

ESTUDO COMPARATIVO SOBRE O APROVEITAMENTO DO TEMPO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL E EM UM PROGRAMA DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRACLASSE DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DA CIDADE DE CANOAS, BRASIL

Thaís Aragão da Costa

Centro Universitário La Salle, Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil

Adriana Marques Toigo

Centro Universitário La Salle, Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo

O objetivo do estudo foi verificar se havia diferença na distribuição do tempo nas aulas de Educação Física escolar de uma turma de 7ª série e nas aulas de uma turma de futsal da categoria infantil em um programa de atividade física extraclasse. As 16 aulas filmadas em cada grupo foram analisadas quanto aos tempos de: aprendizagem ativa; não engajado; instrução; administração e de espera. Não houve diferenças entre os dois grupos nas categorias tempo não engajado, tempo de instrução e tempo de administração. Houve maior utilização de tempo de aprendizagem ativa nas aulas de Educação Física escolar e maior tempo de espera nas aulas de atividade física extraclasse.

Palavras-chave: Distribuição do Tempo. Educação Física Escolar. Atividade Física Extraclasse.

Introdução

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na Educação Física escolar deve-se permitir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, colaborando para a construção de um estilo próprio de exercê-las e mostrando instrumentos para que esses alunos sejam aptos a apreciá-las criticamente (BRASIL, 1997).

Impolcetto et al. (2007) defendem que os conteúdos da Educação Física devem ser tratados de forma diferente da já tradicionalmente conhecida (focada para o esporte), considerando não somente a dimensão procedimental (que se refere ao saber fazer, tomar decisões, construir instrumentos para analisar processos e resultados obtidos, bem como executar), mas também as dimensões conceitual (referente ao que se deve saber, envolvendo o tratamento dos conceitos, fatos e princípios relacionados aos conteúdos tratados) e atitudinal (que se

refere ao como se deve ser, envolvendo o tratamento de normas e regras que orientam os padrões de conduta e valores que possibilitam fazer juízo crítico sobre ações ocorridas em aula). Darido (2007 apud MARTINS, 2009) acrescenta que deverão compor o rol de conteúdos da Educação Física escolar, em uma dimensão mais biológica, as relações entre nutrição e gasto energético com os diferentes aprendizados corporais e o desenvolvimento das capacidades físicas (força, resistência e flexibilidade), visando, além da conquista, o entendimento da importância da qualidade de vida e saúde.

Nesse sentido, o papel do professor parecer ser fundamental. Ele é o elemento de ligação entre o contexto interno (a escola), o contexto externo (a sociedade), o conhecimento dinâmico e o aluno (GALVÃO, 2002). Darido (1996) sustenta que a boa execução do papel de professor depende também, além de características pessoais, da formação, a qual pode ser classificada de duas maneiras: a tradicional, que visa à valorização da prática esportiva em detrimento de outras práticas educativas, valorização da competição e da performance, e a científica, a qual valoriza a teoria e o conhecimento científico derivado das ciências-mães. Para a autora, na formação tradicional o professor assemelha-se a um treinador. Sua relação com os alunos parece ser impessoal; ele mais parece um disciplinador. Contudo, na formação mais científica, muitas vezes os conhecimentos de áreas como a Fisiologia do Exercício e a Aprendizagem Motora não são utilizados pelos professores, que acabam ensinando esportes tradicionais. Esses mesmos professores comumente encontram dificuldades em trabalhar com propostas de coeducação; em incentivar a prática dos esportes ditos não tradicionais da cultura corporal de movimento, bem como as atividades rítmicas e expressivas, dança e outras; em transformar as práticas esportivas tradicionais com a invenção de novos jogos ou mudanças das regras já existentes. Assim sendo, uma formação mais científica também não garante que o papel do professor seja cumprido.

Para Galvão (2002), há três aspectos fundamentais em um professor bem-sucedido: domínio do conteúdo e metodologia; envolvimento e apropriação da realidade dos alunos e caráter reflexivo do trabalho docente. A lista de características do bom professor é extensa, mas merece destaque. Em uma perspectiva técnica, o professor conhece seus alunos e adapta o ensino às suas necessidades, incorporando a experiência do aluno ao conteúdo e incentivando sua participação; re-

flete e pensa sobre sua prática; domina conteúdo e metodologia para ensiná-lo; aproveita o tempo útil; aceita responsabilidade sobre as exigências dos alunos e seu trabalho; usa eficientemente os materiais didáticos, dedicando mais tempo às práticas que enriquecem o conteúdo; fornece feedback constante e apropriado; fundamenta o conteúdo na unidade teórico-prática; comunica aos alunos o que espera deles e porque; ensina estratégias metacognitivas aos alunos e as exercita; estabelece objetivos cognitivos tanto de alto quanto de baixo nível e integra seu ensino com outras áreas. Já em uma perspectiva objetiva, o professor bem-sucedido demonstra interesse, entusiasmo, vibração, motivação e satisfação com o ensino e seu trabalho, valorizando seu papel; mantém clima agradável, respeitoso e amistoso com os alunos e é afetivamente maduro (não “bonzinho”). Ainda de acordo com Galvão (2002), o professor deve atentar para a perspectiva sociopolítica, que demanda o conhecimento da experiência social concreta dos alunos; uma visão crítica da escola e de seus determinantes sociais e uma visão crítica dos conteúdos escolares.

Parece difícil encontrar professores que envolvam no seu cotidiano todos esses aspectos e, infelizmente, nem todos os profissionais assumem com responsabilidade a formação dos alunos. Ao contrário, oferecem aulas de Educação Física escolar de baixa qualidade, pouco direcionadas, em função do desinteresse, da falta de criatividade, do mal (ou nenhum) planejamento e de metodologias ultrapassadas e/ou inadequadas. Nesse sentido, a Educação Física escolar tem sido bastante questionada em termos de qualidade, o que repercute no baixo prestígio e desinteresse por parte de alguns estudantes, os quais, por vezes, procuram formas de dispensa. No entanto, vários desses alunos, buscando um estilo de vida menos sedentário, procuram programas de exercício físico fora da escola, os quais proporcionem atividades mais atrativas e interessantes, deixando em segundo plano a Educação Física escolar.

Entende-se por atividades extraclasse aquelas realizadas pelos alunos fora do horário do ensino escolar, caracterizadas pela participação voluntária, como por exemplo, aulas de música, esportes, atividades recreativas, de lazer, de reforço escolar, entre outras, ministradas por profissionais com experiência e habilitação para o ensino. Essas atividades acontecem antes ou após o período de aula na escola, em ambientes como quadras, salas de jogos, teatros, bibliotecas, praças e outros, onde os objetivos não necessariamente estão ligados à educa-

ção formal (MAHONEY, 2000). No Brasil, além de instituições privadas, há organizações não governamentais que desenvolvem projetos no turno inverso ao da escola, oferecendo aulas de teatro, esportes e informática, em alguns casos, subsidiadas pelo governo municipal, estadual ou federal, em caráter de política pública (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO CULTURAL E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2003 apud MATIAS, 2009).

Posner e Vandell (1999) realizaram um estudo para determinar as relações entre crianças, famílias e variáveis contextuais, bem como o ajustamento social ao longo do tempo, levando em conta a prática de atividade física extraclasse por 194 crianças afro-americanas e caucasianas de baixa renda, frequentadoras da 3ª à 5ª série. Os autores observaram que as crianças e adolescentes que participavam de atividades extraclasse apresentavam melhor ajustamento emocional, assistiam a menos televisão, envolviam-se em menos atividades não estruturadas e faziam menos atividades que poderiam configurar-se como trabalho infantil. Outra vantagem da prática de atividade física extraclasse é a possível redução das taxas de abandono escolar e criminalidade envolvendo os jovens, verificada por Mahoney (2000).

Destaca-se que as aulas de Educação Física estão contempladas obrigatoriamente no currículo escolar brasileiro. Já o engajamento em aulas de atividade física extraclasse é optativo; contudo, dependendo do tipo de programa, nem todos os objetivos educacionais podem estar contemplados. Alguns desses programas, inclusive, visam à especialização precoce dos alunos, podendo pular etapas importantes do desenvolvimento motor.

Um dos indicadores de qualidade de uma aula de Educação Física é o aproveitamento do tempo. Silverman, Tyson e Morford (1988) examinaram as relações entre a maneira como o tempo é utilizado nas aulas de Educação Física e a média residual das conquistas motoras de aprendizes da 6ª, 7ª e 8ª série nos Estados Unidos e argumentaram que é absolutamente necessário otimizar o aproveitamento do tempo de prática de modo a tornar significativa a aprendizagem das crianças por meio da demonstração e das informações trazidas pelo professor.

A aula de Educação Física deve ser planejada de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar ao longo do período letivo, envolvendo muitas questões relacionadas à aprendizagem e ao desenvolvimento motor. De um modo bem simples, a aula pode ser dividida em aquecimento, com o objetivo de preparar o corpo para as ativida-

des; desenvolvimento, que pode ser um jogo ou alguma brincadeira dirigida e volta à calma, que pode ser uma atividade de intensidade leve ou apenas uma roda de conversa em que os alunos expõem suas dúvidas ou comentários sobre a aula. Contudo, além dessas etapas, a aula ainda pode ser classificada de acordo com o aproveitamento do tempo.

O tempo total de uma aula pode ser dividido em tempo de aprendizagem ativa, tempo não engajado, tempo de administração, tempo de instrução e tempo de espera (CARNIEL; TOIGO, 2003). O engajamento, ou tempo de aprendizagem ativa, é uma importante variável que interfere na qualidade da aprendizagem e refere-se, tanto na Educação Física escolar como nos programas de atividade física extraclasse, ao período em que os alunos estão engajados em alguma atividade física dentro do objetivo da aula. O tempo de administração consiste no momento em que os alunos estão se dirigindo ao local da prática ou não estão recebendo instrução ou envolvidos na atividade da aula (respondendo à chamada; mudando de atividade, carregando equipamentos ou escutando regras de conduta). O tempo de instrução ocorre quando os alunos estão recebendo informações sobre como realizar uma atividade (por exemplo, como se movimentar no espaço ou discutindo as regras de um jogo) ou observando uma demonstração. Finalmente, o tempo de espera refere-se ao período em que os alunos aguardam enquanto outros colegas estão realizando uma atividade (por exemplo, afastado da aula por quebra de protocolo, esperando o professor até que inicie a instrução ou esperando pela sua vez em uma fila) (GRAHAM; HOLT/HALE; PARKER, 1992). Entretanto, acredita-se que nem todo tempo de aprendizagem é engajado, isto é, algumas vezes, embora os alunos estejam movimentando-se, não estão aprendendo (por exemplo, quando o professor deixa uma bola com os alunos sem orientar a atividade, ou então, em situações de brinquedo livre).

Esta investigação teve como objetivo verificar a distribuição do tempo nas aulas de futsal no âmbito da Educação Física escolar e de um programa de atividade física extraclasse em termos de percentual em relação ao tempo de aprendizagem ativa, ao tempo não engajado, ao tempo de espera, ao tempo de instrução e ao tempo de administração, buscando verificar se havia diferença nesses percentuais de distribuição de tempo entre os dois contextos. A relevância desse tipo de estudo deve-se à crença de que a adequada utilização do tempo nos

dois contextos repercute não somente na quantidade de experiências motoras apresentadas aos alunos, mas, também, na qualidade da aprendizagem. Assim sendo, faz-se necessário verificar de que modo os professores têm conduzido suas práticas docentes.

Métodos

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro Universitário La Salle, Canoas, Brasil, em agosto de 2010 (protocolo de aprovação nº. 10/035). Todos os sujeitos (no caso dos alunos, seus responsáveis legais) assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, atendendo a todas as exigências da legislação brasileira sobre experimentos com seres humanos.

O universo da pesquisa foi considerado como sendo uma escola de ensino fundamental e médio da rede pública estadual do município de Canoas, Brasil, onde estavam regularmente matriculados 179 alunos na 7ª série do ensino fundamental e um Centro Social Urbano, mantido pela prefeitura da mesma cidade, no qual estavam matriculados 36 alunos na turma de interesse.

Os critérios de seleção das turmas foram que elas deveriam ser compostas somente por alunos do sexo masculino, com idades entre 13 e 14 anos, praticantes da modalidade futsal. Participaram das aulas analisadas 54 alunos e 2 professores. O Grupo 1 (escola pública) foi constituído por 36 alunos e pelo professor responsável, o qual atuava na área da Educação Física escolar havia 4 anos. O Grupo 2 (Centro Social Urbano) foi constituído por 18 alunos e pelo professor responsável, o qual atuava em escolinhas desportivas havia 8 anos.

A coleta de dados foi realizada de acordo com o método de Análise Qualitativa do Movimento Humano, proposto e descrito por Knudson e Morrisson (2001). Para que não haja viés na análise dos resultados, esses autores recomendam que sejam feitas, no mínimo, de 6 a 8 observações por contexto. No presente estudo, os dados sobre a distribuição do tempo de aula foram obtidos por meio da observação de 16 aulas em cada contexto, a fim de dar maior suporte interpretativo aos achados.

O registro dos dados foi feito a partir de um sistema de filmagem no qual uma câmera filmadora analógica foi instalada em um dos vértices do local das aulas, sempre na mesma posição, de modo que pudessem ser feitos ajustes, quando necessários, para poder obter uma

distância focal na qual os aprendizes estivessem distribuídos dentro do campo de filmagem (CARNIEL; TOIGO, 2003; MOROZ, 2006). As observações foram realizadas durante 16 semanas nos dois contextos, sempre nos mesmos horários e dias da semana, no segundo semestre letivo de 2010.

A codificação do tempo de aula proposta por Graham, Holt/Hale e Parker (1992) é realizada a cada intervalo de 30 segundos. Os mesmos autores sugerem que a categorização deve ser feita com base no que a maioria dos alunos (50% +1) está realizando durante o intervalo de tempo. Para analisar as filmagens, foi utilizado um software de computador desenvolvido especialmente para essa finalidade (Adri-Software), o qual emite um sinal sonoro ao final de cada intervalo de tempo. Nesse instante, o observador deve marcar o número correspondente ao código da categoria observada em relação à distribuição do tempo no qual, naquele instante, encontravam-se, pelo menos, 51% dos alunos, isto é:

- a) 1 para tempo de aprendizagem ativa;
- b) 2 para tempo não engajado;
- c) 3 para tempo de instrução;
- d) 4 para tempo de administração;
- e) 5 para tempo de espera.

O tempo total de aula em cada contexto variou de 45 a 50 minutos. Por essa razão, os dados relativos aos tempos parciais foram expressos em termos percentuais. O número de alunos era diferente nos dois contextos, logo, as observações também foram relativizadas em termos percentuais.

O uso de um software do tipo AdriSoftware é recomendável nesse tipo de análise de dados por facilitar o trabalho do observador no sentido de não precisar interromper a reprodução da filmagem a cada 30 segundos, pois o programa irá marcar o código correspondente à categoria de análise imediatamente após o sinal sonoro, diminuindo, assim, o tempo demandado para a análise. Se durante o intervalo de 30 segundos houvesse troca de atividade, era marcado o código referente à categoria de maior duração para a maioria dos alunos.

Os valores registrados foram submetidos à análise estatística com uso do pacote estatístico SPSS versão 15.0.

Resultados e discussão

O objetivo deste estudo foi verificar se havia diferença na distribuição percentual em termos de utilização do tempo nas aulas de Educação Física escolar e de um programa de atividade física extra-classe, no âmbito do ensino do futsal.

Foram encontradas algumas evidências de diferenças na distribuição percentual do tempo nas aulas entre os dois grupos, mas pequenas.

A Figura 1 apresenta a distribuição do tempo nas aulas do Grupo 1 (escola pública) e mostra que 48,1% do tempo foi de aprendizagem ativa, que corresponde a, aproximadamente, 21 minutos do total da aula (que era de 45 minutos). O tempo não engajado representou 0,1% do total, que corresponde a menos de 30 segundos. Já o tempo de instrução representou 9,85% (aproximadamente 5 minutos). Encontrou-se, também 18,35% de tempo de administração (aproximadamente 9 minutos) e 23,53% de tempo de espera (aproximadamente 10 minutos).

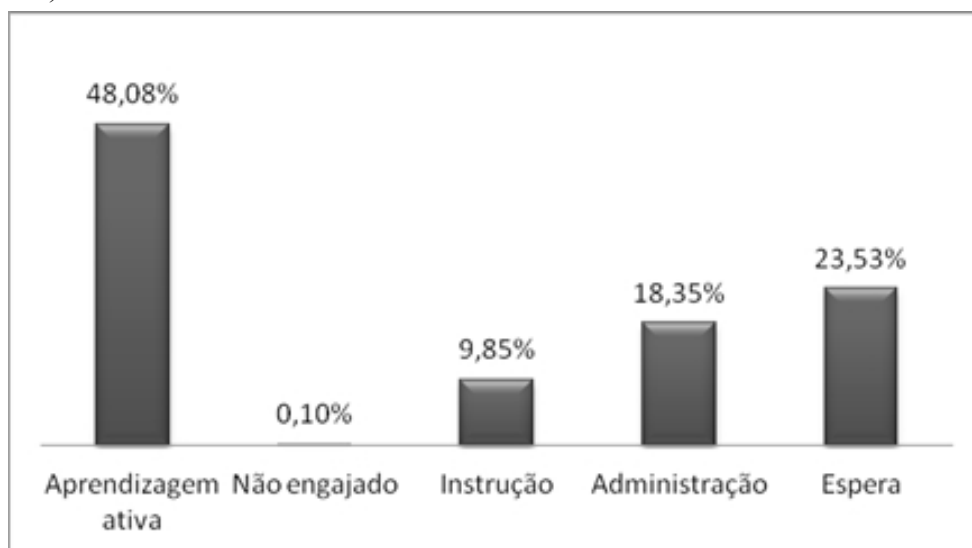


Figura 1: Distribuição do tempo nas aulas de Educação Física escolar

A Figura 2 apresenta a distribuição do tempo nas aulas do Grupo 2 (Centro Social Urbano), que foi de 57,56% de tempo de aprendizagem ativa, correspondendo a, aproximadamente, 28 minutos (de um total de 50 minutos de aula). O tempo não engajado representou 0,89%, que corresponde a menos de 30 segundos. Já o tempo de instrução representou 9,98% (aproximadamente 5 minutos). Encontrou-se 19,24%

de tempo de administração (aproximadamente 10 minutos) e 12,34% de tempo de espera (aproximadamente 6 minutos).

Quanto ao tempo não engajado (0,1% para o Grupo 1 e 0,89% para o Grupo 2), ao tempo de instrução (9,85% para o Grupo 1 e 9,98% para o Grupo 2) e ao tempo de administração (18,35% para o Grupo 1 e 19,24% para o Grupo 2), as diferenças não foram consideradas importantes. Convertendo os resultados percentuais para minutos, encontrou-se que, em termos de tempo não engajado, ambos utilizaram menos de 30 segundos; em termos de tempo de instrução, ambos utilizaram aproximadamente 5 minutos e em termos de tempo de administração, foram utilizados 9 minutos pelo Grupo 1 e 10 minutos pelo Grupo 2. O tempo de instrução não é considerado como tempo perdido, visto que o professor está ensinando algum conteúdo, dando explicação ou corrigindo os alunos de acordo com os objetivos da aula.

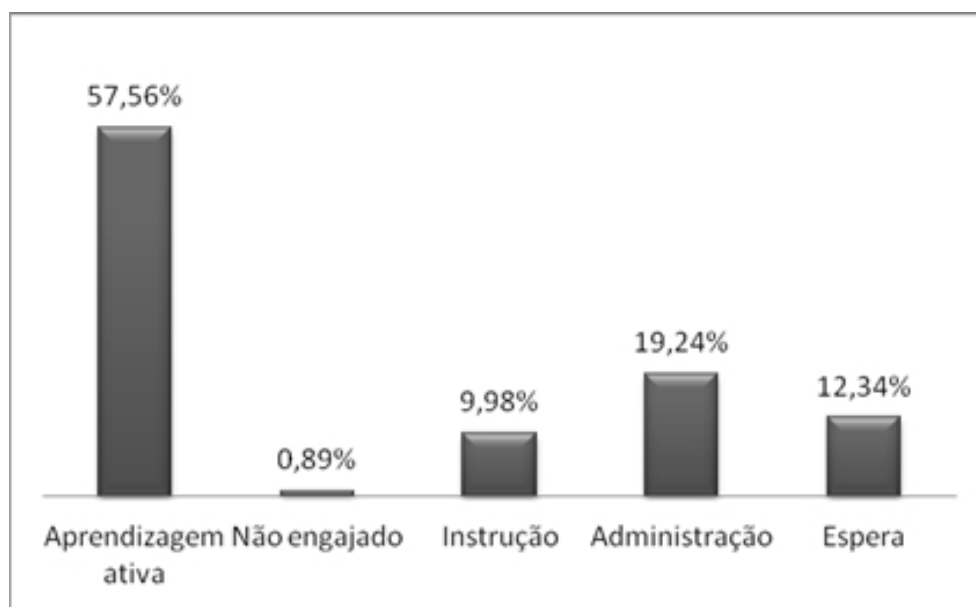


Figura 2: Distribuição do tempo nas aulas de atividade física extraclasse

Contudo, se for levado em conta que o Grupo 2 tinha a metade do número de alunos em relação ao Grupo 1 e que os tempos de instrução e de administração do Grupo 2 foram ligeiramente maiores que os encontrados para as mesmas categorias no Grupo 1, mesmo as diferenças não tendo sido grandes, se foi gasto mais tempo administrando e instruindo uma turma que era 50% menor, parece ter havido uma discrepância lógica de consumo de tempo. Isso pode apontar para a necessidade de uma melhora na organização e/ou planejamento por

parte do professor, podendo ser considerado como ponto a ser melhorado no sentido de otimizar ainda mais o tempo de aula (que já estava sendo satisfatoriamente aproveitado), de modo a propiciar maiores oportunidades de prática, o que, provavelmente, iria repercutir em uma aprendizagem de melhor qualidade.

Em relação ao tempo de aprendizagem ativa (48,08% para o Grupo 1 e 57,56% para o Grupo 2) e ao tempo de espera (23,53% para o Grupo 1 e 12,34% para o Grupo 2) houve diferenças, mas pequenas. Os resultados percentuais convertidos em minutos foram os seguintes: em termos de aprendizagem ativa o Grupo 1 utilizou 21 minutos, e o Grupo 2 usou 28 minutos; já em termos de tempo de espera, o Grupo 1 desperdiçou 10 minutos e o Grupo 2, 6 minutos. Cabe reforçar que a duração total de aula do Grupo 1 é de 45 minutos e do Grupo 2 é de 50 minutos.

A fim de verificar se havia igualdade entre as categorias de análise nos dois grupos, os resultados foram submetidos ao teste estatístico Qui-Quadrado de Pearson. Quando a significância é $>0,10$, pode-se afirmar com segurança que as diferenças são ao acaso, o que implica que as escolas têm a mesma distribuição percentual de tempo. No caso deste estudo, o valor do Qui-Quadrado de Pearson foi de 78,726, e o nível de significância foi de 0,000, logo, os grupos observados apresentaram uma distribuição de tempo diferente. Na continuação, aplicou-se o cálculo do coeficiente de contingência e obteve-se um resultado de 0,154 com 0,000 de significância, o que permitiu inferir que, embora as distribuições percentuais de tempo não tenham sido idênticas, foram muito pequenas.

Resultados de investigações anteriores demonstraram que o uso do tempo na aula de Educação Física pode não ser adequado ou suficiente para repercutir em aprendizagem motora (GRABER; TEMPLIN, 2002). Anderson e Barrette (1978 apud GRABER; TEMPLIN, 2002) apontaram que somente 30% do tempo da aula de Educação Física é considerado engajado. O restante do tempo é gasto em espera (33%), em administração (22%) e em instrução (25%).

Carniel e Toigo (2003) investigaram a distribuição percentual do tempo nas aulas de Educação Física em turmas de 7ª série do ensino fundamental em cinco escolas particulares em Porto Alegre, Brasil. Os resultados encontrados demonstraram que, em média, o tempo gasto com espera foi de 44,9%, com instrução, 8,6% e com administração, 16,5%, restando para a aprendizagem ativa um tempo de

29,9% do total da aula. Uma limitação deste estudo foi não ter sido levado em consideração se as atividades desenvolvidas durante o tempo considerado como ativo era engajado ou não. É possível que, se essa variável tivesse sido observada, os resultados fossem ainda piores.

Moroz (2006) verificou como era utilizado o tempo nas aulas de Educação Física escolar em turmas de 3ª série do ensino fundamental em duas escolas particulares, duas estaduais e duas municipais, de Alvorada, Brasil. Os resultados encontrados mostraram que durante 62% do tempo total de aula as crianças estavam praticando algum tipo de atividade física. Entretanto, somente 17% do tempo total de aula foi destinado à aprendizagem ativa, ao passo que 45% do tempo em que as crianças estavam executando algum movimento foi considerado como não engajado, o que não contribui com a aprendizagem dos alunos. Ainda, 14% do tempo total da aula foi utilizado para instrução, 11%, com administração e, finalmente, 13%, com espera.

Nunes (2010) investigou o nível de engajamento de meninos e meninas, o contexto da aula e o comportamento do professor nas aulas de Educação Física observando 26 aulas em duas escolas da rede pública de Porto Alegre, Brasil. Fizeram parte do estudo 98 alunos: 51 meninos e 47 meninas entre 6 e 10 anos de idade. Os resultados demonstram que os alunos estão apresentando baixo engajamento apropriado nas aulas de Educação Física. Além disso, o contexto das aulas orientadas (ministradas por professores de Educação Física) pareceu propiciar mais instruções e demonstrações aos alunos, diferente do que ocorre nas aulas generalistas (ministradas por professores sem formação específica em Educação Física), pois o professor usa grande parte do tempo da aula com a organização de materiais e filas, além da intervenção de comportamentos disruptivos, o que se traduz por grande demanda de tempo de administração.

Dados semelhantes foram encontrados por Alves, Amaral e Bomfim (2011), os quais analisaram a composição das aulas e dos objetivos traçados por professores de Educação Física em uma amostra composta por 23 escolas e 30 professores em Boa Vista, Brasil. Os resultados indicaram alta variabilidade quanto ao tempo destinado à Educação Física, com destinação aproximada de 22 minutos a temas livres, isto é, sem orientação do professor.

Os resultados do presente estudo foram mais positivos do que os encontrados por Carniel e Toigo (2003), Moroz (2006), Nunes (2010)

e Alves, Amaral e Bomfim (2011) e permitem afirmar que a qualidade da utilização do tempo nas aulas de Educação Física, tanto na escola como fora dela, pareceu bastante favorável à aprendizagem. Uma possível justificativa para essa premissa baseia-se no comprometimento do professor com suas tarefas docentes a partir do planejamento e execução de um currículo que contemplava características como as citadas por Darido (1996) e Galvão (2002).

Contrariando os achados do presente estudo, resultados de investigações anteriores demonstram que o baixo aproveitamento do tempo faz parte da realidade da Educação Física escolar, bem como de atividades extraclasse, no âmbito mundial. Simons-Morton et al. (1990) avaliaram o tipo e a frequência de participação em atividades físicas de intensidade moderada a vigorosa em 812 crianças americanas de 3^a e 4^a séries do ensino fundamental. Apenas 22,5% das crianças reportaram praticar uma ou mais atividades físicas de intensidade moderada a vigorosa por dia durante o período em que estão na escola (incluindo tanto as aulas de Educação Física escolar quanto as atividades extracurriculares oferecidas na própria escola no turno inverso). Esses dados levam a acreditar que o tempo engajado na situação investigada se manteve baixo. Em outra pesquisa, Simons-Morton et al. (1994) determinaram, através de observações sistemáticas em uma amostra de 20 escolas de ensino fundamental e 7 escolas de nível médio americanas, a quantidade de atividade física de intensidade moderada a vigorosa que os aprendizes obtiveram durante as aulas de Educação Física escolar e verificaram que quantidade média de atividade física de intensidade moderada a vigorosa nas escolas de ensino fundamental foi de 20,6% do tempo total, e no ensino médio, 24%. Cabe alertar que essa quantidade de exercício situou-se abaixo da média estimada por Siedentop (1983 apud SIMONS-MORTON et al., 1994) para os Estados Unidos, que é de 27% de tempo de aprendizagem ativa.

Sleap e Warburton (1992) encontraram resultados distintos ao investigar crianças inglesas de 5 a 11 anos e verificaram que o tempo médio de engajamento em atividades físicas de intensidade moderada a vigorosa nas aulas foi de 40%, sendo que o tempo de espera ficou em 23%. Mesmo encontrando resultados bem mais animadores do que os reportados nos estudos anteriores, os autores consideram muito curtos os períodos de engajamento em atividade física sustentada durante a Educação Física escolar e verificaram, ainda, que as crianças

inglesas parecem engajar-se menos frequentemente em atividades físicas extraclasse.

A prática de atividade física habitual também foi investigada no Brasil. Guedes et al. (2001) alertaram que um elevado número de adolescentes (97% de moças e 74% de rapazes) não atende às recomendações quanto à prática de atividade física que alcance impacto satisfatório na saúde. Em um estudo posterior, Guedes et al. (2002) analisaram associações entre informações relacionadas à prática de atividade física habitual e indicadores dos componentes de aptidão física relacionada à saúde de adolescentes brasileiros entre 15 e 18 anos. Em média, os adolescentes investigados (de ambos os sexos) permaneceram inativos fisicamente por volta de 20 horas por dia.

Os resultados das pesquisas anteriormente citadas sugerem que muito tempo de aula é perdido com espera e pouco tempo tem sido realmente aproveitado para fomentar a aprendizagem ativa das crianças, tanto na escola, como fora dela. Ainda, quando os alunos realizam atividade física, nem sempre o tempo é considerado como útil para a aprendizagem das habilidades motoras. Esse panorama provavelmente reflete falta de compromisso docente (ALVES; AMARAL; BOMFIM, 2011). Ao analisar os dados do presente estudo, contudo, não foi observada tão baixa demanda de tempo de aprendizagem ativa em nenhum dos contextos observados (aulas de Educação Física escolar e aulas em um programa de atividade física extraclasse, ambas na modalidade futsal, para meninos com idades entre 13 e 15 anos), o que surpreendeu positivamente, visto que os resultados não corroboram os encontrados em investigações anteriores. Havia uma expectativa inicial de que seria encontrada grande discrepância de aproveitamento de tempo entre o contexto escolar e o extraclasse, supondo que haveria uma demanda de tempo de aprendizagem ativa muito maior no contexto de atividade física extraclasse, o que não se confirmou. Além de uma distribuição de tempo com percentual favorável à aprendizagem ativa nos dois grupos, observou-se quase nenhum percentual de tempo não engajado, o que indica que, na maior parte do tempo, os alunos estavam realizando atividade física de acordo com o planejamento do professor.

Nessa perspectiva, cabe destacar que o currículo não é simplesmente um conjunto de planos a serem implementados, mas um processo contínuo e ativo, em que o planejamento, a ação e as avaliações estão reciprocamente relacionados e integrados (JEWET; BAIN; EN-

NIS, 1995). Valentini e Toigo (2006) destacam que o planejamento de um programa de ensino reflete uma relação dialética entre o conhecimento e crenças pessoais, construídos ao longo dos anos, as necessidades do contexto social da escola pública e as aspirações dos alunos, sendo que o papel do professor na construção de uma proposta metodológica é crucial. É bem provável que os resultados encontrados no presente estudo sejam reflexo do compromisso dos professores com uma proposta metodológica orientada para a aprendizagem.

Considerações finais

Os resultados encontrados neste estudo demonstraram que houve pequenas diferenças na distribuição do tempo das aulas de futsal de uma turma de Educação Física de 7ª série de uma escola pública e as de uma turma de um Centro Social Urbano do município de Canoas, Brasil.

Embora os resultados encontrados tenham sido animadores em virtude de uma grande demanda de tempo de aprendizagem ativa, o tempo de espera encontrado ainda pode ser considerado alto. Há possibilidade de diminuir esse tempo, convertendo-o em engajamento por meio do planejamento e da implementação de estratégias que tornem as aulas mais atrativas, o que, conseqüentemente, repercutirá em ganho de qualidade. Durante as aulas observadas nos dois grupos que fizeram parte desta investigação, ficou evidenciado que os professores realizavam planejamento das atividades, tinham bom domínio de turma e utilizavam de estratégias de interação e comunicação que facilitavam a organização dos alunos diante das atividades propostas, justificando, assim, a baixa demanda de utilização de tempo de instrução e administração.

Comparative study on the use of the time in physical education classes in a public school and in a extracurricular physical activity program in the city of Canoas, Brazil

Abstract

This study aimed to verify if there were differences in the distribution of time in school physical education classes in a group of 7th grade and in classes of an extracurricular physical activity program. Sixteen lessons were videotaped in each group and analyzed in terms of active learning time; not engaged time, instructional time, administration time and waiting time. There were no differences in the categories not engaged time, instruction time and administration time. There were

found differences in the categories active learning time and waiting time, with greater use of active learning time in the physical education classes at school and a greater demand for waiting time at extracurricular physical activity classes.

Keywords: Distribution of the Time. Physical Education Classes. Extracurricular Physical.

Estudio comparativo sobre la utilización del tiempo en las clases de educación física en una escuela de la red pública y un programa de actividad física extraescolar en la ciudad de Canoas, Brasil

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar si había diferencias en la distribución del tiempo en las clases de educación física escolar de un grupo de 7 ° grado de una escuela pública (Grupo 1, integrado por 36 alumnos) y en las clases de fútbol en un programa de actividad física extraescolar (Grupo 2, formado por 18 estudiantes). En los dos grupos, los sujetos eran varones, con edades comprendidas entre 13 y 14 años. El tiempo total para cada clase en el grupo 1 fue de 45 minutos y en el Grupo 2, de 50 minutos. 16 lecciones fueron grabadas en cada grupo, que fueron analizadas por medio de software de codificación del tiempo de aprendizaje activo, del tiempo de actividad sin aprendizaje, del tiempo de instrucción, del tiempo de administración y del tiempo de espera. Los registros de los códigos se hicieron cada 30 segundos, teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes (mínimo de 51%) estaba haciendo. Los resultados no mostraron diferencias entre los dos grupos en las categorías tiempo de actividad sin aprendizaje, tiempo de instrucción y tiempo de administración. Ya en las categorías de tiempo de aprendizaje activo y el tiempo de espera se observaron diferencias, aunque pequeñas. Hubo un mayor uso de tiempo de aprendizaje activo en las clases de educación física y ya espera en clases extraescolares de actividad física.

Palabras clave: Distribución del Tiempo. Educación Física. Actividad Física Extracurricular.

Referências

ALVES, F. K. P.; AMARAL, L. S.; BOMFIM, A. B. C. A Educação Física nas escolas de Boa Vista – RR: conteúdos e temáticas adotadas pelos seus atores sociais. **FIEP Bulletin**, Foz do Iguaçu, v. 81, p. 525-529, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Primeiro e segundo ciclo.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARNIEL, M. Z.; TOIGO, A. M. O tempo de aprendizagem ativo nas aulas de Educação Física em cinco escolas particulares de Porto Ale-

gre, RS. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 23-33, 2003.

DARIDO, S. C. **Ação pedagógica do professor de Educação Física: estudo de um tipo de formação profissional científica**. 1996. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

GALVÃO, Z. A prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p. 65-72, 2002.

GRABER, K. C.; TEMPLIN, T. J. Pedagogia da atividade física. In: HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. **Cinesiologia: o estudo da atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 267-291.

GRAHAM, G.; HOLT/HALE, S.; PARKER, M. **Children moving: a reflective approach to teaching physical education**. Mountain View: Mayfield, 1992.

GUEDES, D. P. et al. Níveis de prática de atividade física habitual em adolescentes. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, vol. 7, nº 6, nov/dez, 2001, p. 187-199.

GUEDES, D. P. et al. Atividade física habitual e aptidão física relacionada à saúde em adolescentes. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 13-21, 2002.

IMPOLCETTO, F. M. et al. Educação Física no ensino fundamental e médio: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários sistematização dos conteúdos da Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 89-109, 2007.

JEWET, A. E.; BAIN, L. L.; ENNIS, C. D. **The curriculum process in physical education**. Madison: Brown & Benchmark Publishers, 1995.

KNUDSON, D. V.; MORRISSON, C. S. **Análise qualitativa do movimento humano**. São Paulo: Manole, 2001.

MAHONEY, J. L. School extracurricular activity as moderator in the development of antisocial patterns. **Child Development**, v. 71, n. 2, p. 502-516, 2000.

MARTINS, R. M. O que diferencia e identifica a educação física dentro da escola? Uma breve reflexão de Tadeu Tomaz da Silva. **Lecturas en Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, año 13, n. 129, 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd129/o-que-identifica-e-diferencia-a-educaca-fisica-dentro-da-escola.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2011.

MATIAS, N. C. F. Escolas de tempo integral e atividade extraclasse: universos à espera da psicologia brasileira. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 120-139, 2009.

MOROZ, P. A. **A utilização do tempo nas aulas de Educação Física escolar do ensino fundamental em escolas privadas e públicas do município de Alvorada**, RS. 2006. 33 f. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Educação Física) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2006.

NUNES, M. L. **O engajamento de meninos e meninas nas aulas de Educação Física**. 2010. 41 f. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

POSNER, J. K.; VANDELL, D. L. After-school activities and the development of low-income urban children: a longitudinal study. **Development Psychology**, Washington, v. 35, n. 3, p. 868-879, 1999.

SILVERMAN, S.; TYSON, L. A.; MORFORD, L. M. Relationships of organization, time, and student achievement in physical education. **Teaching and Teacher Education**, v. 4, n. 3, p. 247-257, 1988.

SIMONS-MORTON, B. G. et al. Children's frequency of participation in moderate to vigorous physical activities. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 61, n. 4, p. 307-314, 1990.

SIMONS-MORTON, B. G. et al. Observed levels of elementary and middle school children's physical activity during physical education classes. **Preventive Medicine**, v. 23, n. 4, p. 437-441, 1994.

SLEAP, M.; WARBURTON, P. Physical activity levels of 5-11-year-old children in England as determined by continuous observation. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 63, n. 3, p. 238-245, 1992.

VALENTINI, N. C.; TOIGO, A. M. **Ensinando educação física nas séries iniciais: desafios e estratégias**. Canoas: Salles, 2006.

.....
Recebido em: 03/10/2011

Revisado em: 18/01/2012

Aprovado em: 12/04/2012

Endereço para correspondência

adrytoigo@terra.com.br

Adriana Marques Toigo

Centro Universitário La Salle

Canoas, Curso de Educação Física.

Av. Victor Barreto, 2288

Centro

92010-000 - Canoas, RS - Brasil