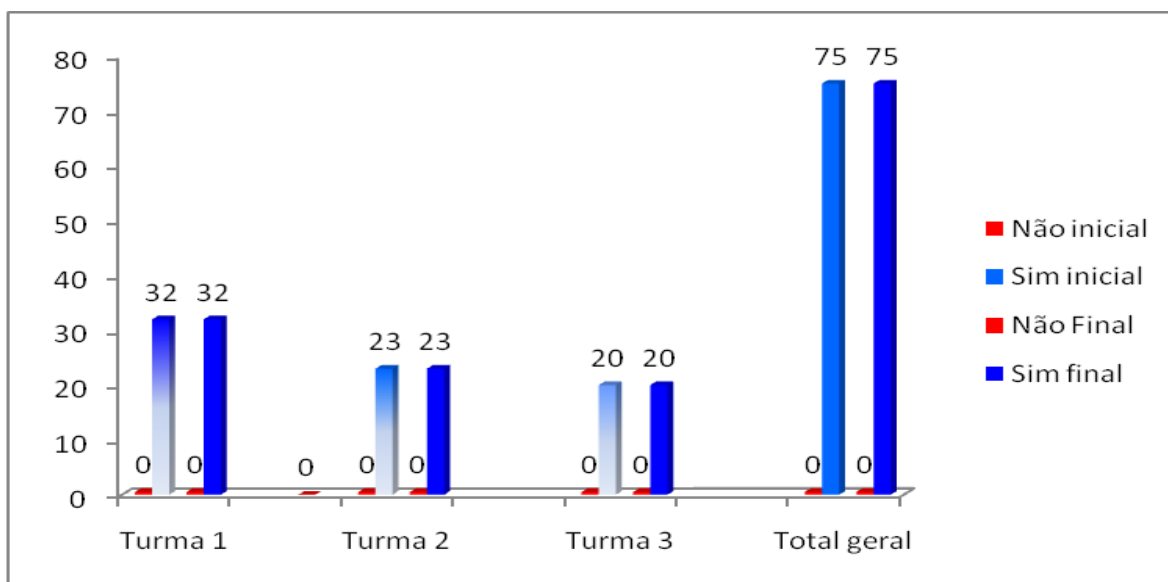


Figura 26: Respostas obtidas no questionário inicial e final para a Questão 2

Na Questão 2, todos os alunos das três turmas de aula responderam gostar das aulas de Educação Física, inclusive os ACD 1 e 3, que responderam não participar das aulas durante a primeira questão. Os dados não se alteraram entre o preenchimento dos questionários inicial e final.

Para a Questão 3, sobre terem ou não participado de atividades inclusivas em suas aulas de Educação Física, a Figura 27 apresenta os resultados das três turmas e o total geral das respostas obtidas durante os questionários inicial e final.

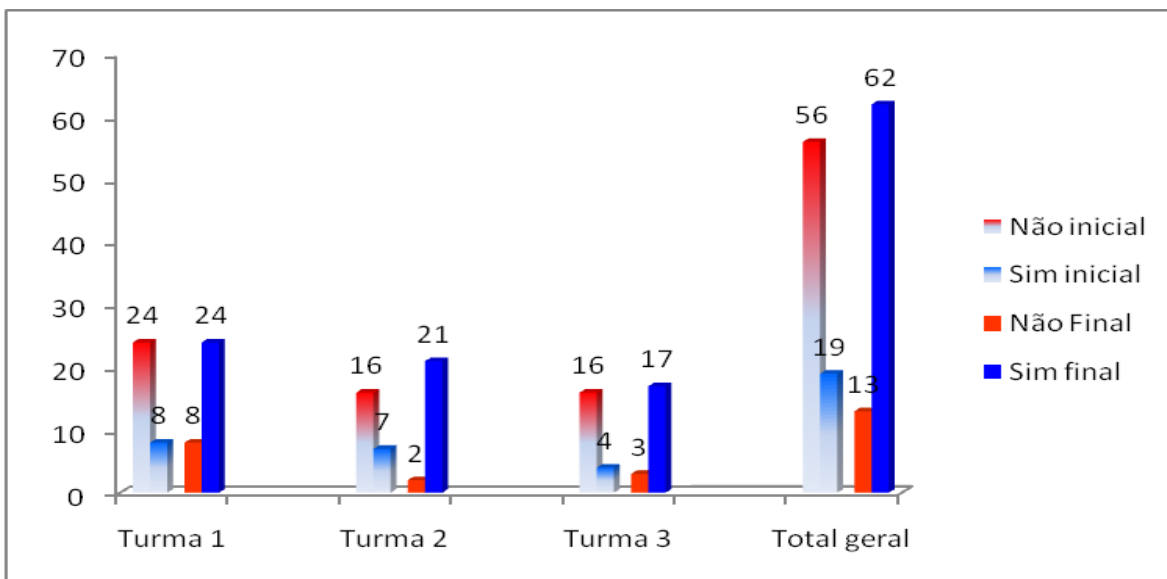


Figura 27: Comparação entre as respostas dos questionários inicial e final para a Questão 3.

Ao serem questionados sobre ter participado de atividades inclusivas durante o preenchimento do questionário inicial, 19 alunos, ou seja, apenas 25,3% do total geral de alunos, responderam afirmativamente a questão. Os resultados obtidos podem revelar a falta de conhecimento sobre esse tipo de atividade, ou mesmo a dificuldade em relacionar sua prática com o significado do termo “atividades inclusivas”. Ao serem questionados novamente ao final do programa, 62 alunos (82% deles) responderam afirmativamente a questão, demonstrando que, ao final do programa, um maior número de alunos já passava a fazer a relação entre a atividade desenvolvida e o termo utilizado.

Para a pergunta referente à Questão 4 para os alunos com e sem deficiência sobre os dados, serão apresentados os Figuras 28 e 29, respectivamente, pois as questões apresentadas foram diferentes. Os resultados para a Questão 4 - “Você acha que pode ter um bom desempenho em algum jogo/esporte que pratica na escola?” -, para os alunos com deficiência, estão apresentados na Figura 28.

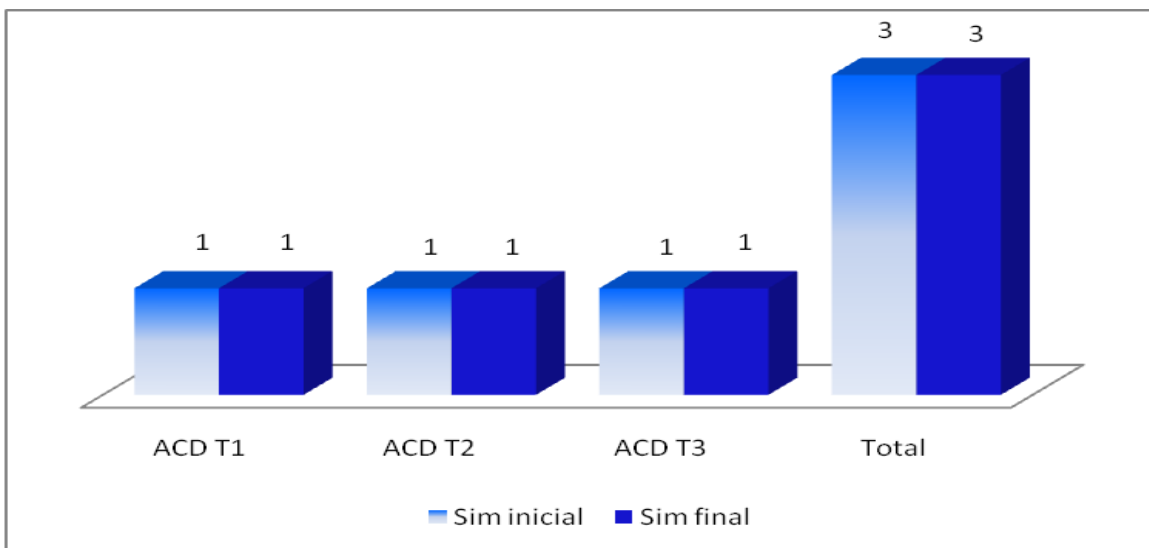


Figura 28: Respostas obtidas para a Questão 4 com relação aos ACD das três turmas.

As respostas dos ACD das três turmas demonstram que eles acreditam poder ter um bom desempenho em algum jogo ou esporte desenvolvido na escola.

A ACD da Turma 1, ao responder essa questão, como pode ser observado pelas anotações do caderno de campo (NC 2 - Apêndice 03), culminou em uma informação importante: ela observou que não saberia responder, pois não participa das práticas dos esportes desenvolvidos na escola. Pedimos, então, que ela apenas respondesse, mesmo sem ter essa referência, se acreditava que, caso viesse a participar, poderia ter um bom desempenho. Após ter sido orientada, a aluna respondeu afirmativamente a questão.

A resposta do ACD da Turma 2 foi positiva, demonstrando uma auto-estima mais elevada. Essa afirmação pode ser reforçada também pelas considerações expostas durante as anotações de campo observadas durante o desenvolvimento do programa (NC 11 - Apêndice 12).

Da mesma forma, a resposta para essa questão emitida pela ACD da Turma 3 foi positiva. Embora a ACD da Turma 3 demonstre o maior grau de comprometimento motor entre os três alunos com deficiência incluídos nas turmas participantes, ela se mostra bastante confiante com relação às suas possibilidades de desempenho em atividades esportivas, validando as observações descritas em algumas notas de campo durante o decorrer do programa (NC 20 e 25 - Apêndices 21 e 26).

Para os ASD, a Questão 4 dos questionários continha a pergunta: “você é amigo de algum aluno com deficiência da sua escola?”. Os resultados para essa questão estão descritos na Figura 29.

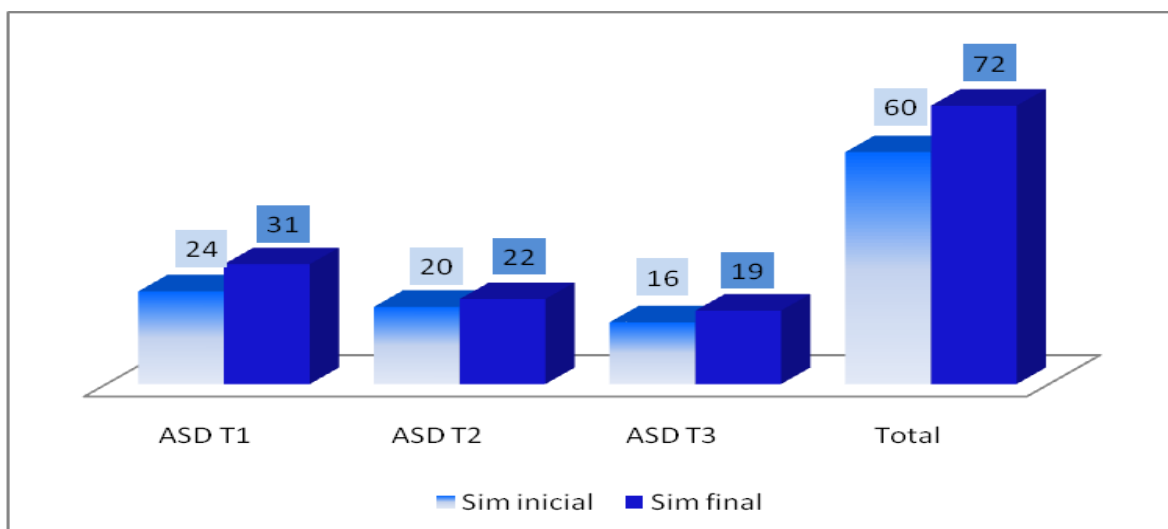


Figura 29: Respostas obtidas para a Questão 4 com relação aos ASD das três turmas.

Entre os 75 alunos das três turmas, 60 deles (80%) reconhecem ter um amigo(a) com deficiência na escola, como pode ser observado durante o preenchimento do primeiro questionário, sendo que 15 alunos (20% deles) responderam não ser amigo de um ACD de sua escola. Ao final do desenvolvimento do programa, 72 alunos, entre as três turmas de aula, responderam afirmativamente à questão, mostrando que a grande maioria deles (96%) passaram a observar ter um amigo com deficiência na escola. Em todas as turmas, após o desenvolvimento do programa, houve um maior reconhecimento dos ACD com relação a observarem em suas respostas ter um amigo com deficiência que estuda em sua escola.

A Questão 5 foi aplicada exclusivamente nos questionários dos ASD e procurou investigar como esses alunos visualizam a possibilidade do ACD “jogar bem” algum jogo/esporte, assim como um ASD. As respostas dos ASD então apresentadas na Figura 30.

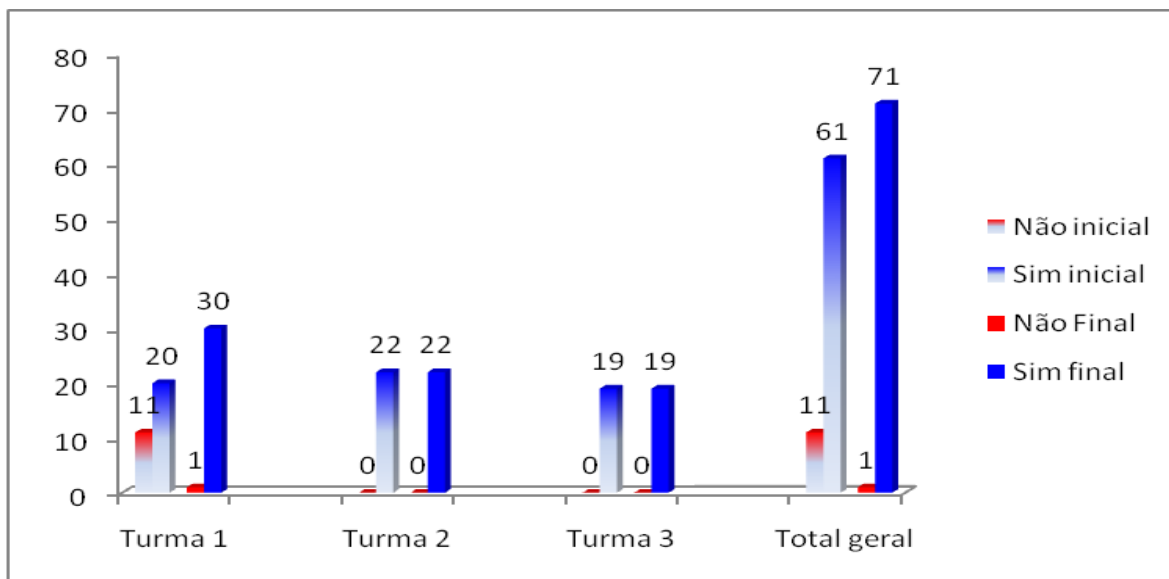


Figura 30: Respostas obtidas para a Questão 5 dos questionários dos ASD.

Na Questão 5 (ASD), os alunos responderam se consideravam possível os alunos com deficiência desempenharem bem algum esporte (serem “bons/hábeis”), assim como os alunos sem deficiência. A maior descrença sobre as possibilidades de bom desempenho dos ACD foi observada entre os alunos da Turma 1. Entre eles, 11 alunos (35,48%) responderam negativamente com relação às possibilidades dos ACD durante o questionário inicial. Ao final do desenvolvimento do programa, ao serem novamente questionados com a mesma pergunta, apenas um aluno continuou com sua percepção negativa quanto às possibilidades esportivas dos ACD.

As respostas emitidas por todos os alunos das Turmas 2 e 3 foram positivas, tanto no questionário inicial quanto no final. A possibilidade de vivenciar uma forma diferente de jogar e visualizar diferentes possibilidades de esportes e jogos provavelmente influenciou positivamente os alunos com relação às possibilidades esportivas da pessoa com deficiência. O conhecimento do aluno em relação aos esportes inclusivos parece ser ainda incipiente dentro da escola, assim como o seu entendimento sobre as reais possibilidades dos alunos com algum tipo de desvantagem. A forma como as aulas de Educação Física, na maioria das vezes, é desenvolvida com relação aos esportes (sem a preocupação inclusiva) também acaba limitando a possibilidade de “sucesso”, aspecto extremamente importante para o desenvolvimento emocional dos alunos.

Para que fosse possível avaliar o conhecimento dos alunos sobre jogos e esportes que são adaptados para pessoas com deficiência, foi elaborada uma questão para todos os alunos. Essa questão, embora seja a de número cinco (5) para os ACD e de número seis (6) para os ASD, será apresentada apenas pela Figura 31, pois se trata de uma questão comum para alunos com e sem deficiência.

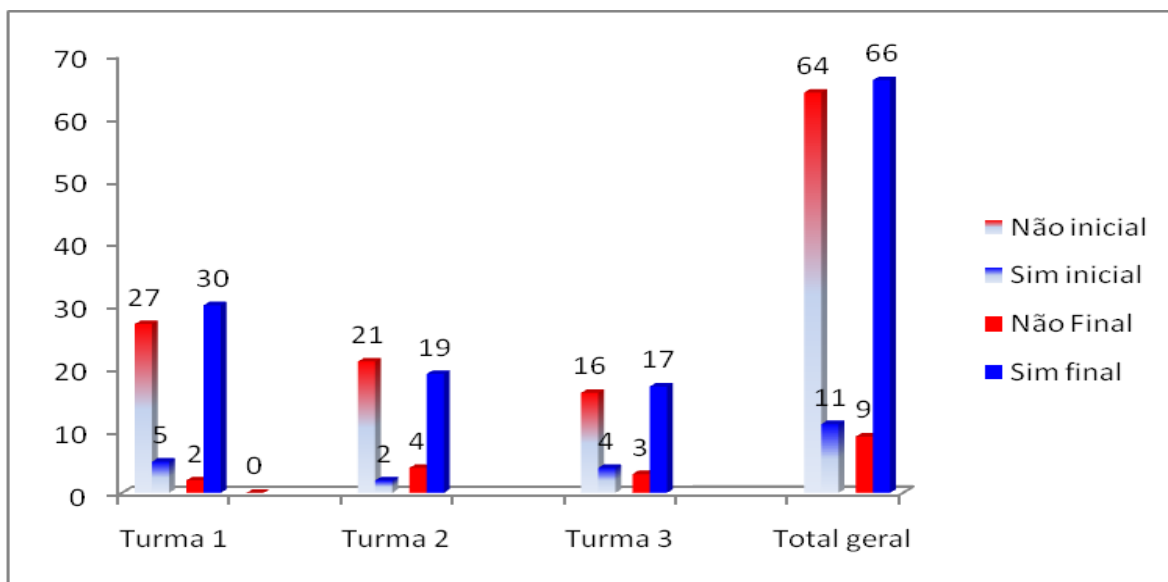


Figura 31: Respostas para a Questão 5 (ACD) e Questão 6 (ASD) “Você conhece algum jogo/esporte adaptado para pessoas com deficiência” nos questionários inicial e final.

Antes da aplicação do programa, durante a aplicação do primeiro questionário, apenas cinco alunos da Turma 1 responderam conhecer um jogo/esporte adaptado, dando pelo menos exemplo. A grande maioria dos alunos da Turma 1, 27 alunos (84,37% deles), responderam não conhecer um jogo/esporte adaptado. Esse número pode ser esclarecedor com relação à resposta da ACD para a Questão 4, sobre em qual esporte escolar ela considera poder ter um bom desempenho. A falta de possibilidade de participação conjunta no desenvolvimento do esporte escolar, um dos principais conteúdos desenvolvidos na Educação Física, diminui acentuadamente a possibilidade de participação por parte das pessoas com algum tipo de desvantagem, seja ela de qualquer natureza.

Ao final do programa, ao responderem a mesma questão, dois alunos da Turma 1 (6,25% deles) ainda responderam, mesmo após a participação no programa e as vivências com o voleibol sentado, não conhecer um jogo/esporte adaptado.

A grande maioria dos alunos da Turma 2 não conhece jogos ou esportes adaptados, conforme pudemos visualizar pelas respostas emitidas. Entre eles, 21 alunos (91,30%) responderam não conhecer essa modalidade de jogos/esportes adaptados. Apenas dois alunos antes do início do programa responderam afirmativamente e citaram como exemplo o “Atletismo”. Mesmo após o desenvolvimento do programa, em que as atividades adaptadas do voleibol sentado foram vivenciadas pelos alunos e a questão da inclusão amplamente discutida, quatro deles (17,39%) ainda responderam negativamente à questão.

Com relação às respostas dos alunos da Turma 3 durante o primeiro questionário, 16 alunos (80% deles) responderam negativamente e quatro alunos (20% deles) responderam conhecer, mas não citaram um exemplo de esporte adaptado, como pedia a pergunta. Ao final do programa, 17 alunos (85%) reconhecem e afirmam conhecer e terem participado de jogos inclusivos dentro da escola.

Para saber a motivação dos alunos com relação a participar de jogos e esportes inclusivos, foi formulada uma questão geral. Para os ACD, essa questão é a de número seis (6) e, para os ASD, de número sete (7). Os dados dessa questão estão apresentados na Figura 32.

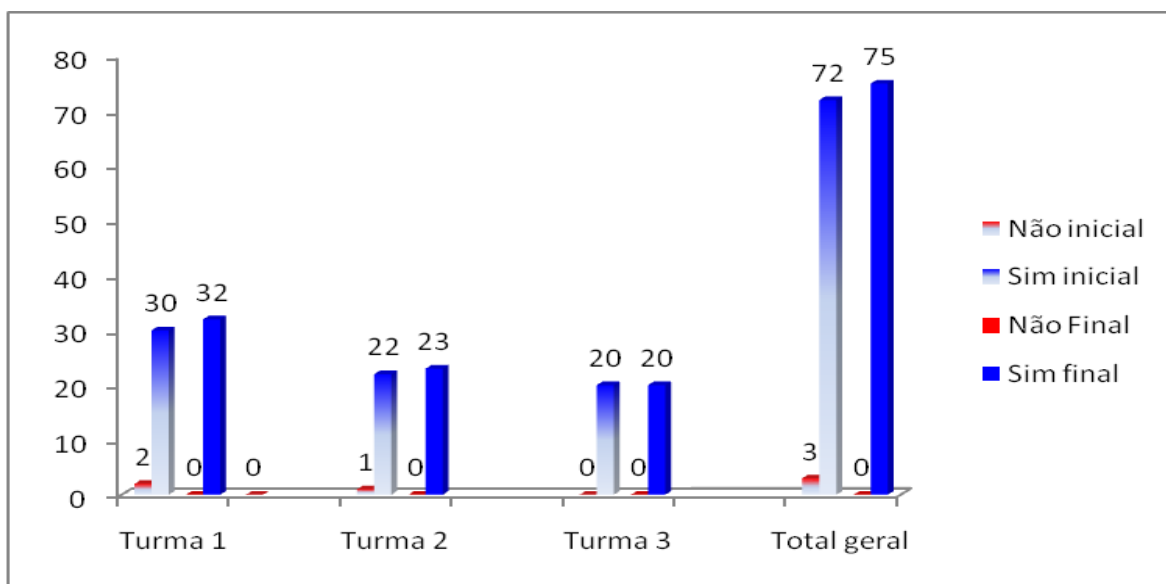


Figura 32: Respostas obtidas para a Questão 6 (ACD) e Questão 7 (ASD) dos questionários inicial e final.

As respostas obtidas mostraram que a maioria dos alunos das três turmas, 72 deles, gostaria de participar de jogos nos quais alunos com e sem deficiência pudessem jogar juntos. Apenas três alunos responderam que não gostariam de participar desse tipo de jogo. Ao final do desenvolvimento do programa, ao serem questionados sobre se gostariam de aprender outros jogos ou esportes inclusivos, 100% dos alunos responderam afirmativamente.

Dentre todos os alunos da Turma 2, apenas um aluno (4,34%) respondeu não ter vontade de participar de um jogo inclusivo. A maioria dos alunos, 21 deles, mostrou-se interessada em participar dos jogos inclusivos. Após o desenvolvimento do programa, 100% dos alunos da Turma 2 disseram querer participar de outras formas de jogo inclusivo.

As respostas obtidas com relação ao interesse da Turma 3 em participar de um jogo no qual pessoas com e sem deficiência pudessem jogar juntas e de participarem de outras atividades inclusivas novamente, durante o primeiro e o segundo questionários, respectivamente, demonstraram 100% de respostas positivas. Ao final do desenvolvimento do programa junto as três turmas de aula, todos os alunos responderam querer participar e aprender outros tipos de esportes adaptados.

Com a intenção de saber quais são os jogos ou esportes, entre os que são desenvolvidos na Educação Física Escolar, preferidos dos alunos, foi elaborada a Questão 7 dos questionários dos ACD e a Questão 8 dos ASD. Os resultados serão apresentados conjuntamente, e apenas com as ocorrências dos esportes que aparecem e são citados pelas três turmas, pela Figura 33.



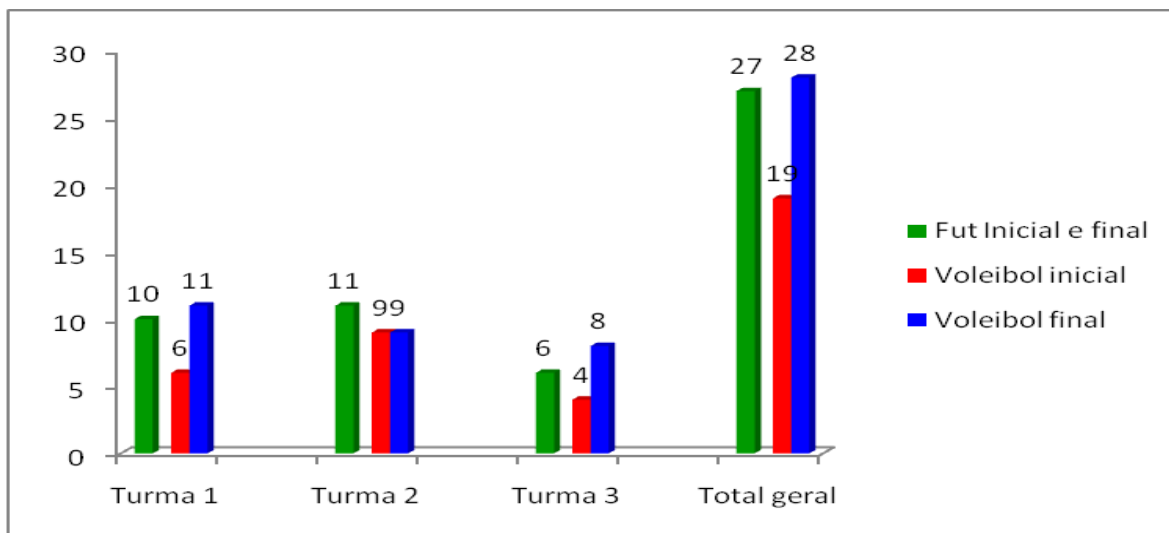


Figura 33: Respostas obtidas para a Questão 7 (ACD) e Questão 8 (ASD) dos questionários inicial e final.

As respostas obtidas com a Turma 1 mostram que, entre os conteúdos mais votados, o Futebol recebe dez (10) indicações, seguido pelo voleibol, com seis (6). As respostas vão ao encontro de dois aspectos já conhecidos na prática da Educação Física Escolar. O primeiro é a grande preferência dos alunos pelo jogo de futebol e o segundo, a tendência a se trabalhar com os conteúdos esportivos, principalmente com os chamados “quatro grandes” (futebol, basquete, vôlei e handebol). Ao final do programa, para saber se o desenvolvimento do programa levou os alunos a alguma mudança em suas preferências, observamos que o voleibol passou a ser a preferência de 11 alunos.

Os jogos e esportes citados pelos alunos da Turma 2, como os de maior interesse antes e depois do programa (questionário inicial e final), mantiveram-se sem alterações. O futebol foi o primeiro esporte, com 47,82% das ocorrências, e o voleibol foi o segundo da lista, com nove (09) indicações recebidas. Embora a opção pelo voleibol não tenha aumentado nesse item, ele passa a ser considerado como opção do esporte em que os alunos da turma acreditam ter maior habilidade em desenvolver, como pode ser observado pela Figura 34.

Para os alunos da Turma 3, os jogos e esportes citados como os de maior interesse foram o futebol, com seis (6) indicações, e o voleibol, com quatro (4). Após a aplicação do programa, o voleibol foi o esporte citado como o de maior preferência pelos alunos, com oito indicações, passando, nessa turma, a ser maior que o encontrado para o futebol. A

vivência das atividades do voleibol sentado parece ter sido mais atraente para a turma em questão, levando mais alunos a apontar o voleibol como o esporte de sua preferência.

No resultado geral das três turmas, o voleibol passou a ser o esporte com a maior indicação de preferência pelos alunos, com um total de 28 indicações.

Outra pergunta geral foi feita durante o preenchimento dos questionários inicial e final dos alunos com e sem deficiência sobre qual jogo ou esporte acreditam ter maior habilidade ou jeito para jogar. Para os ACD, trata-se da Questão 08 e, para os ASD, a Questão 9. Os resultados estão dispostos na Figura 34.

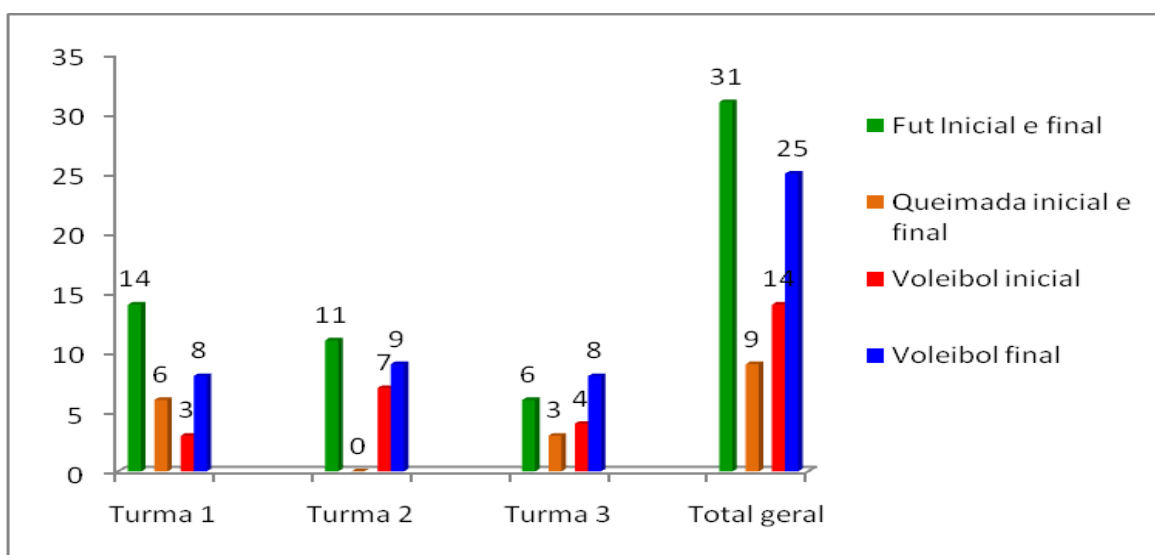


Figura 34: Respostas obtidas para a Questão 8 (ACD) e Questão 9 (ASD) dos questionários inicial e final.

As respostas obtidas pelos alunos da Turma 1 parecem estar em acordo com as respostas obtidas na questão anterior. O futebol aparece como o mais votado, com 14 indicações, a Queimada com seis e o voleibol com três. Após a aplicação do programa, o voleibol passou a ser a opção de oito alunos da turma. A resposta da ACD com relação ao esporte que tem mais habilidade para jogar foi “nenhum”; isso pode ser confirmado através da NC 2, em que o fato foi relatado pela aluna durante o preenchimento do questionário inicial.

A mesma sequência pode ser observada para as respostas da Turma 2, relacionada ao esporte em que os alunos se consideram mais habilidosos. As respostas obtidas tanto no questionário inicial como no final apresentam o futebol com 14 indicações. Já o voleibol

passa de sete para nove opções entre os alunos da turma. Explicamos que qualquer atividade ou jogo poderia ser citado, mas foram os esportes coletivos os mais citados entre os alunos.

Antes do início do desenvolvimento do programa, os alunos da Turma 3, ao serem questionados sobre em qual atividade ou esporte tinham mais habilidade para jogar, citaram o futebol em primeiro lugar, com seis (6) ocorrências, seguido pelo vôlei, com quatro (4) e a Queimada, com três (3). Ao final do programa, ao serem novamente questionados, o futebol ainda permaneceu com seis ocorrências, mas o voleibol passou a ser o mais indicado, com oito ocorrências, segundo o entendimento dos alunos. A ACD é uma das alunas que opta, durante o preenchimento do questionário final, por colocar o “voleibol sentado” como sendo o esporte em que demonstra maior habilidade.

A última pergunta para os ASD (Questão 10) e a penúltima para os ACD (Questão 9) procurou observar se o nome dos ACD poderia aparecer entre aqueles em que os alunos, em geral (inclusive entre os próprios ACD), acreditam ser os que mais se destacam no desenvolvimento dos jogos e esportes durante as aulas de Educação Física. Para tanto, foi pedido que cada aluno escrevesse o nome dos seis alunos que mais se destacam durante a prática de suas aulas. Os resultados estão expressos na Figura 35.

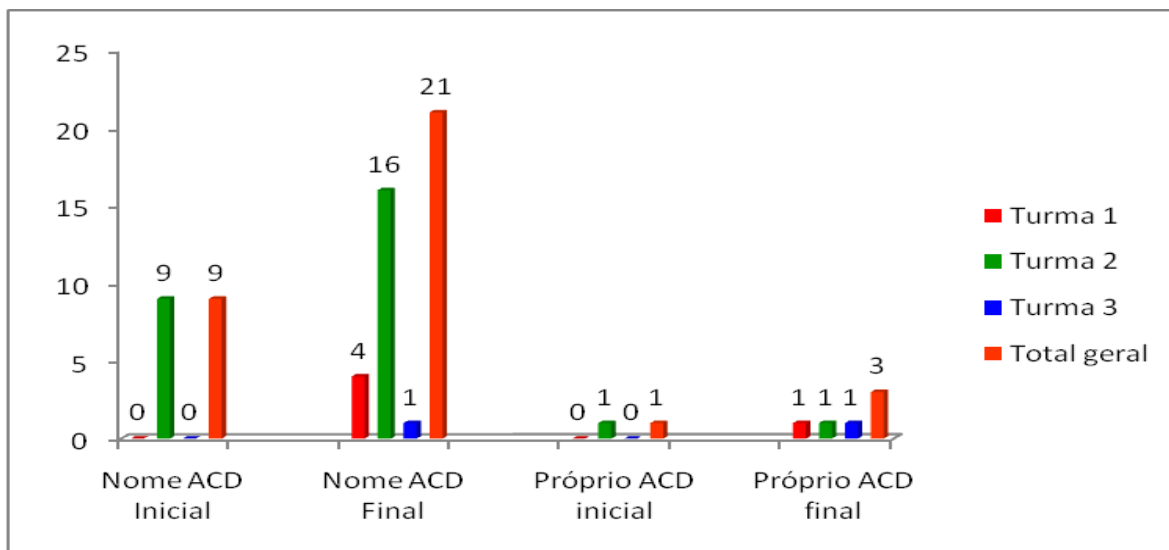


Figura 35: Respostas obtidas para a Questão 9 (ACD) e Questão 10 (ASD) dos questionários inicial e final.

Antes da aplicação do programa, o nome da ACD não apareceu, em nenhum momento, entre todas as relações de seis nomes elencados pelos alunos da Turma 1, nem mesmo em sua própria lista (foram anteriormente orientados sobre essa possibilidade). Ao final do programa, ao relacionarem novamente os nomes dos alunos que seriam os destaques durante as suas aulas, o nome da ACD apareceu entre a lista de três (3) alunos e também na sua própria. Essa mudança, principalmente na postura da ACD de se “auto classificar” como um dos destaques, mostra que ter vivenciado atividades que proporcionam possibilidades reais de “sucesso” durante o desenvolvimento do programa, levando a mesma a acreditar um pouco mais nas suas potencialidades com relação à participação nos jogos e esportes.

As respostas obtidas com a Turma 2 mostram que o ACD, mesmo antes do programa, já é um dos nomes mais citados pelos alunos com relação a ser um possível “destaque” durante a participação nos jogos e esportes desenvolvidos nas aulas de Educação Física. O nome do ACD foi citado por nove vezes. Após o desenvolvimento do programa, o nome do ACD apareceu por 16 vezes, número quase 100% maior em relação ao primeiro questionário. Ser um dos mais votados e ter se colocado em sua própria lista “como um possível destaque no desenvolvimento dos jogos” mostra que sua auto-estima é amparada pelo retorno dado pelos próprios colegas de classe, que vêem o amigo com deficiência sem distinção dos demais com relação à sua potencialidade esportiva.

Observando as respostas dos alunos da Turma 3, a relação de nomes obtidos no primeiro questionário não contempla a ACD. O que nos pareceu bastante importante é verificar que, no preenchimento do segundo questionário, a ACD colocou seu próprio nome em sua lista de seis alunos de destaque. Essa mudança de concepção sobre suas possibilidades de participação em jogos e esportes que possibilitem sua inclusão e sucesso, em condições próximas aos demais alunos, e que precisam estar presentes em suas aulas de Educação Física, poderá fomentar sua vontade de novamente testar suas possibilidades em outras atividades dentro e fora da escola.

Mesmo tendo participado com bastante interesse pelas atividades desenvolvidas no programa, ao final, a ACD3 não apareceu em nenhuma lista de nomes escolhidos como destaque pelos seus colegas de classe. Oportunizar um maior número de aulas de Educação Física, com atividades que permitam a participação inclusiva, é de fundamental importância

para que os alunos com maior comprometimento motor possam desenvolver e melhorar suas capacidades e habilidades motoras.

Com relação à pergunta exclusiva aos ACD (Questão 10 do seu questionário inicial e final) sobre praticarem algum tipo de atividade física ou esportiva fora da escola, foi possível observar que nenhum deles desenvolve qualquer outro tipo de atividade física que não seja aquela desenvolvida em suas aulas de Educação Física. Esse dado demonstra a importância de se possibilitar a participação realmente “inclusiva” para os ACD. Muitas vezes, a Educação Física é a única possibilidade real de sua prática esportiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel formativo que o esporte proporciona, quando desenvolvido dentro de suas diferentes dimensões e alicerçado na perspectiva educativa, é comprovadamente uma ferramenta de apoio ao professor de Educação Física, desde que apresentado de forma sistematizada e planejada de acordo com os objetivos a que se propõem.

A Educação Física que encontramos presentemente - e principalmente no que se refere ao ensino público estadual (local da realização do estudo) - parece cada vez mais perder terreno em sua importância enquanto disciplina do currículo escolar. Colocada como está, no mesmo turno das demais disciplinas e na forma que vem sendo desenvolvida, caso não existisse, provavelmente não ocasionaria mais nenhum tipo de prejuízo para o aluno, além da oportunidade de praticar “o fazer desinteressado de alguma atividade”, que poderia muito bem estar se desenvolvendo na rua de sua casa ou no seu quintal, não fosse a sutil presença do professor de Educação Física.

Acreditamos que não seja esse o único objetivo das aulas de Educação Física e nem dos professores da disciplina, ou seja, meros organizadores de tarefas sem objetivos de curto, médio e longo prazo.

Brincar é um bem precioso, que deve ser incentivado e priorizado como direito na vida de todo cidadão durante toda sua vida. Na escola, a Educação Física precisa ir mais além e, através do mais diferenciados conteúdos que congregam a sua prática, propiciar a mediação de conceitos, atitudes e comportamentos de maneira mais elaborada e planejada, com objetivos pedagogicamente orientados na busca do desenvolvimento pessoal de seus alunos e, conseqüentemente, para as transformações sociais mais significativas.

O esporte é, sem dúvida, o conteúdo mais apreciado e desenvolvido dentro das aulas de Educação Física, mas carrega, junto com essa marca, a triste realidade e que é alvo de vários estudos: de não estar comprometido com os aspectos educacionais que devem ser observados durante sua prática.

Em dias de “inclusão” e pela necessidade de extrapolarmos as possibilidades educativas para que a sociedade seja verdadeiramente inclusiva, a escola aparece como principal instrumento para que essa realidade se consolide. Nesse sentido, tornar acessível o desenvolvimento de jogos e esportes que possam ser vivenciados por pessoas com e sem deficiência será um fator preponderante no caminho de uma sociedade menos desigual.

O presente estudo buscou, por meio de uma perspectiva inclusiva, possibilitar o desenvolvimento de atividades lúdicas e jogos na posição sentada, que pudessem ser vivenciados por alunos com e sem deficiência, através da dinâmica do esporte adaptado “Voleibol Sentado”.

Os comprometimentos causados pelas deficiências físicas abordados durante o desenvolvimento do trabalho servem apenas como referencial para orientar uma prática mais segura e organizada. Isso não significa que a situação de deficiência deva ser negligenciada, pelo contrário, nossa concepção de deficiência situa-se em dirigir sempre o olhar para as possibilidades de superação e nas possibilidades de adaptação que as pessoas com deficiência demonstram. Quando pré-concebemos apenas as impossibilidades e generalizamos as limitações e incapacidades das pessoas com ou sem deficiência, estamos, de antemão, preconizando e demonstrando nossas próprias limitações.

Pelos resultados observados e analisados, constatou-se que o desenvolvimento sistematizado dos jogos na posição sentada possibilitou a realização das atividades de forma inclusiva, sem que houvesse prejuízo na forma de execução dos exercícios, favorecendo as possibilidades de sucesso de forma mais democrática entre os alunos com e sem deficiência participantes.

Pode-se constatar também que o jogo sentado ou adaptado não deixa de ser atrativo para o aluno sem uma deficiência ou desvantagem aparente, pois o grau de exigência para a sua prática se torna um desafio lúdico para todos, exigindo que o corpo se adapte no tempo e no espaço e vivencie movimentos ainda não experimentados anteriormente.

Especificamente para os alunos com deficiência física envolvidos no estudo, a possibilidade de desempenhar papéis de igualdade, comparados com os demais alunos, e serem responsáveis diretos de ações de sucesso durante o jogo proporcionou aos mesmos um sentimento de eficiência, que evidenciou a melhora de sua auto-estima.

Sair do papel de coadjuvante ou de mero espectador durante as aulas de Educação Física, como pode ser observado pelas respostas obtidas nos questionários, e passar a ter as possibilidades de sucesso equivalentes aos dos demais alunos (figurando como um dos nomes de destaque escolhido pelos colegas na prática dos jogos) faz com que sua desvantagem seja minimizada e passe a se sentir capaz.

Ao compararmos a qualidade dos movimentos de deslocamento executados na posição sentada pela maioria dos alunos com e sem deficiência, ao final das sessões do programa, em relação às habilidades e mobilidade necessárias para as tarefas propostas e também durante os jogos com bola na execução dos fundamentos do esporte, comprovou-se que a forma de desenvolvimento esportivo adaptado pode ser pertinente como conteúdo das aulas de Educação Física Escolar.

A forma próxima de jogar e a interdependência entre os alunos durante o desenvolvimento dos jogos para a resolução das situações problemas (como não deixar a bola cair, por exemplo) possibilitaram momentos de interações positivas concretas entre todos os alunos e, principalmente, nas relações interpessoais entre os alunos com e sem deficiência, e que foram observadas através de gestos, sorrisos, verbalizações, movimentos, reclamações eufóricas, comemorações durante todas as sessões.

Ao utilizar um esporte adaptado (voleibol sentado) de acordo com as necessidades do aluno com deficiência incluído e possibilitar maior proximidade entre eles, alguns valores relacionados ao entendimento do aluno sem deficiência em relação ao seu colega com deficiência mudaram significativamente, como no caso do reconhecimento de suas possibilidades esportivas.

Os diálogos mantidos durante a realização dos jogos e a possibilidade de serem ouvidos e respeitados podem potencializar as iniciativas de inclusão e favorecer suas relações interpessoais experimentadas fora da escola.

Os alunos com deficiência, que geralmente são preteridos durante as práticas esportivas, puderam experimentar e vivenciar sensações de valorização pelos colegas de turma ao alcançarem êxito em alguma tarefa. Mesmo de maneira informal, pudemos observar que a alegria pelo êxito extrapola o momento da aula e pode ser estendida para fora dela. Ao relatar sua “performance” de sucesso em marcar “três pontos” durante o jogo, verbalizado por uma das alunas com deficiência ao sair da escola, junto ao seu responsável, confirma possibilidade se confirma essa possibilidade.

É o esporte como instrumento educacional que deve se modificar para atender à pessoa com deficiência, quando necessário. São as possibilidades individuais de cada pessoa, em cada prática esportiva, que devem ser observadas no planejamento das ações. A



deficiência em si não pode ser o elemento definidor de possibilidades ou impossibilidades da pessoa.

O direito à prática esportiva, independentemente de sua dimensão de execução, seja ela recreativa, escolar ou profissional, precisa ser uma possibilidade tangível para a pessoa com deficiência. As dimensões de desenvolvimento do esporte que serão vivenciados pela pessoa com deficiência, ao longo de sua vida, devem observar as mesmas possibilidades e direitos estabelecidos para qualquer cidadão sem distinção.

Todas essas possibilidades podem ser desencadeadas na escola, onde, teoricamente, a maioria das crianças deveria estar durante um longo ciclo de suas vidas.

Infelizmente, não são apenas os alunos com deficiência que deixam de vivenciar experiências mais ricas no desenvolvimento dos conteúdos esportivos dentro da escola. A falta de um tratamento pedagógico mais adequado subtrai o potencial educativo que pode se manifestar durante o desenvolvimento das aulas de Educação Física no ambiente escolar.

A escola vive histórias repetidas como palco de estudos e investigações na busca de melhores condições de ensino e de aprendizagem que, embora já acumule um grande número de soluções possíveis e de comprovada eficiência, não são incorporadas no desenvolvimento das políticas públicas, sejam elas municipais, estaduais ou federais. Com o advento da inclusão, imposição pouco discutida e viabilizada pelo Estado, ainda precisa arcar com mais um compromisso, o de educar conjuntamente alunos com e sem deficiência, sem que mudanças nem mesmo superficiais sejam desencadeadas ao encontro dessa possibilidade.

Como sugestão para novos estudos, investigações que permitam verificar até onde o desenvolvimento dos esportes adaptados dentro do espaço escolar e sua comprovada capacidade de despertar “valores inclusivos” durante sua realização, realmente transcendam os limites da escola e se reproduzam em outros ambientes da sociedade, podem fortalecer cada vez mais os direitos e as possibilidades educativas não só das pessoas com deficiência, mas da sociedade como um todo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, R. C. et. al. **Jogos, Esportes e Exercícios para o deficiente Físico**. Tradução de Ângela G. Marx. São Paulo: Manole, 1985.

ALMEIDA, José Júlio Gavião de et al (org.). **Goalball: invertendo o jogo da inclusão**. Campinas: Autores associados, 2008.

ALMEIDA, P. A. de. **A contribuição do treinamento intervalado em natação adaptada na promoção de saúde e qualidade de vida de indivíduos com lesão medular**. 2009. 170 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Promoção da Saúde. Universidade de Franca ; Franca, 2009.

AMARAL, J. D. **Jogos Cooperativos**. São Paulo: Phorte, 2004.

ARAÚJO, P. F. **Desporto Adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidade**. 1997. 140 f. Tese (Doutorado na área de Atividade Física e Adaptação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

\_\_\_\_\_. **A educação física para pessoas portadoras de deficiências nas instituições especializadas de Campinas**. Campinas: Unicamp, 1999.

ARENA, S. S. Especialização esportiva; aspectos biológicos, psicossociais e treinamento a longo prazo. **Corpoconsciência**. Santo André, 9 (1), 41-54, 1998.

ARGYLE, M.; TROWER, P. **Você e os outros: formas de comunicação**. São Paulo: Harper e Row, 1979.

BALBINO, H. F. **Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas: bases para uma proposta em Pedagogia do Esporte**. 2001. 142 f. Dissertação de Mestrado Pós-graduação em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação Física; Campinas, 2001.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. O voleibol na escola: estudo de propostas metodológicas. **Anais do Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**.. Rio de Janeiro, 2006.

\_\_\_\_\_, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2. Trim., 2009.

\_\_\_\_\_, A. L. R.; DARIDO, S. C. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 179-194, Abr/Jun, 2010.

BASSO, Aline. **A Avaliação das relações interpessoais em atletas com deficiência física: a sociometria como parâmetro.** Monografia em Educação Física. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Educação Física e Motricidade Humana – DEFMH. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2008.

BASTOS, M. J., GRAÇA, A. e SANTOS, P. Análise da complexidade do jogo formal *versus* jogo reduzido em jovens do 3º. Ciclo do ensino básico. **Ver. Port. Cien. Desp.**, Dez 2008, vol. 8, no. 3, p. 355-364, 2008.

BAX, M. C. Terminology and classification of cerebral palsy. **Developmental Medicine and Child Neurology**, Cambridge, v. 6, n. 4, p. 295-297, 1964.

BAX, M.; GOLDSTEIN, M.; ROSENBAUM, P.; LEVITON, A.; PANETH, N.; DAN, B.; JACOBSSON, B.; DAMIANO, D. Proposed definition and classification of cerebral palsy. **Developmental Medicine and Child Neurology**, Cambridge, v.47, n. 4, p. 571-576, 2005.

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

BENTO, J. O. **Desporto, saúde, vida:** em defesa do desporto. Lisboa: Livros Horizonte, 1991.

BENTO, J. O. Desporto e humanismo: o campo do possível. **Anais do congresso de educacion física e ciências do esporte dos países de língua portuguesa**, 6Galícia, Acorunã, 1998, p.115-132.

\_\_\_\_\_, J. O. Contexto e Perspectivas. In: BENTO, J. O.; GARCIA, R. e GRAÇA, A. **Contextos da Pedagogia do desporto.** Lisboa: Horizonte, 1999.

BERSCH, R. de C. R., MACHADO, R. Conhecendo o aluno com deficiência Física. In: SCHIRMER, C. S.; BROWNING, N. **Atendimento educacional especializado:** deficiência física. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

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

BIZZOCCHI, C. **O voleibol de alto nível:** da iniciação à competição. São Paulo: Fazendo Arte, 2004.

\_\_\_\_\_, C. **O voleibol de alto nível:** da iniciação à competição. 3ª. ed. Barueri: Manole, 2008.

BOATO, E. M. A pessoa portadora de múltipla deficiência e a teoria das emoções de Henri Wallon. Apostila do simpósio SESC de atividade física daptada. São Carlos, 2002.

BOBATH, K. **A deficiência motora em pacientes com paralisia cerebral.** São Paulo: Manole, 1989.

BOCCOLINI, F. **Reabilitação:** amputados, amputações, próteses. São Paulo: Robe Editorial, 1990.

\_\_\_\_\_, F. **Reabilitação:** amputados, amputações, próteses. 2ª ed. São Paulo: Robe Editorial, 2000.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education.** Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BOJIKIAN, J. C. M., BOJIKIAN, L. P. **Ensinando voleibol.** 4ª ed. São Paulo: Phorte, 2008.

BORSARI, J. R. **Voleibol:** aprendizagem e treinamento, um desafio constante. Variações do Voleibol: vôlei de praia, fut-vôlei, vôlei em quartetos. 3ª. ed. São Paulo: EPU, 2001.

BRACHT, V. Esporte da escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, ano 6, n. 12. p. 14-24. 2000.

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

BRASIL, Decreto No. 3.298, de 20 de Dezembro de 1999. **Política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência.** Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada/Secretaria de educação especial.** Brasília: MEC, 2002.

\_\_\_\_\_. **I Conferência Nacional de Esporte:** documento final. Brasília: Governo Federal, Ministério do Esporte, 2004.

\_\_\_\_\_, Constituição (1988). **Constituição de República Federativa do Brasil.** Brasil: Senado Federal, 2005a.

\_\_\_\_\_, Decreto no. 5296, de 02 de dezembro de 2004. **Coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência.** Brasília: Secretaria Especial do Direitos Humanos, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional do Esporte.** Brasília: Governo Federal, Ministério do Esporte, 2005c.

\_\_\_\_\_. **Programa esporte e lazer da cidade:** manual de orientação. Brasília: Governo Federal, Ministério do Esporte, 2005d.

\_\_\_\_\_. **Suplemento de esporte e lazer:** pesquisa perfil dos municípios brasileiros. Rio de Janeiro: Governo Federal, IBGE, 2006a.

\_\_\_\_\_. **II Conferência Nacional de Esporte**. Brasília: Governo Federal, Ministério do Esporte, 2006b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para o atendimento educacional especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2006c.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão. Dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física. Brasília: SEESP/MEC, 2006d.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política nacional de saúde da pessoa portadora de deficiência** Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008. 72 p. (Série E. Legislação e Saúde)

BRAZUNA, M. R; MAUERBERG-DECASTRO, E. A trajetória do atleta portador de deficiência física no esporte adaptado de rendimento: uma revisão da literatura **Revista Motriz**, vol. 7, nº. 2, p. 115-123, Jun/Dez, 2001.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Dissertação de Mestrado. 1999. quantas folhas? Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação Física.; Campinas: 1999.

\_\_\_\_\_. F. O. **Jogos cooperativos**: O jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 2001.

BUCK, M.; HARRISON, J. An analysis of game play in volleyball. **Journal of teaching in physical education**. Champaign, III, v. 10, n.1, p. 38-48, 1990.

BUCK, M.; HARRISON, J.; BRYCE, J. An analysis of learning trials and their relationship to achievement in volleyball. **Journal of teaching in physical education**, v10, p. 134-152, 1991.

BUNKER, D; THORPE, R. A Model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of physical education**, Spring, p. 5-8, 1982.

CAGIGAL, J. M. **Deporte, pedagogia y humanism**. Madrid: Ramos, 1966.

\_\_\_\_\_, J. M. El atleta ante La derrota: hacia una pedagogia del fracaso. In: CAGIGAL, J. M. **Desporte, pulso de nuestro tiempo**. Madri: Lillo, 1972, p. 65-84.

\_\_\_\_\_, J. M. Deporte e agresión. **Cultura intelectual e cultura física**. Barcelona: Editora Planeta, S.A, 1976.

\_\_\_\_\_, J. M. **Cultura intelectual y cultura física**. Buenos Aires: Kapelusk, 1979.

\_\_\_\_\_, J. M. **Oh Deporte: anatomia de um gigante**. Spain: Editorial Mihón, 1981. . (Colección KINÉ de Educación y Ciência Deportiva).

CALADO, G. C. **Acessibilidade no ambiente escolar: reflexões com base no estudo de duas escolas municipais de Natal-RN**. 2006. 166 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Centro de Tecnologia; Natal, 2006.

CAMPEÃO, M. da S. **Proposta de ensino de bocha para pessoas com paralisia cerebral**. 2002. 117 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. UNICAMP/Faculdade de Educação Física;Campinas, 2002.

CAMPOS, L. A. S. **Voleibol da escola**. Jundiaí: Fontoura, 2006.

CARMO, A. A. do. **Educação física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico**. Uberlândia: editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1985.

\_\_\_\_\_, A. A. do. Aspectos Históricos, Filosóficos E Sociológicos Da Deficiência. In: Ferreira, Eliana Lúcia. (org.) **Atividade física para pessoas com deficiência**. v.1 1ª ed. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

CASSIGNOL, R. **Las cinco etapas del voleibol.**. Buenos Aires: Kapelusz, 1978.

CASTRO, M. Eliane de. **Atividade Física: adaptada**. Ribeirão Preto:Tecmedd, 2005.

CAVALCANTI, K. B. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: IBRASA, 1984.

CAZORLA PRIETO, L. M. **Desporte y estado**. Madrid: Labor, 1979.

CIDADE, R. E. A. **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Curitiba: editora da UFPR, 2002.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. **Noções sobre educação física e esporte para pessoas portadoras de deficiência**. Uberlândia: Gráfica Breda, 1997.

CLAYES, V. **A evolução do conceito do desporto e o fenômeno da participação**. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura, 1984.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORREA, A. P.; PAULOVSKI, G.; AMÂNCIO, M. A., OLIVEIRA, V. F. de. Inclusão dos deficientes físicos nas aulas práticas de Educação Física, aliado a falta de materiais e o desconhecimento dos professores em saber como trabalhar com alunos deficientes. **Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina, 2009. p. 1682-1691.

COSTA, A. M. O esporte com pessoas portadoras de deficiência no Brasil. Uma Visão Crítica. Anais do III seminário de educação física adaptada da FEF. Campinas: UNICAMP, p. 64-65, 1993.

\_\_\_\_\_, A. M. Atividade Física e Esportes Para Portadores de Deficiência Física. In: **SESI: ministério do esporte e turismo**. Lazer, atividade física e esporte para portadores de deficiência. Brasília, p. 53-87, 2001.

COSTA, A. J. da S. A relação higiene – educação física: uma nova abordagem. **Revista Virtual EF Artigos**. Natal/RN, Volume 1, , 09, 2003. Disponível em: <<http://efartigos.atSPACE.org/oternas/artigo5.html>> Acesso em: 20/04/2011, 20h32.

COSTA, L. C. A. da; NASCIMENTO, J. V. do. O Ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física**.. Maringá, v. 15, n. 2, p. 49-56, 2º. Sem. 2004.

DAIUTO, M. **Volibol**. São Paulo: Cia. Brasil, 1967.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores associados, 2004.

\_\_\_\_\_. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 4, p. 99-103, 2002.

DAOLIO, J. e VELOZO, E. L., A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. **Revista Pensar a prática**. Goiás, 11/1, p. 9-16, jan/jul. 2008.

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

DAVIS, R. W. **Inclusion Through Sports**. United States Of América: Human Kinetics, 2002.

DIEHL, R. M. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência**. São Paulo: Phorte, 2006.

DIETRICH, K.; DÜRRWACHTER, G. SCHALLER, H. J. **Os grandes jogos: metodologia e prática**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

DONEGÁ, L. A. **Análise do processo de ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol mirim masculino catarinense: um estudo de casos**. 2007. 128 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Educação Física. Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina -UFSC. Sub-área da Prática Pedagógica. Florianópolis, 2007

DUARTE, E; ARAÚJO, U. de, Neuropatologia. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada/Secretaria de Educação Especial**. Brasília: MEC; SEESP. p. 23-37. 2002.

DUFOUR, W. Computer-Assisted Scouting in Soccer. **Science and Football II**. Proceedings of the Second World Congress of Science and Football. Eindhoven: 1991. p. 160-166, 1993.

DÜRRWÄCHTER, G. **Voleibol: treinar jogando**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

DZIENKOWSKI, R. C. et al. Cerebral palsy: a comprehensive review. **Nurse Practitioner**. 21 (2), p. 45-49, 1996.

EPPENSTEINER, F. El origen del deporte. **Citius, Altius e Fortius**. Madri, XV, p. 259-272, 1973.

FRAGA, F. O. Minivoleibol. **Revista de Educação Física e Desporto Horizonte**. Portugal, 7, n.38, p. 61-67, 1990.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 4ª. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do esporte. **Coletânea do 3º. Congresso Latino Americano: esporte, educação e saúde no movimento humano**. Foz de Iguaçu, Ichper SD, p. 38-49, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação do corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 4ª. ed. São Paulo, Scipione, 1999.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Esporte. In: MOREIRA, W, W. E SIMÕES, R. (Org.). **Fenômeno esportivo no início de um novo milênio**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2000. p. 91/95.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

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

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. **Pedagogia do esporte: iniciação em basquetebol**. Hortolândia: IASP, 2007.



GALLAHUE, D. L. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. Tradução: Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo. São Paulo: Phorte, 2003.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Orgs.). **O ensino dos jogos desportivos**. 2. ed. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GODÓI, A.M.; GALASSO, R.; MIOSSO, S. M. P. **Saberes e práticas da inclusão:** dificuldades de comunicação e sinalização. Deficiência física. 4ª ed. Brasília: MEC, 2006.

GONZÁLEZ, P. M. El voleibol para personas com discapacidad. **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 14, n. 140, 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 16 de Janeiro de 2011.

GORGATTI, M. G. BÖHME, M. T. S. Atividade Física e Lesão Medular. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (Org). **Atividade física adaptada:** qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 2ª. ed. Barueri: Manole, 2008. p. 148-184.

GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. **Atividade física adaptada**. Barueri: Manole, 2005.

\_\_\_\_\_. M. G.; COSTA, R. F. **Atividade física adaptada:** qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 2ª. ed. Barueri: Manole, 2008.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 2, n. 5, p. 67-79, 2002.

\_\_\_\_\_. Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In A. ROSADO; I. MESQUITA (Eds.). **Pedagogia do Desporto**. Lisboa, Cruz Quebrada, Edições FMH, p. 131-163, 2009.

GRECO, P. J. **O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos:** aplicação no handebol. Tese de Doutorado. 1995. 224 f. Faculdade de Educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 1995.

GRECO, P. J. e BENDA, R. N. (Orgs) **Iniciação Esportiva Universal:** da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

\_\_\_\_\_. Iniciação Esportiva Universal e Escola da Bola: uma integração das duas propostas. In: GARCIA, E.S.; LEMOS, K. L. M. **Temas atuais X em educação física e esportes**. Belo Horizonte: Health, 2005, p. 33-62.

GREVE, J. M. A.; CASTRO, A. W. Avaliação clínica e funcional da lesão medular: índices motores e sensitivos e funcionais utilizados. In: GREVE, J. M. D'A.; CASALIS, M. E. P.;

BARROS FILHO, T. E. P. **Diagnóstico e tratamento da lesão medular espinal**. 1ª. ed. São Paulo: Roca, 2001. cap.3, p.65-74.

GHILLÉN, M. M.; SÁNCHEZ, G. F. L.; SÁNCHEZ, L. L. Comparación entre el voleibol adaptado y su equivalente en 'validos'. **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 15, no, 144, Maio de 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 16 de janeiro de 2011.

HILDEBRANT-STRAMANN, R. Reflexões pedagógicas sobre a relação entre educação, esporte e a aula de educação física. In: HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2001. p. 113-142.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

ISRAEL, V. L. **Hidroterapia: um programa de ensino para desenvolver habilidades motoras aquáticas de lesado medular em piscina térmica**. 2000. 208 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial; São Carlos, 2000.

JUNIOR, P. K. de Q., QUADROS, T. M. B. de., GORDIA, A. P. Proposta metodológica para o mini-voleibol: uma estratégia para iniciação esportiva de crianças. In: **Revista Digital**. Buenos Aires, ,Ano 12, ,no. 110, 2007. Disponível em <<http://efdeportes.com/>>. Acesso em 17/10/2010.

KASZNAR, Istvan K. **O Esporte como indústria: solução para criação de riqueza e emprego**. Rio de Janeiro: Confederação Brasileira de Voleibol, 2002.

KELLER, F. S.; BORI, C. M. e AZZI, R. **Um curso moderno de Psicologia**. São Paulo: **Ciência e Cultura**, 1964.

KELLY, L. Deficiências Medulares. In: Winnick, J. P. (Org.). **Educação física e esportes adaptados**. Barueri: Manole, 2004. p. 249-270.

KEPHART, N. C. **The Slow Learner in the Classroom**. Columbus, OH: Merrill, 1971.

KIRK, S. **A Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KORSAKAS, P. O. Esporte infantil: as possibilidades de uma prática educativa. In: ROSE, JR. D. de; et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 39-49.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 4ª ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

\_\_\_\_\_. Uma pedagogia crítico-emancipatória e uma didática comunicativa na educação física escolar. In:\_\_\_\_\_ **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 7ª. ed. Ijuí: Unijuí, 2006. 160 p. (Coleção Educação Física);

- \_\_\_\_\_. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7<sup>a</sup>. ed. Ijuí: Unijuí, 2006b.
- LAFON, J. C. **A deficiência auditiva na criança: incapacidade e readaptação**. Tradução de Maria Therezinha Musa Cavallari e Ana Clotilde Thomé. São Paulo: Manole, 1989.
- LANCELLOTTI, S. Faustball, a primeira sacada. **Volleyball**, São Paulo, ano 1, abr. 1994.
- LA TAILLE, Y. de. O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygostky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 18. ed. São Paulo: Summus, 1992. Cap. 1, p. 11-22.
- LETTNIN, C. C. **Esporte escolar: razão e significados**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. 2005. 166 f. Programa de Mestrado em Educação Física Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Florianópolis, 2005.
- LEVITT, S., **O tratamento da paralisia cerebral e do retardo motor**. São Paulo: Manole, 2001.
- LIMA, C. O. V. **Desenvolvimento do conhecimento tático declarativo e processual no processo de ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol escolar**. 2008. 166 f. Dissertação de Mestrado. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte, 2008.
- LIANZA, S. Et. Al. A lesão Medular. In: Lianza, S. **Medicina de Reabilitação**. 3<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 2001. p 299-400.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGNANI, J. G. C. Antropologia e Educação Física. In CARVALHO, Y. M.; RÚBIO, K. **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001.
- MARCHI JUNIOR, Wanderley. **“Sacando” o voleibol**. São Paulo: Hucitec; Ijuí: Unijuí, 2004.
- MARQUES JUNIOR, N. K. O ensino do voleibol. In: **Revista Digital Buenos Aires**. Ano 10, n. 92, p. 1-8, 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 11/10/2010.
- MARQUES, F. **Métodos de quantificação em desportos colectivos**. Revista Horizonte: XI, 1995. p.183 – 189.
- MATTOS, E. Atividade Física nos Distúrbios Neurológicos e Musculares. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (Org). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2<sup>a</sup>. ed. Barueri: Manole, 2008. p. 221-251.

MAUERBERG-DECASTRO, E. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.

McGARRY, T. & FRANCIS, I. M. **A stochastic approach to predicting competition squash match-play**. *Journal Sport Sci.* 1994. p. 573 – 584.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo...e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. 8ª. ed. Campinas: Papirus, 1989.

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

MELHEM, A. **Brincando e aprendendo voleibol**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

MELO, F. R. L. V. de; **Do olhar inquieto ao olhar comprometido: uma experiência de intervenção voltada para atuação com alunos que apresentam paralisia cerebral**. 2006. 266 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. 2006.

MENHA, H. R.; BUSTO, R. M. Avaliação da agilidade dos jogadores de basquetebol em cadeira de rodas com paraplegia por lesão medular. **Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina – PR. p. 758-764, 2009.

MESQUITA, I. A complexidade das tarefas enquanto fator discriminante da qualidade da resposta motora em voleibol. In: BENTO & MARQUES (Eds.) **A Ciência do Desporto e Cultura e o Homem**. Porto: Universidade do Porto, 1993. p. 329-339.

\_\_\_\_\_. O ensino do voleibol: proposta metodológica. O ensino dos jogos desportivos. GRAÇA A. e OLIVEIRA J. (Eds.). **Revista do Centro de Estudos dos Jogos Desportivos**. Lisboa. FCDEF-UP, p. 153-199, 1994.

\_\_\_\_\_. O Ensino do voleibol: proposta metodológica. In: GRAÇA, A. E OLIVEIRA, J. (Eds). **O Ensino dos Jogos Esportivos**. 2ª. ed. Porto: Universidade do Porto, 1995. p.153-197

MESQUITA, I. **Estudo descritivo e comparativo das respostas motoras de jovens voleibolistas de diferentes níveis dedesempenho nas situações de treino e competição**. Estudos 1, Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Centro de Estudos dos Jogos Desportivos. p.32-56. 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do treino: a formação em jogos desportivos coletivos**. Lisboa: Livros Horizonte, 1997.

\_\_\_\_\_. **A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino**. 1998. 289 f. Dissertação (Doutoramento). Programa de Ciências do Desporto. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, 1998.

\_\_\_\_\_. Ensinar Bem para Aprender Melhor o jogo de Voleibol. In: TANI, G. BENTO, J. O.; PETERSEN, R. **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. , p. 327-344.

\_\_\_\_\_. O ensino e treino da técnica nos jogos desportivos. In: A. Rosado; I. Mesquita (Eds.). **Pedagogia do Desporto**. Lisboa: Cruz Quebrada, 2009. p. 165-184.

MESQUITA, I.; GRAÇA, A.; GOMES, A. R.; CRUZ, C. Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play. **Journal of Human Movement Studies**, v. 48, p. 469-492, 2005.

MESQUITA, I. M. R.; PEREIRA, F. R. M.; GRAÇA, A. B. dos S. Modelos de ensino dos jogos esportivos: investigação e ilações para a prática. In: **Revista Motriz**, Rio Claro, v.15 n.4, p. 944-954, out/dez. 2009.

MEZZAROBA, C.; COELHO, G. F. M.; CARDOSO, C. L. Planejar/ministrar ‘aulas abertas’ no ensino médio: uma experiência de ensino em turma mista de voleibol. In: **Experimentando. Revista Motrivivência**, Ano XIX, No. 28, p. 70-89, jul. 2007.

MIRON, E. M. **Avaliação de um programa de voleibol, aplicado em um grupo de deficientes auditivos**. 1995. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1995.

MIRON, E M; COSTA, M. da P. R; DENARI, F. E. Acessibilidade física e suas implicações nas aulas de Educação Física. Anais do **V Simpósio Internacional O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente**. Uberlândia. v.1, p. 1-21, 2009.

MUÑOZ, J. L. G., BLASCO, G. M. G.; SOAREZ, M. J. R. Deficientes Motores II: paralisia cerebral. In: BAUTISTA, R. (Org.). **Necessidades educativas especiais**. 2ª. Ed. Lisboa: Dinalivros, 1997. p. 293-315.

MUNSTER, M. de A. Van. **Esportes na natureza e deficiência visual: uma abordagem pedagógica**. Mey de Abreu Van Munster. 2004. 311 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2004.

MUNSTER, M. de A. Van, ALMEIDA, J. J. G. de. O esporte adaptado no contexto da extensão universitária. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (org.). **Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2010. p. 457-467.

NALE, N. Programação de ensino no Brasil: o papel de Carolina Bori. **PSICOLOGIA**. São Paulo, v. 9, n. 1, p. 275-301, 1998.

NASCIMENTO, L. G.; SILVA, S. M. L. da. Benefícios da atividade física sobre o sistema cardiorrespiratório, como também, na qualidade de vida de portadores de lesão medular: uma revisão. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**. São Paulo, v.1, n.3, p. 42-50, Mai/Jun. 2007.

NAZARETH, V. L. **Proposta de ensino básico da esgrima para adolescentes surdos**. 2001. 169 f. Dissertação (mestrado na área de Atividade Física e Adaptação) - Universidade Estadual de Campinas, 2001.

NETO, I. B. Proposta para o ensino da Educação Física. **Caderno de Educação Física: Estudos e Reflexões**. Edunioeste, p. 87-106, 2000.

NEUENFELDT, D. J. Educação Física Escolar: expectativas e formação dos acadêmicos do curso de Educação Física da UFSM. **Kinesis**, Santa Maria, n.19, p. 33-50, 1998.

NOCE, F.; SIMIN, M. A. de M. A percepção da qualidade de vida de pessoas portadoras de deficiência física pode ser influenciada pela prática de atividade física? **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**. Vol. 15, no. 3, p. 174-178. Mai/Jun. 2009.

OLIVEIRA, A. C. S. de.; MUNSTER, M. de A. van. Handebol em cadeiras de rodas: uma abordagem pedagógica. **Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina – PR, p. 1608-1616, 2009, p.

OTÁÑEZ, J. G. A. D. Esporte Competitivo e Espetáculo Esportivo. In: MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.) **Fenômeno esportivo no início do novo milênio**. Piracicaba: Editora UNINEP, p. 25-32, 2000.p. XIV-XXIV, 2000. p.89-98.

PAES. R. R. **Aprendizagem e competição precoce**: o caso do basquetebol. Campinas: Unicamp, 1992.

\_\_\_\_\_. Esporte educacional. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1., Foz do Iguaçu, 1998.: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 2. Foz do Iguaçu, 1998. **Anais...**Campinas: UNICAMP: FEF/DEM, p. 109-114, 1998.

\_\_\_\_\_. Esporte competitivo e espetáculo esportivo. In: MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.) **Fenômeno esportivo no início do novo milênio**. Piracicaba: Editora UNINEP, 2000. p. 33-39.

\_\_\_\_\_. **Educação Física Escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: Ulbra, 2001.

\_\_\_\_\_. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR., D. de. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.

PARLEBAS, P. La comunicacion motrice. In: **Dossiers de l'educateur sportf**. INSEP. Ed. E. P. S. Paris, 1981.

PEDRINELLI, A.; TEIXEIRA, W. J. Atividade Física nas Amputações e nas Anomalias Congênitas. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (org). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2ª. Ed. Barueri: Manole, 2008. p. 185-220.

PESSOA, A. E., **Voleibol**. Ijuí: Editora Unijuí, 2009. 144p. (Coleção educação física e ensino).

PIAGET, J. **The Construction of reality and the child**. New York: Basic Books, 1954.

PINHEIRO, Miguel, J. F. **Análise do desempenho no jogo 2 x 2 em crianças e jovens dos 13 – 15 anos, no âmbito do projecto Gira-volei. 2006. 171 f.** Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto. Área de Especialização em Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Porto; Porto, 2006..

PIRES, A. G. M. G.; SANTOS, L. A. dos.; BUSTO, R. M. O Esporte na saúde e na qualidade de vida de pessoas com paraplegia por lesão medular: o resgate da sua memória através da história oral. **Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina; 2084-2090, 2009. p..

PIROLO, D. Mini-voleibol : um método simplificado e adaptado para as crianças. In: **III Semana Científica do Curso de Educação Física e Esportes**. Universidade Federal de Uberlândia, UFU, p. 1-21, 1997.

PORRETA, D. Paralisia cerebral, acidente vascular cerebral (AVC) e Traumatismo Crânio-encefálico (TCE). In: Winnick, J. P. (Org.). **Educação Física e Esportes Adaptados**. Barueri: Manole, 2004a. p. 207-227.

\_\_\_\_\_. Amputações, nanismo e lesões. In: Winnick, J. P. (Org.). **Educação física e esportes adaptados**. Barueri: Manole, 2004b. p. 229-247.

RAMALHO, M. H. S. **O recreio pré-escolar e a motricidade infantil na perspectiva da teoria da ecologia do desenvolvimento humano**. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano). Universidade Federal de Santa Maria; Santa Maria, 1996.

RIBEIRO, J. L. S. **Conhecendo o voleibol**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

RIBEIRO, A.; COSTA, M. da P. R. da; MIRON, E. M. O Esporte Como Proposta de Apoio à Educação Inclusiva: o caso do Voleibol Sentado. In: **DAS MARGENS AO CENTRO: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. MENDES, E. G., ALMEIDA, M. A. ., organizadoras. p. 485-492. Araraquara – SP, 2010.

RINK, J. **Teaching Physical Education for Learning**. (2<sup>nd</sup> ed). St. Louis: Times Mosby College Publishing, 1993.

RINK, J.; FRENCH, K. E.; TJEERDSMA, B. L. Foundations for the learning and Instruction of Sport and Games. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 15, n. 4, p. 399-417, 1996.

RINK, J. Investigating the assumptions of pedagogy. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 20, p. 112-128, 2001.

ROCHEFORT, R. S. **Voleibol: das questões pedagógicas...a técnica e tática do jogo**. Pelotas: Ed. Universitária, 1998.

RODRIGUES, J. J. O ensino do jogo de voleibol. **Revista de educação física e desporto Revista Horizonte**. Portugal, n.40: p. 111-114, 1990.

ROWLEY, S.; FORDE, H.; GLICKMAN, S.; MIDDLETON, F. Lesão da medulla espinhal. In: STOLKES, M. **Neurologia para fisioterapeutas**. São Paulo: Editorial Premier, 2000.

SAAD, M. A. **Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação de futsal**. 2002, 101 f. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Programa de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física. Centro de Educação Física e Desporto. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Florianópolis, 2002.

SALERNO, M. B.; ARAÚJO, P. F. Interação nas aulas de educação física: a construção de um novo conviver. **Efdeportes**, Buenos Aires, v. 102, n., p.1-13, nov. 2006. Disponível em: <[www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com)>. Acesso em: 02 dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Interação entre alunos com e sem deficiência na Educação Física Escolar: Validação de Instrumento**. 2009,124 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, SP; Campinas 2009.

SANTIN, S. Princípios do esporte educacional. In: **BARBIERI, C. A. S. et. al. Esporte Educacional: uma proposta renovada**. Recife: Universidade de Pernambuco, 1996. p.47 - 69.

SANZ, S. El voleibol adaptado, um deporte para atender La diversidad. Apunts: **Educación Física y Deportes**, (38), p. 86-92, 1994.

SCAGLIA, A. J. Escola de futebol: uma prática pedagógica. In: NISTA-PICCOLO, V. L. **Pedagogia dos desportes**. Campinas: Papirus, 1999. p. 55-78.



\_\_\_\_\_. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes.** 2003.164 f.Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP/ Faculdade de Educação Física; Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. Os jogos/brincadeiras de bola com os pés e o futebol: o início de uma profícua história sistêmica/complexa. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo de Pinhal, v.5, n.6, jan./jun. 2005.

SCAGLIA, A. J., DURAN, M. **Jogo, cultura lúdica e técnica corporal**, Cidade: editora, 2000.

SCHENKER, R.; COSTER, W. J.; PARUSH, S. Neuroimpairments, activity performance and participation in children with cerebral palsy mainstreamed in elementary schools. **Dev Med Child Neurol**, v. 47, p. 808-814, 2005.

SCHMITZ, T. J. Lesão Medular Traumática. In: O`Sullivan SB, Schmitz T. J. **Fisioterapia: avaliação e tratamento**. 4 ed. São Paulo: Manole, 2004. p.873-901.

SCHIRMER, C. R. ET AL. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado: deficiência física**. Brasília: MEC,2007.

SILVA, A. F. da. et. al. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SILVA, C. L.; VELOZO, E. L.; RODRIGUES JR, J. C. Pesquisa qualitativa em Educação Física: possibilidades de construção de conhecimento a partir do referencial cultural. **Educação em Revista**. Belo horizonte, n. 48, p. 37-60. 2008.

SOUZA, P. A. de, **O esporte na paraplegia e tetraplegia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1994.

SOUZA, M., C. G. de e RODRIGUES, A. M. da S. O Esporte na Escola: algumas considerações sobre o voleibol. **Anais do II encontro de educação física e áreas afins**. Núcleo de Estudo em Educação Física (NEPEF), Departamento de Educação Física,UFPI, p.1-5, 2007.

SOUZA, J. V. de. **Tutoria: estratégias de ensino para a inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física**. 2008. 136 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; São Carlos, 2008.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto alegre: Artmed, 1999.

SUVOROV, Y. P. e GRISHIN O. N. **Voleibol iniciação**. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

TANI, G. Aspectos básicos do esporte e a Educação Motora. Anais **do I, II Congresso Latino Americano de Educação Motora**. Foz do Iguaçu, 115-123, 1998.

\_\_\_\_\_. Esporte e Processos Pedagógicos. In: MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.). **Fenômeno Esportivo no início de um Novo Milênio**,. Piracicaba: Editora UNINEP, 2000. p. 85-90.

\_\_\_\_\_. Esportes e processos pedagógicos. In: **Fenômeno Esportivo no início do novo milênio**. Wagner Wey Moreira e Regina Simões (Org.), Piracicaba: Editora UNIMEP, 2000. (p. 85/90).

TEIXEIRA, A. M. S. **A individualização do ensino em uma pré escola**: relato de uma experiência. 2v. 1983. 227 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental. Universidade de São Paulo; São Paulo, 1983.

TEIXEIRA, A. M. S. **Aquisição da escrita e da leitura**: uma análise comportamental. 2v. Tese para o Concurso de Professor Titular. Universidade Federal de Minas Gerais; Belo Horizonte, 1991.

TEIXEIRA, C. A. Q; ZYCH, A. C. O esporte como alternativa de conteúdo para a Educação Física Escolar numa perspectiva inclusiva. **Revista Eletrônica Latu Sensu**. Ano 3, n. 1, março de 2008. Disponível em: <<http://WWW.unicentro.br>> – Ciências Humanas. Acesso em 20/03/2010. 19h14. p. 1-14.

TEODORESCU, L. **Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos**. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

\_\_\_\_\_. **Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos**. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.

TREVISAN, C. M. **O processo interativo da criança portadora de necessidades especiais**: uma análise ecológica da pré-escola como contexto de desenvolvimento. 1997. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano). Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul, 1997.

TUBINO, M. J. G. **Teoria Geral do esporte**. São Paulo: IBRASA, 1987.

\_\_\_\_\_. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

\_\_\_\_\_. **Dimensões sociais do esporte**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **As teorias da educação física e do esporte**: uma abordagem epistemológica. São Paulo, Manole, 2002.

UNESCO. **Recomendações sobre educação física/desportos aos estados membros da UNESCO**, 1976.

\_\_\_\_\_. **Carta internacional da educação física**, 1978.

VENTURA, M. M. O Estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Pedagogia médica. Revista SOCERJ*. 20 (5), p. 383-386, 2007.

VERARDI, P. H. **Análise do desempenho de crianças surdas em um programa de ensino de exercícios básicos de ginástica olímpica**. 1998. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos; São Carlos, 1998.

VUTE, R. **Studies on Volleyball for the Disabled**. Ljubljana: World Organization Volleyball for Disabled, 2004.

\_\_\_\_\_. **Teaching and coaching volleyball for the disabled: foundation course handbook**. 2nd ed. Ljubljana: Faculty of Education, 2009.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. 3<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WIECZOREV, J.; WIECZOREV, A.; JADCZAK, L.; SLIWOWSKI, R.; PIETRZAK, M. Physical activity and injuries and overstraining syndromes in sitting volleyball players. *Studies in physical culture and tourism*. Vol. 14, Supplement, p. 299- 305, 2007.

WOLF, B. et al. **Instructor's edition for human exceptionally**. 3<sup>a</sup>. ed.. Boston: Allyn and Bacon, 1990.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. GRASSI, D. 2<sup>a</sup>. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZERGER, M. **A Study of movement in sitting-volleyball**. Thesis to the Graduate Faculty. Master of Science. Kinesiology and Health Studies. University of Central Oklahoma. Edmond, OK, 2008.

**SITES CONSULTADOS**

[www.spv.org.br](http://www.spv.org.br). Acesso em 18/10/2010. 18h15.

[www.paraolimpic.org/realise/summer\\_Sports/volleyball](http://www.paraolimpic.org/realise/summer_Sports/volleyball). acesso em 18/10/2010 18h10.

[www.wovd.info](http://www.wovd.info). Acesso em 18/10/2010. 18h25.

IPC International Paralympic Committee <http://www.paralympic.org> acesso em 18/10/2010 19h27.

FIVB – Federation Internationale de Volleyball <http://fivb.org> acesso em 22/10/2010. 14h32.

<http://www.ibge.gov.br/home/estatística/população/censo2000/default.shtm> acesso em 17/02/2010, 18h30 (quadro ibge).

<http://www.entreamigos.com.br/direitossociais> Acesso em 17/02/2010 15h43 min. ministério da saúde - Coordenação de atenção a grupos especiais, 1995.

<http://www.Inep.gov.br/básica/censo/escolar/sinopse/sinopse.asp> Acesso em 17/02/2010 17h27. (Para os dados de 2004 e 2008).

<http://www.wovd.info/Docs/Rules/Sitting%20Volleyball%20Rules%202009-12.pdf>

## APÊNDICES

## Apêndice 1

**FICHA CADASTRAL  
DADOS PESSOAIS DOS ALUNOS PARTICIPANTES (ACD)**

Nome:	
Data de Nascimento:	Idade:
Endereço:	
Bairro:	CEP:
Cidade:	Estado:
Telefone fixo:	Celular:
Nome da escola:	
Série:	
<b>DEFICIÊNCIA FÍSICA</b>	
Qual:	
Causa da deficiência:	
Há outro(s) caso(s) na família?	
Há quanto tempo possui?	
Utiliza prótese ou órtese?	
Utiliza cadeira de rodas para locomoção?	
Utiliza muletas para locomoção?	
Utiliza bengala p/ locomoção?	
Possui algum tipo de machucado, ferida ou lesão em algum local de seu corpo no momento?	
<b>OUTRAS INFORMAÇÕES</b>	
Possui algum problema de saúde?	Sim ( ) Não ( )
Qual?	
Possui algum tipo de alergia/contra-indicação?	Sim ( ) Não ( )
Especifique:	
Utiliza algum tipo de medicamento?	Sim ( ) Não ( )
Qual?	
Com que frequência?	

## Apêndice 02

Nota de Campo I	Data: 03/05/2010 (observação da turma)	Turma 1
<p><b>Componentes da aula:</b> Observação de uma aula de Educação Física anterior ao início da aplicação do programa.</p>		
<p><b>Apontamentos:</b> Como combinado com a professora, pedi que não fizesse referência da minha presença para os alunos. Observei todo o desenvolvimento da aula desde a chegada dos alunos até o retorno para a sala de aula.</p>		
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> A professora desenvolveu a aula dividindo o total de alunos em duas turmas. Enquanto uma turma participou da atividade proposta pela professora, a outra turma ficou à vontade, próxima à quadra, onde a professora desenvolveu a atividade. A maioria dos alunos se veste com calça jeans e camiseta da escola. Os alunos chegaram ao local da aula com 10 minutos de atraso, de acordo com o horário previsto. A aluna com deficiência não participa da atividade em nenhuma das duas turmas. Enquanto os outros alunos fazem a atividade, ela divide o seu tempo entre o pessoal que não participa da atividade com a professora. Ela fica em uma roda de meninas em pé ao lado da quadra, conversando. É feita a troca das turmas pela professora com mais ou menos 15 minutos de atividade. Os outros alunos que estavam de fora entram na quadra. A aluna com deficiência continua de fora, outras meninas se juntam a ela. A segunda turma executa a atividade pelo mesmo tempo, aproximadamente. A professora pede para que os alunos se organizem para voltar para sala, cinco minutos antes do horário do final da aula. O tempo útil da aula foi de aproximadamente 35 minutos. Ao final da aula, pergunto para a professora o motivo de chegarem 10 minutos depois do horário previsto. Ela diz que faz a chamada na sala. Pergunto se, durante o programa, posso buscar os alunos na sala e se a chamada poderia ser feita depois ou não ser feita. Ela diz que sim. Pergunto sobre a não participação da aluna com deficiência. Ela diz que dificilmente ela participa da parte prática das aulas, principalmente quando exige deslocamentos, corridas, etc. Combinei o dia de início do programa e fica combinado que buscarei os alunos na sala de aula e a chamada não será feita. Peço para a professora pedir para os alunos virem com calça de moletom, shorts ou similar para a realização das aulas. Entrego para a professora os TCLEs para serem assinados pelos pais e pelos alunos. Avisei que o primeiro encontro será informativo sobre o que será desenvolvido e que vamos assistir a um vídeo e preencher um questionário. Pergunto e visualizo os materiais básicos, estado do piso da quadra e a acessibilidade.</p>		

### Apêndice 03

Nota de Campo 2	Aula 1	Data: 17/05/2010	Turma 1
<b>(Apresentação do programa)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b> Orientação e sensibilização sobre as atividades que serão desenvolvidas ao longo do programa.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b> A programação consta de: apresentações (pesquisador e auxiliares); preenchimento do questionário antes do vídeo informativo sobre voleibol sentado; filme sobre voleibol sentado; explicação sobre as atividades; abertura para perguntas e dúvidas. Usamos a sala de vídeo da escola. O pesquisador se apresenta e os auxiliares que ajudarão no desenvolvimento das aulas. Enquanto os auxiliares distribuem os questionários, faço a explicação sobre o preenchimento do mesmo. Os alunos respondem e as dúvidas que ainda persistem são explicadas individualmente. Os questionários são recolhidos. Colocamos o DVD do filme. Os alunos assistem com muita atenção. Faço comentários durante o filme e, ao término, explico como serão desenvolvidas nossas atividades e a necessidade de eles vestirem roupa adequada para desenvolver atividades na posição sentado ou em contato com o chão. Também os alunos fazem perguntas gerais.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> Durante o preenchimento do questionário, a aluna com deficiência observa que não sabe responder às questões sobre ter bom desempenho em algum esporte e, também, reconhecer em qual esporte tem mais habilidade para jogar, pois nunca jogou nenhum. Então, é orientada a responder qual esporte, mesmo sem ter praticado, imagina poder ter mais sucesso e se acha que pode ter um bom desempenho em algum esporte que venha a praticar. Vários alunos perguntam o que é uma aula inclusiva, fazendo referência a uma das perguntas do questionário, a maioria não sabe o que é uma aula inclusiva.</p>			



## Apêndice 04

Nota de Campo 3	Aula 2	Data: 18/05/2010	Turma 1
<b>(prática 1)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Voleibol Sentado Gigante; favorecer execução de passes retendo a bola ou imitando os gestos do voleibol (toque e manchete). Roda de conversa.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade foi “dia e noite sentado”, brincadeira para favorecer o deslocamento nessa posição. Embora todos tenham participado, a brincadeira não foi convidativa para a ACD. Na segunda atividade, “bola nas costas”, os alunos, na tentativa de estourar a bexiga do colega, acabavam não permanecendo na posição esperada. No jogo de voleibol sentado, o objetivo do jogo de não deixar a bola cair em sua quadra e trocar passes estabelecem a dinâmica do jogo. Alguns grupos realizam toques na bola próximos dos fundamentos do jogo de voleibol. As ações corretas e as tentativas de fazer uso dos fundamentos são valorizadas, mesmo que as técnicas de execução não estejam completamente corretas.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Mesmo com os pedidos e bilhete da professora, muitos alunos e alunas estavam de calça jeans. Na primeira atividade, a aluna com deficiência não se senta para realizar juntamente com os outros alunos, mas participa em pé. Na segunda atividade, a aluna com deficiência também não se senta para jogar. Ela participa das atividades, mas em pé, o que dificulta a possibilidade de tocar na bola. No jogo de Handebol sentado, ela recebe e passa a bola apenas uma vez, jogando em pé, o que prejudica sua relação interpessoal com os demais colegas. Os colegas também não passam a bola ou iniciam algum tipo de relação interpessoal com a ACD. Até o final da aula, não conseguimos convencê-la a se sentar para participar. Pergunto e ela diz que tem medo que a prótese se danifique. Conversamos (auxiliares) e vamos tentar, na próxima, aula uma estratégia para que a aluna com deficiência seja convencida a sentar para jogar. Também vamos ligar para a sua mãe para conversar sobre a prótese. No final, ressaltamos que, para que todos ganhem e tenham êxito nos objetivos propostos, é preciso que todos ajudem. Ressaltamos o que é um jogo ou esporte inclusivo e sua importância.</p>			

**Apêndice 05**

<b>Nota de Campo 4</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Data: 24/05/2010</b>	<b>Turma 1</b>
<b>(prática 2)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo e a recuperação de bola. Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Mini voleibol 3 X 3 (dinâmica do jogo).</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Conversamos com a mãe da ACD e explicamos que não existia perigo quanto ao uso da prótese durante as atividades. Ela disse que ela não tem impedimento nenhum e que pode participar sem problemas, como já sabíamos.            O problema do uso da calça jeans persiste. Na primeira atividade (De pé em pé), a aluna com deficiência não se senta. Ela fica junto com o grupo em posição, (no círculo), mas joga em pé, utilizando os membros superiores ao invés dos pés e pernas. Todos os alunos participaram das atividades. Combinamos de esperar a reação da ACD na primeira atividade e tentar convencê-la, caso não se sentasse. Não foi necessário, na segunda atividade (passe certo), animada pelas colegas e pela brincadeira, ela se senta e participa com alegria da atividade, troca passes, conversa, sorri, pede a bola, interagindo com na brincadeira com os colegas. Mas não se movimenta (faz deslocamentos sentados) como os demais. Os alunos se movimentam com um pouco de dificuldade na nova posição, mas, aos poucos, vão se habituando à forma de mobilidade e locomoção sentado. No mini voleibol 3 X 3, todos têm muitas possibilidades de tocar e receber a bola. Muitas ações próximas dos fundamentos do voleibol são realizadas. As ações corretas ou correções são observadas e comentadas de para todo o grupo. Não são evidenciados os erros individuais.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b></p>			

**Apêndice 06**

<b>Nota de Campo 5</b>	<b>Aula 4</b>	<b>Data: 25/05/2010</b>	<b>Turma 1</b>
<b>(prática 3)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Na atividade do jogo de mini-voleibol, alternamos momento de competição e cooperação.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Na primeira atividade (estoura bexiga em duplas), a aluna com deficiência participa sentada como os outros, mas se mostra com menor disposição para os deslocamentos. Ela participa parcialmente da atividade. Na segunda atividade, colocamos a ACD no grupo junto de suas amigas e ela participa com alegria da atividade (mini-voleibol sentado). Para que ela interaja com outros alunos, fazemos uma mudança geral nos grupos e não só no que ela está incluída, para ver se interage também com outros grupos. Mesmo com a mudança, ela continua jogando com alegria. Troca passes, tenta jogar a bola nos espaços vazios da quadra da equipe contrária. O número pequeno de alunos no mini-voleibol facilita o maior número de contatos com a bola por todos. Muitos alunos já começam a executar o toque e a manchete. Movimentos de saque, ou parecidos com esse fundamento, também são efetuados. Na roda de conversa, no final, todos querem falar sobre as atividades, verbalizando o que aconteceu em cada grupo. Todos dizem que foi legal e que querem jogar mais.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Observamos que pequenos deslocamentos sentado, repetidos várias vezes, são mais atrativos e surtem melhores resultados do que percursos (deslocamentos) maiores. Os alunos em percursos maiores na posição sentada tendem a fazê-lo de forma errada (levantar) ou não terminar a tarefa pela dificuldade apresentada, desmotivando-se de permanecer na posição necessária.</p>			

**Apêndice 07**

<b>Nota de Campo 6</b>	<b>Aula 5</b>	<b>Data: 31/05/2010</b>	<b>Turma 1</b>
<b>(prática 4)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Na atividade do jogo de mini-voleibol (2 X 2), alternamos momento de competição e cooperação.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade (O guardião) possibilitou o desenvolvimento de movimentos laterais no intuito de defender ou fazer o ponto. Por ser uma atividade mais parada, pode ser mais indicada para o final da aula e não no começo, como fizemos. O tempo de desenvolvimento também não deve ser muito longo. O jogo de mini-voleibol (2 X 2) foi excelente na questão de número de toques na bola e para melhorar a tática do jogo e a técnica dos fundamentos. Mesmo alternando o jogo em situações de oposição e cooperação, a possibilidade de tocar muitas vezes na bola e as situações de jogo favoreceram o melhor entendimento da dinâmica do jogo. A ACD participou com alegria e a possibilidade de ações concretas de tentativas de ponto ou colaboração se desenvolveu como para os demais alunos. Algumas discussões ocorreram durante o desenvolvimento das atividades e foram comentadas no final na roda de conversa.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            A ACD diz que voleibol sentado é o jogo que ela mais gosta e se mostra muito mais interessada nas atividades de troca de passes no jogo propriamente dito. Durante o preenchimento do questionário inicial, ela havia comentado que não sabia qual esporte ela teria mais habilidade para jogar, pois nunca tinha jogado um. Ela foi orientada a escolher e anotar um esporte que, no seu entendimento, pudesse ter sucesso.</p>			

**Apêndice 08**

Nota de Campo 7	Aula 6	Data: 01/06/2010	Turma 1
<b>(prática 5)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Mini voleibol 4 X 4, favorecer execução de passes através dos fundamentos do fundamento do toque e manchete e a troca de passes entre as próprias equipes (preparação da jogada).</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade (passe com pêndulo) favoreceu o entendimento para os alunos de que a queda lateral do tronco é importante para defender ou recuperar uma bola. Todos os alunos desenvolveram bem a atividade, a questão da competição favoreceu bastante a execução do exercício (equipe que terminasse primeiro o circuito dos passes). As trocas (rodízio) favoreceram toques em diferentes posições. Alguns alunos mais habilidosos tentaram burlar a ordem de rodízio, para serem favorecidos no jogo. O jogo 4 X 4 ainda favorece um número razoável de toques, mas possibilita melhor troca de passes e o espaço para a bola cair fica mais restrito, aumentando a dinâmica do jogo. Na roda de conversa, salientamos a questão do cumprimento das regras para que todos tenham as mesmas possibilidades e as tentativas de burlar a regra, que prejudicam todo o grupo. Vários comentários sobre alguns alunos terem usado desse artifício foram relatados. É bem claro o melhor desenvolvimento do jogo por todos e o entendimento da dinâmica do jogo e suas ações táticas (jogar a bola no espaço sem ninguém, observar a trajetória da bola, deixar de tocar a bola que tem sua trajetória em direção e força, que provavelmente será fora).</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b></p>			

**Apêndice 09**

<b>Nota de Campo 8</b>	<b>Aula 7</b>	<b>Data: 31/05/2010</b>	<b>Turma 1</b>
<b>(prática 6)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Jogos para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Voleibol sentado adaptado 6 X 6.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            O jogo com um maior número de regras não deixou de ser menos lúdico para os alunos. Na primeira fase, foi feito um jogo cooperativo, sendo que as duas equipes oponentes deveriam trocar o maior número de passes entre elas. Essa forma de jogo facilitou a participação efetiva de todos os participantes. Mesmo com os rodízios (troca de posições), todos tocavam na bola. Foi utilizado o bolão de bexigão, jornal e filme de PVC, para facilitar os passes e mantê-la em percurso aéreo. Na segunda parte do jogo competitivo, os passes giravam mais em torno dos alunos com maior habilidade, mesmo com a execução dos rodízios. Em contrapartida, em ambos os lados, a busca por não deixar a bola cair e o esforço para não deixá-la cair em seus respectivos espaços de jogo parece ser muito mais efetivo. Enfim, parece ser claro que as duas formas de jogo devem fazer parte do cotidiano escolar. Ao final, as questões ressaltadas anteriormente foram discutidas com os alunos.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Durante a roda de conversa, vários alunos disseram jogar a bola para determinado aluno com mais frequência para ele finalizar o ponto porque ele é “o melhor”. Foi evidenciado que, no jogo, principalmente nos jogos coletivos e, no caso, o voleibol, todos são importantes e exercem funções específicas em determinados momentos e que, para o sucesso do jogo, todos devem ser valorizados. As duas formas de jogo para o jogo “quase” formal, evidenciando a cooperação ou competição, não deixaram de oferecer a ludicidade necessária para promover a relação interpessoal entre a ACD e os demais alunos em nenhum momento do jogo, embora, na forma competitiva, menos passes tenham sido direcionados à ACD.</p>			

**Apêndice 10**

<b>Nota de Campo 9 Aula 8 Data: 14/06/2010 Turma 1</b> <b>(preenchimento do questionário final, confraternização e sorteio da bola de volei)</b>
<b>Componentes da aula:</b> Preenchimento questionário final (Confraternização).
<b>Apontamentos:</b> As dúvidas sobre o questionário foram sendo resolvidas pontualmente, de acordo com as solicitações. Foi gratificante, ao final, saber que a maioria dos alunos tinha gostado das atividades desenvolvidas. O questionário foi preenchido e as dúvidas foram esclarecidas pontualmente. Alguns alunos, durante o preenchimento do questionário, mesmo tendo sido assunto das rodas de conversa, ainda questionaram sobre o que seriam “jogos ou esporte inclusivo”, tema de uma pergunta. Também foi feito o sorteio de uma bola de vôlei entre os alunos e distribuída uma “Sacolinha surpresa” com chocolate, balas, etc. A professora agradeceu pela possibilidade de participação e disse ter sido muito interessante para os alunos e para ela. Também se mostrou aberta, caso quiséssemos ou precisássemos de mais alguns dias de aula. Também nos solicitou um cd com as fotos e filmagens e, se possível, disponibilizar para ela todos os jogos que foram desenvolvidos com a sua turma.
<b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>

## Apêndice 11

Nota de Campo 10	Data: 05/05/2010 (observação da turma)	Turma 2
<p><b>Componentes da aula:</b> Observação de uma aula de Educação Física anterior ao início da aplicação do programa,</p>		
<p><b>Apontamentos:</b> Acompanhei os alunos desde a saída da sala de aula. O aluno com deficiência faz uso de uma bengala para se locomover, mas caminha sem ajuda. A escola é toda acessível e possui rampa até o local da aula (quadra). A maioria dos alunos está de camiseta da escola e calça jeans. A professora me diz que geralmente eles fazem a aula assim e que, se são proibidos de participarem da aula prática, eles até gostam; se manda recado para os pais, dificilmente volta resposta. Os alunos não foram informados sobre a minha presença. Observei uma aula prática em que o conteúdo desenvolvido foi praticamente algumas estafetas e, no final, futebol livre para os meninos e vôlei para as meninas. Cada meia quadra foi utilizada separadamente pelos meninos e meninas para o jogo. A professora organizou as equipes e se revezou entre as duas metades da quadra, passando algumas orientações. Nas estafetas, o ACD demorou um pouco mais no seu percurso e os outros alunos de seu grupo fizeram algumas reclamações. A professora prontamente interferiu, pedindo que eles respeitassem o colega. Durante a atividade final, os alunos brigam, tocam-se, chutam-se, etc, e pouco participam do jogo. As meninas são um pouco mais organizadas, mas várias delas saem da atividade e se sentam nos bancos ao redor da quadra. A professora pede para que elas voltem para a quadra. O ACD não quer mais jogar e sai. Os alunos logo colocam outro aluno da linha no gol. Ele chega próximo da professora e conversa com ela. A professora começa a chamar os alunos para voltarem à classe.</p>		
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> O ACD responde prontamente quando é criticado pelos outros alunos. Reclama para a professora sobre o comportamento dos outros alunos. A professora chama a atenção dos alunos e permite que o ACD não participe mais do jogo.</p>		



## Apêndice 12

Nota de Campo 11	Aula 1	Data: 12/05/2010	Turma 2
<b>(Apresentação do programa)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b> Orientação e sensibilização sobre as atividades que serão desenvolvidas ao longo do programa.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b> A programação consta de: apresentações (pesquisador e auxiliares); preenchimento do questionário antes do vídeo informativo sobre voleibol sentado; filme sobre voleibol sentado; explicação sobre as atividades; abertura para perguntas e dúvidas. Usamos a sala de vídeo da escola. O pesquisador se apresenta e apresenta os auxiliares que ajudarão no desenvolvimento das aulas. Enquanto os auxiliares distribuem os questionários, faço a explicação sobre o preenchimento do mesmo. Os alunos respondem e as dúvidas existentes são explicadas individualmente. Os questionários são recolhidos. Colocamos o DVD do filme. Os alunos assistem e fazem alguns comentários durante o vídeo. Faço comentários durante o filme e, ao término, explico como serão desenvolvidas as atividades e a necessidade de eles vestirem roupa adequada para desenvolver atividades na posição sentado ou em contato com o chão. Alguns alunos dizem que não vão querer participar. A professora tenta interferir, dizendo que fará parte do conteúdo de sua disciplina e que eles terão que participar. Então digo que tudo bem, mas que gostaria que eles pelo menos fizessem a primeira aula e depois decidissem se queriam participar ou não. O ACD teve muita dificuldade em preencher o questionário, tanto na leitura do mesmo, como na escrita. Um dos auxiliares auxilia o mesmo, esclarecendo algumas dúvidas. Explico que eles não são obrigados a participar, mas que devem preencher o TCLE e levar para seus pais também autorizarem e que, caso não queiram realmente participar posteriormente, podem sair a qualquer momento. Todos concordam e guardam os documentos. Alguns meninos reclamam e perguntam se eles vão jogar futebol também. Respondo que, se jogarem, será um jogo de futebol diferente. Combinamos com a professora o dia de início e pedimos para que ela recolha os documentos durante a semana.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b></p>			

### Apêndice 13

Nota de Campo 12	Aula 2	Data: 19/05/2010	Turma 2
<b>(prática 1)</b>			
<b>Componentes da aula:</b>			
<p>Introdução aos jogos sentados.            Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola) na posição sentada.</p>			
<b>Apontamentos:</b>			
<p>A primeira atividade é o lenço atrás sentado.            Na segunda atividade, os alunos se interessam com maior evidência e jogo fica bastante divertido. Na terceira atividade, jogamos voleibol com adaptação das regras (segurar a bola sentado) e todos participam e existe uma boa relação interpessoal.</p>			
<b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>			
<p>Como a professora já havia dito, muitos alunos participam da aula usando calças jeans. A brincadeira de lenço atrás sentado não empolga muito, principalmente os meninos, mas participam da atividade. Todos fazem os deslocamentos sentados. O ACD tem grande facilidade e se mostra ágil nos deslocamentos. O ACD aparece como destaque e muitas vezes é ele que recebe mais bolas. É extremamente extrovertido e, na roda de conversa final, diz que achou muito legal jogar sentado. Diferentemente da aula que observamos, nessa atividade, tem a mesma importância no jogo do que os outros amigos (é um dos destaques). Alguns dos alunos que disseram não querer participar durante a apresentação do programa disseram ter gostado das atividades durante a roda de conversa. Percebemos, logo de início, que os jogos precisam ter algo de desafio ou competição para ser atraente a maioria dos alunos da turma.</p>			

## Apêndice 14

Nota de Campo 13	Aula 3	Data: 19/05/2010 (prática 2)	Turma 2
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo e a recuperação de bola. Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Mini voleibol 3 X 3 (dinâmica do jogo).</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Pelo observado na aula passada, planejamos jogos mais ativos para que a turma não se disperse. Na primeira atividade (corredor aéreo), todos participam e procuram fazer os passes como pedido para que os respectivos grupos possam ganhar (jogo competitivo). A segunda atividade (futebol sentado) agrada muito mais aos meninos do que às meninas. A maioria participa efetivamente do jogo após separarmos os meninos das meninas. No terceiro jogo, colocamos mini-voleibol sentado para que os alunos vivenciem a modalidade. As regras são adaptadas. Os grupos voltam a ser misto. Utilizamos dois tipos de bola (bolão e bola de vôlei) e alternamos entre os grupos.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            O ACD, durante a troca de passes do seu grupo pelo corredor, fala o tempo todo e pede capricho e velocidade para os companheiros. Quando o seu grupo perde, reclama com alguns colegas, dizendo “você são muito moles, tá louco!”. Percebemos que os contatos físicos por parte dos meninos é mais intenso no jogo de futebol sentado. As meninas sugerem que possam jogar separadas nessa atividade. Dividimos, então, a atividade em futebol só dos meninos e só das meninas. A atividade se desenvolve com muita alegria e situações engraçadas pelo tipo de deslocamento que os alunos precisam fazer. Um fato interessante acontece durante o desenvolvimento do jogo de mini-voleibol. A quadra está dividida em várias mini-quadras e vários grupos jogam entre si. O ACD solicita se pode trocar de grupo, pois quer ajudar o grupo que está localizado ao seu lado, mas que não é seu oponente (não divide a mesma quadra). Então, ele vai para o outro grupo e tenta organizar as posições dos participantes. Entendemos que ele assume o papel de “capitão, de responsável, ou de destaque” como uma situação positiva. Na roda de conversa, ao final da aula, o ACD é um dos mais falantes e interessados. Como faremos a próxima aula logo depois do intervalo (aula dupla), informamos quais serão as atividades desenvolvidas. Alguns pedem se não podemos usar o intervalo para jogar, mas a professora interfere e avisa que não será possível. A disposição dos alunos é um aspecto importante para medirmos se os jogos estão sendo interessantes.</p>			

## Apêndice 15

Nota de Campo 14	Aula 4	Data: 26/05/2010	Turma 2
<b>(prática 3)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Na atividade “passe certo”, será ressaltada a importância do trabalho em grupo e da cooperação para o sucesso da atividade.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Na primeira atividade (Passe certo), os alunos espalhados pela quadra trocam passes entre si utilizando os fundamentos da manchete e do toque (vôlei) na formação 2 X 2. Os grupos são divididos por afinidade pelos próprios alunos. Durante o desenvolvimento da atividade, vamos passando pelos diversos grupos e apresentando diferentes situações problemas para serem resolvidas. Exemplo: conseguir o maior número de passes sem deixar cair; 2. Maior tempo sem deixar a bola cair; 3. Tocar mais vezes apenas utilizando toque alto ou manchete; 4. Poder reter a bola por uma ou duas vezes, entre outras. Também durante a troca de passes, os alunos questionam sobre as possibilidades de tocar na bola em diferentes regiões do corpo, que são respondidas pontualmente. Diferentes grupos apresentam “seus records”, conseguimos “tantos toques”, o que é repetido por todos os outros mediante uma nova contagem. A atividade foi bastante apreciada pelos alunos. A segunda atividade (Pega vôlei) foi extremamente interessante para forçar os deslocamentos com velocidade e também pelo aspecto lúdico. Dividimos a turma em oito grupos que utilizaram quatro mini quadras para o desenvolvimento do jogo. Revezamos entre os grupos o tipo de bola utilizada. A forma como o jogo acontece favorece bastante a relação interpessoal e a ludicidade e foi a brincadeira que todos mais gostaram, conforme a roda de conversa no final. Mais uma vez, o ACD era um dos mais entusiasmado com as atividades.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b></p>			

## Apêndice 16

Nota de Campo 15	Aula 5	Data: 02/06/2010	Turma 2
<b>(prática 4)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Na atividade do jogo 6 X 6, alternamos momentos de competição e cooperação.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Na primeira atividade (Bola ao capitão sentado), distribuímos coletes para diferenciar as equipes. Dividimos a turma em quatro grupos e cada dois grupos desenvolvem o jogo entre eles (um grupo contra o outro) ao mesmo tempo, em espaços diferentes. Durante os deslocamentos ou na interceptação dos passes, os alunos retiram os glúteos do chão, as ações mais evidenciadas reverterem a bola para a equipe contrária. Na segunda atividade (voleibol 6 X 6), a dinâmica do jogo com um pouco mais de regras é apresentada. Utilizamos primeiramente o Bolão, que favorece um tempo maior da bola em deslocamento aéreo, favorecendo um maior número de toques na bola e tempo dos “rallys”. Passamos para cada grupo de jogo (cada dois grupos oponentes) situações a serem cumpridas. Os momentos e situações problemas alternam situações de competição e colaboração.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Diferentemente do jogo de futebol que foi observado antes do início do programa, em que o ACD participava apenas como o goleiro, nessa atividade, ele é o último no revezamento do seu grupo para exercer a função de pegar a bola na hora do passe “ao capitão”. Como o jogo é misto (meninos e meninas), por algumas vezes, precisamos interferir para o cuidado com os contatos mais fortes na busca de interceptar um passe. Ressaltamos a regra apresentada no início, de a bola só poder ser interceptada durante sua trajetória e não de posse de bola de alguém. Na roda de conversa, alguns alunos dizem que os pais reclamaram por terem “sujado” a calça durante as atividades. Pedimos e sugerimos novamente que eles não venham de calça jeans e que utilizem uma calça de moletom, bermuda ou similar.</p>			

## Apêndice 17

Nota de Campo 16	Aula 6	Data: 02/06/2010	Turma 2
<p style="text-align: center;"><b>(prática 5)</b></p> <p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Durante o jogo “rede humana” incentivamos o início do jogo através do saque (o movimento é demonstrado).</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade (bola ao alvo) não se mostrou muito adequada para um número grande de alunos ao mesmo tempo.            O segundo jogo, “rede humana”, desenvolveu-se em grupos de 10 a 12 componentes. Cada grupo foi subdividido em três outros grupos menores. Um dos grupos faz o papel da rede e os outros dois trocam passes até que a “rede humana” recupere ou toque a bola. Distribuimos coletes de cores diferentes para facilitar a identificação das equipes. No desenvolvimento do jogo, foi colocada a regra de se iniciar o jogo com o saque. No início, a bola poderia ser retida na primeira recepção e ser tocada nos demais toques. O jogo possibilitou diferentes tipos de deslocamentos e posturas para a interceptação da bola pela “rede humana”, ou para não deixar a bola cair na troca de passes. Mesmo nos momentos de troca do grupo, que passaria a fazer o papel de rede humana, os deslocamentos foram favorecidos, pois aconteciam na posição sentado. O jogo também se mostrou mais adequado com a bola de voleibol.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            O tempo gasto para reorganizar os alvos após cada acerto dispersou os alunos, que só retomavam a atenção mediante nossa intervenção. A atividade deve ser feita para um número menor de alunos (dividi-los em grupos menores) e utilizar alvos mais fáceis de serem posicionados após cada acerto. O bolão, embora permaneça mais tempo em deslocamento aéreo, não permite um melhor direcionamento da bola para seu objetivo. Na roda de conversa, ao final da aula, a professora elogiou os alunos pela participação nas atividades. A professora também nos solicitou a possibilidade de ela fazer seu trabalho de conclusão de curso de especialização em cima da observação dos seus alunos nas atividades que estavam sendo propostas.</p>			

## Apêndice 18

Nota de Campo 17	Aula 7	Data: 09/06/2010	Turma 2
<b>(prática 6)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Jogos para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada e em pé. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes. Voleibol de apoio (sentado e em pé) adaptado (grande jogo).</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            Nessa última aula, optamos por um grande jogo em que todos os alunos participaram de um grupo único, dividido em duas equipes. A única regra adaptada foi a possibilidade de a bola ser recolocada em jogo (pelos apoios “alunos que ficam em pé dos lados da quadra e podem retornar a bola para o jogo”) para favorecer o ponto de sua equipe e aumentar o tempo dos rallies. O jogo se desenvolveu com muita alegria e disposição por todos os integrantes. A cada número de pontos específicos, os alunos se revezaram entre a posição sentada e em pé. O ACD também jogou na posição em pé durante uma parte do jogo, mas solicitou se poderia trocar com alguém para jogar dentro da quadra na posição sentada antes dos pontos estabelecidos para a próxima troca. Na roda de conversa final, discutimos a importância de cada um dentro do jogo, tanto estando na parte de fora da quadra ou sentado na área de jogo para que o jogo pudesse acontecer. Ressaltamos o que é um jogo inclusivo e como é importante que todos participem para que o jogo possa acontecer.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Modificar a forma de jogar na questão da concepção cooperativa ou competitiva não muda a probabilidade de ludicidade na forma competitiva, ou de superação de obstáculos e coragem na forma cooperativa. Nos momentos de jogos em que a cooperação estava em jogo, observamos que a fixação da técnica se torna mais fácil de ser conseguida (os alunos não se importam tanto com o erro) e a distribuição da bola em número equitativo entre os participantes é mais evidenciada, permitindo melhor fixação do movimento. Na forma competitiva, o aspecto lúdico não deixa de existir, mas pode-se perceber que os alunos mais habilidosos acabam sendo quase sempre os mais requisitados. A forma competitiva parece fazer com que os alunos se concentrem mais no jogo e desenvolvam algumas ações táticas (observar a melhor posição para jogar a bola, tentar surpreender o adversário, posicionar-se melhor na quadra de jogo) com mais eficiência. Em contrapartida, nas bolas de decisão, geralmente apenas os alunos mais habilidosos é que recebem a bola.</p>			

**Apêndice 19**

<b>Nota de Campo18 Aula 8 Data: 09/06/2010 Turma 2</b> <b>(preenchimento do questionário final, confraternização e sorteio da bola de volei)</b>
<b>Componentes da aula:</b> Preenchimento questionário final (Confraternização).
<b>Apontamentos:</b> O questionário final foi distribuído e preenchido. As dúvidas foram esclarecidas pontualmente e individualmente. Após o recolhimento dos questionários, agradecemos à participação de todos e fizemos o sorteio de uma bola de vôlei entre os alunos e a distribuição de uma “Sacolinha Surpresa” com chocolate, balas, etc. A professora nos agradeceu pela possibilidade de participar e de poder utilizar suas observações durante as atividades para o relatório do seu trabalho de especialização. Disponibilizamos a ela todos os jogos e atividades desenvolvidos, as fotos e a filmagem das atividades. O diretor nos solicitou a possibilidade de desenvolver as atividades junto a outras turmas de sua escola.
<b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>



## Apêndice 20

Nota de Campo 19	Data: 06/05/2010 (observação da turma)	Turma 3
<p><b>Componentes da aula:</b> Observação de uma aula de Educação Física anterior ao início da aplicação do programa (Não houve contato com os alunos. Pedimos para não ser revelado o motivo da observação para os alunos.).</p>		
<p><b>Apontamentos:</b> A professora desce com o alunos para a quadra e leva o material que será utilizado na aula. 04 Bolas de basquete. Os alunos fazem um alongamento comandado pela professora que, ao mesmo tempo, explica a atividade seguinte. A turma é dividida ao meio. A professora faz duas filas de cada lado da quadra em posição para o desenvolvimento de uma bandeja no basquete. As duas bolas ficam nas mãos dos dois alunos da frente de cada fileira. Um lado da quadra joga contra o outro lado. Cada aluno precisa, na sua vez, receber a bola do aluno anterior, correr até próximo da cesta e jogar a bola até que acerte (faça a cesta). Assim que conseguir, volta e entrega a bola para o aluno da frente da fila e assim sucessivamente. A equipe que termina primeiro é a vencedora.</p>		
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> Para controle das cestas, as filas do mesmo lado da quadra são de equipes diferentes, assim, uma controla a ação da outra, facilitando a observação da professora. Durante a saída da aula e deslocamento até a quadra, a ACD demonstra uma marcha não muito equilibrada. É perceptível um maior comprometimento de membros superiores (movimentos involuntários), que é confirmado durante a atividade. Os alunos torcem para os colegas durante o desenvolvimento da atividade. Os alunos que já cumpriram a tarefa aguardam na fila torcendo ou apressando seus companheiros. A ACD pega a bola e vai em direção a cesta em velocidade menor que os demais. Pega a bola de basquete, mas demonstra dificuldade para arremessá-la na cesta. Após várias tentativas e um pouco de reclamação de alguns alunos, ela acerta o seu lançamento, entrega a bola para o aluno e o jogo segue. O processo se repete por mais uma vez. Como as equipes estão empatadas, o processo se repete mais uma vez, mas, em vista do tempo, cada aluno só faz uma tentativa e é o número de cestas que será o definidor da equipe vencedora. Enquanto esperam sua vez, os alunos (meninos) se agriem ou demonstram agressividade entre eles. A professora intervém em alguns momentos e fala alguma coisa próxima deles que não conseguimos identificar. A atividade acaba e a professora reúne os alunos para voltar à sala. Os alunos fazem uma fila próxima ao portão de saída da quadra, que permanece sempre fechado à chave para que não haja interferência de outros alunos durante a aula e também para que os alunos não saiam sem que ela perceba.</p>		

## Apêndice21

Nota de Campo 20    Aula 1    Data: 13/05/2010    Turma 3 <b>(Apresentação do programa)</b>
<p><b>Componentes da aula:</b> Orientação e sensibilização sobre as atividades que serão desenvolvidas ao longo do programa. A programação consta de: apresentações (pesquisador e auxiliares); preenchimento do questionário antes do vídeo informativo sobre voleibol sentado; filme sobre voleibol sentado; explicação sobre as atividades; abertura para perguntas e dúvidas. Entrega dos TCLEs para alunos e responsáveis.</p>
<p><b>Apontamentos:</b> Usamos a sala de vídeo da escola. O pesquisador se apresenta e apresenta os auxiliares que ajudarão no desenvolvimento das aulas. Enquanto os auxiliares distribuem os questionários, faço a explicação sobre o preenchimento do mesmo. Os alunos respondem e as dúvidas que ainda persistem são explicadas individualmente. Os questionários são recolhidos. Colocamos o DVD do filme. Os alunos assistem e, ao final, perguntam sobre esse e outros esportes que conhecem e que pessoas com deficiência jogam juntas (esportes inclusivos). Faço comentários durante o filme e, ao término, explico como serão desenvolvidas nossas atividades e a necessidade de eles vestirem roupa adequada para desenvolver atividades na posição sentado ou em contato com o chão. Algumas meninas perguntam se podem fazer a aula com um tipo específico de roupas e se podem se trocar antes da aula. Com medo de perdemos algum tempo, pedimos se possível já virem com a roupa por baixo da calça jeans, que é parte do uniforme da escola. Pedimos para que a professora recolha os documentos durante a semana.</p>
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> A ACD escreve com dificuldade motora aparente, mas responde as perguntas sem nenhum tipo de dúvida. Também apresenta um pouco de dificuldade na fala. Mostra-se bastante interessada nas atividades que vamos realizar.</p>

## Apêndice 22

Nota de Campo 21	Aula 2	Data: 20/05/2010 (prática 1)	Turma 3
<p><b>Componentes da aula:</b> Introdução aos jogos sentados. Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Voleibol Sentado: favorecer execução de passes retendo a bola ou imitando os gestos do voleibol (toque e manchete). Roda de conversa.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b> Após a explicação e os alunos já em posição, iniciamos a primeira atividade (cerca viva sentado). Os alunos que fazem o papel de “cerca viva” se deslocam lateralmente. Os dois outros grupos se deslocam em diferentes direções, mas, na maior parte do tempo, frontalmente, para tentarem passar pela cerca viva. Os grupos se revezam entre pegadores e fugitivos. Na segunda atividade, dividimos o grupo em vários outros grupos menores que se revezam entre fazer o papel de rede e em trocar passes para que a rede humana não intercepte a bola. Na terceira atividade, dividimos a quadra em várias mini-quadras e deixamos que os alunos joguem e adaptem as regras segundo o interesse de cada grupo. Como sugestão, sugerimos que o jogo deve se desenvolver de forma que eles consigam fazer o maior número de toques sem deixar a bola cair, mesmo que, entre os passes, a bola seja retida. Revezamos a utilização do Bolão e da bola de vôlei durante o desenvolvimento das atividades. Na roda de conversa, ressaltamos as atitudes dos alunos, tentando solucionar os problemas encontrados em cada grupo e o companheirismo demonstrado em alguns momentos.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b> Os alunos apresentam um pouco de dificuldade no início na nova posição. Alguns procuram proteger a roupa, para que a mesma não suje ou raspe no chão, o que prejudica os deslocamentos. A ACD faz apoio de membros superiores para os deslocamentos com mais dificuldade e de forma mais lenta, apoiando com mais eficiência em apenas um dos braços. Mesmo assim, participa e consegue pegar alguns colegas. No momento em que se torna fugitiva e precisa passar pela cerca viva, tem mais dificuldade e geralmente é pega. Em uma única tentativa que obtém êxito, comemora muito erguendo os seus braços e sorrindo. No jogo de rede humana, a ACD demonstra um pouco mais de dificuldade em manter seus braços elevados e manter contato visual com a bola. Mas, no seu tempo, participa ativamente da atividade, conversa com os colegas próximos e alguns fazem questão em passar a bola para ela, para que ela passe a terceira bola para a o outro lado. A ACD tem dificuldade de acompanhar a trajetória da bola e recebê-la com as mãos sem que ela caia. Ela se mostra incomodada pelo fato. Os colegas de sua equipe procuram ajudá-la e propõem algumas alternativas. Para facilitar essa ação, propomos que, ao invés de ela tentar reter a bola com as mãos, tente agarrá-la como em um abraço, tentando fazer a bola cair em seu colo. Os próprios alunos demonstram o que foi sugerido por nós. Mesmo ainda com muitas ações sem êxito, por algumas vezes, ela consegue com sucesso reter a bola e sorri.</p>			

## Apêndice 23

Nota de Campo 22	Aula 3 Data: 26/05/2010 (prática 2)	Turma 3
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo e a recuperação de bola. Apresentação de situações problema simples para que os alunos apresentem as soluções. Troca de passes 2 X 2 (dinâmica do jogo)</p>		
<p><b>Apontamentos:</b>            Na primeira atividade (bobinho sentado), o grupo é dividido em grupos (três ou quatro componentes) para desenvolver a atividade. O aluno (ou 2 alunos) que fica(m) entre os outros dois da ponta em uma linha reta tentam interceptar os passes para passarem para as pontas e a atividade continuar. Os alunos escolhem reter a bola ou tocá-la por meio do fundamento do toque e manchete. Alteramos a forma de passes, permitindo que a bola só seja retida para recebê-la, o envio da bola precisa ser através do fundamento do toque. A segunda atividade (deslocar a bola sentado) é desenvolvida por todos os alunos em um só grupo. Só é permitido levantar para buscar as bolas que saem do domínio e do círculo que está formado para o jogo. Na terceira atividade, colocamos os alunos em grupo de quatro alunos (2 X 2) para trocarem passes entre eles. Pensando na ACD, vamos revezando entre os grupos as bolas de parque (bolão), a bola de vôlei e, principalmente em função dela, algumas bolas com material alternativo (um pouco maior que a de vôlei e menor que o bolão, feito com uma bexiga, papel filme e jornal),</p>		
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            A ACD pergunta se ela pode passar e receber a bola apenas jogando, sem fazer uso do fundamento. Mesmo com maior dificuldade para se movimentar, não perde o interesse na atividade e, quando acerta o passe para o outro colega, sorri e bate palmas. Também desafia o aluno (a) que está fazendo o papel de interceptar a bola (bobinho). Na segunda atividade, a ACD, embora tenha participado de toda atividade, não conseguiu acertar o bolão no meio do círculo em nenhum momento. Embora outros alunos também não tenham acertado o alvo nenhuma vez, ela reclama, dizendo que é muito difícil. A ACD não consegue realizar toques próximos ao fundamento do vôlei, principalmente quando a bola é a de vôlei ou o bolão. Com a bola um pouco maior e mais leve, consegue acompanhar e tocá-la através de toques com uma das mãos e se anima (sorri, faz expressões de alegria, conversa com os colegas) quando obtém sucesso. Ao final na roda de conversa, os alunos perguntam quando vamos jogar com a rede separando as equipes. Alguns alunos também perguntam se não podem colocar algum material para sentar em cima para não sujarem suas roupas.</p>		

## Apêndice 24

Nota de Campo 23	Aula 4 Data: 27/05/2010 (prática 3)	Turma 3
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. Na atividade do jogo de mini-voleibol, alternância de momento de competição e cooperação.</p>		
<p><b>Apontamentos:</b>            Na primeira atividade voleibol relógio, os alunos foram divididos em pequenos grupos (de cinco a seis alunos) para aumentar a oportunidade de toques na bola. Na segunda atividade, os alunos são divididos em pequenos grupos, 2 X 2, para facilitar o número de toques na bola e as trocas de posições (esquerda e direita) da mini-quadra. Nos jogos em duplas, a divisão dos grupos é estabelecida pelos próprios alunos. Ao longo da atividade, são feitas algumas mudanças nos grupos para favorecer um melhor equilíbrio. As bolas utilizadas são adaptadas (bexiga, filme de PVC e jornal) para favorecer os rallies. Revezamos a forma do jogo entre cooperativo e competitivo.</p>		
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Os alunos desenvolveram a atividade e vários deles conseguiram tocar a bola várias vezes através dos fundamentos sem que a mesma fosse retida. A ACD não consegue executar o exercício com a mesma mobilidade dos outros alunos e faz a retenção da bola para depois tocar. Também não faz os deslocamentos para depois receber ou passar a bola para os companheiros. Nas duplas, a ACD consegue executar um número menor de toques em relação aos outros alunos, mas a relação interpessoal com os outros componentes do grupo também acontece na mesma intensidade dos observados nos demais grupos. Ela consegue tocar várias vezes na bola, mas não consegue dar precisão e força adequada na execução. Os deslocamentos sentados que exigem percorrer menor distância e repetidos por mais vezes são mais bem executados pelos alunos do que percorrer maiores distâncias nessa posição.</p>		

## Apêndice 25

Nota de Campo 24	Aula 5	Data: 02/06/2010	Turma 3
<b>(prática 4)</b>			
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Desenvolver a mobilidade e os deslocamentos sentados, possibilitar a troca de passes (passar e receber) na posição sentada. Favorecer o entendimento da dinâmica do jogo. Possibilitar a execução de movimentos próximos aos fundamentos do voleibol (toque e manchete). Apresentação de situações problemas simples para que os alunos apresentem as soluções. O jogo realizado é o câmbio sentado.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade movimentava bastante os alunos, que se esforçavam na busca da bola para arremessá-la para o lado contrário da rede (“limpando a área”). Para melhor dinâmica do jogo, os alunos podem levantar para buscar as bolas que são jogadas fora do alcance dos mesmos, mas o envio para a quadra contrária deve ser feito estando sentado. Quanto maior o número de bolas, mais dinâmico o jogo se torna. A área de jogo foi delimitada com os elásticos e as bolas iam sendo repostas também com nossa ajuda, que nos dividimos entre as duas metades da área de jogo. Essa ação visava a devolver rapidamente as bolas e facilitar deslocamentos mais curtos. O segundo jogo desenvolvido foi o câmbio sentado. Para facilitar também o número maior de toques e a participação de todos, foi estipulado que só após todos da equipe receberem um passe é que a mesma poderia ser enviada de volta para a quadra adversária. Também alternamos a forma de devolução da bola, em que o último toque deveria ser executado sempre por uma menina ou por um menino. A cada ponto, a equipe pontuadora executava uma troca de posição no sentido horário.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Nesse dia, aconteceu um imprevisto interessante. A ACD, ao descer da sala para a quadra, contou-nos que não participaria da aula. E tinha em mãos um bilhete enviado pela sua mãe. A mãe pediu para a professora que não deixasse a mesma participar, pois estava menstruada e poderia fazer mal pra ela. Tentamos dizer pra ela que não teria nenhum problema. Ela disse que estava morrendo de vontade de jogar, mas que não poderia desobedecer a sua mãe. Mesmo de fora, ela elegeu as equipes das alunas de maior afinidade e torcia durante a ação das meninas. Por várias vezes, levantou do banco onde estava sentada e se deslocava para pegar uma bola ou conversar com alguma amiga. Ao devolver a bola, fazia um movimento parecido com a habilidade do toque alto do voleibol. A sua vontade de participar era visualmente notada e por várias vezes. Colocar a rede em uma altura superior ao normal para o vôlei sentado (aproximadamente entre 0,90m a 1,10m) facilita os deslocamentos e a recuperação da bola pela equipe adversária que tem mais tempo para executar suas ações. A altura deve ser adequada ao desenvolvimento do jogo observado pelo professor. Ao final da aula, conversamos sobre as atividades desenvolvidas e sobre a necessidade do grupo reconhecer a importância individual de cada um para o êxito das atividades. A ACD discretamente confidenciou para uma auxiliar (do sexo feminino) que, na aula seguinte, ela poderia jogar, pois já não estaria mais “doente”. Nesse dia, o protocolo da ACD não pode ser preenchido devido a sua não participação.</p>			

## Apêndice 26

Nota de Campo 25	Aula 6	Data: 03/06/2010 (prática 5)	Turma 3
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Brincadeiras para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Mini voleibol 3 X 3, favorecer execução de passes através dos fundamentos do fundamento do toque e manchete e a troca de passes entre as próprias equipes (preparação da jogada) e o rodízio no sentido horário.</p>			
<p><b>Apontamentos:</b>            A primeira atividade “passa repassa” favorece os toques próximos, grande quantidade e possibilidade de toques. Também possibilita a tentativa de movimento de bloqueio (habilidade do voleibol) durante toda a troca de passes. A maioria dos alunos conhecem todos os movimentos que vão sendo comentados e aqueles que nunca tiveram contato recebem a informação e explicações necessárias. Todos os alunos se revezam entre as três posições possíveis no jogo. A segunda atividade é a do voleibol 3 X3 com ou sem retenção da bola. Variamos essa possibilidade ao longo do desenvolvimento do jogo. O rodízio é feito em cada retomada de posse de bola pela equipe e no sentido horário.</p>			
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            A ACD participa ativamente das atividades. No caminho até a quadra, informa com alegria que não está mais “doente” e que pode jogar. A professora, a nosso pedido, vai conversar com a aluna e sua mãe para melhor informá-la sobre o ciclo menstrual. Durante o desenvolvimento do mini-voleibol, a ACD consegue, por algumas vezes, após reter a bola recebida de um colega de sua equipe, lançá-la para a quadra contrária e fazer alguns pontos. Essa possibilidade a faz sorrir e gesticular com os braços. Ao final da aula, de forma geral, observamos aos alunos a forma como eles progrediram nas ações envolvidas com o jogo voleibol sentado. O acontecimento interessante acontece na saída da aula. Estamos saindo da escola junto com os alunos e próximo da ACD. Ao encontrar a sua tia, que veio buscá-la, abre um sorriso e fala bem alto e nos aponta: “Pergunte para o professor, eu joguei hoje e fiz 3 pontos”, o que nós prontamente confirmamos. A tia nos informa que ela tem comentado bastante as atividades. Esse retorno acidental sobre sua felicidade por ter sido capaz de conseguir alguns pontos no jogo, mesmo retendo a bola para lançá-la, demonstra a importância da possibilidade do sucesso, mesmo nas pequenas ações, além do valor e significado especial para sua auto-estima.</p>			

## Apêndice 27

Nota de Campo 26    Aula 7    Data: 09/06/2010    Turma 3 (prática 6)
<p><b>Componentes da aula:</b>            Introdução aos jogos sentados.            Jogos para favorecer o deslocamento e a mobilidade na posição sentada. Noção espaço temporal e movimentação de tronco e pernas na posição sentada. Troca de passes (passar e receber a bola estando na posição sentada). Voleibol sentado de apoio. (Todo grupo dividido em duas equipes e utilizando área específica e de acordo com a habilidade dos alunos)</p>
<p><b>Apontamentos:</b>            Explicamos como vai ser desenvolvido o jogo e partimos para uma atividade que envolve todo o grupo num único jogo (Vôlei sentado de apoio).            Dividimos as equipes e utilizamos primeiramente o Bolão feito de bexigão, filme de PVC e jornal para favorecer a troca de passes e aumentar o tempo de rally.            Revezamos, entre as equipes, os alunos que, após um número específico de pontos, trocam de posição (rodízio) e também para jogarem em pé ou sentados.            Todos se interessam muito pela atividade, que se mostra bastante pertinente para envolver todo o grupo ao mesmo tempo, sem que fiquem dispersos na atividade.</p>
<p><b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>            Vários movimentos durante o jogo já são bastante próximos de um bom toque, saque, manchete e até alguns bloqueios. A cortada ou golpe na bola com o braço acima da cabeça acontece de ambos os lados.            A possibilidade observada de relações interpessoais entre a ACD e os colegas próximos de sua posição favorece a sua participação. Utilizamos dois tipos de bola e, durante o tempo em que o bolão de bexigão foi utilizado, a ACD teve maiores oportunidades de ação direta na bola. Ao jogarmos com a bola de voleibol, as chances para a ACD diminuem acentuadamente, mas não tira seu entusiasmo e momentos de relações interpessoais com os colegas. Mesmo quando deixa a bola cair, mostra-se confiante e reclama com seus colegas quando eles também erram.            Ao final do jogo, os alunos nos cercam e pedem para que a gente continue por mais dias, no desenvolvimento das atividades. Temos que destacar que o papel da professora, sempre presente incentivando os alunos, foi um ponto diferencial nessa turma.            Todos dizem terem gostado muito das atividades desenvolvidas.</p>



**Apêndice 28**

<b>Nota de Campo 27    Aula 8    Data: 10/06/2010    Turma 3</b> <b>(preenchimento do questionário final, confraternização e sorteio da bola de vôlei)</b>
<b>Componentes da aula:</b> Preenchimento questionário final (Confraternização).
<b>Apontamentos:</b> O questionário foi preenchido e as dúvidas foram esclarecidas pontualmente. Também foi feito o sorteio de uma bola de vôlei entre os alunos e distribuída uma “Sacolinha Surpresa” com chocolate, balas, etc. A professora agradeceu pela possibilidade de participação e disse que, no começo, temia pela não participação dos alunos, mas que, ao longo das aulas, percebeu que os mesmos estavam curtindo e participativos na maioria das atividades. Ela disse que a participação inclusiva foi uma oportunidade importante para os alunos e um aprendizado também para ela. Agradecemos a disponibilidade e sua participação incentivando os alunos. Agradecemos também aos alunos pela colaboração.
<b>Acontecimentos interessantes ou imprevistos</b>

## Apêndice 29

Roteiro de observação (Alunos e professor)

Escola:

Número de alunos: ( ) Local:

Turma ( ) Data: \_\_\_/\_\_\_/2010.

Aula no. ( )

ALUNOS SEM DEFICIÊNCIA					
Atividade	Descrição da Atividade	Observação do comportamento			
Deslocamento em quadra		A maioria não consegue realizar o deslocamento	Realizam os deslocamentos com dificuldade	Realizam bem todos os deslocamentos	Não foi possível observar
Atividade	Descrição da Atividade	Observação do comportamento			
Mobilidade e habilidade sentado		A maioria não consegue realizar os exercícios	Realizam os exercícios apenas parcialmente	Realizam bem todos os exercícios	Não foi possível observar
Atividade	Descrição da Atividade	Observação do comportamento			
Jogos e Brincadeiras para o fundamento ( )		Não realizou nenhuma vez o movimento/fundamento	Realizou pelo menos uma vez o movimento/fundamento	Realizou duas ou mais vezes o movimento/fundamento	Não foi possível observar
Interação	Momento	Observação da interação			
Atitude com relação ao colega com deficiência		Não interagiu com o colega com deficiência durante toda a atividade	Interagiu com o colega com deficiência de forma negativa (repulsiva/discriminatória)	Interagiu com o colega com deficiência de forma positiva (receptiva/agradável)	Não foi possível observar

**ALUNO COM DEFICIÊNCIA**

<b>ALUNO COM DEFICIÊNCIA</b>					
<b>Atividade</b>	<b>Descrição da Atividade</b>	<b>Observação do comportamento</b>			
Deslocamento em quadra		Não se movimentou em nenhum momento	Movimentou-se menos que os demais	Movimentou-se como os demais	Não foi possível observar
<b>Atividade</b>	<b>Descrição da Atividade</b>	<b>Observação do comportamento</b>			
Mobilidade e habilidade sentado		Não realizou os exercícios	Realizou os exercícios apenas parcialmente	Realizou os exercícios como os demais	Não foi possível observar
<b>Atividade</b>	<b>Descrição da Atividade</b>	<b>Observação do comportamento</b>			
Jogos e Brincadeiras para o fundamento ( )		Não realizou nenhuma vez o movimento/fundamento	Realizou pelo menos uma vez o movimento/fundamento	Realizou duas ou mais vezes o movimento/fundamento	Não foi possível observar
<b>Interação</b>	<b>Momento</b>	<b>Observação da interação</b>			
Atitude com relação ao colega sem deficiência		Não interagiu com os colegas sem deficiência durante toda a atividade	Interagiu com o colega sem deficiência de forma negativa (repulsiva/discriminatória)	Interagiu com o colega sem deficiência de forma positiva (receptiva/agradável)	Não foi possível observar

**PROFESSOR**

<b>PROFESSOR</b>					
<b>Atividade</b>	<b>Momento</b>	<b>Observação da atividade</b>			
Possibilidade de participação conjunta nas atividades		As atividades elaboradas não permitem uma realização inclusiva	As atividades elaboradas permitem apenas em parte a realização inclusiva	As atividades elaboradas permitem a realização inclusiva	Não foi possível observar
<b>Interação</b>	<b>Momento</b>	<b>Observação da interação</b>			
Atitude com relação aos alunos		Durante sua intervenção, não incentiva os alunos	Durante sua intervenção, incentiva apenas o aluno com deficiência	Durante sua intervenção, incentiva todos os alunos sem distinção	Não foi possível observar

**Apêndice 30**

## Questionário Inicial – ASD

Nome:		
Escola:		
Série:		
1. Sempre participa de suas aulas de Educação Física?		
Sim ( )                  Não ( )		
Se não, por quê?		
2. Você gosta das aulas de educação Física?		
Sim ( )                  Não ( )		
Se não, por quê?		
3. Na suas aulas (Educação Física), já participou de atividades chamadas inclusivas?		
Sim ( )                  Não ( )		
Quais?		
4. Você tem algum amigo (aluno) com deficiência que estuda na sua escola?		
Sim ( )                  Não ( )		
5. Você acha que um aluno com deficiência pode ter um bom desempenho em um esporte assim como um aluno sem deficiência?		
Sim ( )                  Não ( )		
Em qual esporte?		
6. Você conhece algum jogo ou esporte adaptado para pessoas com deficiência?		
Sim ( )                  Não ( )		
Se sim, qual?		
7. Você gostaria de participar de um jogo (esporte) em que pessoas com e sem deficiência podem jogar juntos?		
( ) sim                  ( ) não		
8. Qual é o seu jogo ou esporte preferido nas aulas de Educação Física?		
9. Em qual tipo de jogo ou esporte você acha que possui maior habilidade ou jeito para jogar?		
10. Entre os alunos que participam de sua turma de Educação Física, quais são os seis (6) que mais se destacam nos jogos e brincadeiras?		
1.	2.	3.
4.	5.	6.
Data da Entrevista:		







**Apêndice 34****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais ou responsáveis.****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Rod. Washington Luiz Km 235 – Caixa Postal 676 – tel.: (16) 3351-8110

Homepage: [www.ufscar.br/ppgees](http://www.ufscar.br/ppgees)**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Seu filho(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “**Aplicação de um programa de ensino de voleibol sentado como instrumento de inclusão escolar**” de forma totalmente voluntária, sendo, portanto, que sua participação não é obrigatória. A pesquisa está sendo desenvolvida pelo doutorando **Edison Martins Miron** sob a orientação da Profa. Dra. **Maria da Piedade Resende da Costa**, junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos. Informamos que não haverá envolvimento com recursos financeiros e a participação do seu filho(a) nesta pesquisa não apresenta nenhum risco grave de natureza física, pois não existe contato físico direto entre os participantes. Os riscos de natureza física são equivalentes aos encontrados na aula de Educação Física que seu filho(a) já participa. Em nenhum momento, o desenvolvimento desta pesquisa implicará riscos para os participantes de natureza psicológica, social ou econômica. A qualquer momento, seu filho(a) poderá desistir de participar do estudo e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a escola que seu filho frequenta. Os objetivos deste estudo serão sistematizar um programa de ensino do esporte voleibol sentado, como estratégia de sensibilização para favorecer o ensino escolar inclusivo e seu efeito sobre o “auto-conceito” dos mesmos. A participação do seu filho(a) nesta pesquisa consistirá em responder a questionários e permitir que, durante o desenvolvimento do mesmo, as aulas sejam observadas e filmadas. Seu filho(a) participará de uma turma de aprendizagem do esporte vôlei sentado durante o horário das aulas de Educação Física de sua escola, não havendo necessidade de mudança dos horários pré-estabelecidos no calendário escolar. A participação do seu filho(a) neste estudo possibilitará a aprendizagem de um esporte que pode ser praticado de forma inclusiva dentro da escola, além da possibilidade de desenvolver algumas capacidades e habilidades motoras que são específicas do referido esporte. Sua participação ajudará na obtenção de subsídios que permitam adequar o espaço escolar e as aulas de Educação Física, com relação ao desenvolvimento de conteúdos que sejam pertinentes a pessoas com e sem deficiência. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação do seu filho(a). Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Todos os participantes da pesquisa serão renomeados através de siglas para que sua identidade não seja revelada. Você receberá uma cópia deste termo, constando o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



\_\_\_\_\_  
Edison Martins Miron  
Rua Pastor Cyrus B. Dawsey, 437 – São Carlos - SP  
(016) 9783-3263

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_  
abaixo assinado, responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_,  
declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa  
e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado  
pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos,  
localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905  
- São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico:  
[cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## Apêndice 35

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (alunos)

---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
 Centro de Educação e Ciências Humanas  
 Programa de Pós-Graduação em Educação Especial  
 Rod. Washington Luiz Km 235 – Caixa Postal 676 – tel.: (16) 3351-8110  
 Homepage: [www.ufscar.br/ppgees](http://www.ufscar.br/ppgees)




---

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“Aplicação de um programa de ensino de voleibol sentado como instrumento de inclusão escolar”** e sua participação não é obrigatória. A pesquisa está sendo desenvolvida pelo Doutorando **Edison Martins Miron** sob a orientação da Profa. Dra. **Maria da Piedade Resende da Costa**, junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos. A qualquer momento, você pode desistir de participar das atividades e retirar seu consentimento. A sua participação nesta pesquisa não apresenta grandes riscos de natureza física, pois não existe contato físico direto entre os participantes que realizam todas as atividades estando na posição “sentado”. Os riscos de natureza física são equivalentes aos encontrados na aula de Educação Física que você já participa, ou seja, pequenas escoriações, contusões, entorses e choques ocasionais. Em nenhum momento, o desenvolvimento desta pesquisa implicará riscos para você de natureza psicológica, social ou econômica. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou a escola. Os objetivos deste estudo serão sistematizar um programa de ensino do esporte voleibol sentado, como estratégia de sensibilização para favorecer o ensino escolar inclusivo (com a participação de pessoas com deficiência). Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar das aulas preparadas para o desenvolvimento do programa de voleibol sentado durante o horário estabelecido de suas aulas de Educação Física, durante um período aproximadamente de 10 sessões e responder alguns questionários no início e no final do programa. Você poderá acompanhar as aulas e emitir opiniões ou sugestões. Você poderá, a qualquer momento, pedir esclarecimentos ou desistir de acompanhar o desenvolvimento do programa. Os benefícios da sua participação, além da possibilidade da aprendizagem de uma modalidade esportiva e desenvolver habilidades específicas do jogo, estão relacionados com a forma alternativa de desenvolvimento do esporte voleibol, conteúdo integrante da área da Educação Física. Essa forma alternativa de jogar favorece a participação conjunta de alunos com e sem deficiência. Participando, você estará contribuindo para a construção e desenvolvimento de novos conhecimentos que podem vir a beneficiar outras pessoas com e sem deficiência física em ambientes escolares inclusivos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Fui informado(a) de que as aulas poderão ser fotografadas e filmadas, a fim de registrar suas etapas e autorizo a posterior divulgação da mesma. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Todos os participantes da pesquisa serão renomeados através de siglas assim que sua identidade não será revelada. Você receberá uma cópia deste termo, constando o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Edison Martins Miron  
Rua Pastor Cyrus B. Dawsey, 437 - SP  
(016) 9783-3263

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_  
abaixo assinado, professor de Educação Física da  
escola \_\_\_\_\_, declaro que entendi os objetivos, riscos e  
benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Assinatura do pesquisado

## Apêndice 36



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

São Carlos, 22 de Abril de 2010.

Ilma Sra.  
Profa. [REDACTED]  
Dirigente Regional de Ensino

Prezada Senhora

Comunico que, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar e de sua anuência no desenvolvimento do projeto “Aplicação de um programa de ensino de voleibol como instrumento de inclusão preventiva”, iniciarei a coleta de dados nas escolas selecionadas (com anuência dos respectivos diretores) no mês de maio de 2010.

Saliento que estou ciente e atento ao código de ética, não interferindo no trabalho da Instituição e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar essa Diretoria, a escola, bem como professores e alunos envolvidos no projeto.

Desde já, agradeço a atenção e colaboração e coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Prof. MS. Edison Martins Miron  
Discente

Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa  
Orientadora responsável

## Apêndice 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

São Carlos, 22 de Abril de 2010.

Ilmo Sr.  
Prof.. [REDACTED]  
Diretor da E. E. [REDACTED]

Prezado Senhor

O doutorando Prof. Edison Martins Miron, aluno regularmente matriculado neste programa, nível Doutorado, pretende desenvolver um estudo sobre inclusão e voleibol nas aulas de Educação Física, especificamente com relação à participação de alunos com deficiência física (cadeirantes, usuários de muletas, alunos com mobilidade reduzida, entre outros) através da aplicação de algumas atividades, durante 8 (oito) aulas de uma turma específica de Educação Física.

O objetivo deste estudo será observar os alunos durante algumas atividades inclusivas através de jogos e brincadeiras que serão desenvolvidos, tendo como modelo a modalidade esportiva “voleibol sentado”.

Saliento que este projeto foi apresentado para a Diretoria de Ensino de [REDACTED], através da Sra. [REDACTED] (Dirigente Regional de Ensino), que nos informou que a prerrogativa para autorizar pesquisas junto aos alunos é do Diretor da Escola, responsável pela instituição. Nesse sentido, requeremos vossa anuência para a aplicação e desenvolvimento das atividades nessa escola.

O aluno está ciente e atento ao código de ética, não interferindo no trabalho da Instituição e nem utilizando qualquer dado que possa vir a prejudicar a escola, bem como aos seus professores e alunos.

Desde já, agradecemos a atenção e colaboração e colocamo-nos à disposição para os eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Prof. MS. Edison Martins Miron

Discente

Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa

Orientadora responsável

## Apêndice 38

### DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

#### Programa de atividades lúdicas para o desenvolvimento de habilidades na posição sentada (voleibol sentado)

Para todos os jogos e brincadeiras aqui apresentados, supõe-se que o local para o seu desenvolvimento seja adequado, oferecendo condições de espaço, segurança, ventilação, entre outros itens importantes e anteriores ao desenvolvimento dos mesmos.

Todos os participantes serão chamados de alunos, uma vez que as atividades foram pensadas para desenvolvimento na escola.

Quadro 22 – Programa de voleibol sentado

Programa de voleibol sentado		
Jogos preparatórios	Jogos Adaptados	Jogo Formal
1 a 30	31 a 51	52 a 53

Fonte: elaborado pelo próprio autor

#### Jogos e brincadeiras

#### Jogos preparatórios para o desenvolvimento de habilidade de movimentos

##### 1. O Guardião

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** socializar, sensibilizar o grupo e explorar e desenvolvimento de habilidades na posição sentada. Possibilitar a tentativa de colocar a bola no suporte, driblando o defensor, ou impedir que a bola seja colocada no suporte, dificultando o atacante.

**Participantes:** pequenos grupos (de 8 a 10 alunos)

**Recursos necessários:**

- Uma bola para cada grupo;
- Um apoio para bola em número igual a metade dos participantes do grupo (6 alunos três suportes, 8 alunos – 4 suportes) e assim sucessivamente (balde ou outro material que sirva de apoio).

**Formação:** O número de alunos deve ser “par”, com um mínimo de 6 alunos. A dinâmica do jogo fica mais adequada entre 8 e 10 alunos. Todos jogam sentados, procurando formar um círculo.

**Descrição:** Os alunos sentados serão divididos em dois grupos. Um grupo de atacantes que possui o objetivo de conseguir colocar a bola no seu suporte e um grupo de alunos que terá como objetivo impedir que a bola seja colocada no suporte. Os jogadores deverão trocar de posição (atacantes e defensores) a cada número de pontos estipulado pelo professor.

**Variação:** utilizar bolas menores (bola de meia).

**Sugestões e comentários:** criar com os alunos a bola e os suportes que serão utilizados para o desenvolvimento do jogo, de preferência estando sentados; modificar regularmente os grupos, o número de participantes. A proximidade dos alunos no jogo permite uma relação interpessoal interessante entre os mesmos. O espaço entre os suportes deve ser verificado de acordo com a possibilidade dos alunos, de forma tal que facilite o movimento lateral do tronco e braços dos alunos que estarão guardando os suportes (guardiões).



Figura 36 – O guardião  
Fonte: Arquivo pessoal

## 2. Bola nas costas

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** socialização, sensibilização do grupo, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, colocar uma bexiga nas costas por dentro da camiseta ou amarrada por um barbante nas costas dos participantes. Tentar impedir que os colegas estourem sua bexiga.

**Participantes:** pequenos ou grandes grupos (mais de oito alunos)

**Recursos necessários:**

- Uma bexiga para cada aluno (individual) ou para cada aluno do grupo e bexigas de reserva para serem recolocadas no jogo;
- Em caso de divisão por equipe, o uso de coletes ou outro tipo de material que identifique as equipes facilita o desenvolvimento do jogo.

**Formação:** A dinâmica do jogo consiste em deslocar-se pelo espaço estando sentado, tentando proteger sua bexiga e estourar a bexiga de seus colegas. Todos os alunos jogam sentados.

**Descrição:** Alunos sentados e espalhados pela quadra. Com a bexiga já colocada por dentro da camiseta ou amarrada, deslocar-se pela quadra, tentando estourar a bexiga de seus colegas com as mãos e, ao mesmo tempo, proteger a sua. O jogo acaba quando todas as bexigas forem estouradas.

**Varição:** amarrar a bexiga na cintura com barbante e deixá-la nas costas de cada participante e não por dentro da camiseta.

**Sugestões e comentários:** o professor pode controlar o tempo de jogo conforme o seu objetivo, recolocando bexigas para os alunos que tiverem suas bexigas estouradas. O jogo pode ser desenvolvido individualmente ou por equipe. Podem ser colocadas regras para a forma como as bexigas podem ser estouradas: apenas com a mão direita ou esquerda, apenas pelos alunos pegadores, dividindo em duas ou mais equipes com objetivos diferentes. Desenvolver o jogo em espaço mais reduzido torna a atividade mais dinâmica, embora as bexigas sejam estouradas mais rapidamente. O professor deve, então, recolocar as bexigas estouradas por uma ou duas vezes, conforme seu entendimento.





Figura 37 – bola nas costas

Fonte: Arquivo pessoal

### 3. Bola ao alvo

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** socialização, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, deslocamentos simples, habilidade de membros superiores, noção espaço-temporal.

**Participantes:** pequenos grupos (4 a 5 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola para cada grupo.

**Formação:** Um aluno mais afastado do restante do seu grupo será o alvo e os demais farão lançamentos com objetivo de acertar o alvo.

**Descrição:** Os alunos sentados serão divididos em grupos. Cada grupo terá apenas um aluno (alvo) e os demais, nesse momento, tentarão acertar o alvo (objetivo). O aluno alvo deverá, com suas mãos e braços, formar um círculo na frente do seu corpo (como um cesta de basquete) para que os outros alunos, através de arremessos com uma ou as duas mãos, procurem fazer pontos acertando o alvo. Todos os deslocamentos para fazer o arremesso, buscar a bola, entre outros, devem ser feitos sentado e utilizando a ajuda dos membros superiores e inferiores. Todos os alunos devem passar por aluno alvo.

**Variação:**

**Sugestões e comentários:** criar com os alunos a bola, modificar distância, tamanho, textura, peso, cor da bola. Incentivar para que todo o deslocamento seja feito sentado, utilizar as dificuldades encontradas para esse tipo de habilidade como forma de levar o

aluno a vivenciar e pensar nas dificuldades e possibilidades que pessoas com deficiência experimentam no seu dia-a-dia.



Figura 38 – Bola ao alvo  
Fonte: Arquivo pessoal

#### 4. Pegue o rabo sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** socialização, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, deslocamentos simples, habilidade de membros superiores, noção espaço-temporal.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de alunos).

**Recursos necessários:**

- Tiras de panos (ou outro material da escolha do professor);
- Ou fitas de cores contrastantes (metade de cada cor e em quantidade igual ao número de alunos participantes).

**Formação:** Dividir a turma em duas equipes, tendo o mesmo número de participantes em cada uma. Alunos devem estar dispersos pela área de jogo ou quadra.

**Descrição:** Cada participante receberá um pedaço de jornal, que deverá ser preso na roupa, próximo à cintura (preso nas costas), que simbolizará o "rabo", ou a fita correspondente à sua equipe. O objetivo de cada equipe é roubar o "rabo" dos participantes da equipe adversária. Vence a equipe que conseguir roubar todos os rabos da equipe adversária primeiro.

**Variação:** utilizar apenas um dos braços, direito ou esquerdo, para roubar o rabo.

**Sugestões e comentários:** Dimensionar o tamanho da área de jogo de acordo com o número de participantes. Área muito grande pode desmotivar os alunos e áreas muito

pequenas podem tumultuar o jogo. Incentivar para que todo o deslocamento seja feito sentado e com o apoio das mãos e pernas.



Figura 39 – Pegue o rabo sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 5. Lenço atrás sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** socialização, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, deslocamentos com velocidade.

**Participantes:** pequenos grupos (5 a 8 alunos).

**Recursos necessários:**

- Pedaco de pano ou outro material para servir como o lenço.

**Formação:** Alunos dispostos em roda e voltados para dentro da mesma.

**Descrição:** O jogo tem a mesma dinâmica utilizada para se jogar em pé, mas deve ser utilizado o deslocamento sentado.

**Varição:**

**Sugestões e comentários:** Dividir a turma maior, se for o caso, em vários grupos para todos participarem mais vezes do deslocamento. Usar a regra de não ser permitido colocar o lenço duas vezes no mesmo aluno até que todos tenham participado pelo menos uma vez.



Figura 40 – Lenço atrás sentado

Fonte: Arquivo pessoal

## 6. Limpando a área “sentado”

**Nível:** jogo preparatório

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços.

**Participantes:** grandes grupos

**Recursos necessários:**

- Grande número de bolas (de tipos variados ou não).
- Rede ou material para dividir o espaço de jogo em duas partes iguais, em altura adequada para a faixa etária dos alunos e objetivo do jogo.

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos que ocuparão lados contrários do espaço de jogo.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é tentar deixar o menor número possível de bolas dentro do seu espaço de jogo, devolvendo-as para o espaço contrário através de diferentes tipos de passes designados pelo professor. Todos os alunos jogam sentados, procurando fazer os deslocamentos sentado. É permitido levantar para buscar a bola fora da área de jogo, mas os passes precisam ser executados mantendo os glúteos no chão.

**Variação:**

- Pedir para que a “área seja limpa” através de um dos fundamentos do voleibol;
- Colocar alguns alunos próximos à rede para executar a interceptação alta da bola sobre a rede (bloqueio).

**Sugestões e comentários:** O tempo de jogo deve ser estipulado pelo professor. O jogo é muito dinâmico e deve ser desenvolvido em espaços de tempos curtos e em várias etapas. O espaço (tamanho) da área de jogo também deve estar adequado à faixa etária e número de alunos para favorecer o seu desenvolvimento e a ludicidade do mesmo.



Figura 41 – Limpando a área sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 7. Vôlei sentado (com retenção da bola)

**Nível:** Jogo preparatório II

**Objetivo:** habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, entendimento da dinâmica do voleibol sentado normal.

**Participantes:** grandes grupos (mais de 12 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de vôlei ou similar;
- Rede de vôlei ou outro material para dividir a área de jogo (altura da rede entre 0,90 cm e 1,10 m).

**Formação:** alunos dispersos pelo espaço de jogo ou pela quadra de voleibol, dividindo o espaço equitativamente para cada participante, ou dentro das seis posições existentes no jogo de voleibol, ou, em caso de um número de alunos maior, dividir o espaço em até 9 posições. Os demais alunos divididos em mais duas equipes estarão aguardando na região do saque dos dois lados da quadra.

**Descrição:** alunos sentados e divididos em duas equipes com o mesmo número de participantes em cada time sentados livremente em cada lado da quadra de vôlei, que estará dividida pela rede. Os alunos que não estão jogando no momento aguardarão atrás das linhas de fundo da quadra. Todos os participantes do time (de cada lado) deverão receber pelo menos uma vez a bola, que será devolvida à equipe adversária pelo último participante que receber a bola. A bola não deve cair e nem deve ser retida por mais de 5 segundos. Realizada a ação completa, a equipe marca um ponto. Caso a bola caia no chão, ou seja passada para o campo adversário sem que todos os componentes tenham segurado a bola, será saque da equipe adversária. Vence a equipe que marcar o número de pontos estipulado primeiro.

**Variação:**

- estipular um objetivo comum para as duas equipes cumprirem juntas; ex: completarem um número de passes igual ao número de jogadores em quadra;
- Fazer o rodízio dos dois lados da quadra sempre que o objetivo for alcançado, ou fazer o rodízio duplo ao final de cada tentativa de alcançar o objetivo, fazendo sempre o jogador mais próximo do saque sair e ceder seu lugar para um aluno que se encontra fora do jogo.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (distância) de acordo com a habilidade dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Procurar manter sempre uma mesma ordem de rotação entre os alunos de cada lado da quadra. Cada vez que acontecer uma infração às regras, cometida por uma das equipes, a equipe contrária deve executar uma troca de posição.



Figura 42: Vôlei Sentado com retenção da bola

Fonte: Arquivo pessoal

## 8. Passe certo

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento rápido sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços, noção espaço-temporal.

**Participantes:** grandes grupos.

**Recursos necessários:**

- Uma bola;
- Coletes para diferenciar as equipes.

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos que ocuparão o espaço de jogo combinado.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes estando sentados e tentar alcançar o número de toques estipulados, sem que a outra equipe consiga recuperar a bola, ou que a bola caia antes do número de toques estipulado. Todo o deslocamento deve ser feito também na posição sentado. Pode ser delimitado um tempo para que a bola fique retida nas mãos antes dos passes. Vence o grupo que conseguir fazer o número estipulado de passes.

**Variação:** Se houver um cadeirante, o grupo adversário deverá ter um participante de sua equipe sentado em uma cadeira, que deverá se deslocar com a cadeira e receber a bola estando sentado na mesma. Caso tenha mais de um cadeirante, o número de participantes em cadeiras deverá ser aumentado. No decorrer do jogo, todos os alunos deverão ficar pelo menos uma vez sentados na cadeira.

**Sugestões e comentários:** O tempo ou a contagem do jogo deve estar aliado ao objetivo do mesmo. Modificar espaço de jogo, tipo de bola e número de passes de acordo com a necessidade.



Figura 43: Passe certo sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### 9. De pé em pé sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, troca de passes com a ajuda dos pés.

**Participantes:** grandes grupos.

**Recursos necessários:**

- Uma bola ou bexigas;
- Coletes para diferenciar as equipes

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos (em círculo) que ocuparão o espaço de jogo combinado.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes estando sentados um ao lado do outro em um grande círculo e passar a bola/bexiga, que deve ser colocada entre os pés. Ganha a equipe que completar primeiro os passes entre todos os integrantes do seu círculo. A bola pode ser recebida com as mãos, colocada entre os pés ou pernas e deve ser passada para o colega ao lado, que pode recebê-la com as mãos, e assim sucessivamente.

**Variação:** Se houver um cadeirante, o grupo adversário deverá ter um participante de sua equipe sentado em uma cadeira, que poderá passar e receber a bola com as mãos ou de maneira adaptada. Deverá se deslocar com a cadeira e receber a bola estando sentado na mesma.

- Passar e receber a bola apenas com os pés ou pernas.



**Sugestões e comentários:** o jogo pode ser desenvolvido sem competição e apenas entre um único grupo, que deverá fazer a passagem da bola em menor tempo possível.

### **10. Pega ajuda com passes**

**Nível:** Jogo preparatório.

**Objetivo:** habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal.

**Participantes:** grandes grupos.

**Recursos necessários:**

- Uma bola de meia ou similar.

**Formação:** alunos dispersos pelo espaço de jogo, que deverá estar adequado ao número de participantes.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é fugir do pegador e não se deixar atingir pela bola. Um dos alunos será designado o pegador, os demais serão os fugitivos, todos deverão estar sentados de forma dispersa pela quadra. Tanto os pegadores quanto os fugitivos não poderão se levantar, deverão se locomover sentados. O pegador terá uma bola na mão, tentando acertar os colegas. Aqueles que forem atingidos pela bola também podem tentar acertar seus colegas com a bola junto com o pegador inicial.

**Variação:**

- Os participantes que forem atingidos pela bola podem pegar os outros alunos não só pela bola, mas também através do contato direto;
- Colocar mais de uma bola em jogo.

**Sugestões e comentários:** O jogo continua até que todos tenham sido atingidos pela bola. Modificar espaço de jogo (distância) de acordo com a habilidade dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 44: Pega ajuda com passes sentado

Fonte: Arquivo pessoal

## 11. Futebol sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, marcar o ponto.

**Participantes:** grandes grupos (livre).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de vôlei ou similar;
- Coletes para diferenciar as equipes;
- Tênis ou chinelo de cada participante;
- Traves ou outro material para delimitar a meta (gol).

**Formação:** alunos divididos em duas equipes e dispersos pelo espaço de jogo ou quadra, como em um jogo de futebol.

**Descrição:** Cada equipe se posicionará em metade da quadra, tendo como objetivo defender seu gol e tentar fazer gol na equipe adversária. Todos os participantes só poderão se locomover sentados ou suspendendo o quadril, locomovendo-se apenas com o apoio das mãos e dos pés, na posição de 4 apoios, parecendo um caranguejo. A impulsão da bola só deverá ser feita com as mãos que estarão calçadas com o calçado do participante. Após o gol, o jogo é reiniciado por um dos participantes da equipe que levou o gol. Quando houver transgressão das regras, pode ser cobrada a falta, pênalti ou qualquer outra regra do futebol previamente combinada.

**Varição:**

- Variar o jogo com duas bolas de cor diferente: uma equipe defende-se da bola azul (tenta não tomar o gol) e ataca (tenta fazer o gol) com a vermelha, enquanto a outra equipe tenta defender-se da bola vermelha e fazer o gol com a bola azul;
- Só as meninas podem fazer o gol;
- Só os alunos que receberam números pares ou ímpares podem fazer o gol.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo de acordo com a habilidade e o número de alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira, utilizando um taco (bastão) para movimentar a bola.



Figura 45: Futebol Sentado

Fonte: Arquivo pessoal

## 12. Dia e noite

**Nível:** Jogo preparatório,

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes),

**Recursos necessários:**

- Apenas o espaço de jogo,

**Formação:** alunos divididos em duas equipes com o mesmo número de participantes e colocados sentados um de frente para o outro e alinhados de forma que suas costas estejam direcionadas para o fundo da quadra ou espaço de jogo.

**Descrição:** Duas fileiras com o mesmo número de participantes, sentadas uma de frente para a outra, uma denominada "dia" e a outra "noite". Os participantes da equipe "dia"

deverão estar com os pés próximos aos pés dos participantes da equipe “noite”; ambas as equipes deverão estar próximas da linha do meio da quadra. Quando o professor sinaliza "dia", a equipe correspondente foge da equipe "noite" e vice-versa, devendo correr e cruzar uma linha demarcada para salvar-se. Aqueles que forem pegos passam a ser da equipe adversária. Vence a equipe que tiver mais componentes ao término da atividade.

**Variação:** contar o número de alunos que são pegos e não mudar os participantes de lado quando isso ocorrer.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (distância) a ser percorrido na fuga de acordo com a faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira, o toque na cadeira é válido como parte da pessoa.



Figura 46: Dia e Noite Sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 13. Bola ao capitão sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de voleibol ou similar;
- Coletes coloridos para diferenciar as equipes.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, sentados e dispostos na quadra como em uma partida de futebol

**Descrição:** Cada time escolhe um capitão, que deverá no centro, próximo à área do gol, para receber a bola. O objetivo do jogo é trocar passes com as mãos e tentar fazer a mesma chegar às mãos do capitão sem que seja interceptada pela outra equipe. Se um jogador adversário recuperar a bola, sua equipe é que tentará fazer a bola chegar ao seu capitão. Para isso, a movimentação deve ser feita na posição sentada, com ajuda das pernas, pés, braços e mãos e podem ser utilizadas as habilidades básicas do voleibol, como o passe por cima, manchete.

**Variação:** utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, permitindo ou não a retenção da bola para receber o passe.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. A cada gol ou ponto, o capitão deve ser trocado por outro participante do time.



Figura 47: Bola ao capitão sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

#### 14. Bexiga no círculo

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, controle de bola, experimentar o contato do corpo com o chão em diferentes posturas.

**Participantes:** individual (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Uma bexiga para cada aluno.

**Formação:** alunos dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados dentro de um círculo demarcado no chão.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão tentar manter a bexiga em deslocamento aéreo dentro do seu círculo, utilizando diferentes partes do corpo. O professor deve explorar, juntamente com os alunos, formas diferentes de manter a bexiga sem cair.

**Variações:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os toques realizados;
- Estipular um número mínimo de toques sem deixar a bexiga cair e aumentar gradativamente.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área do círculo) para que o aluno seja forçado a assumir posturas diferentes para evitar que a bexiga caia no chão. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam, movimentam-se na cadeira em busca do deslocamento aéreo da bexiga.

### 15. Passe de Pêndulo

**Nível:** Jogo preparatório básico

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei, bexiga, outros.

**Formação:** alunos divididos em grandes grupos e em círculo. Todos sentados mantendo uma distância entre eles que permita e force os mesmo a fazerem um movimento lateral, tombando o corpo à direita ou esquerda no momento de passar a bola.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes através de um movimento lateral (como um pêndulo) até que todo o grupo do círculo tenha recebido e passado a bola pela direita e pela esquerda.

**Varição:**

- Fazer competição entre dois ou mais grupos;
- Estipular um número mínimo de passes para todos os grupos dentro de um tempo estipulado tornando o jogo cooperativo;

- Mudar tipo de bola ou similar para fazer os passes.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (distância entre os alunos) para forçar um maior esforço para passar e recebe a bola. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão devem passar e receber a bola da própria cadeira e, se possível, ser amarrado para que possa simular um movimento similar.



Figura 48: Passe de pêndulo sentado

Fonte: Arquivo pessoal

## 16. Coelho sai da toca sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bambolês ou similar em número igual ao de alunos.

**Formação:** Todos os alunos ou dois grupos, se necessário. Os alunos devem ficar espalhados pela área de jogo, sentados dentro do bambolê ou em um círculo marcado com giz no chão. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado.

**Descrição:** Os alunos sentados, ao ouvirem o professor dizer “coelho sai da toca”, deverão fazer deslocamentos sentado, indo para outro bambolê ou marca que não seja a sua anterior.

**Variação:**

- Ir retirando os bambolês ou marcas para que haja um vencedor;
- Estipular um número máximo de vezes para que o aluno possa ficar sem “toca”;

- Estipular que menino só pode trocar de lugar com uma menina, ou qualquer outra forma para não deixar que os alunos sempre troquem com os mesmos.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a facilidade de deslocamento e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

### **17. Pique bandeira sentado**

**Nível:** Jogo preparatório II

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado.

**Descrição:** O objetivo do jogo é trocar passes e se deslocar na busca de cruzar uma linha de fundo de posse da bola. Os alunos sentados deverão trocar passes e movimentar-se buscando a área de fundo da quadra adversária, ou a travessia da linha final de fundo da área de jogo que permite a marcação do ponto/gol. Só vale o ponto se o aluno atravessar a linha final com a bola.

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol durante os passes realizados pelas equipes;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de ponto/gol;
- Permitir ou não que a bola seja retida na troca de passes.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



## 18. Guardiões da torre sentado

**Nível:** Jogo preparatório.

**Objetivo:** Exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, estratégias e precisão nos lançamentos e arremessos, táticas de defesa.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Várias bolas de voleibol ou similar;
- Cones, garrafas pet ou outro material similar;
- Giz.

**Formação:** alunos defensores (2), sentados e dispostos próximos ao círculo central da quadra, ou próximos de um círculo desenhado na área de jogo.

**Descrição:** Alunos ao redor de um grande círculo de posse de uma bola. O objetivo do jogo é fazer arremessos ou toques com a bola, tentando acertar o cone, que está sendo protegido pelos dois alunos do centro. Os alunos próximos ao círculo menor (que está dentro do círculo maior) são os defensores e ficam de costas para o cone, deslocando-se sentados para tentar não deixar que a bola atinja o cone. Os demais alunos são atacantes e tentarão derrubar o cone. Os defensores devem ser trocados depois de um número delimitado de ações (após 1, 2, ou 3 vezes que o cone for derrubado) que o professor julgar conveniente.

**Variação:**

- utilizar o fundamento (técnica) do voleibol “toque por cima” para tentar derrubar a torre (cone);
- utilizar bolas de meia e não utilizar a técnica do toque por cima, mas apenas os arremessos.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Orientar os alunos que estão na defesa para que mantenham seus braços mais altos e próximos ao rosto para se protegerem de possíveis impactos com a bola.

## 19. Queimada Sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, estratégias de defesa.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de meia ou similar;
- Coletes coloridos para diferenciar as equipes (não obrigatório).

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, sentados e dispostos na quadra ou campo de jogo, como na queimada normal.

**Descrição:** A diferença está em jogar sentado. Os deslocamentos também devem ser feitos na posição sentado e com o apoio de pernas, pés, braços e mãos para os deslocamentos, tentando dificultar a ação do adversário. As mãos devem ser utilizadas para se defender da bola e são consideradas “zona fria”. Todos os participantes devem estar sentados, sendo permitido rolar, esticar-se, mas sempre estando sentado ou bem próximo ao chão. A dinâmica é a mesma da queimada normal.

**Variação:** utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol para tentar queimar os participantes (toque por cima, manchete).

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

## 20. Cerca viva sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes)

**Recursos necessários:**

- Apenas o espaço de jogo.

**Formação:** Um ou dois alunos começam fazendo o papel de cerca viva (pegadores) e os demais serão os fugitivos. Ao sinal do professor, todos os fugitivos procuram atravessar a quadra sem serem tocados pelos defensores.

**Descrição:** No centro do campo de jogo ou quadra, é traçada uma linha que divide o espaço (linha central da quadra) onde um ou dois alunos estarão sentados e tentarão impedir que os demais alunos consigam atravessar a quadra de um lado para o outro. Os alunos que estão sentados sob a linha central só podem se deslocar lateralmente sentados e sobre a linha para tentar impedir a travessia dos demais alunos. Os demais alunos (fugitivos) também farão o deslocamento sentado (pode ser como caranguejo) para tentar atravessar a quadra. Os alunos que forem tocados pelos defensores da linha central passam a ser pegadores e só podem também se deslocar sobre a linha central e sentados. O jogo acaba quando todos os fugitivos forem pegos.

**Varição:**

**Sugestões e comentários:** Diminuir ou aumentar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 49: Cerca viva sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

## 21. Pegadores com bola sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar que não machuquem os participantes (a bola de voleibol um pouco mais esvaziada é uma boa opção).

**Formação:** alunos dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados, pegadores e fugitivos. Serão designadas uma ou duas duplas, que serão os pegadores e os demais alunos serão os fugitivos.

**Descrição:** A dupla ou as duplas (2 duplas) serão designadas e trocarão passes com a bola, estando sentadas, tentando, através dos passes e deslocamentos sentados, aproximar-se de um dos demais participantes (fugitivos), “queimando-o” com a bola. O aluno que foi tocado pela bola (queimado) escolhe outro aluno para ser seu companheiro de dupla e passa a ser a dupla pegadora. O jogo prossegue até que todos tenham sido pegadores e fugitivos, ou a critério do professor.

**Variação:**

- Utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pela dupla, para a tentativa de “queimar” o seu colega com a bola;
- Estipular um número mínimo de passes entre a(s) dupla(s) pegadora(s) até que seja possível tentar queimar o colega;
- Permitir ou não que a bola seja retida na troca de passes.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Não permitir que um mesmo aluno seja escolhido duas vezes até que todos já tenham passado por pegadores.



Figura 50: Pegadores com bola sentado

Fonte: Arquivo pessoal

## 22. Buscar a cor sentado

**Nível:** jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Espaço (quadra).

**Formação:** alunos divididos em apenas um grupo, ou em dois grupos, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Quando uma cor for pedida pelo professor, todos devem se direcionar para o local pintado pela cor pedida através do deslocamento sentado.

**Descrição:** Os alunos se deslocarão sentados pelo espaço de jogo, procurando se posicionar dentro dos espaços demarcados pela cor. Dentro de cada espaço, os alunos podem ser solicitados a realizar uma tarefa. Ex: área amarela (trocar passes com a bola de meia); área azul (imitar uma ponte) etc.

**Variação:**

- Dividir em grupos menores e, quando o primeiro grupo consegue se deslocar inteiro para uma determinada área da cor verbalizada, ganha o direito de responder a uma pergunta com o tema da aula e ganha um ponto para sua equipe se acertar a resposta;

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a possibilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Combinar os temas previamente junto com os alunos para que eles se preparem para as respostas.



Figura 51: Buscar a cor sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 23. Futebol Americano Sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado. O objetivo do jogo é trocar passes e se deslocar na busca de cruzar uma linha de gol ou ponto, ou levar a bola, através de toques, até a área que permite fazer o lançamento da bola para fazer o ponto.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentarem buscando a área de gol/ponto ou a travessia da linha final de fundo da área de jogo que permite a marcação do ponto/gol. Bola arremessada da área de ponto para o fundo de quadra vale um ponto e participante que consegue passar com a bola pela linha de fundo, 2 pontos. Não é permitido

se locomover de posse da bola, a não ser estando na área determinada na linha de fundo, onde é possível fazer o deslocamento com a posse da bola.

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de ponto/gol;
- Permitir ou não que a bola seja retida na troca de passes.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

## 24. Alerta Sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bola de meia ou uma bola maior de material que não machuque os participantes (a bola de voleibol um pouco mais esvaziada é uma boa opção).

**Formação:** alunos dispostos em círculo e sentados próximos à área central de jogo ou quadra e um aluno no centro da roda, também sentado e de posse de bola.

**Descrição:** O aluno que está no centro da roda estará de posse da bola e lançará a mesma para cima e, ao mesmo tempo, chamará o nome de um aluno, que deve se movimentar até a bola e dizer “alerta” assim que conseguir tomar posse da bola. Os outros alunos, durante o tempo em que a bola está no seu percurso aéreo, devem se deslocar também estando sentados (apenas com o apoio dos braços mãos e pernas) até o momento em que o aluno do centro tome posse da bola e diga a palavra “alerta”.

**Variação:** utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol para a tentativa de “queimar” o seu colega com a bola

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Procurar manter sempre uma mesma ordem de rotação entre os alunos de cada lado da quadra.



Figura 52: Alerta sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

## 25. Câmbio sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, desenvolver a dinâmica do jogo voleibol, permitindo maior possibilidade de contato com a bola.

**Participantes:** grandes grupos (mais de 12 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de voleibol ou similar;

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, sentados e dispostos na quadra como em um jogo de voleibol. As posições serão adequadas de acordo com o número de alunos. O espaço utilizado, via de regra, é a quadra de voleibol.

**Descrição:** O objetivo do jogo é trocar passes com as mãos e tentar fazer a mesma cair na quadra adversária. Para isso, a movimentação necessária deve ser feita sentada, com ajuda das pernas, pés, braços e mãos. O passe pode ser retido e o número de toques é o mesmo de um jogo de voleibol normal (3). Após a execução do terceiro toque, que deve ser direcionado para a quadra contrária, o jogador precisa dizer câmbio e fazer um rodízio,



troca de posição, com os outros integrantes do seu time. Geralmente é estipulado um jogador específico de uma posição para sempre receber e passar a terceira bola.

**Variação:**

- Aumentar o número de toques possíveis de cada lado para que mais pessoas da equipe toquem na bola;
- Aumentar ou diminuir a área de jogo para melhorar a dinâmica.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade, faixa etária e número de alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 53: Câmbio sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

## 26. Handebol sentado

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços.

**Participantes:** pequenos ou grandes grupos (mais de 8 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola;
- Traves de futebol ou material para delimitar uma área onde a bola deve ser jogada para se efetuar o arremesso e conseqüentemente o ponto (gol) (espaço delimitado);
- Coletes ou outro material para diferenciar as duas equipes.

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos que ocuparão lados contrários do espaço de jogo.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes com sua equipe, procurando lançar a bola para o gol ou meta, como no jogo de Handebol normal. O professor pode designar o número de passes (4, 5, 6) e o tipo (mão direita, esquerda ou com ambos os braços) de acordo com o objetivo e o número de participantes. Todos os alunos jogam sentados, procurando fazer os deslocamentos permanecendo próximo ao chão. É permitido levantar para buscar a bola fora da área de jogo, ou pequenos deslocamentos com o corpo mais elevado, mas os passes precisam ser executados mantendo os glúteos no chão.

**Variações:**

- Solicitar qual fundamento será utilizado para fazer os passes;
- O último passe para o gol (ou meta) deve ser feito por um fundamento específico (toque, manchete, cortada);
- Alterar formação das equipes sempre que sair um gol;
- Jogar com números diferentes de alvo (traves, ou similar) ex: 1 meta, 2, 3.

**Sugestões e comentários:** O tempo de jogo deve ser estipulado pelo professor. O jogo é muito dinâmico e pode ajudar a desenvolver noções de ataque e defesa (atacantes e defensores). O espaço (tamanho) da área de jogo também deve estar adequado à faixa etária e número de alunos para favorecer o seu desenvolvimento e a ludicidade do mesmo. Pode ser utilizado um cesto de lixo ou material similar para que sirva de alvo para a marcação dos pontos. Nesse caso, pode ser delimitada uma área que não pode ser invadida para o arremesso.



Figura 54: Handebol sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### **27. Salvo pela bola sentado:**

**Nível:** jogo preparatório.

**Objetivo:** Pega-pega normal sentado, mas a pessoa que estiver com a bola não pode ser queimada. Trocar passes para tentar não deixar o companheiro ser queimado. Deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de diferentes tipos de coordenação, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** Todos os alunos juntos ou dividir em dois grupos (em caso de muitos alunos). Os alunos devem estar dispostos na área de jogo ou quadra disperso pelo espaço delimitado, todos sentados. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado.

**Descrição:** O Objetivo do jogo é não deixar que o pegador toque em quem está próximo dele. Para isso, quem está com a bola deve perceber a aproximação do pegador e jogar a bola para o colega que está prestes a ser pego. De posse de bola, o pegador não poderá pegar (tocar) nesse aluno. Se a bola cair no momento do passe, o pegador pode tocar no aluno e esse passa a ajudar o pegador.

**Variação:**

- Trocar constantemente o pegador;
- Estipular um número de pessoas que devem ser “pegas” antes de trocar o pegador;

- Utilizar uma bola fácil de ser recebida e passada (peso, textura diferentes).

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Espaços menores facilitam o jogo. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

## **28. Passa o arco sentado (bambolê)**

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bambolês.

**Formação:** Alunos em formação de colunas (Estafeta). Podem ser formadas várias colunas de acordo com a necessidade (número de alunos e bambolês). São necessários 2 bambolês por fileira. Estafeta. Para jogar, são necessárias quatro colunas (duas de cada equipe)

**Descrição:** O primeiro aluno da fila estará com um bambolê na mão e outro, a sua frente, no chão. Ao sinal do professor, os alunos deverão, sucessivamente, entrar no bambolê da frente, colocando o bambolê que ficou atrás novamente à sua frente, repetindo o processo até chegar ao seu companheiro, que estará esperando do lado contrário e repetirá o mesmo processo no sentido contrário. Vence a equipe que conseguir terminar mais rápido, após todos terem se deslocado com o bambolê.

**Variação:**

- Mudar o sentido competitivo para colaborativo, motivando os alunos a executarem todos os deslocamentos em menos tempo e não contra outra equipe;
- Meninas contra meninos.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que

não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Distância muito grande para se fazer os deslocamentos pode desmotivar os alunos.

### **29. Deslocamento sentado em duplas**

**Nível:** Jogo preparatório I .

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Pedacos de tecido ou material similar para amarrar os punhos dos participantes.
- Bexigas (variação).

**Formação:** alunos divididos em duplas, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado.

**Descrição:** Dividir os alunos em duas equipes com o mesmo número de participantes. Caso o número de alunos seja ímpar, o professor poderá participar da brincadeira ou formar um trio de alunos que será trocado a cada série para equipe diferente. Unir os alunos em duplas pelos pulsos com tiras de tecido ou material que não machuque. Demarcar posição de saída e chegada. Ganha a equipe que conseguir primeiro, deslocar todas as suas duplas até o local demarcado.

**Varição:**

- Modificar o modelo competitivo pelo cooperativo, despertando no grupo o trabalho em equipe. Para isso, estipular e marcar o tempo que todas as duplas demoram para se deslocar até o local demarcado. Discutir com os alunos de que forma o tempo pode ser baixado;
- Colocar um varal com bexigas amarradas entre as turmas, que devem se deslocar e estourar as bexigas.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) para deslocamento de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo desenvolvido. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira, fazendo dupla com outro aluno. Verificar e minimizar vantagens ou desvantagens.

### 30. Corredor aéreo sentado

**Nível:** Jogo preparatório II.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:** bolas que permaneçam em deslocamento aéreo por um tempo compatível com a habilidade dos alunos (podem ser usadas bexigas revestidas, bolas de plástico, bolas de circo ou bolas de vôlei).

**Formação:** Alunos sentados em zig-zag ao longo do espaço de jogo.

**Descrição:** Alunos colocados em filas duplas, formando um corredor entre eles, respeitando um espaço de aproximadamente 2 a 3 metros (ou de acordo com a habilidade dos alunos). Os alunos de cada coluna dupla deverão trocar passes para conduzir a bola até o final do corredor, onde estará disposta uma meta (gol, cesta, ou direito a tentar responder algo sobre o tema da aula).

A bola deverá chegar até o final do corredor e ser tocada por todos os integrantes do grupo (filas duplas) para a meta ser cumprida. Caso a bola caia, deverá ser iniciada do ponto que caiu.

**Variação:**

- Fazer os passes retendo ou não a bola;
- Usar um dos fundamentos do voleibol (toque, manchete);
- Marcar o tempo que eles levam para cumprir o objetivo e discutir como pode ser melhorado pelo grupo.

Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar, buscando a área de gol/ponto, ou a travessia da linha final de fundo da área de jogo que permite a marcação do ponto/gol. Bola arremessada da área de ponto para o fundo de quadra vale um ponto e o participante que consegue passar com a bola pela linha de fundo, 2 pontos. Não é permitido se locomover de posse de bola, a não ser estando na área determinada na linha de fundo, onde é possível fazer o deslocamento com a posse da bola.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 55: Corredor aéreo sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 31. Salva bolas sentado

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes)

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Rede ou material para divisão do espaço de jogo ou quadra.

**Formação:** alunos dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos em cada meia quadra de jogo, todos sentados. Como em um jogo de voleibol sentado normal.

**Descrição:** O professor arremessará duas bolas ao mesmo tempo, uma para cada equipe posicionada em cada lado da quadra, tentando mantê-la no alto sem cair, através de toques livres na bola. Ganha a equipe que conseguir conservar a bola por mais tempo em percurso aéreo. Toda vez que a bola cair, modificar a posição dos jogadores no espaço de jogo.

**Variação:**

- Utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;
- Utilizar apenas uma bola entre as duas equipes e marcar o número de toques conseguidos sem que a bola caia que for realizado pelas duas equipes;
- Utilizar duas bolas e contar o número de passes conseguidos pelas duas equipes em conjunto, na tentativa de manter as duas bolas sem deixá-las cair;
- Usar tipos diferentes de bola (tamanho, cor, peso, textura, etc.).

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 56: Salva bola sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### 32. Rede humana “sentado”

**Nível:** Jogo Adaptado

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços, desenvolvimento de técnicas (fundamentos) do jogo.

**Participantes:** pequenos ou grandes grupos (mais de 8 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola;



- Coletes para facilitar a divisão das equipes (não obrigatório).

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em três grupos que ocuparão posições diferentes no espaço de jogo. Alguns alunos formam a rede e duas equipes jogam (troca quando alguém da rede humana pega a bola).

**Descrição:** Dividir a turma em vários grupos/equipes com o mesmo número de alunos. Cada três grupos de alunos desenvolvem o jogo. Pode ser feito com toda a turma dividida em três grupos. Uma das equipes fará o papel de rede humana e as outras duas trocarão passes, tentando não permitir que a rede humana recupere (toque ou retenha a bola que está passando sobre ela) a posse de bola. A dinâmica e o objetivo do jogo então será trocar passes com sua equipe, procurando lançar a bola para o lado contrário, tentando fugir da rede humana. O professor pode designar o número de passes (3, 4, 5, 6) e que tipo de técnica será utilizada para execução dos passes. Sempre que a rede humana (equipe que está entre às outras duas) tocar ou recuperar a bola, trocará de posição com a equipe que ocasionou essa possibilidade. Para melhor desenvolvimento do jogo, os espaços não devem ser muito grandes para facilitar a ação. Todos os alunos jogam sentados, procurando fazer os deslocamentos permanecendo próximo ao chão.

**Variações:**

- Solicitar, ou não, como a bola será enviada para o lado oposto (campo, quadra), utilizando ou não os fundamentos;
- Possibilitar a troca de posições (rodízio) para que todos experimentem os espaços diversos de quadra;
- Utilizar diferentes números de alunos para favorecer o número de toques na bola (grupos menores).

**Sugestões e comentários:** O tempo de jogo, o tipo e o número de passes e o tamanho do espaço de jogo utilizado deve estar em acordo com o número de participantes e a faixa etária.



Figura 57: Rede Humana Sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### 33. Pega-vôlei sentado

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento rápido sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços.

**Participantes:** grandes grupos (mais de 20 alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola (de tipo variado de tamanho, peso e tempo de permanência em deslocamento aéreo após cada toque, de acordo com a habilidade dos participantes);
- Rede ou material para dividir o espaço de jogo em duas partes iguais em uma altura adequada para a faixa etária e número de alunos e objetivo do jogo;
- Coletes (pode facilitar a contagem dos jogadores para se obter a equipe vencedora).

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos que ocuparão lados contrários do espaço de jogo.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes, fazendo a bola passar para o lado contrário ao de sua equipe, por sobre a rede ou material que divide a quadra. Quando alguma infração ocorrer (a bola cair, sair do espaço de jogo, entre outras regras estipuladas anteriormente), a equipe que cometeu a infração deverá fugir em direção ao fundo do espaço de jogo através do deslocamento sentado (como no pega-pega normal). Os jogadores que forem tocados antes de ultrapassarem a linha de fundo demarcada para o espaço de jogo devem passar a jogar na equipe contrária. Vence a equipe que conseguir

levar mais pessoas para o seu lado, ou quando, em um determinado espaço de tempo (estipulado pelo professor), estiver com mais pessoas que iniciaram o jogo do lado contrário. Durante o desenvolvimento do jogo, os jogadores podem alternar o lado que irão jogar em função de serem ou não tocados novamente por jogadores da equipe contrária.

#### **Variações:**

- Solicitar tipos diferentes de envio da bola para o lado oposto (fundamentos);
- Mudar a forma de marcação de pontos.

**Sugestões e comentários:** O tempo de jogo deve ser estipulado pelo professor. O jogo é muito dinâmico e deve ser desenvolvido em espaços mais reduzidos e de acordo com o número de participantes, para facilitar o deslocamento sentado no momento de tentar fugir da equipe adversária.



Figura 58: Pega Vôlei Sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### **34. Sitzbal**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** ocupação adequada do espaço de jogo, habilidade no deslocamento rápido sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, habilidades para passes executados com o braço direito, esquerdo e ambos os braços.

**Participantes:** Pequenos e grandes grupos (mais de 4 alunos)

**Recursos necessários:**

- Uma bola (que pode ter de tamanho, peso e tempo de permanência em deslocamento aéreo diferente dependendo da característica do grupo);

- Rede ou material para dividir o espaço de jogo em duas partes iguais em uma altura adequada para a faixa etária, número de alunos e objetivo do jogo.

**Formação:** Para que o jogo aconteça, é necessária a divisão da turma em dois grupos que ocuparão lados contrários do espaço de jogo, ou várias turmas e um maior número de bolas, se houver a divisão em vários grupos.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes, fazendo a bola passar para o lado contrário ao de sua equipe, por sobre a rede ou material utilizado para dividir a quadra. A bola pode quicar entre os toques ou não. O número de toques possíveis fica a cargo do objetivo do jogo. Para a execução dos toques (batida na bola), deve ser estimulada a utilização de qualquer parte dos braços, mãos, cabeça, enfim, qualquer tipo de toque na bola é válido, facilitando a ação.

**Variação:**

- Sitzbal ABC – com a mesma dinâmica do jogo anterior, as duas equipes são estimuladas a tentar tocar o maior número de vezes possíveis entre elas, sem que a bola saia do jogo. Para se ter um controle do número de passes executado, podem ser verbalizadas as letras do alfabeto, ou apenas contado o número final de toques conseguidos sem deixar a bola se perder entre as duas equipes, tornando o jogo mais cooperativo;
- Adequação de mini quadras com número reduzido de alunos por grupo.

**Sugestões e comentários:** O tempo ou a contagem do jogo deve estar aliado ao objetivo do mesmo. O jogo é muito dinâmico e deve ser desenvolvido em espaços mais reduzidos e de acordo com o número de participantes, para facilitar o deslocamento sentado e conseguir tocar a bola. Como a bola pode quicar uma vez entre os toques, o jogo ganha em possibilidades e tempo de bola em jogo.



Figura 59: Sitzbal Sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### 35. Passa Repassa Sentado

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** habilidade no deslocamento sentado, precisão do toque, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, treinamento da habilidade do toque por cima e manchete, noção espaço-temporal.

**Participantes:** pequenos grupos (grupos de três ou quatro alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola para cada grupo de alunos.

**Formação:** divisão da turma em grupos de três ou quatro alunos que ficarão dispostos em uma linha reta marcada por três pontos. Todos os alunos estarão sentados.

**Descrição:** A dinâmica e o objetivo do jogo é trocar passes e não deixar que o aluno do centro recupere a bola. Os alunos das pontas trocarão passes com a bola e o(s) aluno(s) que está no centro da linha tentará tocar na bola, deslocando-se constantemente para um lado e para o outro, de acordo com a posição da bola. O aluno(s) que está no meio troca(m) de posição se as duplas das pontas deixarem a bola cair, ou se a bola for tocada pelo aluno(s) do centro.

**Variação:** deixar que os alunos retenham a bola ao recebê-la, caso ainda não tenham habilidade para o toque contínuo.

**Sugestões e comentários:** O tempo do jogo deve estar aliado ao objetivo do mesmo. Modificar espaço de jogo (distância) de acordo com a habilidade dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão executam os toques sentados na própria cadeira.



Figura 60: Passa Repassa Sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 36. Mini vôlei sentado

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** habilidade no deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, entendimento da dinâmica do voleibol sentado normal, aprimoramento das técnicas do jogo.

**Participantes:** pequenos grupos (de 4 a oito alunos).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de vôlei ou similar para cada grupo;
- Material para dividir a área de jogo, que pode ser facilmente conseguido com elástico de costura (altura entre 0,90 cm e 1,10 m).

**Formação:** alunos dispostos em mini quadras, previamente elaboradas, dividindo o espaço equitativamente para cada participante, ou dentro das posições existentes.

**Descrição:** Dependendo do número de alunos em cada grupo, os alunos estarão sentados e divididos em duas equipes com o mesmo número de participantes em cada lado da mini quadra de vôlei dividida pela rede. Os alunos deverão tentar trocar passes e enviar a bola para o campo adversário através dos fundamentos do vôlei (toque, manchete, cortada) e impedir que a bola toque o solo do seu lado (mesma dinâmica do voleibol normal).

**Variação:**

- estipular um objetivo comum para as duas equipes cumprirem juntas; ex: completarem um número específico de passes entre as duas equipes;
- Fazer o rodízio (troca de posição) entre os jogadores, quando ganharem a posse de bola;
- Deixar que a bola seja retida (nível inicial) e delimitar diferentes números de passes permitidos ou obrigatórios de cada lado da mini quadra.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (distância) de acordo com a habilidade dos alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Procurar manter sempre uma mesma ordem de rotação entre os alunos de cada lado da quadra. Cada vez que acontecer uma infração às regras, cometida por uma das equipes, a equipe contrária deve executar uma troca de posição.



Figura 61: Mini Voleibol Sentado

Fonte: Arquivo pessoal

### 37. “Cinco corta” sentado

**Nível:** Jogo adaptado.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, desenvolvimento das técnicas do toque por cima, manchete e cortada, defesa.

**Participantes:** pequenos grupos (de 4 a 6 participantes)

**Recursos necessários:**

- Uma bola de voleibol ou similar por grupo.

**Formação:** alunos dispostos em círculo, sentados um de frente para o outro no espaço de jogo.

**Descrição:** Cada grupo de alunos com uma bola, sentados em círculo, um de frente para o outro. A ação começa com um dos alunos fazendo um toque para outro aluno e assim sucessivamente. Os toques vão sendo contados em voz alta e o quinto (ou qualquer número estipulado) movimento deve ser executado (pelo aluno que recebeu a bola) através do movimento de uma cortada (voleibol), tentando acertar um dos participantes da roda. Os demais alunos tentam fugir dessa ação, movimentando-se (sentado) ou tentando agarrar a bola sem deixá-la cair. Os alunos que tiverem sido o alvo do quinto toque (cortada), não conseguiram escapar do contato da bola ou segurá-la sem deixá-la cair, ficam momentaneamente fora da roda, aguardando até que reste apenas um participante.

**Variação:**

- Ao invés do aluno que foi alvo do quinto toque sair da roda, podem ser marcados pontos para o aluno que mais conseguir acertar o alvo, ou;
- Ser marcado ponto apenas para os alunos que conseguem segurar a bola sem deixá-la cair no momento em que é executado o quinto movimento;

**Sugestões e comentários:** Modificar o objetivo do jogo: número de toques, tipo de técnica (fundamento), tipo de bola, etc.



Figura 62: Cinco corta sentado

Fonte: Arquivo próprio



### **38. Volêi bolão gigante sentado**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, maior possibilidade de execução de toques na bola, desenvolvimento da dinâmica do jogo.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de tamanho grande e de material mais leve, que apresente um tempo maior de permanência no vôo (pode ser confeccionada pelos próprios alunos).

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, sentados e dispostos na quadra de voleibol e dividindo os espaços de forma equitativa, de acordo com o número de participantes.

**Descrição:** O objetivo do jogo é o mesmo de um jogo de voleibol normal: não deixar a bola cair do seu lado da quadra, tentando fazê-la cair na quadra adversária. Os participantes deverão jogar sentados e fazer todos os deslocamentos necessários para interceptar a bola também nessa postura. Toda a movimentação deve ser feita sentada, com ajuda das pernas, pés braços e mãos, e podem ser utilizadas as habilidades básicas do voleibol, como o passe por cima, manchete, etc.

**Variação:**

- Utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, permitindo ou não a retenção da bola para receber o passe;
- Variar o número de toques para cada equipe;
- Em caso de um número muito grande de alunos, preparar dois espaços de jogo, dividindo a quadra de forma que seja possível que quatro equipes joguem ao mesmo tempo (ver guia de divisão de espaço).

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade, faixa etária e número de alunos. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 63: Vôlei bolão gigante sentado  
Fonte: Arquivo pessoal

### 39. Vôlei no escuro sentado

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentado, noção espaço-temporal, maior exploração dos sentidos, audição e visão, elaboração de estratégias.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Uma bola de voleibol ou similar.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes com número iguais de participantes, sentados e dispostos na quadra de voleibol ou espaço de jogo. A rede deve estar colocada a uma altura em torno de 1,50 m, para que não seja possível aos alunos visualizarem o movimento dos braços no momento do toque dos alunos do lado contrário.

**Descrição:** Jogo de vôlei sentado normal, mas a rede estará totalmente coberta por material que não permita que os alunos visualizem o outro lado da quadra. Os alunos sentados e dispostos nas em suas posições na quadra terão como referências apenas o barulho do toque da bola e o visualização da bola quando alçada acima do plano da rede.

**Variação:**

- Utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, permitindo ou não a retenção da bola para receber e passar;
- Diminuir ou aumentar o tamanho da área de jogo de acordo com a habilidade dos participantes e o número de alunos.

**Sugestões e comentários:** Discutir e explorar com os alunos a questão da maior atenção que deve ser dispensada à trajetória da bola e ao som causado pelo contato com a bola da equipe adversária. No caso de haver um aluno Cadeirante, a altura da rede deve estar disposta de modo tal que não permita que o mesmo tenha vantagem. Deve ser combinada a ordem de rodízio (troca de posições), de forma que todos passem pelas diferentes áreas da quadra e, conseqüentemente, pela área de saque.

#### **40. Pegue e troque sentado (dentro do círculo tentar pegar)**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão para passar e receber e nos fundamentos do toque alto e manchete, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** pequenos grupos.

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos divididos em pequenos grupos, todos sentados. Fazer um círculo com um aluno do grupo no meio do círculo.

**Descrição:** Os alunos sentados no círculo deverão trocar passes entre si, evitando que o aluno do meio do círculo toque na bola. Cada vez que o aluno do meio (bobinho) tocar a bola, ou no caso de a bola cair durante a troca de passes, deverá ser trocado o aluno que está no meio do círculo.

**Variação:**

- A bola pode ser retida tanto para o lançamento como para a recepção;
- Reter a bola apenas para executar a habilidade solicitada (fundamento);
- Utilizar apenas os fundamentos do voleibol sem retê-la, durante os passes;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado pelo grupo sem que o aluno do meio consiga tocá-la;

**Sugestões e comentários:** Modificar o tamanho do círculo (espaço entre os participantes) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está se desenvolvendo. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 64: pegue e troque sentado

Fonte: Arquivo pessoal

#### **41. Punhobol sentado:**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamentos sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos através dos punhos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grupos pequenos

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Rede de vôlei ou elástico servindo como divisor (rede).

**Formação:** alunos divididos em várias equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado. O objetivo do jogo é trocar passes através dos punhos para passar a bola para a quadra contrária.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes utilizando os punhos e se movimentar buscando enviar a bola para a quadra contrária. Vale um pinga da bola entre cada toque (número de toques combinado anteriormente).

**Variação:**

- Só as meninas podem passar a bola para a quadra adversária;
- Só aqueles que estão utilizando uma cor específica;

- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de passar a bola;

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

#### **42. Toque ao alvo sentado:**

**Nível:** Jogo Adaptado

**Objetivo:** noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** vários pequenos grupos (de 6 a 8 alunos)

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos divididos em vários grupos conforme a necessidade. Cada dois grupos disputam entre si. Um aluno do grupo contrário será o contador do número de vezes que a bola passa por dentro do bambolê (como uma cesta no basquete). Os alunos devem estar dispostos na área de jogo ou quadra disperso pelo espaço delimitado, todos sentados.

**Descrição:** O objetivo do jogo é jogar a bola dentro do bambolê para marcar ponto para a sua equipe. Os alunos sentados em posição de semicírculo e o aluno da equipe contrária (que segura o bambolê) deve ficar à uma distância estipulada previamente pelo professor (conforme a faixa-etária e habilidade). Cada grupo com um número delimitado de bolas. Um dos alunos do grupo, deve ficar próximo ao aluno que segura o bambolê, para retornar as bolas arremessadas. Os alunos que seguram o bambolê e que devolvem a bola aos companheiros devem ser trocados até que todos tenham feito as três funções.

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes (arremessos) realizados;
- Estipular um número máximo de arremessos para que seja trocada as funções;
- Utilizar bolas de diferentes tamanhos;

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (distância até o alvo) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

### **43. Toque/manchete 2 X 2 sentado (sem divisão de área de jogo)**

**Nível:** Jogo preparatório II.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades do voleibol na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** pequenos grupos (4 participantes).

**Recursos necessários:**

- 01 Bola de vôlei ou similar para cada grupo.

**Formação:** alunos divididos em grupos de quatro alunos, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Os alunos devem posicionar-se sentados e de frente um para o outro.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar, quando necessário. O objetivo do jogo é executar os fundamentos e se deslocar quando necessário, na busca de não deixar a bola cair, executando os fundamentos (habilidades do voleibol).

**Variação:**

- Utilizar diferentes fundamentos do voleibol, durante os passes realizados;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado entre os grupos;
- Permitir ou não que a bola seja retida na troca de passes;
- Delimitar como meta um tempo para manter a bola sem que ela fuja do controle do grupo.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 65: Toque manchete (2 X 2) sentado (sem divisão de área de jogo)

Fonte: Arquivo pessoal

#### 44. Bola para o gol sentado:

**Nível:** Jogo Adaptado I.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** vários pequenos grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** Pequenos grupos (de 3 a 4 alunos) próximos a uma goleira, que pode ser feita por cones e elástico, todos sentados.

**Descrição:** Um dos alunos será o goleiro e os outros dois ou três trocarão passes (fundamentos) e, após um mínimo de passes entre eles (estipulado após acordo), deverão fazer o envio da bola para tentativa do gol, através dos fundamentos do voleibol.

**Variações:**

- Apenas um fundamento (toque ou manchete);
- Dois fundamentos (manchete ou toque);
- Três fundamentos (toque e manchete e finalização através da cortada);
- Estipular o número de passes antes da tentativa de enviar a bola em direção ao gol.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que

não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. O tamanho da goleira deve ser proporcional à altura dos alunos jogando sentados.

#### **45. Balão no varal (cortada) sentado**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** pequenos ou grandes grupos.

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Elástico ou corda.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado, todos sentados. Devem ser feitas duas fileiras de alunos sentados opostamente, tendo o varal entre eles. A distância do varal para os alunos deve ser proporcional à habilidade dos mesmos.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão, através de um fundamento específico, tentar acertar os balões que estão pendurados no varal. As bolas que são enviadas pelo fundamento específico (toque, manchete e especificamente a cortada) devem ter como alvo as bexigas penduradas no varal. A turma do lado contrário recupera as bolas e repete a ação tentando acertar as bexigas do varal.

**Variação:**

- Mudar a distância dos alunos com relação ao Varal;
- Colocar o varal em diferentes alturas e, conseqüentemente, as bexigas ficarão em alturas diferentes;
- Estipular um número de acertos para que o jogo acabe (competição entre as duas equipes);
- Marcar o tempo que as duas equipes juntas conseguem estourar ou derrubar as bexigas do varal (cooperativo).

**Sugestões e comentários:** Modificar a distância e a altura do varal de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado e desenvolvido.



Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Grupos muito pequenos (2 X 2) não se mostraram muito atraente para os alunos.

#### **46. Deslocar a bola (sentado)**

**Nível:** Jogo preparatório

**Objetivo:** exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, precisão nos lançamentos e arremessos, treinamento de fundamentos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Várias bolas de diversos tamanhos e pesos;
- Um bolão de plástico.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, utilizando as demarcações da quadra de voleibol (área de jogo), ou em formação circular.

**Descrição:** Os alunos sentados ao redor da quadra de vôlei, anteriormente às linhas de demarcação. Cada lado da quadra pertence a uma equipe. O objetivo do jogo é, através de lançamentos ou toques, empurrar a bola maior, que estará no centro da quadra, em direção à área da quadra adversária, tentando fazer com que a mesma saia pela área adversária. Cada vez que a bola maior sair por um dos lados da quadra, a equipe que conseguiu fazer a bola maior se deslocar e sair pela área adversária marca um ponto. Para buscar as bolas perdidas, pode ser feito o deslocamento em pé ou sentado. Os arremessos ou lançamentos das bolas devem ser feitos sentado. O fundo de sua área de jogo deverá tentar movimentar a bola em direção à quadra contrária através de arremessos ou toques específicos (fundamentos). Só será permitido entrar na “zona neutra” (interior do espaço de jogo demarcado na quadra de vôlei) para recuperar a bola que poderá parar neste local.

**Variação:**

- As meninas recuperam as bolas e os meninos arremessam ou lançam e vice-versa.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade, quantidade/faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 66 – Deslocar a bola sentado

Fonte: Acervo pessoal

#### **47. Barrar o passe sentado**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** mobilidade sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, interceptação da bola tocada, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** pequenos grupos (de 4 a 6 alunos).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos sentados e dispostos em círculo. No meio do círculo, um dos alunos tentará barrar os passes executados pelos demais.

**Descrição:** Os alunos sentados em círculo tentarão trocar passes e não deixar que o aluno que está no centro do círculo intercepte a mesma. O aluno do meio deve tentar interceptar a bola com os braços. Não pode sair do centro do círculo, mas poderá inclinar o corpo para qualquer direção na tentativa de tocar na bola.

**Variação:**

- Aumentar o número de alunos fora do círculo e colocar dois alunos no centro para tentar interceptar o passe;
- Mudar o tipo do fundamento que deve ser executado.

**Sugestões e comentários:** Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 67: Barrar o passe sentado

Fonte: Acervo pessoal

#### 48. Relógio sentado

**Nível:** Jogo preparatório/adaptado (pequenos grupos 5 a 6 alunos).

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** pequenos grupos (de cinco a seis alunos).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar.

**Formação:** alunos divididos em círculos dispostos na área de jogo (quadra) sentados. Uma bola para cada grupo de alunos em círculo.

**Descrição:** Os alunos sentados por fora do círculo trocarão passe como o aluno que está no meio do círculo. O aluno do meio deverá girar no sentido do ponteiro do relógio (sentido horário), efetuando o passe sempre para um jogador que está localizado do lado direito de quem lhe passou a bola. Necessariamente, a bola deve passar por todos do círculo e em sequência. Cada vez que, através das trocas de passes, conseguir-se fechar o círculo, troca quem fica no meio do mesmo.

**Variação:**

- Utilizar os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado sem deixar a bola cair;
- Não delimitar o número de toques;

- Só para o jogo quando a bola cair na troca de passes.
- **Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho do círculo) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 68: relógio sentado

Fonte: Acervo pessoal

#### **49. Mini Vôlei bolão sentado (com divisão de rede ou similar)**

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** vários pequenos grupos (2 X 2, 3 X 3, 4 X 4, 5 X 5).

**Recursos necessários:**

- Bolão de plástico ou de bexigão para cada e grupos;
- Rede e elástico de costura.

**Formação:** alunos divididos em vários pequenos espaços e equipes opostas, dispostos na área de jogo ou quadra disperso pelo espaço delimitado, todos sentados. Cada dois grupos utilizarão uma área de jogo (reduzida) para realizar o jogo. Os deslocamentos só podem ser feitos sentado.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar buscando marcar o ponto. O objetivo do jogo é trocar passes (através dos fundamentos do voleibol), usando a mesma dinâmica do jogo normal de voleibol.

**Varição:**

Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;

- Estipular um número mínimo de passes para ser trocado entre as duas equipes, tornando o jogo cooperativo;
- Apenas meninos ou meninas podem enviar a bola para a quadra adversária;
- Só depois que todos os alunos da equipe tocarem na bola, a mesma pode ser enviada para a quadra adversária.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) e a altura da rede ou similar, de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



Figura 69: Mini vôlei bolão sentado (com divisão de rede ou similar)

Fonte: Arquivo pessoal

### 50. Vôlei combinado (sentado e em pé)

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada e em pé, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Rede de voleibol ou similar;
- Elástico de costura.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra disperso pelo espaço delimitado. Ao redor do espaço delimitado de jogo, alguns alunos jogarão em pé.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar buscando a marcação do ponto, enviando a bola para a quadra adversária (mesma dinâmica do voleibol). Os alunos que jogam em pé procuram retornar a bola para quadra fazendo passes ou enviando a bola para a quadra adversária, evitando que a mesma saia da área de jogo. O posicionamento dos mesmos é variável (desde que se desloquem por fora da quadra e do lado de sua equipe).

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de ponto;
- Usar bolas de diferentes tamanhos e pesos.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Fazer o rodízio entre os que jogam sentados e em pé.



Figura 70: Vôlei combinado (sentado e em pé)  
Fonte: Acervo pessoal

## 51. Vôlei sentado gigante

**Nível:** Jogo Adaptado.

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada e em pé, noção espaço-temporal, precisão nos lançamentos e arremessos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** grandes grupos (número livre de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Rede de voleibol ou similar;
- Elástico de costura.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado. Ao redor do espaço delimitado de jogo, alguns alunos jogarão em pé.

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar buscando a marcação do ponto, enviando a bola para a quadra adversária (mesma dinâmica do voleibol). Os alunos que jogam em pé procuram retornar a bola para quadra, fazendo passes ou enviando a bola para a quadra adversária, evitando que a mesma saia da área de jogo. O posicionamento dos mesmos é variável (desde que se desloquem por fora da quadra e do lado de sua equipe).

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;
- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de ponto;
- Usar bolas de diferentes tamanhos e pesos.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira. Fazer o rodízio entre os que jogam sentado e em pé.



Figura 71: Vôlei sentado gigante

Fonte: Acervo pessoal

## 52. Mini voleibol sentado

(2X2, 3X3, 4X4, 5X5)

**Nível:** Jogo Formal.

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos fundamentos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** de quatro a 12 pessoas (número variável de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei ou similar;
- Rede de voleibol ou similar;
- Elástico de costura.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado. Dependendo do número de participantes, será demarcado o espaço de jogo

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar buscando a marcação do ponto, enviando a bola para a quadra adversária (mesma dinâmica do voleibol). As regras devem ser as normais do voleibol sentado.

**Variação:**

- Utilizar apenas os fundamentos (técnicas) do voleibol, durante os passes realizados pelas equipes;



- Estipular um número mínimo de passes para ser executado antes da tentativa de ponto.

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.

### **53. Voleibol sentado (2X2, 3X3, 4X4), 5X5, 6X6)**

**Nível:** Jogo Formal.

**Objetivo:** deslocamento sentado com velocidade, exploração e desenvolvimento de habilidades na posição sentada, noção espaço-temporal, precisão nos fundamentos, oportunizar a participação conjunta e inclusiva.

**Participantes:** de quatro a 12 pessoas (número variável de participantes).

**Recursos necessários:**

- Bolas de vôlei;
- Rede de voleibol ou similar;
- Elástico de costura.

**Formação:** alunos divididos em duas equipes, dispostos na área de jogo ou quadra, dispersos pelo espaço delimitado. Dependendo do número de participantes, será demarcado o espaço de jogo

**Descrição:** Os alunos sentados deverão trocar passes e se movimentar buscando a marcação do ponto, enviando a bola para a quadra adversária (mesma dinâmica do voleibol). As regras devem ser as normais do voleibol sentado.

**Variação:**

**Sugestões e comentários:** Modificar espaço de jogo (tamanho da área) de acordo com a habilidade e faixa etária dos alunos e de como o jogo está sendo executado. Cadeirantes que não possam estar sentados no chão jogam em sua própria cadeira.



## **ANEXOS**

## Anexo 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
 Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos  
 Via Washington Luís, km. 235 - Caixa Postal 676  
 Fones: (016) 3351.8109 / 3351.8110  
 Fax: (016) 3361.3176  
 CEP 13560-970 - São Carlos - SP - Brasil  
[propp@power.ufscar.br](mailto:propp@power.ufscar.br) - <http://www.propp.ufscar.br/>

## CAAE 0123.0.135.000-08

**Título do Projeto:** Aplicação de um programa de ensino de voleibol sentado como instrumento de inclusão preventiva

**Classificação:** Grupo III

**Procedência:** Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

**Pesquisadores (as):** Edison Martins Miron, Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa (orientadora)

**Processo nº:**

### Parecer Nº. 115/2009

#### 1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ e ao término do estudo.

#### 2. Avaliação do projeto

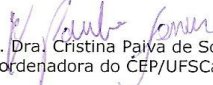
O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar) analisou o projeto de pesquisa acima identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DELIBEROU:

A proposta de estudo apresentada atende às exigências éticas e científicas fundamentais previstas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

#### 3. Conclusão:

Projeto aprovado

São Carlos, 7 de maio de 2009.

  
 Profa. Dra. Cristina Paiva de Sousa  
 Coordenadora do CEP/UFSCar