

GESTÃO DO TEMPO DE AULA E COMPORTAMENTOS DE ENSINO – COMPARAÇÃO ENTRE JUDO REGULAR E JUDO ADAPTADO

Gestión del tiempo de clase y comportamientos de enseñanza - Comparación entre judo regular y judo adaptado

Class time management and teaching behaviors - Comparison between regular judo and adapted judo

Marco Silva Batista, Afonso Lercas, Denise Ferreira, Bruno Silva Batista, João Petrica
Sport, Health & Exercise Research Unit (SHERU) - Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal

Correspondencia:
Marco Silva Batista
email: marco.batista@ipcb.pt

Recibido: 06/06/2017
Aceptado: 10/07/2019

Fuentes de Financiación: -

Resumo

Esta investigação tem como objetivo analisar e comparar os tempos de gestão de aula e os diversos comportamentos do treinador nos treinos de judo regular e judo adaptado. O treinador que foi observado era responsável por ambas as aulas, pelo que fomos averiguar se existiam diferenças no seu comportamento tendo em conta o tipo de indivíduos que constituíam os seus grupos de trabalho. Utilizámos o sistema de observação de Pieron, com incidência nas variáveis de gestão do tempo de aula e comportamentos de ensino. Devido à grande importância dos *feedbacks* para o desenvolvimento da prestação dos indivíduos foi realizada uma análise multidimensional dos mesmos, tendo em conta as várias variáveis definidas (Número de Feedbacks emitidos, Taxa e Frequência, Objetivo, Forma, Direção, Momento e Contexto). Os resultados evidenciaram que o treinador de judo não difere significativamente na sua intervenção comportamental nos dois contextos. Aparentemente o treinador de judo revelou um cuidado pedagógico face ao coletivo de judo adaptado, nomeadamente nos comportamentos de ensino e na análise multidimensional do feedback.

Palavras-chave: Gestão do tempo de treino; Comportamentos de ensino; Judo regular; Judo adaptado; Pedagogia do Desporto.

Abstract

This research aims at analyzing and comparing the class management times and the different behaviors of the trainer in regular judo and adapted judo training. The trainer who was observed was responsible for both classes, so we checked to see if there were differences in their behavior taking into account the type of individuals that constituted their work groups. We used the Pieron observation system, focusing on the variables of classroom time management and teaching behaviors. Due to the great importance of the feedbacks for the development of the individuals' performance, a multidimensional analysis was performed, taking into account the various variables defined (Number of Feedbacks Issued, Rate and Frequency, Objective, Form, Direction, Moment and Context). The results showed that the coach of judo does not differ significantly in his behavioral intervention in both contexts. Apparently, the judo coach revealed a pedagogical approach to the adapted judo collective, namely in teaching behaviors and multidimensional feedback analysis.

Key words: Time management, Teaching behaviors; Regular Judo; Adapted Judo; Sport's Pedagogy.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar y comparar los tiempos de gestión de clase y los diversos comportamientos del entrenador en los entrenamientos de judo regular y judo adaptado. El entrenador que fue observado era responsable de ambas clases, por lo que fuimos a averiguar si existían diferencias en su comportamiento teniendo en cuenta el tipo de individuos que constituían sus grupos de trabajo. Utilizamos el sistema de observación de Pieron, con incidencia en las variables de gestión del tiempo de clase y comportamientos de enseñanza. Debido a la gran importancia de los feedbacks para el desarrollo de la prestación de los individuos se realizó un análisis multidimensional de los mismos, teniendo en cuenta las varias variables definidas (Número de Feedback emitidos, Tasa y Frecuencia, Objetivo, Forma, Dirección, Momento y Contexto). Los resultados evidenciaron que el entrenador de judo no difiere significativamente en su intervención conductual en los dos contextos. Aparentemente el entrenador de judo reveló un cuidado pedagógico frente al colectivo de judo adaptado, especialmente en los comportamientos de enseñanza y en el análisis multidimensional de la retroalimentación.

Palabras clave: Gestión del tiempo de entrenamiento; Comportamientos de enseñanza; Judo regular; Judo adaptado; Pedagogía del Deporte.

Introdução

Enquadramento Teórico

Desde o século XIX que o desporto se tornou um fenómeno social de grande magnitude e complexidade. O Conselho da Europa na “Carta Europeia do Desporto” definiu desporto como todas as formas de atividade física que através de uma participação organizada ou não, têm como objetivo a expressão ou o melhoramento da condição física e psíquica, o desenvolvimento das relações sociais ou a obtenção de resultados na competição a todos os níveis.

Relativamente ao desporto adaptado, este é definido por Winnick (1990) como sendo um conjunto de experiências desportivas modificadas ou especialmente concebidas para indivíduos com necessidades únicas, não pode ser visto como um acontecimento social isolado do desporto em geral, pois quer o desporto adaptado, quer o desporto regular integram atletas, treinadores e espetadores que fazem parte da mesma sociedade, influenciando-se mutuamente e sendo influenciados pela sociedade na qual estão inseridos (Freire, 2009).

O desporto adaptado é um direito adquirido por todos os indivíduos com deficiência. A defesa deste direito alcançou maior visibilidade a partir do final da década de 70 quando surgiram alguns documentos de organismos internacionais (Carta Europeia do Desporto, 1992; UNESCO, 1978), lançando as diretrizes e orientações a serem adotadas para ampliar as oportunidades de inclusão social da pessoa com deficiência. O desporto adaptado é assim designado por ser um desporto modificado ou criado para suprir as necessidades especiais de pessoas com deficiência, podendo ser também praticado em ambientes integrados (pessoas com deficiência integrem o desporto regular), ou em ambientes segregados que envolvem apenas pessoas com deficiência (Amorim, Corredeira, Sampaio, Bastos & Botelho, 2010). Segundo Batista (2011) o desporto funciona como um polo que realça os valores da cidadania e do trabalho em equipa, enquanto combate frontalmente fenómenos destrutivos que caracterizam a nossa sociedade, tais como a droga, violência e criminalidade, sobretudo porque ensina e comprova que todos podem fazer alguma coisa por si próprios.

O mestre Jigoro Kano, fundador do judo, diz-nos que para além da aquisição de conhecimentos, todo o ser humano deverá esforçar-se para melhorar os poderes intelectuais, como a memória, a atenção, análise, julgamento, raciocínio, imaginação, entre outros, de acordo com as leis psicológicas. Através do desporto, neste caso, na modalidade de judo, pode-se atingir o objetivo de aumentar racionalmente os conhecimentos e poderes intelectuais (Nunes & Polido, 2004). Jigoro Kano definiu o judo como sendo a máxima eficácia do uso da mente e do corpo, para o benefício e bem-estar mútuo. Segundo Schuler (2007), o judo é uma expressão de origem japonesa que reúne dois ideogramas como Kano concebeu, “ju” significa suave e “do” significa via ou caminho, ou seja, “judo” representa o caminho da suavidade, o caminho da vida. É uma modalidade que objetiva promover o domínio de competências relacionadas com o desenvolvimento coordenativo; desenvolver e aperfeiçoar a coordenação motora geral e óculo segmentar; promover o conhecimento de técnicas específicas e fomentar a cooperação e respeito entre as crianças (Batista, 2011). Tanto a Organização Mundial de Saúde como a UNESCO recomendam o judo como um dos desportos mais completos, podendo ser praticado por crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos, catalogando-o de elevado valor na formação do ser humano (Batista, 2011).

Em termos investigativos a área da pedagogia desde há muito que se tem centrado na identificação das características de um ensino eficaz (Doyle, 1990; Graham, 1987; Medley, 1979; Siedentop, 1991), tendo o estudo da eficácia pedagógica no ensino das atividades desportivas, surgido durante a primeira metade do século XX, inicialmente no contexto da Educação Física, propagando-se mais tarde ao Treino Desportivo (Graça & Mesquita, 2002).

Segundo Januário (2014), os paradigmas de investigação utilizados têm seguido focos diferentes. Inicialmente a preocupação dos investigadores era identificar as características pessoais do “bom professor” e posteriormente de um ensino eficaz, tentando identificar os métodos de ensino mais eficientes (Siedentop, 1991; Doyle, 1990; Graham, 1987; Medley, 1979). Porém, este paradigma de investigação apresentava limitações especialmente relacionadas com o facto de não considerar a observação dos professores e dos alunos em situações reais de ensino (Rink, 1993; Siedentop,

1991; Medley, 1979:). Procurou-se então, segundo Graça (2001) ultrapassar uma visão que procurava a caracterização do método ideal, através da comparação de resultados obtidos, a partir da utilização de diferentes métodos de ensino. Deslocando-se o foco da investigação do método para o processo, passando a investigação processo-produto a ganhar mais protagonismo, focando-se na explicação de como os comportamentos de ensino observados (variáveis do processo) se associavam aos resultados de aprendizagem dos alunos (variáveis do produto) (Mesquita, 1998).

Desde os anos 60 que a análise de ensino se limita a dar uma imagem fiel do que se passa na aula dando ao professor um espelho do seu comportamento, que lhe proporciona um *feedback* objetivo da sua atividade (Petrica, 2003; 1989).

A intervenção pedagógica exige por parte do professor/treinador o domínio de um vasto repertório de habilidades/técnicas de ensino para que possa dar resposta às características e exigências do desporto/da aula em si (Leal & Costa, 2017; Pacheco, 2002). De acordo com Pierón (1991), Siedentop (1976), Gonçalves, (2017) a intervenção pedagógica envolve quatro dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina, estando presentes de forma sistemática e simultânea nos vários episódios de ensino. Petrica (2003; 1989) refere que alguns comportamentos de ensino, como a capacidade de organizar a aula, de explicar clara e concisamente as tarefas a realizar, de oferecer situações de atividade solicitantes, de colocar questões aos alunos, de reduzir o tempo de transição entre exercícios, de detetar as primeiras manifestações de um comportamento inadequado dos alunos, de criar um ambiente de trabalho positivo, de evitar minimizar um aluno perante os outros, de controlar a aprendizagem regularmente, de ajustar o grau de dificuldade das tarefas às aptidões dos alunos e de dar *feedbacks* significativos, parecem estar intimamente ligadas à eficácia da atividade do professor.

Existem várias condições de sucesso no ensino das atividades físicas entre as quais tornar o tempo útil da aula o mais elevado possível, utilizá-lo de forma adequada, reduzindo ao mínimo indispensável os tempos de informação e de transição para consequentemente maximizar o tempo disponível para a prática, e organizar o ensino de modo a evitar tempos de espera prolongados e comportamentos fora da tarefa, tirando proveito do equipamento disponível e tornando produtivos os tempos de espera (Carreiro da Costa, 1984).

Quando intervém, o professor organiza, apresenta o conteúdo, por vezes demonstra, transmite ao aluno *feedbacks*, exerce funções de afetividade e observa o comportamento dos seus alunos (Petrica, 2003; 1989). A apresentação de conteúdos (instrução) segundo Piéron (1986) corresponde geralmente a uma percentagem de 10 a 25% da totalidade das intervenções ocorrentes. Robalo (1988) refere que no que diz respeito à observação aponta valores na ordem dos 21% da totalidade das ocorrências durante a aula em Educação Física. Dada a importância da reação à prestação motora dos alunos, o *feedback* constitui a única forma de diagnóstico de que o professor dispõe na aula para tal (Petrica, 2003; 1989).

Pieron (1988) define *feedback* como sendo uma intervenção pedagógica de ensino que depende da atividade motriz do(s) aluno(s), cuja finalidade é dar informação relativa à realização de uma habilidade. Num estudo realizado por Sequeira (1998), onde abordou a análise multidimensional do *Feedback* em situações de treino de Andebol nos escalões de formação, os *feedbacks* prescritivos foram os mais utilizados (67,9%), seguindo-se os Descritivos (15,6%), os Avaliativos (13,25%) e os Interrogativos (3,21%). Este autor diz-nos que os treinadores e professores de Educação Física utilizam mais *Feedbacks* Verbais (72,10%) e *Feedbacks* Mistos (26,90%), sendo os Visuais os menos utilizados (0,45%). Em termos de direção do *Feedback*, o mesmo autor (Sequeira, 1998) afirma que os treinadores e professores de Educação Física privilegiam os *Feedbacks* Individuais (82,60%) em detrimento dos de Grupo (11,8%) e os direcionados à Classe (5,68%).

Quando falamos no *Feedback* temos de analisar também a Taxa (nº de *feedback* dados por minuto) e a sua Frequência (intervalo de tempo entre cada *feedback* num minuto). Batista e Rufino (2002), num estudo em que analisaram a variabilidade de comportamentos do professor de Educação Física em contexto de aula e de treino, chegaram à conclusão que em situação de aula/ensino, o professor apresenta uma maior Taxa de *Feedbacks* do que em situação de treino (7,59 FB/min e 7,49 FB/min respetivamente), ainda que a diferença não seja nada significativa. Quanto à

Frequência de Feedback, os mesmos autores (Batista & Rufino, 2002) dizem-nos que em situação de treino o professor emite uma menor frequência de feedbacks do que em situação de aula/ensino.

Outro dos comportamentos de ensino é a organização que está relacionado com as funções de fornecimento, transporte e colocação do material didático, ou com as questões de disciplina e condução da turma, que representa, segundo Piéron (1981) uma parcela importante do total de intervenções, mais de 20%, já Telama et al. (1992) referem que cerca de 19% do tempo observado é gasto nessas tarefas de organização. Tendo em conta o Tempo de Informação, segundo Piéron (1984), citado por Petrica (2003) não deve exceder 15% do Tempo útil e o Tempo Disponível para a Prática a disponibilizar deverá ser cerca de 70%. Relativamente à afetividade, apesar de apresentar uma expressão mais reduzida (cerca de 1,5%) (Piéron, 1986), parece assumir um papel importante no sucesso do ensino das atividades físicas, se facilitar o desenvolvimento de um clima positivo na turma (Siedentop, 1983).

Com esta investigação pretende-se realizar uma análise do ensino, nomeadamente em termos de gestão do tempo, comportamentos de ensino por parte do professor/orientador, assim como do número, tipo, taxa e frequência de feedback, onde posteriormente efetuaremos uma comparação entre as aulas observadas de judo regular e adaptado, salientando os *feedbacks*, visto serem de grande importância e possuírem uma relação direta com o desempenho dos alunos, pelo que serão analisados mais aprofundadamente.

Questão do estudo

O processo de treino é caracterizado sempre por uma atuação comportamental do treinador sobre o grupo. Esta atuação pode potenciar ou inibir as respostas ou as capacidades do grupo perante os objetivos traçados e a finalidade sobre a qual o processo de treino recai. Treinar para a participação competitiva de coletivos neurologicamente intactos ou coletivos com dificuldades intelectuais ou desenvolvimentais, pelas características, as capacidades ou as limitações associadas a cada coletivo, pode levar a uma adaptação comportamental do treinador durante o processo de treino. Deste modo, consideramos pertinente percebermos se serão semelhantes os comportamentos do treinador durante o treino de judo regular e judo adaptado?

Objetivos

Para responder a esta questão criámos vários objetivos inerentes à temática, nomeadamente:

1. Avaliar e comparar os tempos de gestão do treino pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado;
2. Avaliar e comparar os comportamentos de ensino do treinador em contexto de judo regular e judo adaptado;
3. Avaliar e comparar a frequência e taxa de feedback emitidos pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado;
4. Avaliar com base na análise multidimensional de feedback, os feedbacks emitidos pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado

Método

Amostra

O principal interveniente neste estudo foi o professor observado que participou voluntariamente após ter sido abordado no sentido de colaborar com a realização do mesmo. O professor tem 37 anos de idade, 18 anos de experiência como treinador de judo regular, 11 anos de experiência como treinador em desporto adaptado.

Relativamente aos alunos das aulas de judo adaptado, estes fazem parte da Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão com Deficiência Mental (APPACDM) de Castelo Branco e os alunos de judo regular à Associação Escola de Judo Ana Hormigo. Participaram nas aulas de judo 32 alunos, dos quais 23 são do sexo masculino e 9 do feminino, com a idade mínima de 14 anos e a máxima de 50. É de realçar que dos 32 indivíduos que compõem a amostra, 16 frequentam a turma de desporto regular, e outros 16 a turma de desporto adaptado, sendo que nas aulas de judo adaptado encontramos alunos com diversas patologias associadas, dos quais salientamos: um portador de deficiência visual, vários alunos possuidores de deficiências intelectuais, nomeadamente paralisia cerebral e síndrome de *down*, e ainda um portador de síndrome fetal alcoólico.

Procedimentos e Metodologia

Este é um estudo quantitativo de corte transversal, pois procedemos à filmagem e posterior categorização comportamental de quatro treinos liderados pelo mesmo treinador, sendo dois com incidência em judo regular e dois com incidência em judo adaptado.

O sistema de observação que utilizamos para obtermos um reflexo dos comportamentos de ensino do professor de judo assentou num estudo sequencial da Gestão de Tempo de Aula, dos Comportamentos de Ensino e na análise multidimensional das categorias do *Feedback* (quanto à taxa, frequência, objetivo, forma, direção, momento de emissão e contexto), com base no sistema de observação de Pieron (1988).

Para contextualizar, iremos apresentar e definir as categorias utilizadas, começando com a Gestão do Tempo de Aula que inclui: o Tempo útil (tempo que os alunos passam realmente na aula); Tempo de Informação (Tempo que o professor gasta para informar a totalidade dos alunos sobre a atividade, quando interrompe a atividade para transmitir os conteúdos de ensino, instrução, questiona os alunos sobre a matéria, informa sobre o funcionamento da aula, reage à prestação dos alunos, transmite Feedback, troca impressões, discute, reflete com os alunos a matéria e a atividade ou efetua a síntese da aula); o Tempo de Transição (Tempo gasto na organização da aula com a atividade parada, quando recorre à colocação de material, tempo que medeia o fim de uma atividade e o início da outra, os alunos esperam o início da atividade ou da informação, colocação em filas, escolha ou formação de grupos); e o Tempo Disponível para a Prática (tempo de que o aluno realmente dispõe para prática, aquele que o professor deixa para os alunos praticarem a atividade física) (Petrica, 1997; 2003).

Em relação aos Comportamentos de Ensino definiu-se: Instrução como a intervenção verbal do professor utilizando ou não, as várias formas de ensino (demonstração, simulação, etc.) em relação à matéria a lecionar e à forma de execução dos exercícios; o *Feedback* é o comportamento resultante da prestação motora do(s) aluno(s) tendo como objetivo a aquisição ou melhor execução da habilidade motora (Petrica, 2003); a Observação consiste nos vários momentos em que o professor assiste em silêncio à execução dos exercícios propostos, por parte dos alunos (Petrica, 2003) sendo este um meio de detetar os erros/falhas na execução das habilidades motoras (Gordillo, 1991); a Afetividade são os elogios ou reprimendas durante a aula (Gordillo, 1991); a Organização diz respeito aos momentos utilizados pelo professor para organizar a aula (Gordillo, 1991); as Interações Verbais caracterizam-se como as conversações do professor com o aluno por solicitação deste ou por sua própria iniciativa (Petrica, 2003).

O feedback foi avaliado quanto à taxa e frequência, calculados pelas seguintes expressões:

$$\begin{aligned} \text{Taxa de Feedback} &= \frac{N^{\circ} \text{ de Feedbacks}}{TDP \text{ (minutos)}} \\ \text{Frequência de Feedback} &= \frac{TDP \text{ (segundos)}}{N^{\circ} \text{ de Feedbacks}} \end{aligned}$$

A análise multidimensional do feedback permitiu categorizar o feedback quanto ao Objetivo (prescritivo, descritivo, avaliativo ou avaliativo), à Forma (auditivo, visual ou misto), à Direção (aluno, grupo ou classe), ao Momento (durante, após ou retardado) e ao Contexto (múltiplo ou simples).

Antes de se iniciar o registo dos dados em grelhas para posterior categorização nas respetivas variáveis, foi realizada a afinação do sistema de observação. O método utilizado para observar qualquer movimento tem de ser rigoroso e padronizado (Sarmiento, 1995), para que o mesmo movimento seja visto da mesma forma por diferentes observadores.

Tendo isto em atenção, primeiramente os observadores definiram e aprenderam os comportamentos a avaliar, discutindo as categorias entre si, para que ao observarem o mesmo intervalo de tempo em vídeo, todos estejam em concordância com a classificação dos comportamentos do indivíduo (Siedentop, 1983; Pieron, 1988; Sarmiento, 1995; Rosado, 1997; Petrica, 2003). Por forma a determinar o índice de fiabilidade, que visou determinar a percentagem de concordância entre observadores, foi aplicada a fórmula do índice de acordos de *Bellack* que designa:

$$\% \text{ de acordos} = \frac{\text{acordos}}{\text{acordos} + \text{desacordos}} \times 100$$

O teste de fiabilidade intra e inter observador pelo índice de acordos de *Bellack* foi feita em comparação com outro observador e entre o mesmo, sendo que os observadores repetem a análise do mesmo vídeo passado alguns dias. Para ser considerado fiável e válido o resultado deverá ter uma percentagem de acordos igual ou superior a 85%. Os resultados evidenciaram na perspetiva inter-observador e intra-observador para todas as variáveis de Gestão do Tempo de Aula, Comportamentos de Ensino e Feedback um índice de fiabilidade de 100%. Após estes resultados confirmou-se a fiabilidade e a validade das observações realizadas, pelo que se iniciou o tratamento dos dados, a partir de formulários de registo, introduzidos posteriormente para sistema informático, com recurso ao *Excell* 2013 para fazer a contagem dos comportamentos, utilizando-se funções estatísticas descritivas e inferenciais.

Procedimentos Estatísticos

Para o tratamento dos dados apresentamos uma estatística descritiva, com base na média, desvio padrão, taxa e frequências de ocorrência. Para averiguar se os resultados obtidos seriam estatisticamente significativos realizamos o teste de Shapiro Wilk, e perante os resultados obtidos, optámos pela aplicação do teste não paramétrico U de *Mann-Whitney* para testar diferenças entre grupos.

Métodos de registo de imagem e som

Atendendo ao objetivo deste trabalho, utilizámos o mesmo método de Petrica (2003), onde se gravou (imagem e áudio) as sessões de treino, por forma a permitir a sua visualização repetida caso necessário, para que o registo das diversas variáveis seja mais eficiente. Para a gravação da aula utilizou-se o material a seguir discriminado:

- Vídeo digital tipo MTS;
- Uma câmara de vídeo SONY HDR-CX320 8.9mp;
- Um tripé para a câmara;
- Um microfone emissor e recetor SONY ECM-AW3R Bluetooth com rádio ligado à câmara.

Instrumentos de observação

Ao investigar o processo de treino ou de ensino, particularmente em termos de comportamentos dos atletas ou alunos, do treinador/professor e os feedbacks por ele realizados, pode-se optar por diferentes métodos (ao vivo ou em deferido), vários autores têm diferentes nomenclaturas, no entanto apontam todos basicamente para as mesmas ideias, como é o caso de Siedentop (1983), Pieron (1988), Petrica (2003), Rosado (1997), Sarmiento, Veiga, Rosado, Rodrigues e Ferreira (2001) e Petrica (2003). Neste caso iremos utilizar o método em deferido, tendo em conta as vantagens que este proporciona, como possibilitar um número de observações ilimitado, permite suspender/parar o vídeo, favorecendo assim um controlo preciso sobre o tempo e a duração dos acontecimentos em observação, entre outros (Petrica, 2003).

Já em termos de sistemas de observação, existem dois (indutivos e dedutivos). O presente trabalho utilizou a metodologia já mencionada, trata-se de um sistema dedutivo, onde as classificações das diferentes variáveis são agrupadas consoante um conjunto de categorias pré-existentes (Petrica, 2003). Para além disso, dentro deste sistema podemos ainda dizer se são sequenciais e/ou multidimensionais. O presente caso trata-se de um trabalho sequencial visto que são observados os comportamentos uns a seguir aos outros, e multidimensional tendo em conta que há mais do que uma dimensão em análise.

Resultados

Neste tópico vamos apresentar os resultados obtidos desta investigação, efetuando uma comparação entre a média das aulas de judo regular e de judo adaptado, iniciando por mencionar os tempos médios dos treinos de ambos os contextos, respetivamente 81'49" e 46' 55".

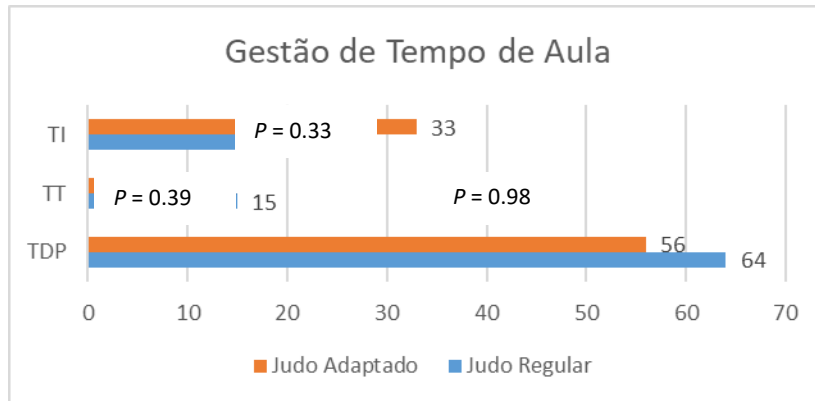


Figura 1. Percentagem dos valores médios de Gestão de Tempo de Aula entre o Judo Regular e Adaptado.

Observando a figura 1 claramente se percebe que a percentagem do Tempo Disponível para a Prática (TDP) é a variável mais elevada em ambos os treinos de judo comparativamente às restantes, sendo esta mais elevada no judo regular (64%; n=3124.5') do que no adaptado (56%; n=1583'), com uma amplitude de diferença 8%. O mesmo acontece com o Tempo de Transição (TT), no judo regular (15%) e judo adaptado (11%), sendo a amplitude da diferença entre as aulas de 4%. Contrariamente às anteriores o Tempo de Informação (TI) tem maior percentagem no judo adaptado do que no judo regular, 33% e 21%, respetivamente, com uma amplitude de diferença 12%. A comparação dos valores médios, através da aplicação do teste de Mann-Whitney não revelou diferenças significativas na gestão do tempo de aula entre contextos.

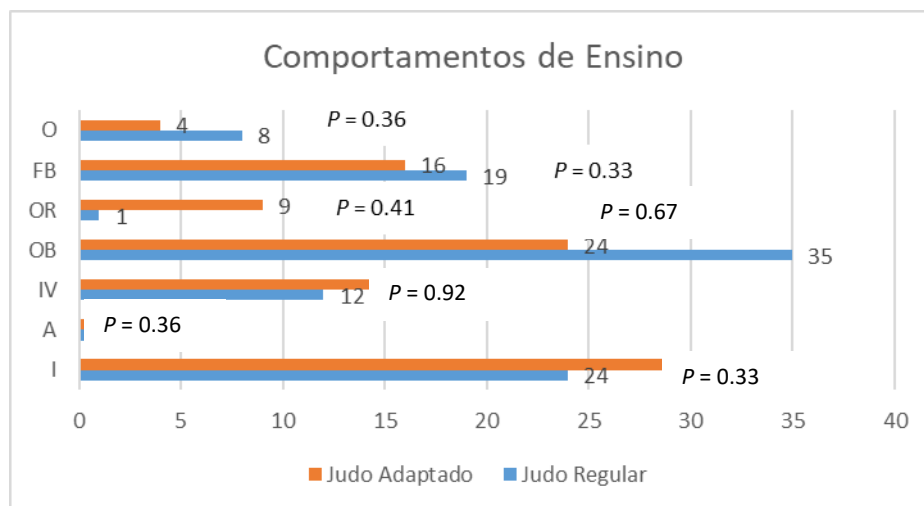


Figura 2. Percentagem dos valores médios dos Comportamentos de Ensino entre o Judo Regular e Adaptado.

Relativamente aos comportamentos de ensino expressos na figura 2, constatamos que o professor passa mais tempo em Observação (OB) no judo regular, que apresenta o maior percentual (35%) diferente do judo adaptado onde o comportamento mais frequente é o de Instrução (I) com 30%. Quanto aos restantes comportamentos (O – Outros

Comportamentos; FB – *Feedback*; IV – Interações Verbais; A - Afetividade) registados estes não apresentam grandes discrepâncias, à exceção da Organização (OR), concretamente 24% no judo adaptado e 35% no judo regular. A comparação dos valores médios, através da aplicação do teste de Mann Whitney não revelou diferenças significativas nos comportamentos de ensino, entre contextos.

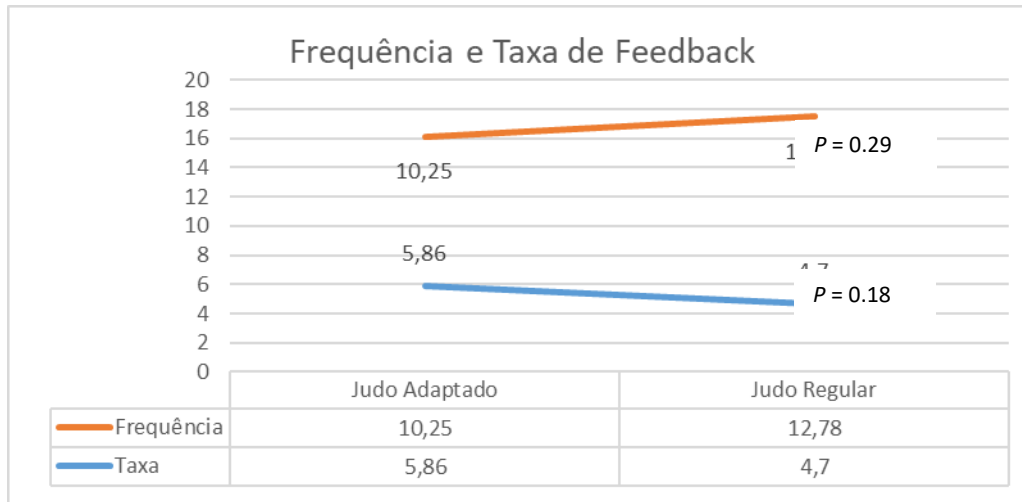


Figura 3. Percentagem dos valores médios da Frequência e Taxa de Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

Na figura 3 podemos observar o registo de valores de frequência e taxa de *feedback* durante a aula de judo adaptado (10.25 e 5.86 respetivamente), comparativamente à aula de judo regular (12.78 e 4.7 respetivamente) ou seja, podemos constatar que na frequência de feedback no judo adaptado, o professor emitiu um feedback a cada 10 segundos, aproximadamente, enquanto no regular emitiu um feedback a cada 12 segundos. Quanto à taxa, no judo adaptado o professor emitiu aproximadamente 6 feedbacks por minuto, enquanto no judo regular o valor é de 5 feedbacks por minuto. Efetuada a comparação entre contextos através do teste de Mann-Whitney, não se observaram diferenças significativas.

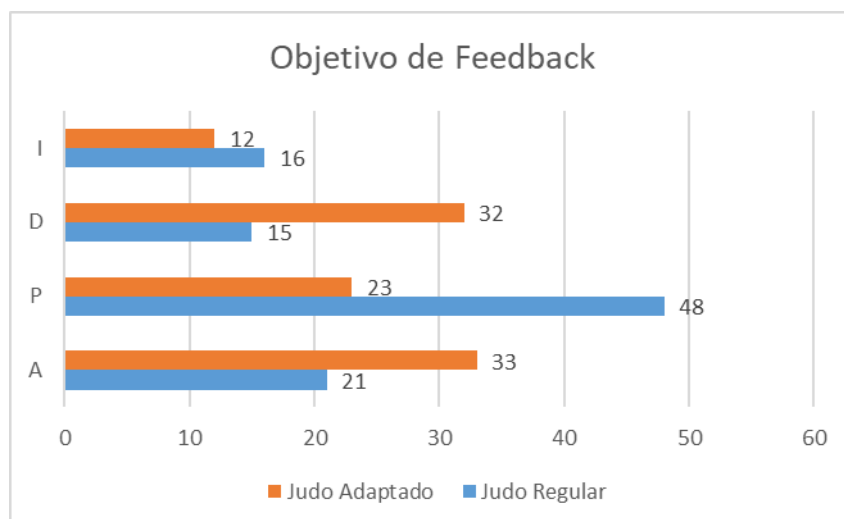


Figura 4. Percentagem dos valores médios em relação ao Objetivo do Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

Na análise multidimensional do feedback expomos na continuação os valores percentuais atendendo a cada dimensão de análise. Quando se emitem feedbacks, estes permitem diferentes objetivos, dependendo daquilo que o professor pretenda. Os Prescritivos (P) como o nome indica são feedbacks utilizados para prescrever, isto de uma forma muito simplificada, sendo que estes foram os feedbacks que o professor mais emitiu durante as aulas de judo regular (48%), no entanto o mesmo não se passa com o judo adaptado onde não existe um destacamento nítido de uma das variáveis, sendo os feedbacks Descritivos (D) e Avaliativos (A) mais emitidos, 32% e 33%, respetivamente. Por fim ressaltamos apenas os feedbacks Interrogativos (I) que são a variável que possui uma menor discrepância entre as aulas de judo regular e adaptado.

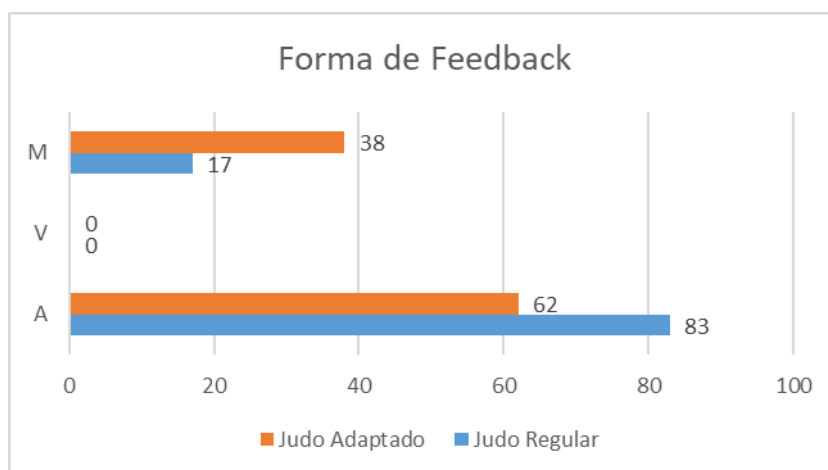


Figura 5. Percentagem dos valores médios em relação à Forma do Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

A forma está associada à maneira como o professor emite e os indivíduos recebem o feedback, pode ser Auditivo (A) e os indivíduos apenas ouvem aquilo que o professor diz, Visual (V) onde os indivíduos estão a ver o que o professor faz, normalmente quando o professor exemplifica ou demonstra aquilo que pretende, ou Misto (M) que consiste na utilização de ambas as formas mencionadas anteriormente em simultâneo. Nesta investigação (figura 5) a forma visual foi inexistente, enquanto a auditiva foi a mais utilizada em ambas as aulas, sendo que no judo regular foi mais frequentemente utilizada (83%) face a 62% no judo adaptado, tendo a percentagem de feedbacks emitidos de forma mista sido mais elevada no judo adaptado (38%) face ao judo regular (17%).

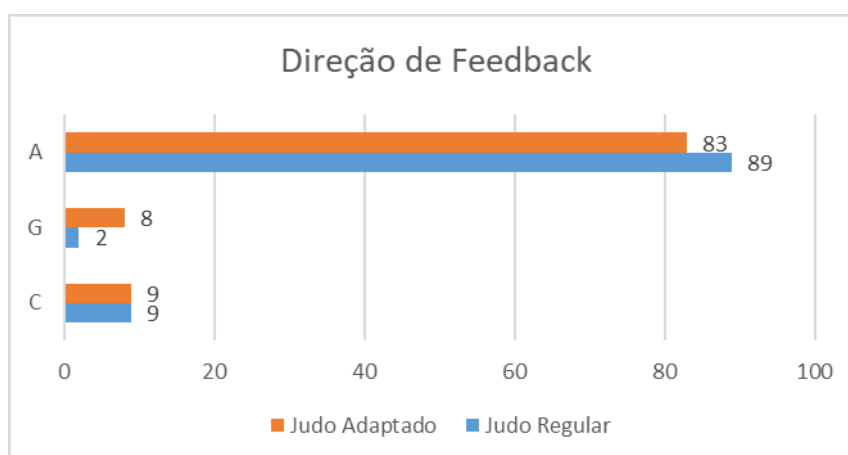


Figura 6. Percentagem dos valores médios em relação à Direção do Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

A direção de feedback está relacionada com o(s) indivíduo(s) ao qual o professor se está a dirigir em consequência da atividade dos recetores (Petrica, 1989; 2003). Neste caso (figura 6) observamos que os feedbacks para o Aluno (A) são claramente os mais frequentes, isto é, o professor efetua muito mais constantemente feedbacks individualizados, quer nos treinos de judo adaptado (83%), quer nos treinos de judo regular (89%), sendo idênticos os feedbacks à classe (9%) e ao grupo 8% no judo adaptado e 2% judo regular.

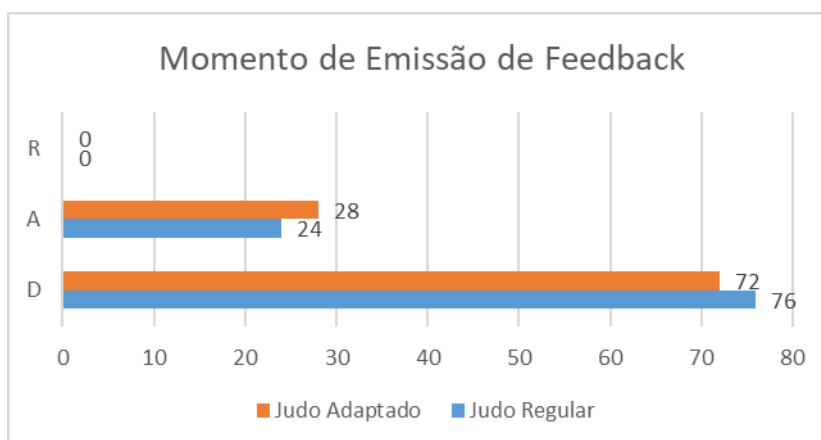


Figura 7. Percentagem dos valores médios em relação ao Momento de Emissão do Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

Assim como na figura anterior, onde existe uma variável que claramente se destaca das restantes, o mesmo acontece na figura 7, que está associada ao momento em que o professor emite os feedbacks (Petrica, 2003; 1989) e na qual a variável Durante (D), isto é, o professor emite mais constantemente *feedbacks* durante a prática do que as restantes variáveis. No judo regular houve uma emissão de feedback durante a prática de 76% no judo regular e no judo adaptado 72%. Os feedbacks retardados foram inexistentes em ambos os contextos e os feedbacks após a prática surgiram em 28% no judo adaptado e 24% no judo regular.

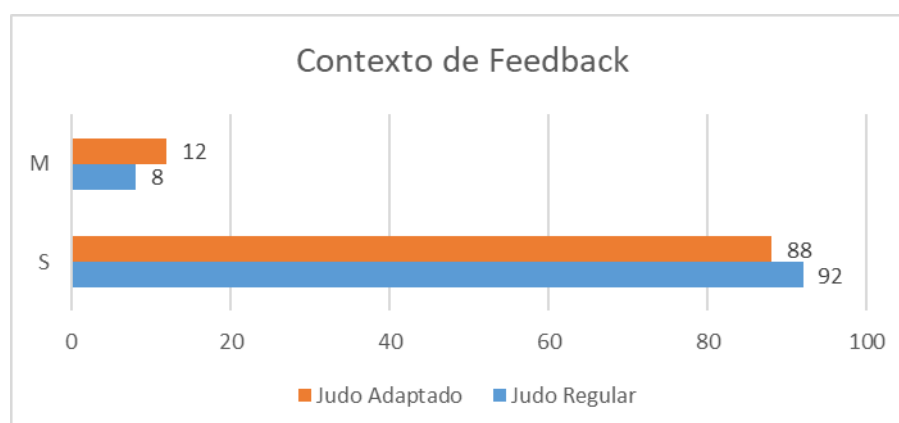


Figura 8. Percentagem dos valores médios em relação ao Contexto do Feedback entre o Judo Regular e Adaptado.

Por último vamos analisar o contexto do feedback que tem apenas duas variáveis, Múltiplo (M) e Simples (S), a diferença entre elas é apenas o número de *feedbacks* emitidos sucessivamente pelo professor, isto é, caso seja apenas um é simples, caso sejam vários é múltiplo. Como se pode observar, claramente os feedbacks simples são mais frequentemente usados em ambos os contextos, não havendo grandes discrepâncias entre o judo regular (92%) e judo adaptado (88%). Os feedbacks múltiplos foram registados em 12% dos casos no judo adaptado e em 8% dos casos no judo regular.

Discussão

O presente estudo surgiu com o propósito de se verificar se a gestão do tempo de aula, os comportamentos de ensino e emissão de feedback do treinador apresentam diferenças no contexto de judo regular face ao judo adaptado.

Relativamente à gestão do tempo de aula, os resultados obtidos diferem dos valores apresentados na literatura, nomeadamente no Tempo de Informação que segundo Pieron (1984, citado por Petrica, 2003), não deverá exceder os 15% do tempo útil e os nossos resultados apontam para um Tempo de Informação nas aulas de judo adaptado de 33% e nas de judo regular 21%. Os resultados obtidos no Tempo Disponível para a Prática, surgem abaixo aos referidos pela literatura, onde no judo adaptado representa 56% do tempo útil de aula e no judo regular cerca de 64%, inferiores portanto ao apresentado por Pieron (1984) com uma percentagem de 70%.

No que diz respeito aos comportamentos de ensino, podemos observar que no treino de judo regular, o comportamento mais frequente por parte do treinador foi a observação (35%), apresentando valores mais elevados aos referidos por Robalo (1988), que no seu estudo apontam valores na ordem dos 21% da totalidade das ocorrências, porém durante a aula em Educação Física. Por outro lado, no treino de judo adaptado o professor aproximou-se mais dos valores referidos, centrando-se em 24%. Ainda nos comportamentos de ensino verificamos que o professor no que diz respeito à Instrução não apresenta valores muito discrepantes dos valores referenciados na literatura (10 a 25% da totalidade das intervenções), apresentando no judo regular uma percentagem de 24% e no adaptado 30%. No comportamento organizacional, os resultados são bastante inferiores relativamente aos valores apresentados por Piéron (1981) e Telama et al. (1992), que nos dizem que cerca de 19 a 20% do tempo de aula é dispensado nas tarefas de organização, sendo os resultados por nós obtidos de 9% no judo adaptado e 1% no regular.

Na análise multidimensional do feedback, quanto à dimensão objetivo, existe uma discrepância dos valores do treino de judo regular para o de judo adaptado no sentido em que o treinador no treino de judo regular emite na maioria das vezes feedbacks prescritivos (48%), indo de encontro dos resultados apresentados por Sequeira (1998) que nos refere 67,9%. Já no judo adaptado, optou mais pela emissão de feedbacks avaliativos (33%), seguindo-se os Descritivos (32%) que vão ao encontro aos 15,6% apresentados por Sequeira (1998).

Na dimensão Forma, no nosso estudo podemos observar que o professor utilizou mais os Feedbacks Auditivos, quer no treino de judo adaptado (62%), quer no treino de judo regular (83%), utilizando menos os Feedbacks Mistos (38% e 17% respetivamente), estando os nossos resultados em consonância com os apresentados por Sequeira (1998) que nos diz que os treinadores e professores de Educação Física utilizam mais Feedbacks Verbais (72,10%) e Mistos (26,90%), sendo os Visuais os menos utilizados (0,45%). Relativamente à Direção do Feedback, os resultados também vão ao encontro dos valores apresentados por Sequeira (1998) que afirma que os treinadores e professores de Educação Física privilegiam os Feedbacks Individuais (82,60%) em detrimento dos de Grupo (11,8%) e os direcionados à Classe (5,68%), tendo-se observado no nosso estudo observando que o treinador direcionou a maioria dos seus feedbacks aos alunos individualmente, quer no treino de judo adaptado (83%), quer no treino de judo regular (89%). Ao determinarmos a Taxa de feedback, verificamos que o treinador na aula de judo adaptado apresenta uma taxa de 5,86 FB/min e na aula de judo regular 4,7 FB/min.

Tomando o treino de judo adaptado como uma situação mais vinculada ao ensino e o treino de judo regular como situação de treino formal, relacionamos análogamente que os nossos resultados vão ao encontro dos resultados observados por Batista e Rufino (2002), que nos dizem que em situação de ensino o professor apresenta uma maior taxa de feedbacks mais elevada do que em situação de treino (7,59 FB/min e 7,49 FB/min respetivamente). Já na Frequência de feedback, o professor no treino de judo adaptado a cada 10,25 segundos emitiu um feedback, enquanto no treino de judo regular emitiu um feedback a cada 12,78 segundos, divergindo dos resultados observados pelos autores mencionados anteriormente que observaram que em situação de treino o professor tem uma frequência de feedbacks menor do que em situação de ensino (um feedback a cada 7,91 segundos em treino e um feedback a cada 8,01 segundos em aula).

Conclusão

Neste estudo procurámos conhecer a atitude comportamental do treinador de judo em dois contextos distintos, no judo regular, com alunos neurologicamente intactos e no judo adaptado, com alunos com dificuldades intelectuais ou desenvolvimentais. Foi-nos possível perceber as semelhanças e divergências nos comportamentos do treinador durante o treino de judo regular e judo adaptado.

Para respondermos de forma mais contundente à questão inicialmente colocada, colocámos quatro objetivos inerentes à temática. Face ao primeiro objetivo que propunha avaliar e comparar os tempos de gestão do treino pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado, observámos que o treinador não difere significativamente entre os dois contextos. Porém pelas características dos grupos que integram os contextos de prática, aparentemente o treinador consegue promover mais tempo disponível para a prática e poupar na instrução no judo regular.

Quanto ao segundo objetivo, onde se pretendeu avaliar e comparar os comportamentos de ensino do treinador em contexto de judo regular e judo adaptado, o treinador não difere significativamente a nível comportamental entre contextos. Foi observável, porém, uma função pedagógica mais cuidada no judo adaptado, onde o treinador dedicou mais tempo a instruir, emitiu mais interações verbais, dedicou mais tempo a organizar o espaço, demonstrou mais comportamentos de afetividade, esteve em observação durante menos tempo e emitiu menos feedbacks, face ao observado no judo regular.

O terceiro objetivo pretendia avaliar e comparar a frequência e taxa de feedback emitidos pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado. Observou-se que entre contextos o treinador de judo não difere significativamente na frequência e taxa de feedbacks emitidos.

O último objetivo previa avaliar com base na análise multidimensional de feedback, os feedbacks emitidos pelo treinador em contexto de judo regular e judo adaptado. Observou-se um cuidado pedagógico do treinador no contexto de judo adaptado, aparentemente pelas características do coletivo com deficiência intelectual, emitindo maioritariamente feedbacks descritivos e avaliativos, emitiu mais feedbacks auditivos, simples, assim como mais orientados ao aluno e durante a execução do exercício.

Em suma esta investigação ajudou-nos a clarificar aquilo que são algumas diferenças no trabalho de liderança de treinos em judo regular e adaptado, despertando a nossa curiosidade sobre como poderemos ser mais efetivos no trabalho nestes dois contextos, já que é exigido e uma obrigação, evidenciar o maior profissionalismo em ambos. A nossa maior dificuldade centrou-se na carência de estudos recentes que avaliem o processo ensino/aprendizagem, utilizando os mesmos procedimentos, que nos permitissem obter as mais esclarecedoras conclusões.

Bibliografia

- Amorim, M., Corredeira, R., Sampaio, E., Bastos, T., & Botelho, M. (2010). *Goalball: uma modalidade desportiva de competição*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*. doi:http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-05232010000100011.
- Batista, M. A. (2011). *La práctica de Judo en relacion con el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento escolar de los estudiantes de primer ciclo de primaria*. Universidad de Extremadura: Facultad de Educación .
- Batista, M. & Rufino L. (2002). *A Variabilidade de Comportamento do Professor de Educação Física no Contexto Escola/Clube*. *Revista do Departamento de Educação Física e Artística* (3), 117-131.
- Bento, J. (1995). *O outro lado do desporto – Vivências e reflexão pedagógicas*. Porto: Campo das Letras – Editores, S. A.

- Carreiro da Costa, F. (1988). *O sucesso pedagógico em Educação Física*. Dissertação de Doutoramento. U.T.L. ISEF. Lisboa.
- Doyle, W. (1990). *Themes in Teacher Education Research*. In: R. Houston, M. Haberman, & J. Sikula (eds), *Handbook of Research Association* (pp. 3-23). New York: MacMillan.
- Fishman, S. & Anderson, W. (1971). *Developing a System for Describing Teaching*. *Quest*, 15, 19-16.
- Freire, M. F. (2009). *Agentes de socialização no desporto adaptado: o caso português do basquetebol em cadeira de rodas*. Coimbra: Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
- Gordillo, I. (1991). *Grado de conciencia que presentan los profesores del aspecto comunicativo no-verbal durante el acto didáctico*. *Enseñanza*, 8, 81-94
- Graça, A. (2001). *O conhecimento pedagógico do conteúdo: o entendimento entre a pedagogia e a matéria*. In: P. Gomes & A. Graça (eds), *Educação física e Referências 186 desporto na escola: novos desafios, diferentes soluções*, (pp. 107-120). Porto: FCDEF/UP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2002). *A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: Ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2(5), 67-79.
- Graham, K. (1987). *A description of academic work and student performance during a middle school volleyball unit*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7, 22-37.
- BIBLIOGRAPHY \ 2070 Januário, N. M. (2014). *Determinantes da Retenção da Informação no Ensino de Tarefas Desportivas*. Lisboa: Universidade de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Medley, D. (1979). *The Effectiveness of Teachers*. In: P. Peterson, & J. Walberg (eds.), *Research on Teaching: Concepts, Findings, and Implications*, (pp. 11- 27). Berkeley: McCutchan.
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto.
- Nunes, B. & Polido, A. (2004). *A contribuição do Judo para a educação*. Sintra: Sintra Educa.
- Pacheco, R. (2002). *Caracterização da Intervenção do Treinador na Reunião de Preparação da Equipa para a Competição no Futebol*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Petrica, J. M. (1989). *A variabilidade dos comportamentos de ensino do professor de educação física: estudos longitudinais em níveis de ensino diferentes numa perspectiva de análise multidisciplinar*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.
- Petrica, J. (2003). *A formação de professores de educação física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Piéron, M. (1981). *Interações entre professores e alunos em atividades físicas selecionadas: o aluno como ponto de partida*. In Artus, 9/11.
- Piéron, M. (1986). *Enseignement des activités physiques et sportives – observation et recherche*. P.U.L., U.L., F.M. Liège.
- Pieron, M. (1988). *La relation pédagogique d'entraînement*. *Sport*, 122, 12-17.
- Piéron, M. (1991). *As técnicas de comunicação e a pedagogia do treino*. *Revista Treino Desportivo*, 19, 3-8.
- Rink, J. (1993). *Teaching physical education for learning*. (2nd ed.). St. Louis: Mosby.
- Robalo, E. (1988). *Análise multidimensional dos perfis de comportamentos e das situações pedagógicas nas aulas de dança*. Dissertação de Mestrado. U.T.L, ISEF. Lisboa.
- Rosado, A. (1997). *Observação e Reação à Prestação Motora*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
-

- Sarmiento, P. (Julho/Agosto de 1995). A Observação Diagnóstica em Contexto Desportivo. *Revista de Educação Física e Desporto: Horizonte*, 62-65.
- Sarmiento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (2001). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Schuler, S. (2007). *Judô e jiu-jitsu e o desenvolvimento integral de crianças em séries escolares iniciais*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia.
- Sequeira, P. J. (1998). *Análise do pensamento, da acção e da reacção no feedback nos treinadores de andebol dos escalões de formação*. Lisboa: Faculdade De Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. 2ª Ed. Califórnia: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in Physical Education* (3ª ed.). Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- Telama, R.; Pauku, P.; Varstala, V. & Paananen, M. (1992). *Pupils' Physical Activity and Learning Behaviour in Physical Education Classes*. In M. Piéron e J. Cheffers (Eds.): *Studying the Teaching in Physical Education*, pp. 22-35. Liège: AISEP.
- UNESCO (1978). *International Charter of Physical Education and Sport*. UNESCO. Paris.

Referencia del artículo:



Batista, M. S., Lercas, A., Ferreira, D., Batista, B.S., Petrica, J. (2019). Gestão do tempo de aula e comportamentos de ensino – comparação entre judo regular e judo adaptado. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 15 (3), 207-220.
<http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index>