



TITULO: A GESTÃO DO TEMPO DA INSTRUÇÃO NO ENSINO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA

Ivana Montandon Soares Aleixo
Alda CorteReal
Rubya Karoline Santos Rodrigues

RESUMO

O estudo objetivou caracterizar gestão do tempo na instrução emitida pelo treinador na Ginástica Artística, na medida em que a forma de gerar o tempo podem influenciar os níveis de aprendizagem a serem alcançados. Foram utilizadas três estratégias instrucionais, Instrução Direta (ID), Ensino aos Pares (EP), Aprendizagem Cooperativa (AC). Dados coletados através de filmagem das aulas com som e imagem, tempo gasto, foram em minutos e segundos, em cada uma das partes da aula. Recorreu-se a análise observatória validados. O tempo de informação gasto apresentou valores superiores no ID (24,9 minutos) em relação ao EP (11 minutos) e AC (7,3 minutos). O tempo disponível para a prática foi na AC (100,4 minutos) EP (100,1 minutos) e inferior no ID (81,7 minutos). Concluímos que a gestão do tempo na instrução e a escolha da estratégia de ensino resultará na melhoria do ensino.

Palavras-chave: Ginástica; Instrução; Estrutura organizacional.

INTRODUÇÃO

A organização do processo de instrução decorre da relação que se estabelece entre o objetivo, o conteúdo, os procedimentos metodológicos e as formas de organização, dependente das condições situacionais em que se aplica (Mesquita, 1998). A instrução é, então, consumada num processo interativo entre treinadores e praticantes, ao longo do tempo, em torno de um determinado conteúdo, num contexto específico e social concreto. O processo de instrução tem como missão especificar o desenvolvimento de competências num determinado domínio de conteúdo. Estas competências vão consubstanciar-se na apropriação de conhecimentos e habilidades e no desenvolvimento de comportamentos e atitudes (Graça & Mesquita, 2006).

Habitualmente, o conteúdo informativo da tarefa pretende esclarecer ao praticante sobre o significado e a importância do que vai ser aprendido, dos objetivos pretendidos e, ainda, sobre a organização da própria prática, como por exemplo, a formação de grupos, os espaços, os equipamentos e o tempo permitido de prática (Graça & Mesquita, 2006). Fica evidente a importância de vários aspectos tais como: a clareza da comunicação, o tempo, a progressão estruturada do volume informativo, o grau de explicitação e a concretização dos requisitos da tarefa, a qualidade da demonstração, a síntese dos pontos críticos em palavras-chave e o controle da atenção e da compreensão dos praticantes (Mesquita, 1998). Rink & Werner (1987) sugerem que a instrução na apresentação da tarefa desempenha um papel-chave nas dimensões do ensino eficaz. Defendem que os treinadores mais eficazes são claros na apresentação das tarefas, recorrem a demonstrações regulares, emitem palavras-chave apropriadas e gerem o tempo no que se refere ao número conteúdo em questão.



Os sistemas operantes assumem particular relevância no contexto do processo de ensino-aprendizagem são: os sistemas de gestão, os sistemas de tarefas instrucionais e os sistemas de interações sociais dos alunos/professor; (Hastie & Siedentop, 1999). As tarefas de gestão relacionam-se com as funções do treinador acerca da estrutura e da gestão da aula; as tarefas instrucionais estão diretamente ligadas ao conteúdo a ser aplicado na aula, no sentido de serem realizadas as atividades propostas; as interações sociais entre os alunos e o treinador referenciam-se às intenções de socialização dos indivíduos e dos grupos da classe.

As investigações mostram que o comportamento do aluno e a gestão da aula constituem questões centrais na identificação da eficácia pedagógica, traduzindo-se, em grande medida, em ganhos de aprendizagem dos alunos. Esses estudos conduziram à construção do conceito *Academic Learning Time (ALT- PE)* (Siedentop et. al., 1982). Esse instrumento contabiliza o tempo individual do aluno passado em conteúdo específico para um nível apropriado de dificuldade, obtendo sucesso no desempenho das tarefas. São, assim, considerados: o tempo que o treinador dedica ao ensino de um conteúdo, o tempo que o aluno passa envolvido nas tarefas de aprendizagem e o tempo de empenho motor com taxas de sucesso. A evolução dessa ideia permitiu um avanço nos estudos sobre a aprendizagem dos alunos e a sua dependência do nível da tarefa e da quantidade de tempo a ela destinada (Anderson, 1989; Metzler, De Paepe & Reif, 1985).

Quando se apresenta a Ginástica Artística (GA) há uma tendência a considerá-la apenas na perspectiva do esporte-rendimento. Essa visão estreita do esporte leva os intervenientes diretos nessa modalidade a pensar, muitas vezes, erradamente sobre os seus propósitos, criando-se a ideia errônea de que apenas alguns podem vencer. A GA pode ser praticada por todos para, além disso, quanto mais cedo se começar a praticar esporte organizado, com modelos apropriados, maiores serão as possibilidades dos praticantes alcançar aprendizagens e, assim, obter os benefícios esperados não só desportivamente como também pessoal e socialmente.

A GA deve ser conduzida através de uma progressão definida passo a passo, com a construção de tarefas estruturadas de forma a que se evolua gradativamente, procurando sempre superar os desafios propostos. Desse modo, o treinador deve utilizar um modelo pedagógico consistente, com referenciais éticos e metodológicos de formação pessoal, social e desportiva, que favoreça o praticante a se superar, de acordo com suas potencialidades, limitações e expectativas (Mesquita, 2004).

As estratégias de ensino são consideradas meios para atingir uma ampla variedade de propósitos, alicerçadas em teorias e permitindo aos treinadores auxiliarem os seus alunos a alcançar as metas predefinidas (Mesquita; Graça, 2009). É o caso no presente estudo o uso de estratégias de ensino filiadas ao modelo de instrução direta (ID), ensino aos pares (EP) e aprendizagem cooperativa (AC), revelando apropriação cada uma delas consoante os objetivos de aprendizagem, a etapa de formação e a natureza das tarefas (Metzler, 2000). A estratégia ID o treinador é o líder instrucional competindo-lhe a ele a tomada de todas as decisões, revela-se vantajosa numa fase inicial de abordagem de determinado conteúdo, pelo fato das tarefas serem estruturadas em pequenos passos. EP mostram-se vantajosas quando se pretende estabelecer o compromisso direto de colaboração entre praticantes e AC têm lugar no trabalho em grupo, no qual os desígnios são de colaboração (Metzler, 2000). O presente estudo objetiva indagar em que medida o teor da instrução emitida pelo treinador na gestão do tempo são pré-requisitos essenciais para um bom ensino, na medida em que a forma de como se gera o tempo que dispõe para o ensino e aprendizagem podem influenciar os níveis de aprendizagem a serem alcançados filiadas as estratégias de ensino aplicadas.



METODOLOGIA

AMOSTRA

O presente estudo integrou um grupo experimental no qual participaram vinte e oito (n=28) praticantes, pertencentes à faixa etária entre os nove e os doze anos, com uma média de idade de $10 \pm 1,10$ e um grupo controle de vinte e cinco praticantes (n=25), ao qual respondeu a média de idade de $10,24 \pm 1,09$. As praticantes de ambos os grupos eram todas do sexo feminino. A escolha desta faixa etária deve-se ao fato de constituir um período ótimo de aprendizagem, considerada fase universal (Greco & Benda, 1998).

PROCEDIMENTOS

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (ETIC 209/11). Os avaliados deveriam portar o termo de consentimento assinado pelos pais ou responsáveis antes da coleta de dados. Uma reunião técnica explicativa sobre os procedimentos da coleta de dados foi realizada.

Foi realizado num período de três meses durante o qual os praticantes foram sujeitos a vinte e quatro aulas práticas (n=24). Cada unidade de treino comportou 60 minutos, realizados numa frequência semanal de dois treinos, no ginásio da EEFPTO/UFMG. A opção em se utilizar vinte e quatro aulas práticas (n=24), decorreu de constatações verificadas em outras pesquisas, as quais sugerem que o período de instrução quando demasiado reduzido pode interferir negativamente com os ganhos finais das aprendizagens (French et al., 1991). Para avaliar os efeitos a gestão do tempo foram aplicadas três estratégias de ensino baseadas em Metzler, 2000; ID,EP e AC, revelando apropriação cada uma delas consoante os objetivos de aprendizagem, a etapa de formação.

Com o objetivo de se obter informação detalhada no grupo experimental foram realizados pelo registro em áudio e vídeo, através da filmagem de seis aulas completas (n=6). Aulas escolhidas criteriosamente de forma a retratarem a estrutura das estratégias aplicadas. O grupo controle, a treinadora entregou à investigadora todos os planos de treino assegurando-se, assim, que em nenhuma das aulas nenhum conteúdo da GA foi ministrado. No grupo experimental, pelo fato de se pretender recolher informações sobre a instrução proferida pela treinadora, durante todo o processo de ensino e, simultaneamente, ser necessário caracterizar a atividade dos praticantes, foi utilizado duas câmeras. Uma das câmeras seguiu a treinadora no decurso de toda a aula, sendo nesta acoplada a imagem ao som (Câmera Sony Digital DCR SR87). A outra filmadora colocada estrategicamente sobre um tripé (Panasonic Ag. 456) fixa, o que permitiu abranger todo o espaço de prática e captar integralmente a atividade de todos e cronometrar o tempo gasto em cada atividade. Estudo piloto realizado cinco meses antes da recolha de dados, no sentido de se averiguar da qualidade das filmagens, das condições acústicas, da adequação dos materiais didáticos, e ajustes dos conteúdos de ensino do programa de intervenção, com o objetivo de possibilitar antecipadamente a correção de possíveis erros.

INSTRUMENTOS

Gestão do tempo de treino aplicado baseou-se em Piéron (1982):

- Tempo de informação-duração do período, no qual a treinadora transmite informação acerca das ações motoras e da organização do trabalho;
- Tempo disponível para a prática-duração do período atribuído aos praticantes para a prática motora, do qual se subtrai o tempo de informação e o tempo de transição;
- Tempo de transição-período durante o qual os praticantes deslocam material, se movem de um local para outro e esperam o início de uma atividade.



A informação referente aos comportamentos das praticantes na situação de treino, adaptamos o sistema de observação OBEL/ULG preconizado por Piéron (1982) e Mesquita (1997), o qual considera as seguintes categorias: atenção a informação, atividade motora, organização e deslocamentos, espera, ajuda, observação, fora da tarefa, outros comportamentos

- Atenção à informação: a praticante está atenta a informação emitida pela treinadora, relativa ao conteúdo da atividade e à organização dos exercícios.
- Atividade motora: participação das praticantes em tarefas ou exercícios relacionados com os objetivos do ensino.
- Organização e deslocamentos: a praticante organiza e desloca o material para a atividade, aproxima-se da treinadora ou retoma o seu lugar após realizar o exercício.
- Espera: período no qual a praticante está a aguardar a sua vez de realizar os exercícios.
- Ajuda: período em que a praticante colabora com a treinadora ou colegas na consecução dos exercícios.
- Observação: período no qual a praticante observa a(s) colega(s) que estão em prática.
- Fora da tarefa: a praticante empenha-se numa atividade motora diferente da proposta pela treinadora ou adota comportamento desvio.
- Outros comportamentos: inclui comportamentos não contemplados nas categorias anteriores, por exemplo, ir ao bebedouro.

ANALISE DOS RESULTADOS

A descrição dos dados foi realizada com as estatísticas descritivas o recurso a frequências com valores absolutos e relativos (percentagens) para as variáveis categóricas. As análises comparativas foram realizadas entre o grupo experimental e o grupo controle. Aplicou-se o índice o cálculo do índice de fidelidade foi realizado segundo a seguinte equação (Método de Bellack, Kliebard, Hyman & Smith, 1966). Foram observados dois treinos distintos por dois codificadores (respectivamente, aulas dois e sete), correspondentes a 33% da totalidade dos treinos observados, valor substancialmente superior ao limite mínimo (10%) apontado por Tabachnick & Fidell (1996). Os dados apresentados referentes ao tempo gasto foram em minutos e segundos, em cada uma das partes da aula para cada uma das estratégias de referência aplicadas.

RESULTADOS

O quadro 01 apresenta os resultados, em minutos e segundos, relativos à gestão do tempo de treino pela treinadora, para cada uma das estratégias de referência aplicadas. Verificamos que o *tempo disponível para a prática* foi aproximado no AC (100,4 minutos) e no EP (100,1 minutos) e inferior no ID (81,7 minutos). O *tempo de informação* gasto pela treinadora apresentou valores superiores no ID (24,9 minutos) em relação ao EP (11 minutos) e ao AC (7,3 minutos). No que diz respeito ao *tempo de transição* os valores foram mais elevados no ID (12,4 minutos) em relação ao EP (9,0 minutos) e ao AC (4,3 minutos).

Quadro 01: Resultados da gestão do tempo de treino em médio em minutos e segundos, em relação as estratégias ID, EP, AC aplicados ensino da GA.

Estratégia de ensino	Divisão do tempo	Tempo
	Informação	24,9
	Prática	81,7



ID	Transição	12,4
	Total	120
EP	Informação	11,0
	Prática	100,1
	Transição	9,0
	Total	120
AC	Informação	7,3
	Prática	108,4
	Transição	4,3
	Total	120

O quadro 02 apresenta os resultados do tempo gasto, em minutos e segundos, em cada uma das partes do treino para cada uma das estratégias de referência aplicadas. O tempo médio gasto na *parte fundamental* do treino foi ligeiramente superior no AC(71,2 minutos), em relação ao EP(70,7 minutos) e ao ID(65,4 minutos). A parte *inicial* apresentou valores aproximados de volume de tempo nos três modelos (ID e EP 10 minutos e 10,9 minutos no AC). O tempo gasto no *aquecimento* foi superior no ID(41,1 minutos), seguido do EP(35,8 minutos) e do AC (34,6 minutos). Na parte *final*, verificou-se resultados semelhantes no ID e no EP (3,5 minutos) e também no AC(3,3 minutos).

Quadro02: Resultados da gestão do tempo médio em minutos e segundos da aula estruturada em partes nas três estratégias de ensino ID, EP,AC aplicados no ensino da GA.

Estratégia de Ensino	Divisão do tempo	Tempo
ID	Início	10
	aquecimento	41,1
	fundamental	65,4
	final	3,5
	Total	120
EP	Início	10,0
	aquecimento	35,8
	fundamental	70,7
	final	3,5
	Total	120
AC	Início	10,9
	aquecimento	34,6
	fundamental	71,2
	final	3,3
	Total	120

No sentido de se obter dados caracterizadores do empenhamento motor das praticantes do grupo experimental foi analisado o tempo despendido pelas praticantes no decurso de toda a aula, em geral e em relação as estratégias de referência ID, EP, AC aplicados. O quadro 03 mostra que o *tempo de atividade motora* apresentou a maior ocorrência em geral (49,5 minutos). Maior incidência no EP (61,4 minutos) seguido do ID(53,5 minutos) e do AC(33 minutos). O *tempo de espera* (25,4 minutos) foi o segundo comportamento com maior ocorrência em geral, com maior ocorrência no AC(35,2 minutos), seguido do ID(21,3 minutos), e do EP(17,2 minutos). Por sua vez, o tempo de *atenção a informação* (17,8 minutos) apresentou maior ocorrência no ID(27,6 minutos), seguido do AC(24,4 minutos) e



com pouca expressão no EP(4,6 minutos). O tempo de *observação* (15 minutos) apresentou ocorrência no AC(24,8 minutos) e no EP(20,2 minutos), não constando no ID. O tempo de *organização e deslocamentos* (7,6 minutos) apresentou o maior valor no ID(13,1 minutos), seguido do EP(8,6 minutos) e do AC(2,1 minutos). A categoria com menor ocorrência verificou-se na *ajuda* (3,4 minutos) sendo mais utilizada no EP(7,4 minutos), seguido do ID (3,2 minutos) e não constando no AC. As restantes categorias (tempo *fora da tarefa e outros comportamentos* apresentam o valor de 1,3 minutos no ID e no EP e AC de 1,1 minutos).

Quadro 03: Resultados do tempo despendido nos diferentes comportamentos no treino pelas praticantes do grupo experimental em geral e nas estratégias de referência

Natureza de informação	Tempo	ID	EP	AC
Atenção a informação	17,8	27,6	4,6	24,4
Atividade motora	49,5	53,5	61,4	33,0
Organização/ deslocamentos	7,6	13,1	8,6	2,1
Espera	25,4	21,3	17,2	35,2
Ajuda	3,4	3,2	7,4	0
Observação	15,0	0	20,2	24,8
Fora da tarefa	1,0	,08	0,6	0,5
Outros comportamentos	0,3	0,5	0	0
Total	120	120	120	120

DISCUSSÃO

As competências de gestão são pré-requisitos essenciais para um bom ensino, na medida em que a forma como o treinador gere o tempo que dispõe para treinar pode influenciar os níveis de aprendizagem alcançados(Siedentop,1983;Rink, 1985). Normalmente, a gestão da aula, considerada como o conjunto de comportamentos do treinador ao nível do controle do tempo, dos espaços, dos materiais, das atividades do treino e do comportamento das praticantes (Sarmiento et al., 1990).

No presente estudo, foi verificado a gestão do tempo do treino, em função de três estratégias de referência aplicados no programa de intervenção. O tempo total examinado foi 120 minutos, verificando-se que o tempo disponível para a prática (96,7 minutos) foi superior em relação ao tempo de informação (14,5 minutos) e ao tempo de transição (8,8 minutos). Constatamos também, tempos substantivos de prática, na AC(100,4 minutos), no EP (100,1minutos) e na ID(81,7 minutos). Os elevados tempos de tempo disponível para a prática registrados parecem ser um bom prognóstico de oportunidade para a prática e, concomitantemente, da criação de boas condições de base para a ocorrência de aprendizagem. Segundo Piéron (1982), o tempo destinado à aprendizagem dos conteúdos de ensino é considerado um fator fundamental nos progressos alcançados pelos alunos. No caso da GA as atividades propostas e desenvolvidas durante a aula são organizadas em segmentos temporais (Côrte-Real, 1991), portanto é crucial utilizar o tempo de aula de forma eficaz, expressa num tempo de prática motora elevado.

O tempo gasto na informação emitida pelo treinador constitui também um indicador importante da forma como o mesmo gere o tempo útil de treino(Mesquita, 1997). No presente estudo, na aplicação da ID registraram-se valores superiores no tempo de informação (24,9 minutos) em relação ao EP(11 minutos) e a AC(7,3 minutos). A ID por centrar no treinador a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem; deste modo, a instrução de carácter mais direto, foi superior, o que era de fato esperado. Em relação



ao tempo de transição, também foi verificado valores superiores na ID(12,4 minutos) em relação ao EP (9,0 minutos) e ao AC (4,3 minutos), o que poderá ser algo surpreendente; de fato no recurso à instrução direta o treinador possui melhores condições para controlar a passagem de uma atividade para a outra, entre outros aspectos. Todavia, neste estudo o elevado rigor colocado na organização das atividades no EP e na AC, pelo envolvimento ativo e sistemático das praticantes, resultou numa elevada participação de todas nas tarefas de organização e, conseqüentemente, na redução do tempo gasto na organização. Na GA, a transição do tempo que o treinador pode destinar para o tempo de outras tarefas (os praticantes deslocam material, se movem de um local a outro e esperam o início de uma atividade) é considerável, em função da própria organização da prática e dos equipamentos essenciais para a realização da prática. Desta forma, gerir eficazmente o tempo de transição de treino resulta em aumentar o tempo de aprendizagem das praticantes (Mesquita, 1997).

No tempo despendido pelas praticantes no decurso de toda a aula, foi verificado que o tempo de atividade motora apresentou a maior ocorrência em geral (49,5 minutos) com maior incidência no EP (61,4 minutos) seguido do ID(53,5 minutos) e do AC(33 minutos). Neste estudo, o tempo gasto pelas praticantes na atividade motora da GA foi utilizado na execução dos conteúdos específicos, diretamente ligado aos objetivos da aprendizagem. O tempo consumido na atividade motora tem revelado exercer alguma influência nos resultados finais de aprendizagem (Piéron & Pirón, 1981; Piéron 1982; Piéron & Graham, 1984).

A maior incidência de tempo de atividade motora no EP deve-se, indubitavelmente, ao trabalho em duplas, a função exclusiva de *praticante* exigiu um constante empenho na tarefa, suportado pela colega que exerceu o papel de *treinadora/praticante*; esta estratégia mostrou-se eficaz, portanto permitiu, não só, tempo de empenho motor superior como também a realização de tarefas de observação, por parte da treinadora/praticante, essenciais para a detecção de erros e compreensão da dinâmica dos movimentos pretendidos(Ward & Ah Lee, 2005). A interação desenvolvida entre a *treinadora/praticante* e a *praticante* permitiu, de fato, o desenvolvimento de forma combinada de habilidades cognitivas, afetivo/sociais e motoras (Metzler, 2000).

Na ID a treinadora organizou a prática em blocos segmentados de tempo para as atividades das praticantes, ou seja, para cada exercício proporcionou uma determinada quantidade de tempo suportada por instrução considerável, relativamente à tarefa ou habilidade que as praticantes realizavam. A necessidade de conferir informação sobre novos conteúdos resultou em menor tempo de empenho motor das praticantes o que é compreensível, face à necessidade de se emitir informação clara, concisa e precisa perante a necessidade de se emitir informação nova (Mesquita, 1998; Rink, 1993; Rink, 2001).

Durante a prática do AC a praticante realizava a série completa e as demais do grupo observaram a sua apresentação, simulando uma apresentação de série real. O tempo de atividade motora neste modelo foi maior por isso menor em relação ao tempo de espera (AC 35,2 minutos). Verificamos que em estudos aplicados ao nível de treino os tempos de espera dos alunos são muito frequentes e relativamente extensos (Siedentop,1983; Hellison & Templin,1991;Piéron, 1996). O tempo de espera foi o segundo comportamento com maior ocorrência em geral(25,4 minutos), com maior ocorrência no AC como apontado acima, seguido do ID(21,3 minutos), e do EP(17,2 minutos). Estes valores embora um pouco elevados devem-se à natureza da modalidade em questão, uma vez que a GA, dado o risco que envolve, exige não raramente que os praticantes executem um de cada vez a tarefa, de forma a garantir melhores condições de concentração e concomitantemente de diminuição do risco de lesão.



Por sua vez, assim como apresentado na situação geral o tempo de atenção a informação apresentou maior ocorrência pelas praticantes na ID (27,6 minutos). Sendo que a ID, a descrição de como realizar a tarefa ou habilidade é crucial, no sentido das praticantes obterem uma imagem clara dos movimentos em questão (Metzler, 2000), é compreensível o maior tempo gasto nesta categoria pelas praticantes no ID. O tempo de informação no AC (24,4 minutos) ocorreu em segundo lugar e com pouca expressão no EP (4,6 minutos). Os desígnios dos modelos justificam a ocorrência destes tempos; na AC é projetada a promoção de um nível elevado de realizações por parte das praticantes mediada por interações com as restantes praticantes e com a treinadora, se necessário (Metzler, 2000); por seu turno no EP, a treinadora ao conduzir uma breve apresentação da informação, verificando o entendimento de todos, transfere a responsabilidade de informação para os pares, o que concomitantemente faz diminuir a atenção à informação veiculada pela treinadora (Metzler, 2000).

O tempo de observação apresentou maior ocorrência na AC(24,8 minutos) e no EP (20,2 minutos), não constando na ID. No presente estudo, o protocolo instrucional aplicado na AC, utilizou como referência o PACER(Barrett, 2005), pelo qual as praticantes trabalharam em pequenos grupos e aprenderam a tarefa em colaboração, utilizando o recurso a fichas de observação(Dyson, 2002). Cada grupo realizava a série de GA, sendo que cada praticante observava o desempenho obtido(erro/sucesso). Este tipo proporcionou os praticantes tempos superiores de observação, os quais ao serem suportados por tarefas criteriosamente definidas, lhes permitiu a focalização em aspectos relevantes para a aprendizagem, indo ao encontro do defendido por Doyle (1979). No EP utilizou-se como referência a estratégia CWPT (Ward & Ah Lee, 2005), que envolve toda a classe no desempenho de tarefas recíprocas de *treinador/praticante* e *praticante*, na qual as *treinadoras/praticantes* observavam os comportamentos motores das praticantes, apontando em uma ficha as suas considerações, que tinham como objetivo o desenvolvimento da capacidade de observação e de diagnóstico (Ward & Ah Lee, 2005).

A maximização da oportunidade de aprendizagem depende, em grande medida, de uma correta repartição do tempo da aula, pelas diferentes funções de ensino(Carreiro da Costa, 1995).A forma de como as praticantes consome o tempo, constitui um requisito importante para que a aprendizagem possa acontecer, vários autores concordam, embora não seja suficiente si por só (Rink, 1985; Siedentop, 1991; Hellison & Templin, 1991; Carreiro da Costa, 1995), os estudos realizados foram em sua maioria nas aulas de Educação Física Escolar, mas reconhecem uma gestão eficaz proporciona a maximização das oportunidades para a prática e, por consequência, para a ocorrência de aprendizagem.

CONCLUSÕES

Após a realização deste estudo, observamos que a gestão do treino sobre o tempo consumido, o controle dos espaços, dos materiais, das atividades do treino e do comportamento das praticantes pelo treinador foram aspectos essenciais, para o grupo experimental obtivesse sucesso. Embora estes aspectos não sejam por si só, determinantes da eficácia pedagógica constituem um requisito de base a ser sempre garantido.

O tempo gasto na informação emitida pelo treinador foi mais presente na instrução direta, o que era de fato esperado em função da informação ser de caráter mais direto. Em relação ao tempo de transição, este também evidenciou valores superiores na ID, dada a necessidade do treinador necessitar de organizar tarefas em diferentes espaços e com recurso a materiais diferenciados, realizadas na maioria das vezes pela primeira vez. A informação sobre novos conteúdos resultou em menor tempo de empenho motor das praticantes, o que é compreensível, face à necessidade de se emitir informação clara, concisa e precisa sobre uma



nova habilidade. Desta forma, o tempo de atenção à informação apresentou maior ocorrência pelas praticantes nos treinos em que se aplicaram os desígnios desta estratégia.

O tempo disponível para a prática aplicado sob a estratégia de ensino aos pares foi relativamente elevado, com menor tempo gasto na informação emitida pelo treinador do que na ID; tal é um indício positivo de uma gestão eficaz do tempo de treino, oportunizando às praticantes tempo de prática motora elevado. Este fato refletiu-se positivamente na maior ocorrência do tempo de atividade motora das praticantes e no menor tempo gasto na informação emitida nas aulas sujeitas aos fundamentos do EP, seguido da ID e da AC. Por seu turno, o tempo de observação entre as praticantes apresentou elevada ocorrência no EP seguido da AC, dada a importância conferida neste tipo de aulas a esta função; o elevado rigor colocado na organização das atividades nestas aulas, onde as praticantes tiveram uma autonomia funcional e decisional considerável, foi essencial para a criação de condições facilitadoras da ocorrência de aprendizagem.

Na gestão do tempo relacionada com a atividade das praticantes as particularidades das aulas consignadas aos fundamentos da AC tenderam a uma diminuição do tempo de tempo de atividade motora e ao aumento do tempo de espera e de observação (neste caso, também elevado nas aulas do EP), devido à realização individual da série completa. Apesar destes aspectos poderem sugerir, uma gestão menos conseguida, o fato é que as valências de formação pessoal e social foram particularmente pretendidas nestas aulas, principalmente pela necessidade das praticantes exercerem diferentes papéis em regime de colaboração e partilha de deveres. Deste modo, é evidente que o ambiente proposto pela gestão do tempo na aprendizagem propiciou o desenvolvimento de competências na prática específica da GA, procurou fomentar a autonomia, a cooperação e o gosto pela prática, propiciando experiências gratificantes, requisito indispensável da afiliação à prática desportiva para a vida.

Enfim o presente estudo procurou propor algumas sugestões para o domínio da prática que almejam contribuir para uma maior ênfase e cuidado das abordagens instrucionais aplicados no processo de gestão do tempo e sua aplicabilidade no ensino-aprendizagem da Ginástica Artística. As perspectivas dos praticantes devem também ser consideradas ao longo do período de aplicação das abordagens instrucionais, no sentido de se identificar o impacto que estas exercem sobre eles, onde se destacam as relações interpessoais e a relação com a modalidade.

THE TIME MANAGEMENT INSTRUCTION IN THE TEACHING OF ARTISTIC GYMNASTICS

ABSTRACT

The study aimed to characterize time management in the instruction issued by the teacher in artistic gymnastics; in that how to generate the weather can influence the levels of learning to be achieved. Used three instructional strategies, Direct Instruction (DI), the Teaching pairs (TP), Cooperative Learning (CL). Data collected through shooting lessons with sound and image, time spent, in minutes and seconds are in each part of the lesson. Resorted to analyzing observatory validates. Time spent reporting higher for the ID (24.9 minutes) compared to TP (11 minutos) and AC (7.3 minutes). Available time for practice was in CL(100, 4 minutes) TP (100.1 minutes) and lower in ID (81.7 minutes). Conclude that the instruction in time management and the choice of teaching strategy will result in better education.

Keywords: Gymnastics, Instruction, organization and administration



LA INSTRUCCIÓN DE ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE GIMNASIA ARTÍSTICA

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo caracterizar la gestión del tiempo en la instrucción emitida por el profesor en gimnasia artística, en la que la forma de generar el clima puede influir en los niveles de aprendizaje que deben alcanzarse. Se han utilizado tres estrategias de enseñanza, instrucción directa (DI), la educación entre pares (PE), Aprendizaje Cooperativo (AC). Los datos recogidos a través de clases de tiro con el sonido y la imagen, el tiempo, en minutos y segundos hay en cada parte de la lección. Recurrió al análisis observatorio validados. O tiempo gastado informes más alta para el ID (24,9 minutos) en comparación con PE (11 minutos) y AC (7,3 minutos). Tiempo disponible para la práctica estaba en AC (100, 4 minutos) PE (100,1 minutos) y más bajo en ID (81.7 minutos). Concluir que la instrucción en la gestión del tiempo y la elección de la estrategia de enseñanza se traducirá en una mejor educación.

Palabras clave: Gimnasia, Instrucción, organización y administración

REFERENCIAS

- ANDERSON, L. Implementing instructional programs to promote meaningful, self-regulated learning. In J.P. Brophy (Ed.). *Advances in Research on Teaching*: Connecticut: JAI Press Inc., pp.311-343; 1989.
- BARRETT, T. Effects of cooperative learning on the performance of six-grade Physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, Human Kinetics Publishers, Inc.24, pp.88-102; 2005.
- BELLACK, A.; KLIEBARD, H.; HYMAN, R.; SMITH, F. *The language of the classroom*. New York: Teachers College, Columbia University Press; 1966.
- CARREIRO DA COSTA, F. *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa; 1995.
- CÔRTE-REAL, A. A Proposta de Abordagem dos elementos básicos da Ginástica Artística no ciclo preparatório. *Deporto na Escola/ Deporto e reabilitação*. Actas;1991.
- DOYLE, W. Classroom tasks and student' abilities In P. Peterson and H. Walberg(eds.) *Research on teaching: concepts, findings and applications*. Berkeley, McCutchan, pp.44-38; 1979.
- DYSON, B. The implementation of cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, pp.69-85; 2002.
- FRENCH, K.; RINK, J.; RIKARD, L; MAYS, A.; LYNN, S. & WERNER, P. The Effects of Practice Progressions on Learning Two Volleyball Skills. *J. Teach. Physical Education*, 10, pp.261-274;1991.
- GRAÇA, A. & MESQUITA, I.. *Ensino do desporto*. In G. Tani, J.O. Bento, & R.D.S. Petersen (Eds). *Pedagogia do Desporto*, 1ªed, RJ Guanabara Koogan, pp.207-218; 2006.
- GRECO, P. & BENDA, *RIniciação Esportiva Universal*. Vol I. B H. Editora UFMG; 1998.
- HELLISON, D. & TEMPLIN, J.T. *A reflective approach to teaching physical education*, Human Kinetics, Champaign, IL.;1991.



- HASTIE, P. & SIEDENTOP, D. An Ecological Perspective on Physical Education. *European Physical Education. Review Volume* 5(1), pp. 9-29; 1999.
- MESQUITA I. *Pedagogia do treino em jogos desportivos colectivos*. Ed. Livros Horizontes; 1997 .
- _____. *A instrução e a estruturação das tarefas no treino em Voleibol. Estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto. 1998.
- _____. Refundar a cooperação escola-clubes no desporto de crianças e jovens. In A. Gaya, A. Marques, G.Tani (Eds); *Desporto para crianças e jovens. Razões e finalidades*. Editora URGs, pp.143-169; 2004.
- MESQUITA, I.; GRAÇA, A. Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado, & I. Mesquita (Eds) *Pedagogia do Desporto*. Edição: Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa: FMH-UTL. PT., p. 39- 68; 2009.
- METZLER .M. *Instruction Models for Physical Education*. Copyright by Allyn & Bacon. Massachusetts; 2000.
- METZLER, DE PAEPE. & REIF. Alternative technologies for measuring academic learning time in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 4(4) pp.271-285; 1985.
- PIÉRON, M. Behaviours of low and high achievers in physical education. In M. Piéron & J. Cheffers (Eds). *Studying the Teaching in Physical Education*. Liege: University Press, pp. 53-60; 1982.
- _____. *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa; 1996.
- PIÉRON, M. & GRAHAM, G. Research on Physical Education Teacher Effectiveness: The Experimental Teaching Units. *International Journal of Physical Education*, 21 (3), pp. 9-14; 1984.
- PIERON, M. & PIRON, J.. Recherche de Critères d'Efficacité de l'Enseignement d'Habilités Motrices. *Sport*. Vol. 24, pp. 144-151; 1981.
- RINK, J. *Teaching Physical Education for Learning*. Times Mirror. Mosby College Publishing St Louis;1985.
- _____. *Teaching Physical Education for Learning*(2nd Ed.).Times Mosby College Publishing, ST. Louis; 1993.
- _____. Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2), pp.112-128; 2001.
- RINK, J. E. & WERNER, P. Student responses as a measure of teacher effectiveness. In G. T. Barrette (Ed.), *Myths, models, and methods in sport pedagogy: Proceedings of the Adelphi AIESEP 85 World Sport Conference (1985: Adelphi University)*.Champaign, Ill: Human Kinetics Publishers, pp. 199-206; 1987.
- SARMENTO, P.; ROSADO, A.; RODRIGUES, J.; VEIGA, A. & FERREIRA, V. *Pedagogia do Desporto II. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto - Elementos de Apoio -*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada; 1990.
- SIEDENTOP, D. ET AL., Teaching research: The interventionist view; 1982.
- SIEDENTOP, D. *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Second Edition. Mayfield Publishing Company; 1983.
- TABACHNICK, B.;FIDELL, L. *Using Multivariate Statistics* (3ª Ed). NewYork: Harper Collins; 1996.



XVIII CONBRACE
V CONICE

TEMA: IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE EM TEMPOS DE MEGAEVENTOS.

WARD, P. & AH LEE, M. Peer- assisted learning in physical education: a review of theory and research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, pp. 205-225; 2005.