

Percepções pessoais na fase inicial de aprendizagem no Remo

Carlos Januário*
José Nunes**

Introdução

É relativamente recente a preocupação de investigação sistemática sobre os processos de pensamento dos indivíduos, tomados como objecto de pesquisa. Com efeito, tem-se assistido em algumas áreas das ciências humanas a um incremento sobre o estudo dos processos cognitivos dos seus agentes – p. ex., o estudo das percepções e expectativas de investimento dos agentes económicos, na Economia, ou, em Educação o estudo das percepções e representações dos actores envolvidos (professores e alunos).

Este direccionamento de pesquisa é fruto de uma ‘revolução cognitiva’ que, a partir dos anos 60, trouxe de novo para o centro da ciência psicológica o estudo do conhecimento e do pensamento (Gonçalves, 1995). Assim, se durante 50 anos, o programa epistemológico deificou a conduta observável, pelos pressupostos de objectividade e de medida, a (re)colocação do foco de investigação nos processos cognitivos deu lugar ao primado da singularidade, da interioridade e da contextualização. Deste modo, a iluminação de aspectos tidos como subjectivos acarretou, igualmente, a recuperação e aperfeiçoamento dos métodos de acesso introspectivo, entretanto quase completamente abandonados, os quais permitiram aceder aos processos internos, através de técnicas mais ou menos intrusivas. No entanto, uma questão sempre em aberto, e que aqui não discutiremos, é a da validade dos dados obtidos a partir da verbalização dos indivíduos

Em Educação, e no que respeita ao aluno em aprendizagem, têm sido estudados os efeitos do ensino e do professor nos mais diversos processos cognitivos – motivações, memória, atenção, atitudes, expectativas, atribuições causais, percepções, compreensão, crenças, estilos de aprendizagem e outros processos cognitivos que mediatizam a aprendizagem e as realizações dos alunos (Witrock, 1986). Em Portugal, no campo particular do en-

*Faculdade de Motricidade Humana

**Federação Portuguesa de Remo

sino em Educação Física já existe um número apreciável de estudos de caracterização de alguns processos cognitivos do aluno em aprendizagem (o grau de satisfação – Shigunov, 1992; as motivações – Duarte, 1992, Gonçalves, 1993; as percepções face à escola, à disciplina e aos comportamentos de ensino do professor – Leal, 1993; as motivações, o auto-conceito e as percepções sobre os objectivos e o comportamento do professor – Pereira, 1995; as percepções pessoais – Mourão, 1997). No campo da formação desportiva os estudos recenseados concentram-se sobretudo nas motivações para a prática desportiva (Serpa, 1991), no processamento da informação (Nunes, 1988) ou na tomada de decisão (Araújo e Serpa, 1995; Araújo, 1999; Alves, 1985; Tavares, 1993).

O conhecimento dos processos cognitivos é essencial na medida em que mediatizam a aprendizagem: por um lado, são processos mediadores entre o ensino, os conteúdos e os comportamentos do professor e as percepções dos alunos e, por outro lado, medeiam as percepções e disposições para a acção dos alunos e a sua conduta e os resultados de aprendizagem. Trata-se de valorizar a dimensão interna da conduta, de a iluminar em alguns contornos e de combater a tendência abusiva para interpretar o seu significado a partir dos efeitos externa e publicamente observáveis. Em suma, pretende-se analisar como o ensino influencia o que os alunos pensam, acreditam e sentem, e ainda, em quê e como podem afectar o seu desempenho na aprendizagem.

Objectivos

O estudo é do tipo descritivo. O objectivo principal consiste na compressão do universo mental (factores inibitórios, estados internos, princípios para a acção, etc.) durante a actividade, em indivíduos sujeitos a um processo inicial de formação na modalidade de remo. Deste modo, foi analisado o impacto da actividade em dois contextos diferentes:

- na situação de orientação da aprendizagem;
- na situação de praticante.

Procedimentos

A partir da realização de uma acção de iniciação ao remo em prancha de remo para um remador em remos parelhos com uma duração de 30 min., e uma acção de iniciação à condução do treino no remo em simulador de 8 remadores, com uma duração de intervenção de 15 min., foi aplicado a técnica de acesso introspectivo.

A amostra é constituída por 9 alunos da Faculdade de Motricidade Humana, da lic.^a em Educação Especial e Reabilitação (3 do género masculino e 6 do género feminino), sem experiência anterior de remo.

O instrumento utilizado foi o auto-registo não estruturado, aplicado imediatamente a seguir à realização de cada uma das situações, de modo a solicitar a memória explícita. Assim, foi pedido aos participantes que descrevessem o que sentiram em cada uma das situações, sem limite de tempo.

Os registos foram codificados através de análise de conteúdo, recorrendo-se de uma via indutiva e posteriormente agrupados num conjunto de categorias (*Quadros I e II*).

Quadro I. Sistema de categorias: Como praticante

<i>Categorias</i>	<i>Definição</i>	<i>Exemplos</i>
Estados globais	Percepções relativas a estados emocionais.	Giro, medo, sozinho, insegurança.
Ações motoras globais	O executante focaliza a sua atenção em elementos de largo espectro coordenativo.	Sentir erros, sincronizar movimentos, controlar a remada.
Ações motoras específicas	O executante focaliza a sua atenção em elementos de grande precisão coordenativa.	Remo afundado, olhar para trás, controlar o remo.
Factores extrínsecos	Aspectos relativos à intervenção do treinador.	Feedback exterior, cumprir instruções, interligação de instruções.
Factores intrínsecos	Aspectos relativos à dimensão interna da aprendizagem	Pensar, observar, decisão, falta de preparação, automatizar.

Quadro II. Sistema de categorias: Como técnico

<i>Categorias</i>	<i>Definição</i>	<i>Exemplos</i>
Estados globais	Percepções relativas a estados emocionais.	Insegurança, alívio, difícil, confusão, receio.
Suporte da acção	Mecanismos básicos de gestão da informação relativos à situação.	Experiência, informação, pensar, conhecimentos.
Comunicação	Preocupações com a linguagem e comunicação com outrém.	Comunicação, linguagem técnica, ritmo.
Organização da intervenção	Características da interacção (estilos de ensino e de liderança, etc.).	Comandar, controlo, ordens, intervenção.
Conteúdos de aprendizagem	Preocupações com as matérias e conteúdos substantivos.	Correcção, exercício, feedback exterior.

Análise dos resultados

Os resultados encontrados estão patentes nos *Quadros III e IV*. Estes quadros evidenciam a tipologia dos auto-registos cognitivos que povoam o universo mental dos sujeitos da amostra.

O *Quadro III*, referente ao grupo que está em aprendizagem, apresenta 70.8% dos dados agrupados nas categorias que envolvem a sua dimensão interna – com 49.5% referente aos estados globais de ordem emocional e 21.3% para os factores intrínsecos de suporte da aprendizagem.

Um resultado porventura menos esperado consistiu na relação observada entre as acções motoras específicas e as acções motoras globais: aquelas, com 16.5%, apresentam o dobro da frequência das acções motoras globais. Os factores extrínsecos têm apenas 3.8% dos dados recolhidos na amostra.

Quadro III. Registo de frequências: Como praticante

	x	n	%
Estados globais	5.6	51	49.5
Acções motoras globais	0.8	9	8.7
Acções motoras específicas	1.5	17	16.5
Factores extrínsecos	0.3	4	3.8
Factores intrínsecos	2	22	21.3

O *Quadro IV*, referente aos registo do grupo enquanto orientador da aprendizagem, apresenta 66.1% dos registos agrupados nas categorias que envolvem a sua dimensão interna (56.3% relativos aos estados globais de ordem emocional e 9.8% relativos aos factores envolvidos no suporte da acção). As categorias ligadas à dimensão mais externa do processo de aprendizagem (a eficácia) são, comparativamente, menos valorizadas.

De assinalar que ambos os quadros apresentam uma coerência no perfil de resultados, na medida em que os sujeitos da amostra valorizaram, quer na situação de praticante quer na situação de orientador da aprendizagem, as percepções relativas aos estados globais e aos aspectos internos do processo de aprendizagem.

Quadro IV. Registo de frequências: Como técnico

	x	n	%
Estados globais	4.4	40	56.3
Suporte da acção	0.9	7	9.8
Comunicação	0.2	2	2.8
Organização da intervenção	0.9	7	9.8
Conteúdos de aprendizagem	1.6	15	21.1

Conclusões

Neste estudo, o praticante parece estar como que submerso nas suas sensações e pensamentos facilitadores/inibidores da acção motora, consequência do próprio contexto de aprendizagem. Não é o praticante que actua sobre a embarcação, mas sim, a embarcação, a água e as condições

atmosféricas que actuam sobre o praticante. O contexto de aprendizagem na água surge matizado de um ambiente quasi-depressivo, surgindo como único responsável pelas situações criadas aos praticantes e geradoras de estados inibidores da aprendizagem motora. A aprendizagem do gesto é, assim, posta para segundo plano.

Em termos da acção motora – o centro da actividade, a atenção é prioritariamente orientada para as acções motoras específicas, devidamente focalizadas em elementos do gesto técnico e sem ambiguidade em termos de reacção da embarcação e acção de correcção biunívocas com suporte proprioceptivo, em detrimento das acções motoras globais, mais complexas, que envolvem o deslocamento da embarcação na água. Assim, o praticante está mais focalizado em reagir às acções provocadas pelo barco e àquelas do meio em si, agindo sobre partes do gesto técnico, do que a fazer deslocar a embarcação na água através do gesto técnico optimizado com a integração de informação exterior.

A dificuldade em recolher, tratar e integrar informação em remadores com menor tempo de prática, referida em trabalho anterior (Nunes, 1988), surge neste trabalho no início do próprio processo de aprendizagem. O grau da dimensão interior das acções atinge cerca de 90% das preocupações no início do processo de aprendizagem na água, e o remador surge como alguém dentro duma campânula, fortemente protegido do exterior, virado para dentro de si mesmo, em que tudo o que é exterior a si é fortemente hostil.

Várias questões podemos entretanto levantar: Ocorrerá esta situação nos grupos etários mais baixos? Será inevitável esta situação? Deveremos e poderemos intervir para alterar esta situação? Como deve o técnico intervir neste contexto? Será que o excesso da dimensão interna do processo de aprendizagem é o causador da dificuldade de recolha e tratamento de informação exterior, tanto mais que desta capacidade depende a autonomia e segurança do remador na água?

No que respeita à orientação do processo de aprendizagem, as sensações e os pensamentos, quase sempre de características inibidoras, surgem associados a constructos cognitivos de suporte da acção, e dominam o contexto da condução da aprendizagem. A relação pedagógica de ensino-aprendizagem não é sentida como uma interacção entre dois sujeitos, com um objectivo bem definido, do qual depende o resultado final, mas sim, uma relação circular, egocêntrica, que começa e acaba no próprio sujeito. O sujeito orientador não se organiza ou estrutura em função das necessidades do praticante, mas do efeito que sobre si tem o processo que conduz. O praticante surge, assim, como um organizador activo da estrutura egocêntrica do orientador.

Em termos do processo de aprendizagem, os conteúdos de aprendizagem constituem a grande preocupação dos orientadores do ensino do remo. A correcção, o exercício e o feedback externo constituem elementos necessários ao processo de aprendizagem do gesto de remar,

gesto cíclico, em que o praticante é o objecto de destino, está desprovido de qualquer dimensão interna e é dotado de sistemas automáticos que importa controlar.

A organização da intervenção já não constitui uma preocupação de todos os orientadores. Quando tal acontece, as cognições exprimem sempre conceitos associados à directividade da intervenção e, normalmente, estão relacionados com conteúdos de aprendizagem estereotipados. Tal situação pode estar associada à incapacidade de descentração manifesta do orientador.

A qualidade do processo de aprendizagem está ainda relacionada com a especificidade da comunicação. Não se trata de uma comunicação geral, mas sim, de um processo de aprendizagem no remo. As referências específicas são quase nulas - tal pode sugerir que estamos perante um contexto de aprendizagem evidente mas ausente, o que, talvez, indicie a existência de um metacontexto de acção, i.e. de um contexto virtual de intervenção povoado de indivíduos-padrão, e não de sujeitos com individualidade própria, o qual, progressivamente, se vai actualizando. De alguma forma, o ensino do remo, na sua fase precoce, parece esquecer quem aprende (pessoa) e onde se aprende (água), facto que pode gerar situações de perigo para os praticantes e o próprio orientador.

O orientador que se inicia no processo de aprendizagem com reduzida prática na modalidade, surge como alguém que intervém sobre um meio e não alguém que gere um meio do qual é parte integrante. Será que esta situação é extensiva aos antigos praticantes? Será que é possível intervir através do processo de formação? O que fazer com os jovens orientadores ou com os técnicos recém formados?

Este estudo indicia a possibilidade de caracterização da realidade interna do praticante na situação de aprendizagem do remo e da realidade interna do orientador que se inicia na condução do processo de ensino do remo e a conseqüente possibilidade de intervenção sobre esta própria realidade interna. Do ponto de vista pedagógico, conclui-se pela necessidade futura de investigação e inclusão de conteúdos inovadores na condução do processo de iniciação à modalidade e na necessidade de uma formação vocacionada de técnicos para o ensino da modalidade.

Bibliografia

- Alves, J. (1985) *Relação entre o tempo de reacção simples, de escolha e de decisão e o tipo de desporto praticado (individual e colectivo)*. Provas de APPC. Instituto Superior de Educação Física, UTL.
- Araújo, D. & Serpa, S. (1995) *Proposta de um moelo para o estudo da tomada de decisão na vela*. Monografia não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Araújo, D. (1999) *Tomada de decisão dinâmica: Níveis de expertise em Vela e controlo da situações simuladas*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Duarte, A. (1992). *Contributo para o estudo das atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: O caso da região do Grande Porto*. Dissertação de doutoramento. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto.
- Gonçalves, C. (1993). *Etude de la pensée des élèves sur le processus de formation en Education Physique*. Comunicação apresentada ao Seminário da AIESEP, Trois-Rivières, Canadá.
- Gonçalves, M. (1995). *Auto-conhecimento e acesso introspectivo: Do self reificado ao self narrativo*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Leal, J. (1993). *A atitude dos alunos face à escola, à Educação Física e aos comportamentos do professor*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Mourão, P. (1997). *O pensamento do aluno: Percepções pessoais e crenças sobre o sucesso e insucesso em Educação Física*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Nunes, J. (1988). Efeitos da diminuição da carga informativa sobre a prestação do remador de competição em prova simulada em ergómetro de remo. In *Desporto e Sociedade, Antologia de Textos*, nº 83, Lisboa: Direcção Geral dos Desportos.
- Pereira, P. (1995). *O pensamento e acção do aluno em Educação Física*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Serpa, S. (1991). Motivação para a prática desportiva. In *Facdex: Desenvolvimento somato-motor e factores de excelência desportiva na população escolar portuguesa*. Ministério da Educação: Desporto Escolar.
- Shigunov, V. (1992). *A relação pedagógica em Educação Física: Influência dos comportamentos de afectividade e instrução dos professores no grau de satisfação dos alunos*. Dissertação de doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana, UTL.
- Wittrock, M. (1986). Students' thought processes. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. 3th ed. New York: McMillan, 297-314.