

MÁRCIA GORETI TUCHOLSKI

A INFLUÊNCIA DO MINI-VOLEI
NA MOTIVAÇÃO DE CRIANÇAS
DE 9 A 13 ANOS.

Trabalho Monográfico apresentado para a disciplina de seminário de monografia do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Paraná .

Curitiba/1992

A G R A D E C I M E N T O S

A Deus pelo dom de ser capaz.

A minha família, pela compreensão e estímulos aos meus ideais.

Aos meus amigos, pela colaboração e companheirismo.

Aos professores do Departamento de Educação Física pelos esforços desenvolvidos no decorrer do Curso.

Em especial ao Emerson pela compreensão, dedicação e principalmente pelo seu apoio e carinho.

R E S U M O

O presente trabalho visa evidenciar o método do mini-voleibol e sua influência na motivação para a aprendizagem da prática desportiva pelas crianças, lançando mão dos aspectos inerentes à motivação e da atividade mini-voleibol.

O ponto principal da discussão é despertar o interesse das crianças pelo desporto partindo como base o método do mini-voleibol.

S U M A R I O

1. INTRODUÇÃO

- 1.1. PROBLEMA (pg.03)
- 1.2. JUSTIFICATIVAS (pg.03/04)
- 1.3. OBJETIVOS (pg.03)
- 1.4. DEFINIÇÃO DE TERMOS (pg.05)

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. CARACTERÍSTICAS DO MINI-VOLEIBOL

- 2.1.1. REGRAS DO JOGO (pg.06/08)
- 2.1.2. MÉTODO PARA O ENSINO DO VOLEIBOL PASSO À PASSO (Pg.08)
- 2.1.3. FUNDAMENTOS DO MINI-VOLEIBOL (pg.10)
- 2.1.4. PREPARAÇÃO DO MINI-VOLEIBOL (pg.10)
- 2.1.5. INTRODUÇÃO E MELHORIA DO MINI-VOLEIBOL (pg.10/11)
- 2.1.6. TRANSIÇÃO PARA O VOLEI REGULAR (pg.11)
- 2.1.7. COMPETIÇÕES PARA CRIANÇAS (pg.11)
- 2.1.8. ORGANIZAÇÃO DO MINI-VOLEIBOL (pg.12)
- 2.1.9. PROJETO: VOLEIBOL NA ESCOLA (pg.13)
- 2.1.10. RESPONSABILIDADE DAS FEDERAÇÕES NACIONAIS (pg.13)

2.2. O JOGO E A CRIANÇA

2.3. MÉTODO OBJETIVO DA PSICOLOGIA DA GESTALT (pg.15/16)

2.4. ESTABELECIMENTO DE OBJETIVOS COMO MOTIVADOR (pg.16/17)

2.5. TEORIA DE MASLOW DE NECESSIDADES (HIERARQUIA) (pg.17)

- 2.5.1. NATUREZA PROPULSIONADORA DAS IMPULSÕES ORGÂNICAS (pg.17/18)
- 2.5.2. MOTIVOS DE SEGURANÇA (pg.18/19)
- 2.5.3. AFILIAÇÃO, O AMOR (pg.19/20)
- 2.5.4. AUTO ESTIMA (AS EXTENSÕES DO "EU" NA MOTIVAÇÃO) (pg.20/21)
- 2.5.5. AUTO-ATUALIZAÇÃO (pg.22/23)

2.6. RECOMPENSAS E PUNIÇÕES

2.6.1. OS MOTIVOS AFETIVOS E A APRENDIZAGEM - pg.24

2.6.2. OS MOTIVOS DE PRESTÍGIO E A APRENDIZAGEM - pg.24/25

2.7. ATIVIDADES APARENTEMENTE AUTÔNOMAS (MOTIVAÇÃO INTRINSICA)

2.8. MOTIVAÇÃO: SINTESE - pg.27/28/29

3. CONCLUSÃO

BIBLIOGRAFIA

1 - INTRODUÇÃO

O volei é um dos aspectos mais populares no mundo, e para o seu crescimento e sucesso futuro, é muito importante que um grande número de crianças de todos os países sejam atraídas por ele. Para fazê-lo o número um do mundo, que é o objetivo da FIVB (Federação Internacional do Voleibol) devemos primeiro fazê-lo o número um entre as crianças. O volei precisa de uma formação saudável e ampla para seu desenvolvimento como se segue:

- Crianças familiarizadas e apaixonadas pelo volei. A dedicação a um esporte é normalmente formada na infância e dura pelo resto da sua vida (04). (BAACKE, 1990)
- O número de jogadores aumentou assim como o de expectadores. (04) (BAACKE, 1990)
- Dar uma formação básica das técnicas e das táticas do volei nos 1ºs. anos. Atletas jovens aprendem habilidades motoras e de jogo mais facilmente e rapidamente que adultos. (04)
- Introduzir o volei para crianças entre 9 e 13 anos.
- Descobrir talentos suficientemente cedo para uma performance futura mais elevada.
- Superar a rivalidade de outros esportes, atraindo e ganhando as crianças em um envolvimento alegre.

O volei para crianças tem se tornado um momento mundial, entretanto, não se está satisfeito com sua dinâmica, volume e nível. Muitos países não tem iniciado o desenvolvimento de crianças no volei.

Deste ponto de vista, a futura popularidade e desenvolvimento do volei entre crianças é o interesse primário e vital para federações nacionais, clubes, técnicos e jogadores adultos.

A adoção do mini-voleibol como meio da expansão da prática do voleibol é a alternativa que a FIVB está recomendando aos países associados.

O ponto de vista da FIVB é que o voleibol deve ser um esporte para todos e, portanto, novas condições metodológicas podem ser assumidas tanto para a popularização da prática informal como para a formação de jogadores.

O mini-voleibol é proposto basicamente para crianças no sentido da iniciação desportiva. Trata-se de uma simplificação recreativa do voleibol, jogado em área menor com 2, 3 ou 4 elementos em cada time.

" O jogo normal ue seis jogadores em cada lado não permite a criação de reflexos rápidos, uma vez que se reduz o nº de vezes que cada criança toca na bola. Também o nível de conhecimento e de habilidade física, em cada estágio de aprendizagem, não é suficientemente grande para dar continuidade ao jogo."

(BAACKE, in COSTA 1981, p.113)

Uma visão geral da sistematização da iniciação para o voleibol, já adaptada para o mini-volei, foi organizada por Baacke.

O mini-voleibol é uma forma reduzida do voleibol tradicional, mantendo suas características básicas, mas facilitando sobremaneira o processo de iniciação.

Praticado como forma recreativa, o mini-voleibol dá ao iniciante motivação para a aprendizagem e aperfeiçoamento dos fundamentos, levando-o mais tarde ao voleibol em campo oficial.

Esta facilidade vem em virtude das dimensões reduzidas da quadra, altura da rede e bola, que aliadas ao pequeno número de participantes (2, 3 ou 4 de cada lado), torna os movimentos mais fáceis e o contato com a bola constante, resultando em um jogo dinâmico e agradável, pois o iniciante terá maior facilidade em realizar os movimentos básicos e ao tentar realizá-los, as chances de sucesso são maiores. (09) (COSTA,1981)

Outro aspecto considerado motivador é o número de vezes que a criança toca na bola, em uma equipe de três jogadores, sua participação é muito mais intensa, trazendo benefícios também em termos de assimilação e aperfeiçoamento dos fundamentos.

O mini-voleibol se enquadra na teoria Gestalt onde a criança vê e percebe o todo integrado tendo melhores condições do entendimento dos objetivos da atividade.(05) (KOHLER, 1968)

De acordo com CARRON 1980, o entendimento dos objetivos pelos participantes é de crucial importância para a motivação.

O mini-voleibol é o jogo propriamente dito onde a criança tem uma participação mais ativa propiciando uma possível motivação.

1.1. PROBLEMA

O mini voleibol, como meio motivador, surgiu para introduzir o jogo de maneira que as crianças aprendam os fundamentos e participem constantemente das atividades.

Será que realmente ele é um meio de motivação para a aprendizagem do voleibol?

1.2. OBJETIVOS

Evidenciar que o método do mini-volei tem influência na motivação para a aprendizagem da prática desportiva pelas crianças.

1.3. JUSTIFICATIVAS

A Educação se inicia com o nascimento do indivíduo, prolongando-se durante toda a sua existência, estimulando e desenvolvendo suas capacidades físicas, mentais e sociais, através de mudanças mais ou menos intensas, de conformidade com as diferentes fases de seu desenvolvimento bio-psico-fisiológico.

Sabe-se que a vida é movimento, que o gesto humano é uma das primeiras manifestações de expressão e, por conseguinte, de comunicação entre o ser e o meio em que vive. A realização de atividades motoras pelo aluno, além de exercer papel preponderante no seu desenvolvimento sonático e funcional, estimula e desenvolve as suas funções psíquicas.

Dáí a razão de ser da educação do corpo como fator de equilíbrio orgânico.

As alterações de conduta e conseqüentemente do comportamento social do ser humano, se relacionam indiscutivelmente às oportunidades que lhes são dadas e se conjugam, para fazer dele o homem integral, adaptado as suas limitações, ao meio em que vive e às exigências de atitudes sociais necessárias ao mundo que o rodeia, sem tolher sua criatividade e o respeito pela sua individualidade. Os esquemas de educação tradicional se completam, diante dos meios de informação, para um aproveitamento do potencial das crianças e dos jovens atendidos em seus direitos básicos. (14), em suas necessidades naturais, conduzindo-as a um aprendizado disciplinado, sem perda de seu individualismo e respeito por sua liberdade importante pois a adaptação de técnicas para que os jovens adquiram atitudes exigidas em oportunidades simples e realistas.

Devemos cuidar para que em todos os setores, a aprendizagem seja adequada à situação e idade específica, resultando interferências positivas nas habilidades educativas em geral.

Toda a criança tem necessidade de jogar, ou melhor praticar um tipo de esporte que de início não seja enfadonho ou desinteressante. O volei normal é um esporte de difícil aprendizado pois requer muita habilidade do praticante nos seus fundamentos básicos.

Se formos ministrar tais fundamentos à criança, estas certamente não despertarão seu interesse pelo desporto. Portanto, necessário se faz adaptemos os movimentos complexos a movimentos simples, interessantes e de fácil aprendizado, tornando desta forma a tarefa que pode ser enfadonha e repetitiva, em movimentos fáceis e interessantes que vão despertar na criança a motivação e a vontade de prosseguir praticando o voleibol, partindo de uma base, o mini-volei.

1.4. DEFINIÇÃO DE TERMOS

- Motivação** : motivação representa a razão pela qual as pessoas selecionam, persistem e desenvolvem com intensidade um trabalho. (CARRON, 1980)
- Jogo** : atividade complexa predominante motriz e emocional, espontânea e organizadamente efetuada segundo regras previamente estabelecidas com fins desportivos ou recreativos. (FENALI, 1981, p.23).
- Aprendizagem**: é uma contínua e progressiva interação de novos comportamentos, e que o homem é fundamentalmente um ser em transformação tanto de si mesmo quanto da sociedade onde vive. (CUNHA, 1984, p. 53).
- Método** : organização racional e bem calculada dos recursos disponíveis e dos procedimentos mais adequados para se atingir níveis ou determinados objetivos, de maneira mais segura, econômica e eficiente possível. (MATTOS, 1970, p.117).
- Prática** : é uma forma de automatização que consiste em colocar repetidamente atos intelectuais, regras, leis, fundamentos, onde eles devem ser aprendidos até a sua realização com facilidade e segurança. (HEBLI, 1973, p.207).
- Afeição** : é a tendência de uma criança de procurar e tentar manter um relacionamento físico íntimo, com outra pessoa. (DAMASCENO, 1986, p.12).
- Eu** : quer-se indicar com este termo, o fato de a pessoa conscientizar-se de seu próprio valor, desenvolver uma imagem do próprio EU e aprender a importar-se no mundo. (THOMAS, 1983, p.144).

2 - REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Características do Mini-Voleibol

Volei não é difícil, mas complicado de ensinar aos iniciantes. Métodos especiais são necessários para introduzir o volei às crianças. Desde que foi inventado no início dos anos 60, muitos métodos tem sido tentados. Tradições nacionais e experiências tem influído neste processo. Até agora, não existe nenhum método comprovado como sendo o melhor. Entretanto, com as experiência e resultados de mais de 20 anos, podemos estabelecer as seguintes evidências:

" crianças entre 9 e 13 anos de idade podem aprender as habilidades básicas e táticas do volei. Elas podem gostar e jogar uma forma simplificada de volei em um bom nível técnico."

(BAACKE, 1990).

MV (mini-volei) é um método simplificado adaptado as capacidades e necessidades de crianças de idades de 9 a 13 anos. Mini-Volei é um método adequado e comprovado como o melhor para o ensino de crianças.

Crianças gostam de brincar, o Mini-Volei oferece às crianças a possibilidade de aprender a jogar enquanto brincam. Depois de poucas semanas, preparo físico e exercícios de bola, crianças são capazes de jogarem e gostarem do Mini-Volei.

2.1.1. Regras do jogo

As regras do Mini-Volei usam as seguintes modificações do volei normal.

- Mini-Volei é jogado com menos de 6 jogadores por time, permitindo maior contato de cada jogador com a bola, mais cooperação, táticas mais simples e maior interesse. Normalmente um time é formado por 2, 3 ou 4 jogadores dependendo da idade e o nível do jogo.
- Mini-Volei é jogado em pequenas quadras (Fig. 1-1, 1-2, 1-3). Uma quadra pequena requer menos força e movimentos, reduz o número de interrupções e promove longos ralis. Normalmente as medidas da quadra são adaptadas para o número de jogadores por time, sua idade e nível de jogo.

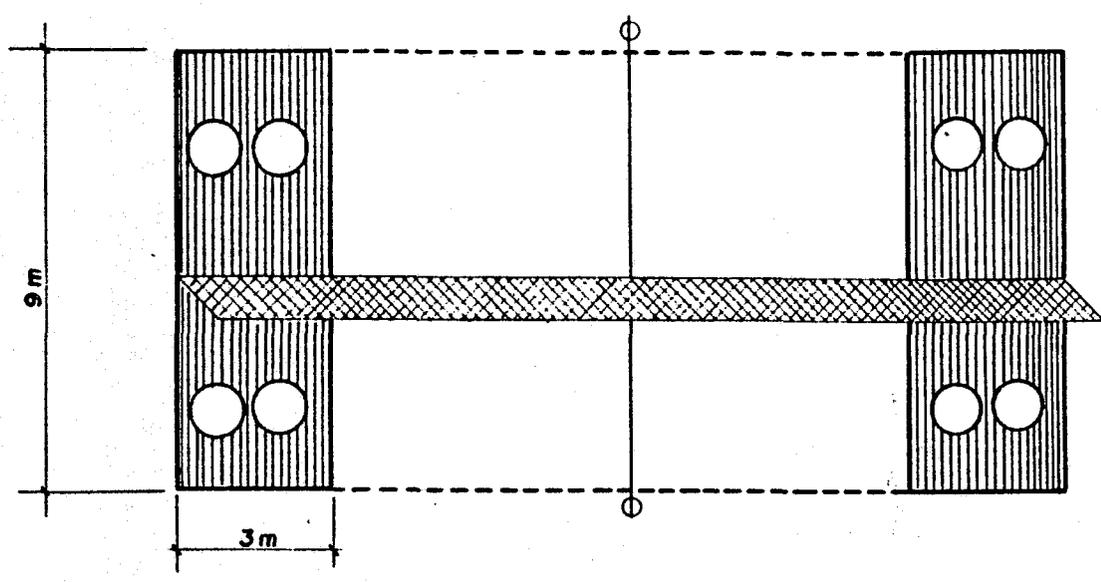


Fig 1-1

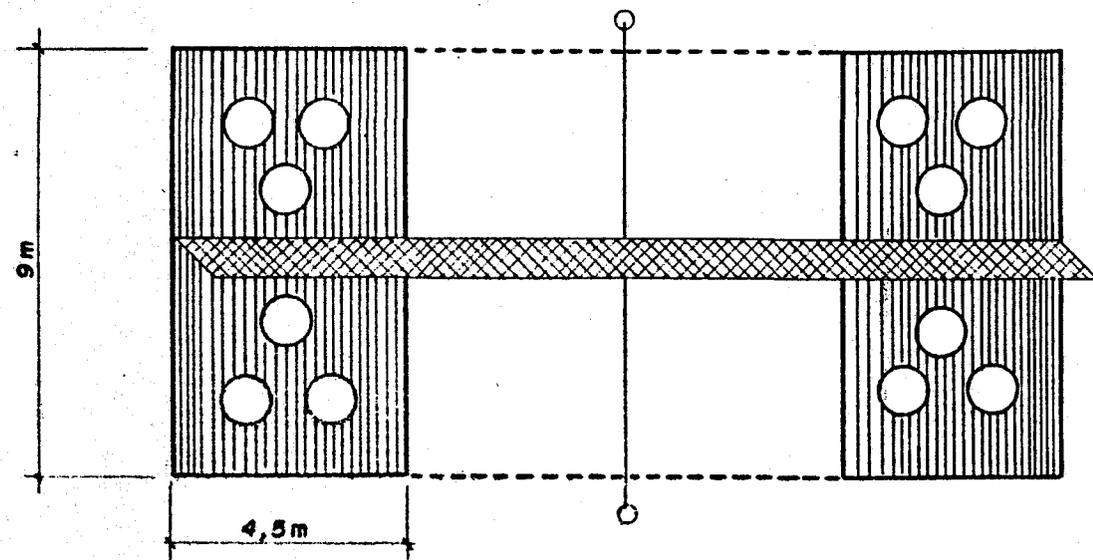


Fig 1-2

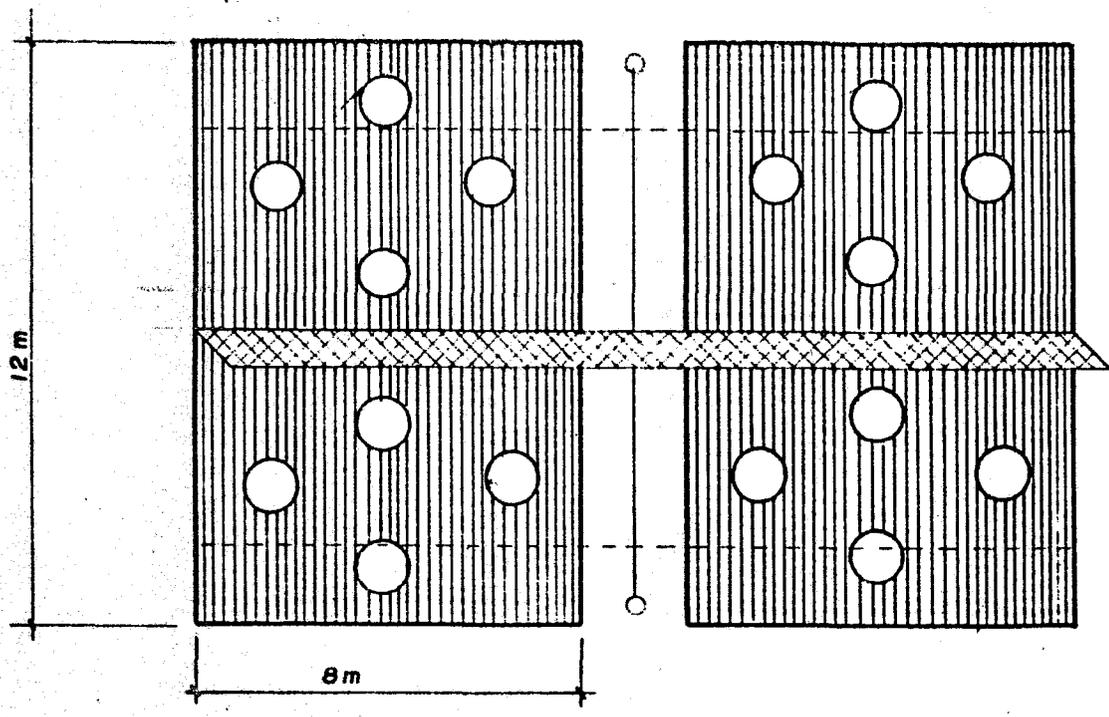


Fig 1-3

- O MV é jogado com altura de rede reduzida. Uma altura adaptada possibilita a criança jogar no ataque e defesa de acordo com sua altura e impulsão. De acordo com a altura das crianças pode-se a daptar a rede da seguinte maneira:

Rede alta: defesa mais fácil no fundo de quadra e ralis mais longos.

Rede baixa: jogo de ataque mais fácil. Dificil recepção de saque e defesa. Mais interrupções do jogo e ralis mais curtos.

- O MV é jogado com bola menor e mais leve. O peso e a circunferência da bola é adaptada para as mãos e força das crianças. Entretanto, uma bola pequena adquire maior velocidade e flutua mais no ar. Normalmente a bola nº 4 é usada. Para iniciantes, a bola de borracha é conveniente.

- O MV é jogado com regras de interpretações adaptadas. O julgamento do manuseio da bola é mais liberal para promover a aquisição de habilidades e o fluxo do jogo mais constante. Regras para invasões, jogo de fundo de quadra, substituições são simplificadas. Entretanto, a ordem de rotação e restrição de ataque e bloqueio para jogadores de fundo são recomendados para prevenir a especialização precoce. Não existe diferença em um jogo para meninos e para meninas.

2.1.2. Método para o ensino do voleibol passo a passo (tabela 2-1)

No presente, muitas variações das regras do MV são usadas em diferentes países como o Japão, China, Korea, etc, fazem jogo 6x6 em pequenas quadras com rede baixa. Pelas seguintes razões, a FIVB não unificou as regras oficiais para MV.

- MV deve ser primeiramente uma adaptação aproximada da metodologia do volei. Não propriamente um jogo autônomo e especial para competições oficiais.

- Crianças deverão gostar do jogo propriamente dito e não somente empenhar-se em defender-se dos adversários.

- O movimento em massa do volei é mais importante para o desenvolvimento do volei do que uma pequena elite de times infantis jogando em campeonatos nacionais ou internacionais.

A melhor maneira de introduzir o volei para as crianças é ensinar o jogo passo-a-passo. Usando os seguintes passos, elementos do volei podem ser ensinados através de jogos simples similares ao volei. (ver tabela 2-1A).

TABELA 2-1 MÉTODO PARA ENSINAR O VOLEIBOL

PASSOS IDADE	JOGOS	TÁTICAS	TÉCNICAS	PREPARAÇÃO FÍSICA
1º PASSO 6-10 anos - FUNDAM. DO MINI- VOLEIBOL	JOGOS MENORES BOLA SOBRE A REDE VOLEI 1 x 1	COOPERAÇÃO ANTECIPAÇÃO MOVIMEN. EM DIREÇÃO A BOLA REGRAS BÁSICAS	PEGAR ARREMESSAR ROLAR PASSES DE VOLEI	POSTURAS E MOVIMENTOS EM DIREÇÃO DA BOLA VELOCIDADE ABILIDADE REAÇÃO FORÇA
2º PASSO 9-10 anos - PREP. P/ MINI- VOLEI	PEQUENOS JOGOS ANTECIP. BOLA SOBRE A REDE M.VOLEI 2 x 2	COOPER. OBSERV. OPONENTES ANTEC. A BOLA REGRAS BÁSICAS	PEGAR ARREMESSAR RECEPÇÃO PASSE LEVANTAM. PASSE SAQUE POR BAIXO	MOVIMENTOS COM SALTOS AVANÇOS LATERAIS E PARA TRÁS AGILIDADE ROLAMENTOS DISPUTAS FORÇA VELOCID. MOVIM.
3º PASSO fase A 10-12 anos - INTROD. AO MINI-VO- LEIBOL	PEQUENOS JOGOS MINI- VOLEIBOL 3 x 3	USO TÁTICO DAS HABILID. TÁTICA BÁSICA DO TIME REGRAS DO M.V	MANCHETE PASSES DE VOLEI RECEPÇÃO DE ATAQUE RECEPÇÃO DE SAQUE DEFESA DE ATAQUE CORTADA	VELOCIDADE REAÇÃO AGILIDADE FLEXIBILIDADE FORÇA MERGULHO SALTO COM CORRIDA
3º PASSO fase B 11-13 anos - MELHO- RAMENTOS DO M.V.	MINI- BASKET b MINI- VOLEIBOL 4 x 4	TÁTICA INDIVIDUAL FORMAÇÃO DE TIMES C/SISTEMAS DE ATAQUE E DEFESA	CORTADA COLOCAÇÃO DEIXADA DIFICULTAR BLOQUEIO SAQUE FORÇADO	VELOC. REAÇÃO AGILID. FLEXIB. FORÇA CAIR ROLAR MERGULHAR RESISTÊN- CIA
4º PASSO 12-14 anos TRANSI- ÇÃO PARA O VOLEI REGULAR	VÁRIOS JOGOS COM BOLA VOLEIBOL 6 x 6	FORMAÇÃO DE TIMES E SISTEMA TÁTICA INDIVIDUAL REGRAS DE VOLEIBOL	PERFEIÇÃO DE TODAS AS HABILIDADES BÁSICAS VARIAÇÃO COM NOVAS HABILIDADES	PREPARO FÍSICO GERAL MELHORA DE TODAS AS CAPACIDADES EM CONEXÃO COM HABILIDADES ADQUIRIDAS

2.1.3. Fundamentos do Mini-Voleibol

Primeiro deve-se familiarizar-se à criança com a bola, quadra e rede, ensinando-as as posturas e movimentos básicos na quadra como: apanhar, lançar e rolar diferentes bolas (de volei, basquete, futebol, medicina-ball, etc...), jogando diferentes jogos e desenvolvendo habilidades físicas e básicas para o volei como, a velocidade, a agilidade, a força e a reação. Então, introduz-se o passe de volei tendo jogadores aprendendo a atirar a bola para frente, para trás, para um lado, para um companheiro e sobre a rede. O principal treinamento e jogo de competição é " a bola sobre a rede " (2x2, 3x3) com regras similares ao volei, exceto pela bola ser jogada e agarrada. (outro método: provado e usado no Japão introduz-se a manchete como primeira habilidade).

2.1.4. Preparação do Mini-Voleibol

Melhorar o passe, em situações de ataque e defesa e outros movimentos na quadra. Introduzir a manchete e o saque por baixo. Isto permite jogar um simples jogo de volei, MV 2x2. Os primeiros princípios táticos são ensinados, como os posicionamentos em quadra movimentos de acordo com a situação de jogo, cooperação com os companheiros do time, observação dos adversários, cobertura da quadra. Dá-se sequência a preparação física básica: movimentos rápidos em direção a bola, rolando, pulando em diversas direções. As crianças começam a jogar em competições locais ou regionais, 2x2.

2.1.5. Introdução e melhoria do Mini-Voleibol

Este passo pode ser executado em 2 fases:

Fase A - Introduzir o saque tipo tênis e a cortada para melhorar o jogo ofensivo. Melhora a manchete para a recepção de saque e defesa da cortada para fortalecer o jogo defensivo. Introduzir o mergulho e o salto com corrida. Introduzir e frequentemente jogar o MV 3x3. Praticar regras apropriadas, sistemas básicos e táticas de ataque e defesa. Os times podem agora participar em competições locais e regionais de MV 3x3.

Fase B - Introduzir o bloqueio e aumentar as habilidades técnicas, ensinar diferentes variações de golpes de ataque e melhorar a fixação de habilidades de defesa, isto é, rolar e mergulhar. Continuar a preparação física com aperfeiçoamento da habilidade. Desenvolver a resistência.

Formação de times e sistemas básicos de ataque e defesa são introduzidos com transição para o MV, 4 a 4. Os times podem jogar em competições e torneios em níveis locais, regionais e talvez nacionais.

2.1.6. Transição para o volei regular

Todos os elementos básicos do volei estão disponíveis depois dos 3 primeiros passos terem sido ensinados. Volei regular 6 a 6 agora pode ser jogado.

Crianças que praticam frequentemente mais de 10 horas por semana sob a observação de técnicas experientes, podem passar os primeiros 3 passos em menos de 3 anos. Neste caso, o 4º passo pode ser feito em idade de 12 anos ou mais jovem. Entretanto, crianças em times de escola com menos de 2 aulas semanais de volei irão levar mais tempo para passar os 3 primeiros passos e podem entrar no 4º passo em idade acima de 12 anos.

2.1.7. Competições para crianças

Como a criança domina as habilidades básicas, ela pode jogar amistosos, participar de competições. Tão logo elas sejam capazes de rebater a bola, o MV oferece às crianças diversas oportunidades de participar em jogos de 2 a 2. Estes jogos são importantes para estimular o interesse e entusiasmo de jogadores jovens. Se as crianças são física e tecnicamente bem preparadas, não existe perigo em jogar frequentemente em competições locais e nacionais.

Também podem participar em torneios com vários jogos ao dia com intervalos de tempo de no mínimo uma hora, normalmente os jogos de MV são jogados em uma melhor de 3 sets, mas em torneios com muitos times o sistema de tempo também é possível. Duas quadras de MV podem ser colocadas em uma quadra normal. Técnicos, professores e árbitros devem fazer um jogo correto e justo, além de manter as normas morais em bom nível.

2.1.8. Organização do Mini-Volei

MV tem dois principais aspectos organizacionais, o MV em clubes e o MV escolar. Nos clubes todos têm uma seção especial para preparar a criança para equipes juvenis do clube e descobrir novos talentos para o volei de elite. Clubes normalmente tem boas condições de manter equipes de MV. As crianças participam voluntariamente em jogos e treinamentos. Somente talentos selecionados são aproveitados.

Os times são pequenos (menos de 15 jogadores) levados por técnicos qualificados para equipes de alto nível. As facilidades e equipamentos são tão bons quanto para times de categoria adulta. As crianças têm a possibilidade de praticarem várias vezes por semana algumas vezes acima de 6 dias. Por esse motivo elas jogam regularmente jogos amistosos e participam de torneios. Os clubes, onde a maioria de talentos são descobertos e desenvolvidos, são a principal organização de base do MV. Eles devem fazer o melhor para construir estes times.

Nas escolas a prática do volei é importante para o futuro crescimento e popularidade deste esporte. Além do mais, federações nacionais e clubes podem cooperar e encorajar escolas para que incluam o MV como uma exigência na Educação Física. Infelizmente, na maioria dos países, não existem condições favoráveis a prática do MV em escolas. Pelos seguintes motivos:

- O número de aulas de volei são limitadas, isto é, não há tempo suficiente para aprender e praticar as habilidades;
- Os professores não são especialistas em volei;
- Existe uma certa carência de equipamentos e facilidades;
- As turmas são grandes, o que acarreta um número grande de crianças na quadra, e nem todas interessadas no jogo;
- E finalmente escassez de jogos.

Apesar das dificuldades no ensino e jogo do volei na escola, o MV pode e deve contribuir para a familiarização da criança com o voleibol. Muitos deles continuarão a gostar e jogar volei em clubes ou em níveis de recreação. A FIVB cita em seus programas de trabalho que o MV é uma das mais importantes atividades de massas para a promoção de volei.

2.1.9. Projeto: VOLEIBOL NA ESCOLA

Através deste projeto devemos continuar tentando convencer as escolas que o volei é a opção de educação física ideal, porque, o MV é um sistema que coordena corpo e mente, necessários para o desenvolvimento integral de qualquer criança. Equipamentos caros, não são requeridos, o bem estar físico da criança não será comprometido. Com este projeto pensamos em:

- 1) Encorajar e motivar a participação da escola em competições em escala nacional por reconhecimento internacional.
- 2) Produzir material como cartões e quadrinhos cômicos, os quais podem acordar o interesse da criança pelo voleibol.

2.1.10. Responsabilidade das Federações Nacionais

O MV necessita de liderança, organização, publicidade e suporte metódico das federações nacionais. Comitês nacionais, regionais e locais ou pelo menos uma pessoa responsável que deve ser encarregada ou encarregados do MV. Principais tarefas destes corpos:

- 1) Cooperação com a mídia, autoridades escolares, organizações infantis;
- 2) Cooperação com patrocinadores para suporte e procura de financiamentos;
- 3) Publicação de posters, adesivos, distintivos, folhetos, etc, para interessar a criança para o Mini-Volei;
- 4) Organizar competições de MV, cursos, treinamentos, colônias de férias, locais de competições;
- 5) Produção de material de ensino para técnicos e professores;
- 6) Formação de jovens árbitros para o Mini-Volei;
- 7) Iniciação de estudos e pesquisa em Mini-Volei;

Competições e treinamentos de campo de MV, devem estar associada com:

- a. atividade educacional para crianças como visita a lugares culturais e históricos, discussão com atletas de elite, churrascos, bailes e atividades sociais;
- b. seminários, demonstrações, discussões para qualificação de técnicos, professores e animadores.

Cada federação nacional é obrigada a estabelecer um programa de desenvolvimento nacional do MV e cada técnico deverá diretamente ou indiretamente cooperar. (BAACK, 1990).

2.2. O jogo e a criança

Os jogos predominantemente motores, é aquele em que a atividade física desempenha papel fundamental. Desenvolvem, segundo as suas características, a força, a destreza, coordenação neuromuscular, a velocidade de movimentos, exercem grande atração sobre as crianças e desempenham papel preponderante na Educação Física. (MARINHO, 1981, pg.223).

Os jogos tem exercido ao longo da história, importante papel no desenvolvimento das crianças.

" O jogo constitui uma conduta através da qual trata-se de realizar um certo equilíbrio entre o mundo exterior e o mundo interior."

(LE BOUCH, 1986, pg.136).

A forma primordial de construção de conhecimento pela criança é através do jogo. É pelo que nós chamamos de brincadeira que ela aprende a conhecer a si própria, as pessoas que a cercam, as relações entre as pessoas e os papéis que as pessoas assumem. É através do jogo que ela aprende a natureza, os eventos sociais, a dinâmica interna e a estrutura de seu grupo. É através do jogo também que ela consegue entender o funcionamento dos objetos e explorar suas características físicas. A criança repete no jogo as expressões que vivencia no cotidiano. Jogo é atividade e a criança necessita atuar sobre tudo que a rodeia para desenvolver seu conhecimento.

Deve-se a John Strachan (citado por MIRANDA, 1984, pg.15), professor da Universidade de Edimburgo, o primeiro trabalho sobre o valor biológico do jogo e a spencer, uma das contribuições mais valiosas sobre a posição do jogo no programa de educação física infantil. Com tal precisão e profundidade analisou o famoso autor este aspecto da educação que ainda hoje a sua tese, após ser discutida e criticada durante algum tempo, revive sólida e firme, absolutamente irrefutável.

" Os jogos produzem uma excitação mental agradável e exercem uma influência altamente fortificante. A felicidade assim obtida é o melhor dos tônicos. Acelerando a circulação do sangue, facilitam o cumprimento de todas as funções tendendo, portanto, não só a alimentar e aumentar a saúde, quanto existente, mas restaurá-la quando perdida. O extremo interesse que as crianças denotam pelos jogos e a alegria com que eles se entregam são tão importantes como os exercícios que os acompanham."

(SPENCER, 1820-1903, in MIRANDA, 1984 , pg. 15).

2.3. Método objetivo da Psicologia de Gestalt

A organização não é menos importante para a observação científica do que o é para a vida prática. A experiência sensorial do físico constitui uma única matéria prima. Podemos, agora, acrescentar que essa experiência lhe é importante principalmente no que diz respeito à amplitude de sua organização. O sistema investigado pelo físico, seus aparelhos, sua escala, o ponto, etc., constituem, sem exceção, entidades isoladas em seu campo visual. Se não lhes fossem oferecidas, como tais, coisas específicas, seriam de todo impossíveis as pesquisas na Física. Quando os partidários do behaviorismo nos aconselham a partir das ciências naturais, esquecem-se sempre de mencionar esse aspecto do "método objetivo". É injustificável. Mesmo se ignorarmos a experiência visual e considerarmos a observação física como uma série de fenômenos puramente fisiológicos do físico, temos de reconhecer que esses fenômenos são organizados e que as pesquisas somente se tornam possíveis devido a sua organização.

Na visão, por exemplo, a tendência do organismo é no sentido de reagir a milhões de estímulos imediatamente, e a primeira fase dessa reação é a organização dentro de um campo adequadamente amplo. Em muitos casos, começam bem cedo as reações sobre os órgãos motores, porém muitas vezes mesmo a primeira dessas reações depende da organização do campo, quando este surge oportunamente, as leis dos movimentos oculares, visualmente determinados, referem-se aos limites das entidades isoladas, à localização dessas entidades no campo, etc. Além dos movimentos oculares, as ações de um homem são habitualmente relacionados com um campo bem estruturado, na maior parte das vezes a unidades - coisas particulares. A forma psicológica correta é a seguinte, portanto: modelo de estímulo - organização - reação aos produtos da organização. Estas operações do sistema nervoso de modo algum se restringem a processos primitivos locais, não se trata de uma caixa em que sejam ajustados de algum modo condutores com funções separadas. Reagem à situação, primeiro por fenômenos sensoriais dinâmicos que lhes são peculiares, como sistema, isto é, pela organização, e depois pelo comportamento que depende dos resultados da organização.

De modo geral, não devemos falar do comportamento como se fosse uma reação a "um estímulo" ou a "alguns estímulos". A última expressão é, também, pelo menos ambigua, porque pode significar que o comportamento em questão resulta de vários estímulos que atuam ao mesmo tempo e independente. (KÖHLER, 1968 p.96).

Não existem respostas nem estímulos isolados. O organismo reage sempre a uma organização de estímulos, com um processo total. A fórmula psicológica correta, nota Koehler, citado por Maria (1962, p.23) "é configuração de estímulos, organização, realização em função dos resultados da organização."

A fama é uma unidade indecomponível que não se especifica pelos elementos isolados, mas pela natureza interna do conjunto. Alterando-se uma parte, é o todo que se modifica. As qualidades das partes decorrem das propriedades e das funções que assumem na organização.

2.4. Estabelecimento de objetivos como motivador

O estabelecimento de objetivos contribui para a eficiência da performance, onde o papel do professor é essencialmente importante, pois, a medida que as crianças participam das jogadas, e o professor vai esclarecendo os objetivos, os resultados serão positivos influenciando assim na melhora de habilidade, há um aumento no esforço produzido pela criança, resultando num alto nível de satisfação e orgulho. (CARRON, 1980).

Os objetivos específicos, difíceis e desafiantes são melhores do que os fáceis, pois a criança envolvida em atividades onde existem situações de alerta, vendo elas serem bem sucedidas aumentam a auto-confiança e reduzem a inibição. (CARRON, 1980).

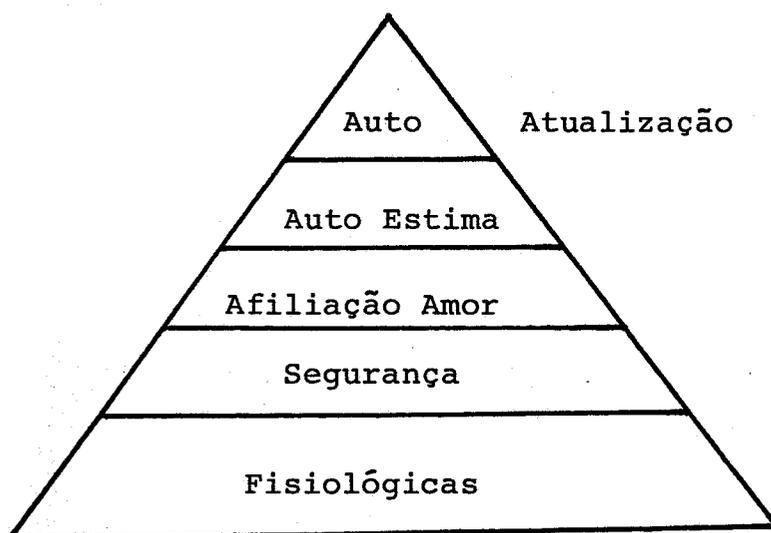
Os objetivos estabelecidos são mais efetivos quando são definidos de maneira específica e quantitativa ao invés de intenções vagas, o esclarecimento detalhado de uma tarefa relativamente fácil, resultam em grandes esperanças de subsequentes sucessos.

Os objetivos intermediários e pequenos devem ser usados somente como ligações a objetivos maiores, assim como alguns detalhes falado pelo professor durante a atividade. (CARRON, 1980).

O feedback é necessário para se obter o máximo de eficiência para desenvolver a performance, assim como também os incentivos devem ser dados progressivamente de maneira crescente. As crianças que recebem um reforço positivo obtêm maior auto-estima e tem boa opinião a respeito do professor/técnico. (CARRON, 1980)

Promover competições entre os atletas para atender os objetivos, produzindo uma melhor performance e responsabilidade. Os indivíduos com alta habilidade melhoram sua performance quando há competições e os de baixa habilidade pioram. (CARRON, 1980).

2.5. Teoria de Maslow de necessidades (Hierarquia)



(MASLOW, in BIEHLER, 1978, pg.516). Pag.516

A base da pirâmide consiste sob o ponto de vista técnico, as impulsões orgânicas ou biológicas tais como: fome, sede, sexo e os provocados por estimulações prejudiciais persistentes, (tais como condições desfavoráveis de temperatura) gostos e aversões primárias.

2.5.1. Natureza propulsionadora das impulsões orgânicas

Quando as impulsões orgânicas estão operando com intensidade, tornam-se forças motivadoras muito poderosas. Quando uma pessoa é privada de alimento, água, descanso, sono ou de meios para o seu aquecimento, estas privações tornam-se as coisas mais importantes do mundo. A pessoa, cujas necessidades estão cronicamente insatisfeitas, pode começar a dedicar seu tempo inteiro e sua energia a obtenção dos meios que satisfaçam estas necessidades. Enquanto elas continuam insatisfeitas, constituem os mais fortes e exigentes de todos os motivos. Para um homem faminto, a obtenção de alimento torna-se para ela

a coisa mais importante. Conhecimentos, habilidades e inteligência tornam-se valiosos, na medida em que funcionam como instrumentos para obter alimentos.

A hierarquia de valores de uma pessoa pode mudar de acordo com as exigências do seu corpo: o alimento é a coisa mais valiosa do mundo; o céu é o lugar onde há sempre muito alimento; o homem faminto acredita que, se ele pudesse ter certeza da existência de uma grande quantidade de bons alimentos para o resto de sua vida, ele seria feliz e não desejaria mais nada; e coisa alguma tem valor se ele não pode comer. As necessidades de segurança, afetivas e sociais de alguém, seu prestígio num sentido mais amplo, tendem a tornar-se de menor importância e são relegadas a um segundo plano, enquanto as necessidades biológicas dominarem. O homem deve primeiro comer, beber, dormir, descansar, reproduzir e proteger-se dos estímulos dolorosos, em geral. Estas são as impulsões primárias básicas que o homem compartilha com os animais inferiores. Segundo (BETTELHEIM, citado por SAWREY *it al*, 1965, pg.23).

2.5.2. Motivos de Segurança

Pelas observações, a criança é motivada pela ação direta das impulsões orgânicas e sociais. Em consequência da aprendizagem, ela também antecipa as consequências dos atos ou das ações ameaçadoras relacionadas aos seus meios de satisfazer os motivos. Reage a qualquer ameaça a esses meios de satisfação das suas necessidades, da mesma maneira que responde à ação verdadeira das próprias necessidades. A criança não deseja, somente, que as suas necessidades biológicas (orgânicas) sejam cuidadas imediatamente, mas, também, deseja estar razoavelmente segura da sua satisfação no responder não só a privação real, mas a ameaça de uma possível privação futura.

Em psicologia infantil dá-se ênfase às necessidades de segurança da criança. A importância de uma disciplina consiste, de certo ritmo e rotina, de um mundo razoavelmente ordenado e previsível é acentuada repetidamente. Ao contrário; as brigas, a separação ou ameaças de separação, punições injustas e arbitrarias por parte de pais fazem o mundo da criança incerto e imprevisível. Ela sente que não tem nada para apoiar-se, nada do qual dependa. O que está certo hoje está errado amanhã. O bom da mãe é o mau do pai. Tais situações, frequentemente, produzem ansiedades e, mesmo pânico e terror, além do desconforto físico e

de dor. Estas condições representam a perda ou ausência de proteção e segurança. Um lar e pais estáveis e normais significam segurança, tanto quanto o alimento, água, calor e amor.

Para o maior desenvolvimento da criança normal é necessário alguma regularidade, rigidez e estabilidade em sua maneira de viver. Uma certa rotina, um horário, parecem ser necessários para dar a ela um sentimento de segurança.

No nível do adulto, o desejo de um certo sentimento de segurança é parcialmente responsável pela nossa preferência pelo conhecido, pelo familiar ou parcialmente familiar. Muitas das satisfações que as pessoas tiram de uma filosofia de vida organizada ou crenças religiosas vêm do sentido de segurança que elas dão. O esforço interminável do homem para aprender é compreender o universo com alguma coerência, consistência e de maneira significativa, ainda é motivado pelas suas necessidades de segurança.

2.5.3. Afiliação o Amor

O motivo afetivo é o mais básico dos motivos sociais à resposta social. É a satisfação primitiva que procede da simples presença de outra pessoa. Torna-se generalizado e afetivo em sua natureza a medida que as pessoas começam a ser fontes de satisfação mais do que de frustração.

Este motivo apresenta-se numa linha contínua que vai, desde o simples desejo da presença de outra pessoa em contraste com o desejo de estar só, numa extremidade, seguindo-se uma preferência por amigos e conhecidos, e membros de uma família com todos os graus de laços afetivos existentes dentro de um grupo família, ao nível de uma identificação quase completa, como ocorre, frequentemente, nas relações entre pais e filhos ou marido e mulher, na outra extremidade da escala.

Num nível social elementar, desenvolvemos este desejo de simples presença de outras pessoas - com um aumento da aparente atração que exercem sobre nós (nível motivacional) à medida que passamos dos estrangeiros e membros de outras raças e culturas para pessoas mais parecidas conosco, conhecidos, amigos e namorados. Em outras palavras, além de preferir a convivência com os outros seres humanos, mais do que estar só, preferimos a associação com pessoas que têm coisas em comum conosco, como aquelas que conhecemos, gostamos e amamos. (SAWREY, p.27).

Esta tendência gregária geral desenvolve-se em consequência dos contatos das crianças com outras pessoas. Na infância, a

outra pessoa é aquela que dá alimento, fornece calor e remove a irritação em geral. Por causa da repetição das associações desenvolvidas desta relação, o contato físico, a visão e a voz de outra pessoa ou sua simples presença, torna-se um prazer desejável.

Como resultado deste condicionamento precoce e contínuo, nós desejamos contato e comunicação com as outras pessoas. Desejamos a companhia de conhecidos, amigos e daqueles que amamos, pois com eles temos afinidades e nossas associações tiveram, predominantemente, uma feição de prazer. Tornamo-nos gregários. Sentimo-nos isolados quando privados de contatos humanos e esforçamo-nos para restabelecê-los. O fato de que o isolamento é, geralmente, considerado uma forma severa de punição é a evidência da universalidade e da força do motivo gregário ou de correspondência social com o estabelecimento das relações afetivas, nós desenvolvemos uma necessidade genuína de afeição. (SAWREY, it al, 1965, pg.28).

2.5.4. Auto estima (As extensões do "eu" na motivação)

O "eu" inclui muito mais que o ser físico de alguém. Ele inclui as pessoas com os quais nos identificamos - os membros mais próximos da nossa família, nossos amigos pessoais, os membros de nossos grupos sociais, nossos clubes, igrejas e escolas, nossa classe, nossa cidade, estado ou nação. Identificamo-nos em graus diferentes com todos estes indivíduos e grupos.

O "eu" também inclui a reputação, a honra e as realizações de alguém. Inclui as coisas físicas que possuímos, tais como roupas, casas, terras e a conta do banco. Tudo isto, e muito mais, torna-se uma parte de nós. Se eles aumentam e prosperam sentimo-nos exultantes; se diminuem e deterioram sentimo-nos deprimidos; se não atacados, insultados ou injuriados, nosso ressentimento manifesta-se quase que tão prontamente, quanto se fôssemos os atacados pessoalmente. (Segundo JAMES, citado por SAWREY, 1965, p.36). Assim, contar a uma criança que seus pais não sabem educá-la, ou insinuar tal coisa, causará ressentimento e quebra de relações entre o professor e a criança. O aluno sente, como afronta pessoal, se houver qualquer referência a

seus pais ou a outros membros de sua família, que possa implicar em menosprezo. Isto é verdadeiro para as crianças de qualquer classe social. Nas classes sociais inferiores, as identificações e as lealdades, são predominantemente, com o grupo família, numa base mais pessoal. Nas classes superiores, as crianças são sensíveis a qualquer coisa que pareça refletir sobre o nome da família.

As diferenças individuais e as extensões do "eu". As pessoas diferem tremendamente, quando à extensão em que se identificam com outras pessoas ou objetos: o "avarento" tem uma forte identificação com o seu dinheiro; a criança ama o seu bichinho ou o seu brinquedo ou a sua boneca, com uma paixão que é incompreensível para o adulto sofisticado.

Quando qualquer objeto de extrema identificação é subitamente destruído, o possuidor tem um sentimento de aniquilamento pessoal. Embora uma parte das perturbações por tais fatos, seja devida à perda vivencial ou física envolvida, ainda existe, além disso, uma certa depreciação do "eu", que é um fenômeno psicológico também.

Isto significa que o motivo de aceitação é satisfeito, parcialmente, pelo aumento de prestígio, com a incorporação a grupos ou classes de pessoas, com as quais nos identificamos, em relação as nossas posses físicas, e às nossas idéias, crenças e convicções. Inversamente, os comentários depressivos sobre a família, os amigos, os bens e as crenças de alguém funcionam como punições sociais, da mesma forma que, críticas e censuras dirigidas à própria pessoa.

Para fins de motivação, pode haver algumas vantagens em elogiar as extensões do ego, como os produtos das mãos de alguém ou as suas realizações, mais do que o próprio "eu". O reconhecimento do comportamento desejável e de realizações superiores fixa a atenção nas conseqüências desejáveis e sua repetição, ao passo que elogiar a pessoa, por ela mesma, dá ênfase ao status presente do indivíduo e a uma atitude de "que bom menino eu sou". Ser incumbido de responsabilidades especiais - por ex. ao ser designado para monitor, ou ser destacado para receber um elogio especial ou uma censura, coloca o "eu" no papel de uma figura boa ou má a bondade ou a maldade não são determinantes, predominante, pelo estado, mas pelos atos da pessoa.

2.5.5. Auto Atualização

Nós não desejamos apenas, nos associar com outras pessoas, nós também desejamos ter a sua aprovação, aceitação, ou até mesmo um prestígio.

Gostamos de receber adulações, aplauso e louvor dos nossos companheiros. Isto representa prestígio, aceitação ou uma forma de superioridade. Torna-se uma necessidade realizar alguma coisa e ser reconhecido por isso. A criança cedo descobre que muitas das maiores satisfações da vida surge do prestígio de alguém aos olhos dos outros.

A nossa sociedade, cria na maior parte das pessoas uma ten^udência geral para a competição. Elas desenvolvem o desejo quase universal de vencer as outras pessoas. Este desejo lança-as, muito cedo, numa corrida competitiva pela superioridade, da qual nunca escapam completamente. Quase não há aspectos das relações sociais que não apresentem esta característica.

O esforço das pessoas para chamarem atenção, para serem olhadas como distintas, para obterem certificados escolares e outras distinções, para tornarem-se habilidosas técnica e artisticamente, para subirem na escala social, para conseguirem que seus nomes fiquem conhecidos e para cultivarem o conhecimento e a amizade das pessoas importantes são comportamentos motivados parcialmente, senão predominantemente, pelo desejo de prestígio.

O que simboliza o prestígio varia de cultura para cultura e de geração para geração. As pessoas geralmente, esforçam-se para conseguir superioridade naquelas áreas que a cultura ou comunidade específica valoriza mais. As crianças desenvolvem e absorvem inconscientemente, os valores sociais do grupo do qual elas fazem parte. Mesmo a auto-avaliação de uma pessoa depende das normas do grupo.

As pessoas diferem muito em relação ao valor que dão às realizações intelectuais, sociais, atléticas e outras. Em geral, elas dão maior valor a um tipo especial de habilidade, na qual percebem que podem ser notadas e valorizadas. O atleta jovem desprezar muitos dos seus atributos e deixar de empenhar-se em reconhecer muitas áreas de atividade, porque pode supervalorizar um grande prêmio por uma façanha atlética. Assim, percebendo-se como extremamente competente no atletismo, receberá dele próprio uma elevada promoção. Poderá, então, em auto-conceito satisfatório a despeito da sua falta de realização em outras áreas. Isto significa que a superioridade em tudo não é necessário para o desenvolvi

mento de um auto-conceito aceitável ou para a obtenção de um prestígio razoável aos olhos de outras pessoas. (SAWREY et al, pg.31).

2.6. Recompensas e Punições

Recompensas e punições são usadas com o propósito de motivar as pessoas. Existe uma relação positiva entre a intensidade da punição pelos erros (ou respostas indesejáveis) e a velocidade da aprendizagem para evitar erros ou selecionar as respostas mais aceitáveis. Quando a punição torna-se muito severa ou o problema de aprendizagem demasiado difícil, o efeito é negativo e inibidor.

"As recompensas são usadas para perpetuar atos desejáveis, para incentivar a repetição. Sob este aspecto são positivas. Exceto para alguns processos motores e sensoriais simples, para qualquer coisa funcionar como uma recompensa, deve satisfazer a uma necessidade do indivíduo. Dentro de certos limites, para o impulso mais forte, o maior valor da recompensa está no objeto adequado e a aprendizagem mais rápida, é a que ele incentiva ou garante." (SAWREY et al, 1965 pg.25)

Quando certas recompensas e punições vêm acompanhadas de certos atos, uma associação entre estes atos e suas consequências se estabelecem. Quando se descobre que certas ações são regularmente seguidas de certas consequências, e que as habilidades ou as informações são adquiridas para tornar possível a conquista dos objetivos desejados ou para evitar aquilo que nos é desagradável, um certo sentimento de segurança desenvolve-se em relação a estas situações. A pessoa agora tem o poder de obter consequências desejáveis e evitar as indesejáveis. Isto produz na pessoa um certo grau de liberdade e o poder de opção, que ela não tinha antes.

As recompensas e punições devem ser aplicadas com segurança e constância.

A recompensa tem efeito contagiante, e a performance pode ser melhorada. (CARRON, 1980).

2.6.1. Os motivos afetivos e a aprendizagem

O motivo afetivo é pouco usado, intencionalmente, como fonte de motivação. Entretanto, está, frequentemente, envolvido nas situações de aprendizagem sem termos consciência disto. Este motivo é aquele que faz com que a criança trabalhe muito para o professor de quem ela goste e se recuse a comportar-se do mesmo modo em relação ao professor de quem não gosta. O elogio, do professor, dos pais ou amigos, não só significa superioridade (o motivo do prestígio), mas, também a probabilidade de aumentar e fixar as relações afetivas entre as partes. Da mesma maneira, a censura, a reprovação, a repreensão não somente inferiorizam o ego (prestígio diminuído), como também significam rejeição, retirada de afeição e isolamento social parcial. As atitudes de cooperação do professor, tem influência considerável nas atividades que surgem, no sentido de manter as boas relações.

Quando as relações afetivas já se estabeleceram, alguns dos efeitos do emprego das recompensas e punições, prêmios e censuras, são afetivos na sua natureza. Estes objetivos ou atos frequentemente simbolizam, para a pessoa que os recebe, a concessão ou a retirada da afeição, muito daquilo que aparenta ser competição por objetos, é, na verdade, competição por afeição ou prestígio.

2.6.2. Os motivos de prestígio e a aprendizagem

De todas as classes de motivos, o prestígio é usado frequentemente, na motivação da aprendizagem. Pode ser assim porque vivemos numa sociedade competitiva, na qual o motivo de prestígio está, conseqüentemente, muito desenvolvido e universalmente presente, ou porque ele pode ser usado, extensivamente, por causa da relativa facilidade de seu emprego.

" Começando em 1916 e continuando até hoje, temos feito uma longa série de estudos comparativos entre o reconhecimento, o elogio, os sinais de aprovação e os prêmios, de um lado e a desaprovação, a censura, as reprimendas e o ridículo, de outro. Os estudos consistentemente indicam que os incentivos positivos, como os elogios e os prêmios, são constantemente superiores aos negativos tais como a censura e as repreensões severas. A censura é melhor do que

a falta de qualquer incentivo. Com o uso contínuo, a censura perde o seu efeito muito mais rápido e numa extensão muito maior do que o prêmio. O efeito do reconhecimento das realizações de uma pessoa, indiferentemente da sua natureza, é superior ao fato de ignorá-las. O uso indiscriminado do elogio diminui, também, rapidamente, o seu efeito. As crianças menos vivas comumente respondem de forma mais ativa ao prêmio, enquanto que, para os melhores estudantes, a censura é relativamente mais afetiva. Uma pequena diferença foi encontrada entre os sexos, no modo de reagir aos incentivos: os garotos são relativamente mais influenciados pela censura e as meninas pelo prêmio."

(TELFORD, 1946, in SAWREY et al 1965, p. 34).

Os incentivos positivos, representam os que elevam o prestígio de uma pessoa e os negativos são aqueles que o diminuem. Geralmente, a maior eficiência dos incentivos positivos indica a convivência das sugestões positivas mais do que as negativas, o encorajamento mais do que o desencorajamento, os pedidos delicados mais do que as repreensões e a sugestão de atividades substitutas em contraste com as proibições negativas. Parece certo que a censura, frequentemente, eleva ao uso da energia ou da força, que pode criar uma situação difícil e prejudicial à aprendizagem adaptativa; enquanto o prêmio tem um efeito de reduzir a ansiedade, por causa das suas implicações de aceitação e confiança renovada. (Segundo GOWER, 1952, citação por SAWREY et al 1965, p.34).

2.7. Atividades aparentemente autônomas (Motivação intrínseca)

O mais alto nível de motivação é aquele em que as atividades parecem ser autônomas. O comportamento neste nível parece ser animado por ele mesmo; é, aparentemente, sem motivação. As atividades parecem ser mantidas por alguma coisa que está dentro do próprio processo. Este é o nível da motivação intrínseca. Tais níveis de realização existem e, quanto mais velhos ficamos, representam uma grande quantidade das nossas atividades.

Ocorre inicialmente uma situação motivadora necessária para desencadear e sustentar uma atividade, porém, com a repetição desta atividade, os impulsos cinestésicos estabeleceram-se em

consequência dos movimentos que servem como estímulos substitutos para produzir a resposta seguinte e para continuarem a produzi-la de uma forma seriada. Quando esta substituição aumenta, suficientemente, o motivo original pode desaparecer e as atividades continuarão ainda, por elas mesmas. Por exemplo, na aprendizagem do toque, primeiro observamos nossas mãos e os giramos visualmente. Com a prática, o toque torna-se "automáticos", não temos mais que observar ou pensar neles. Uma vez começada a atividade seriada, continua por ela própria. Os estímulos controladores são, sem dúvida, complexos, um fator importante é o cinestésico. Sempre que uma série de movimentos é dirigido visualmente, uma estimulação secundária surge de cada movimento anterior que, também, está presente. Com a repetição, a estimulação secundária (aqui cinestésica) serve como um estímulo substituto, de modo que cada movimento é uma resposta ao estímulo estabelecido pelo movimento anterior. Porque somos muito inconscientes da operação dos contrôles cinestésicos, e porque quando bem estabelecidos não necessitamos mais organizá-los, eles parecem ser autoperpetuar.

As rotinas devem ser realizadas apenas para a ordenação das atividades e como meios para realizar um fim desejado, e no entanto, parecem tornar-se quase tão importantes quanto os fins a que elas, originalmente, serviram. Os meios transformaram-se em fins. As crianças podem muito facilmente tornar-se "institucionalizadas", na medida em que se tornam escravas da rotina e da ordem. As atividades autônomas, que são mantidas no nível dos hábitos de rotina, não dão qualquer satisfação especial ao indivíduo. Ele não se satisfaz fazendo as coisas; ele fica ansioso e perturbado quando não as faz. Alguma coisa parece impedi-lo a fazê-la.

As atividades, elas próprias passam a ser agradáveis. As atividades muito persistentes foram, frequentemente, no passado, atribuídas a uma impulsão hipotética, diferentemente conhecida como "auto-realização", "auto-atualização", "auto-expressão" ou um "instinto criador". As atividades nesta categoria envolvem a realização e a conservação de um alto nível de perfeição em tudo que se faz, sem qualquer relação com alguma recompensa monetária, ou com o reconhecimento social que poderá despertar ou ainda com a satisfação de qualquer outro motivo específico. Estas atividades estão no nível da motivação intrínseca.

Este nível de controle resulta das satisfações conseguidas do fato de que atos semelhantes no passado foram eficientes na satisfação das necessidades de segurança social e necessidades biológicas do indivíduo.

Por exemplo, se uma pessoa é, razoavelmente, bem sucedido em determinada atividade, ele descobre que seus esforços são acompanhados de muitas experiências pessoais de satisfação. Suas necessidades de segurança, prestígio, afeição e gregárias são satisfeitas por meio de seus esforços e descobre neles prazer completo. Inicialmente, as satisfações procedem do fato de que os motivos básicos vão sendo satisfeitos. Com o tempo, os prazeres resultantes destas satisfações são associados e condicionados às próprias atividades, dando um bônus afetivo de prazer a elas. Em outras palavras, porque o prazer acompanha ou segue regularmente o alto nível de realização e a devoção completa ao dever transformam-se em prazer e satisfação em si mesmas. Aquilo que foi, inicialmente, um meio para um fim, agora se torna um fim em si mesmo. Tem sido mostrado experimentalmente que o sucesso e o sucesso antecipado podem transformar atividades neutras em atividades atraentes. (Segundo GEBBARD, 1984, citado por SAWREY et al 1965 p.53)

2.8. Motivação: Síntese

A motivação é uma das mais importantes condições de que depende a aprendizagem. Ela inclui todas as condições internas e externas que produzem uma expansão de atividade e dão direção ao comportamento. A motivação dá direção ao comportamento e o reforça. Um alto grau de motivação na aprendizagem cria uma atitude ativa e agressiva, em contraste com a atitude passiva e negligente em relação aos objetivos educacionais. Interesses e motivos são uma parte da própria vida. São inerentes à natureza da criança. (SAWREY et al 1965, pg.61). O problema do professor é descobrir, dirigir e capitalizar os interesses, necessidades e motivos que o estudante tem na sua fase particular de desenvolvimento.

Fatos, conhecimento, informações e compreensão intelectual, em geral, não são automotivadores. Estas coisas tornam-se comportamentalmente eficientes quando constituem um meio de obter os fins que o aluno deseja alcançar. A conduta desejável é a consequência de uma harmonia entre motivos, conhecimentos e habilidades.

Os motivos são primários ou orgânicos, de um lado, ou derivados e, principalmente sociais, de outro. As impulsões orgânicas motivam a aprendizagem nas situações em que as recompensas e punições empregadas estão diretamente relacionadas às necessidades orgânicas. Para um efeito maior das recompensas e punições físicas elas devem ser imediatas, inevitáveis, adequadas e de uma intensidade correspondente à dificuldade do problema e ao nível de experiência e maturação do aluno.

A maior parte dos motivos, que funcionam na nossa vida diária, é aprendida e, principalmente, de natureza social.

MASLOW, in BIEHLER 1978, subdividiu em uma hierarquia em sua teoria de necessidades como: 1- Fisiológicas; 2- Segurança ; 3- Afiliação-amor; 4- Auto-estima; 5- Auto-atualização.

Embora o motivo de afeição seja, raramente, usado com o propósito de motivar, ele envolve a maioria das situações de aprendizagem. Sempre que o aluno gosta do professor e de seus companheiros, ele se esforça por conservar e intensificar seus contatos sociais com estas pessoas.

Uma parte dos efeitos da motivação, pelo emprego das recompensas e punições, pode ser de natureza afetiva. Os atos envolvidos em tal emprego, simbolizam, para a pessoa que o recebe, a concessão ou a retirada da afeição. Da mesma forma, o elogio e o prêmio de um lado, e a censura e o castigo do outro, não somente se relacionam ao motivo de prestígio, como também, significam uma concessão ou retirada do afeto.

Na verdade MASLOW com a sua teoria de necessidades separou os motivos em hierarquias para possibilitar uma análise. A maior parte da motivação é complexa. Nós, realmente, temos uma escala ascendente de motivos, que se inicia com as necessidades, puramente, biológicas, próprias. Acompanhando a hierarquia temos os motivos de segurança que se estende pela categoria afetiva , (amor), de correspondência social e gregária até o nível da auto-estima, aceitação e prestígio e no extremo a auto-atualização a nível da superioridade.

Podemos observar a motivação intrínseca, na qual, as atividades se tornam autônomas e automotivadoras. Estes vários níveis se superpõe e se somatizam. Num sentido amplo, cada um se desenvolve, nesta escala.

As atividades, aparentemente autônomas, são aquelas nas quais a motivação está intrínseca. Este é o nível mais alto e mais desejável da motivação. Os padrões de resposta, que foram inicialmente apresentados como meio de satisfazer as necessidades de segurança, prestígio, afeição e as necessidades orgânicas básicas, tornam-se auto-estimuladores. Os fatores de auto-estimulação são compreendidos como fatores externos condicionados a estímulos internos, que se tornam eficientes como fatores motivacionais, satisfações que se associam às próprias atividades, ou recompensas e punições remotas. Por causa da sua natureza auto-estimuladora e auto-conservadora e porque não depende de um conjunto particular de circunstâncias externas, o nível autônomo é o tipo de motivação mais desejável.

" Na motivação é essencial que consideremos a totalidade do que a criança está aprendendo nas áreas do sentimento e da percepção, tanto quanto na área, predominantemente, intelectual." (SAWREY et al, 1965 p.63).

3 - CONCLUSÃO

1. O trabalho com o Mini-Voleibol é ainda relativamente novo, precisa-se dar ênfase a este método nas escolas e clubes para uma aprendizagem mais simples, envolvente e motivante.
2. O Mini-Voleibol assume caráter muito mais afetivo e de estimulação psicomotora que qualquer caráter competitivo que se lhe queira dar.
3. O Mini-Voleibol atrai as crianças em um envolvimento alegre e motivante, pois, em virtude das dimensões reduzidas da quadra, altura da rede e bola, aliados ao pequeno número de participantes (2, 3 ou 4), os movimentos tornam-se mais fáceis e o contato com a bola constante.
4. O Mini-Voleibol é um jogo dinâmico e agradável, pois o iniciante terá maior participação das jogadas e facilidade em reali - zar os movimentos básicos, resultando em grandes esperanças de subseqüentes sucessos.
5. Com a participação intensa da criança nas jogadas, o Mini-Vo - leibol traz benefícios em termos de assimilação e aperfeiçoa - mento dos fundamentos, vendo elas serem bem sucedidas aumen - tam a auto-confiança e reduzem a inibição.
6. O Mini-Voleibol, se apresenta ao iniciante, como uma fonte mo - tivadora para a aprendizagem e aperfeiçoamento dos fundamentos levando-o mais tarde ao volei em campo oficial.
7. A medida que as crianças participam das jogadas no Mini-Volei - bol, sendo os objetivos bem esclarecidos pelo professor, os resultados serão positivos influenciando na melhoria da habilidade e em um aumento no esforço produzido pela criança, criando-se um alto nível de satisfação e orgulho.

8. Que o Mini-Voleibol seja utilizado como ponto de partida dos professores de Educação Física ao ministrarem suas aulas aos iniciantes, mas, para que este objetivo venha a ser atingido, necessário se faz, que o mesmo seja aplicado de forma coerente e gradativa.

BIBLIOGRAFIA

01. BELLO, Ruy de Ayres - Introdução à Psicologia Educacional Editora do Brasil S/A - São Paulo 1963 pgs. 355 a 363.
02. BLAIR, Glenn Myers, et al - Psicologia Educacional. Versão Castelhana de Adolfo Scatena Freddi - Editora " La Medica", Córdoba, 1958.
03. SAWREY, James M., et al - Psicologia Educacional - Gráfica Editora S/A - Rio de Janeiro, 1965.
04. BAACKE, Horst. Mini-volleyball: Manual do Treinador 1 , cap. 8º 1990.
05. KÖHLER, Wolfgang - Psicologia da Gestalt. Tradução de David Jardim - Editora Itatiaia limitada - Belo Horizonte, 1968 pgs. 96 e 97.
06. MARIA, Madre Cristina. Psicologia Científica Geral - 3ª Edição - Rio de Janeiro, Livraria Agir Editora, 1962 , p.23.
07. CARRON, A.V. Social Psychology of Sport. Mouvement Publications, 2ª Edição, London, Ontário, 1980.
08. MARINHO, Inezil Penna. Educação Física, Recreação e Jogos 3ª Edição, São Paulo, S.P. Cia Brasil Editora, 1981 p. 223.
09. COSTA, Lamartine Pereira da. Teoria e prática do Esporte Comunitário e de massa. 2ª Edição, São Paulo, 1981 pgs 113 a 117.
10. LE BOUCH, Iean. A Educação pelo movimento: A psicocinética na idade escolar. Porto Alegre, Artes Médicas. 1986 p.136.

11. LIMA, Elvira Cristina de Azevedo. Texto: O jogo e a criança (fornecido pela profª. Idelzi Massaneiro).
12. MIRANDA, Nicanor - 200 Jogos Infantis - 9ª Edição, Belo Horizonte, Editora Itatiaia, 1984 p.15.
13. FERRANTE, Hugo S.M. de - Da introdução do mini-voleibol no Estado do Paraná - Trabalho apresentado para o curso de Especialização em Educação Física - 1980.
14. REVISTA STADIUM - Técnica Desportiva - Organo Oficial de la Sociedad Metropolitana de Medicina a la Educacion Fisica y el De Ano 4- nº 23 - Buenos Aires - ARG. Pgs. 7 a 10.
15. HURTADO, Johann G.G. Melcherts - Educação Física Pré Escolar e escolar 1ª a 4ª Série - Uma abordagem psicomotora - 4ª Edição - Curitiba: Fundação da UFPR, PRODIL, 1987 p. 14.
16. FANALI, Otávio A.A. Cattani - Terminologia da Educação Física e desportos - 1ª ed. Brasília Departamento de Documentação e Divulgação 1981 p.23.
17. CUNHA, Maria Isabel da. - Educação Física um ato pedagógico Educação Física e Desportos - Brasília. Escorpo Ed. ano 12. Jan/Dez 1984, p.53.
18. MATTOS, Luiz Alves de. - Sumário de Didática Geral - Rio de Janeiro. Editora Aurora, 1970 p. 117.
19. HEBLI, Hans - Prática de ensino: formas fundamentais de ensino elementar, médio e superior, 3ª ed. Rio de Janeiro, 1973 p.207.
20. DAMASCENO, Leonardo Graffus. - A Natação para Crianças de 0 a 2 anos. Rio de Janeiro, 1986, p.12.

21. THOMAS, Alexandre - Esporte: Introdução a Psicologia. Rio de Janeiro ao livro técnico, 1983, p.144.
22. BIEHZER, R.F. - Psychology Applied to Teaching - 3ª Edição , Boston, Houghton Mifflin, 1978, pg.516.