

# Perspectivas e Modelos na Formação Inicial de Professores de Educação Física para a Educação Primária em Espanha

Onofre Ricardo Contreras Jordán\*

## 1. Introdução

É um lugar comum referir que a formação de professores não pode ser considerada um domínio autónomo de conhecimento e decisão, uma vez que as diferentes orientações que tem apresentado ao longo da sua história se encontram determinadas pelos conceitos de escola, ensino e currículo predominantes em cada época.

Quando falamos do professor como transmissor de conhecimentos, como técnico, como clínico, como investigador, etc., estamos a referir uma certa concepção de escola e de ensino, uma teoria do conhecimento, da sua produção e aprendizagem. O mesmo será dizer que estamos, em última análise, a exprimir um determinado conceito de cultura e de sociedade.

Infelizmente, as imagens que se instalaram na sociedade sobre os professores do ensino básico correspondem às de um técnico com uma formação média, escassa nos planos científico e cultural, e que se dedica à transmissão rotineira de conhecimentos simples.

Importa, por isso, superar esta imagem simplista substituindo-a por uma outra que assuma a prática docente como uma actividade profissional, complexa, e sobretudo transformadora.

Esta nova visão do modelo de professor, originou um conjunto de estudos que, apesar de recentes, proporcionam contributos importantes a que faremos referência ao longo da nossa exposição.

---

\* Catedrático de Didáctica da Educação Física na Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete. Universidad de Castilla la Mancha.

Boletim SPEE, n.º 12 Inverno/Primavera de 1995, pp. 99-116.

Neste sentido, é preciso salientar que apesar da prática profissional do professor se organizar em torno de uma certa racionalidade de pensamento, os professores orientam frequentemente a sua prática a partir de esquemas tácitos que não analisam nem constroem conscientemente.

É o caso dos professores inexperientes, e dos estudantes-professores em prática pedagógica, cujos esquemas estão bastante influenciados pelas primeiras experiências educativas. Com efeito, tais esquemas têm a sua origem no processo de interiorização de modelos, juízos prévios e normas sociais, que todo o professor viveu durante a sua longa experiência como aluno, sobre questões como sejam a forma de ensinar, o papel do professor, o estilo de aprendizagem, etc.

Nesta exposição desejamos descrever os modelos existentes em Formação Inicial do Professor do Ensino Primário em Educação Física, na perspectiva de que estes modelos podem ajudar os candidatos professores a reflectir sobre as suas virtudes e defeitos, para que sejam capazes de incorporar nos seus próprios esquemas os elementos válidos que tenham vivido *em vez dos que julgam ser os aspectos pouco reflexivos no comportamento do professor, de acordo com a sua função educativa.*

## ***2. A formação de professores em Educação Física na perspectiva prática tradicional: origens***

Segundo Pérez Gomez<sup>1</sup>, a perspectiva prática na sua versão tradicional e a perspectiva académica, foram as perspectivas que dominaram durante muitas décadas a forma como se concebeu a profissão docente. Na verdade, na origem da afirmação emerge a ideia da preponderância durante um longo período do paradigma culturalista na Formação Inicial do Professor, cuja essência reside na socialização acrítica deste num determinado contexto.

Com efeito, e acompanhando a ideia daquele autor<sup>2</sup>, não existe uma sobreposição absoluta entre as perspectivas académica e prática. Elas apresentam diferenças importantes que são relevantes para o nosso estudo como será possível verificar a seguir.

O período que vamos analisar caracteriza-se fundamentalmente pela Lei de 9 de Setembro de 1857, mais conhecida como a Lei Moyano, lei que teve um grande impacto em Espanha uma vez que estabeleceu a educação obrigatória e gratuita ao nível do ensino primário.

Por outro lado, esta lei foi igualmente fundamental porquanto instituiu a existência de Escolas Normais de Formação de Professores em cada uma das províncias do Estado, com a finalidade de formarem dois tipos de Professores — elementares e superiores — para o ensino das primeiras letras.

Apesar da Lei de 2 de Junho de 1868 ter suprimido as Escolas Normais, o Decreto de 14 de Outubro do mesmo ano voltou a restabelecer

a sua existência, circunstância que repôs a vigência dos Planos de estudo para a Formação de Professores estabelecidos na Lei Moyano. Nestes Planos a Educação Física não figurava como disciplina do currículo, situação que se manteve até ao Real Decreto de 17 de Agosto de 1901, o qual introduziu no currículo da formação de Professores do Ensino Elementar<sup>3</sup> os *Jogos Corporais*, no primeiro ano, e os *Exercícios Corporais*, no segundo ano. O Plano de Estudos, através de uma Real Ordem de 2 de Setembro de 1908, é reformado, desaparecendo as matérias referidas que são substituídas por *Práticas de ensino, trabalhos manuais e exercícios corporais* para os Professores no primeiro ano.

Deve referir-se o que se entende por jogos e exercícios corporais, e que finalidade é posta na sua aprendizagem. Com efeito, é conveniente recordar que a Ginástica aparece em Espanha estreitamente vinculada ao movimento «pestaloziano», o qual presta uma atenção especial à educação motriz, muito embora com o passar do tempo tenha tomado uma direcção militarista que haveria de confinar na criação do Real Instituto Pestalozziano em 1814.

A doutrina dominante partilhava a ideia de que o exercício físico devia integrar o currículo escolar. Assim, as *Bases para a Formação de um Plano Geral de Instrução Pública* que redigiu em 1809, contempla o «aperfeiçoamento das capacidades físicas» como um dos objectivos da instrução nacional nomeadamente a «melhoria da força, da agilidade e da destreza dos cidadãos»<sup>4</sup>.

Esta doutrina acaba por originar a incorporação da *Ginástica* no sistema educativo ao nível do ensino secundário por Nicomedes Pastor Díaz em 1947, ainda que por pouco tempo.

A proposta de lei de 10 de Junho de 1879 da iniciativa de um grupo de deputados encabeçado por D. Fernando de Gabriel Y Ruiz de Apocada<sup>5</sup> deu um novo impulso no sentido da integração da Ginástica higiénica no currículo da formação de professores. Esta proposta de lei foi defendida por Manuel Bacerra em 1881 argumentando com os resultados alcançados nesse sentido por outros países. Os tramites parlamentares acabaram por desfigurar o texto da proposta tornando-a irreconhecível, devido mais aos poucos recursos do Estado do que à apreciação da sua necessidade, imprescindível sob uma óptica funcional da saúde, como salientam os autores da época<sup>6</sup>.

Concluimos o comentário às origens da formação inicial de professores referindo que o conhecimento em Educação Física é assistemático, socorrendo-se para a consecução dos seus fins essencialmente de exercícios naturais, tais como o correr, o saltar, o trepar, etc., influenciados pela pedagogia «roussonianana», mas sem uma base teórica metódica. Um exemplo bastante ilustrativo é a adaptação realizada por Francisco Merino Ballesteros da obra francesa «Curso normal para Professores de Primeiras Letras ou Preceitos de Educação Física, moral e intelectual», publicada em 1853<sup>7</sup>.

Efectua-se assim um ensino mais intuitivo do que científico, para o que contribui sem dúvida o escasso desenvolvimento da fisiologia. Este facto faz sobressair o carácter eminentemente prático do ensino e a sua finalidade higienico-sanitaria.

Observa-se, como consequência, que o modelo de formação de professores em Educação Física não é o característico da perspectiva académica, o qual se individualiza por conceber o professor como um especialista nas diferentes disciplinas que compõem a cultura; concebe-se o ensino da Educação Física, pelo contrário, como uma actividade artesanal, e o professor como um artesão, característica própria do paradigma prático.

A orientação prática confia que a forma mais eficaz para fazer adquirir o conhecimento que a intervenção pedagógica requer é a aprendizagem através da vivência com docentes mais experientes.

Começa assim a esboçar-se um modelo de professor baseado na prática, mas concebida segundo um *enfoque tradicional*, na medida em que o conhecimento a transmitir se foi lentamente acumulando dando origem a uma sabedoria profissional baseada no contacto directo e prolongado com a prática. Este conhecimento no entanto impregnado de vícios epistemológicos, é um saber de opinião, puramente induzido.

### 3. *Para um novo modelo: a perspectiva académica*

O período que vamos considerar está constituído por três etapas bem delimitadas relativamente ao papel que a educação em geral, e o professor em particular, deveria jogar no contexto social. A primeira etapa ocupa o primeiro terço do século xx, a segunda, muito mais curta, está associada ao período republicano, enquanto a terceira coincide com o regime do General Franco.

#### 3.1 *A perspectiva académica de enfoque enciclopédico (1914-1930)*

A primeira etapa, que vai de 1914 a 1930, está regulamentada normativamente pelo Real Decreto de 30 de Agosto de 1914 que aprova o novo Plano de Estudos do Magistério. As inovações que se produzem referem-se em termos gerais: à unificação do Corpo de Professores do Ensino Primário; ao aumento do período de formação inicial, que passa de dois para quatro anos; e à criação das Escolas de Práticas Anexas às Normais, que teoricamente deveriam estar dotadas de melhores meios.

O preâmbulo da referida norma é bastante enganador relativamente aos meios e ao papel que as Escolas Normais devem assumir na formação inicial dos Professores, as quais devem habilitar para «saber ensinar, e para o que é ainda mais importante saber educar», mas indiciando

também o modelo de professor que se pretende, em sintonia clara com o que se perspectivava na primeira época, uma vez que as Escolas Normais pretendem «adestrar» o aluno na metodologia das diversas disciplinas através de uma prática frequente na escola. Parece, portanto, que se deseja para o novo professor o referido atrás relativamente ao carácter prático e tradicional da sua formação, muito embora se introduzam algumas inovações que, como veremos, reorientam o perfil.

Pela sua relevância especial para o nosso tema, temos que destacar a incorporação no quadro de professores das Escolas Normais de um Professor Médico, cuja função consistia em «orientar os futuros Professores nos conhecimentos da Higiene e nas práticas sanitárias, a fim de poderem zelar mais tarde pela saúde e *educação física* da infância com a mesma competência demonstrada para a educação intelectual e moral».

Esta referência faz-nos pensar que era ao Professor Médico que cabia a responsabilidade de ministrar a Educação Física, pois apesar de existirem Professores de Educação Física desde 1883 depois da criação da Escola Central de Ginástica, não é menos certo que o seu tratamento e homologação académica quase nunca estiveram normalizados, o que associado ao seu escasso número poderia determinar a ausência referida.

O Plano de Estudos contempla a Educação Física como disciplina obrigatória nos primeiro e segundo anos, com três aulas semanais de hora e meia de duração. Os conteúdos, de acordo com o artigo 21 do Real Decreto de 30 de Agosto de 1914, serão determinados pelo Ministério de Instrução Pública e Belas Artes, ouvindo as Escolas Normais de Madrid, a Escola de Estudos Superiores do Magistério e a Secção Primeira do Conselho de Instrução Pública. Tais conteúdos publicar-se-ão através dos chamados *Cuestionarios* que servirão de base para o ensino nas Escolas Normais.

Os referidos *Cuestionarios* são a expressão resumida das ideias dominantes nesse tempo sobre a Educação Física. Sobre todas as instituições que tiveram alguma influência no campo educativo no que à formação dos Professores respeita destaca-se a Institución Libre de Enseñanza; os professores, segundo o ponto de vista de Giner<sup>8</sup> devem ter as seguintes características: «espírito moral, amor ao belo, força e agilidade corporais, nobreza de maneiras, domínio das relações sociais...». Esta descrição antecipa a sua preocupação pela Educação Física, muito embora se mostre mais partidário da utilização dos jogos como instrumento da Educação Física, em oposição à Ginástica dado o seu carácter rígido.

Convém recordar que a Educação Física da altura é constituída pela Ginástica «*sueca*», caracterizada por exercícios analíticos com efeitos bem localizados e antecipadamente construídos desde a sua fase inicial até à final.

Como consequência, a Educação Física ministrada nas Escolas Normais tinha uma clara orientação bioeducativa, sustentada pelos teóricos

da Educação da altura, cumprindo uma função anatómica compensadora na infância trabalhadora<sup>9</sup>. Do ponto de vista ideológico o esquema que a docência da disciplina respeita é eminentemente conservador; as formas militarizadas, o sentido da disciplina e da ordem, o trabalho sincronizado, etc., reproduzem a ordem social estabelecida.

Na Europa começam a surgir correntes inovadoras no campo da Educação Física que rapidamente se fazem notar no nosso País como é visível na Real Ordem de 7 de Janeiro de 1926 convocando um Curso de Aperfeiçoamento em Educação Física, com carácter experimental, para 25 Professores Nacionais<sup>10</sup>, cujo objectivo enunciado é proporcionar os conhecimentos técnicos necessários para que possam desempenhar uma tripla função, a saber:

- Ser Instrutores de Ginástica Educativa e Directores de Jogos das crianças que concorram às Escolas Nacionais.
- Ser directores de instrução física dos alunos que assistam à classe de adultos.
- Ser propagandistas e divulgadores dos planos e métodos de instrução física adequados às diferentes idades.

O curso é constituído por duas partes: uma teórica, que integra o ensino da anatomia, fisiologia e higiene aplicada ao exercício físico, a educação e instrução física geral, a ginastica educativa, a instrução física infantil, os jogos, e a análise dos movimentos; outra prática, que inclui a ginastica educativa, os jogos e desportos, a ginastica de aplicação, e práticas de Educação Física infantil.

O programa, que apresenta um avanço relativamente aos anteriores relativamente à sua base conceptual e metodológica, deixa transparecer os contributos dos novos movimentos ginásticos surgidos na Europa no primeiro terço do século xx, sobretudo em inovações pedagógicas, abandonando a rigidez nos movimentos e passando a utilizar o jogo como instrumento de educação, incorporando a Ginástica Educativa e Aplicada e fazendo aparecer o Desporto de uma forma incipiente.

Todavia, a organização dos cursos referidos, tanto no que diz respeito aos métodos seguidos, como ao tempo dedicado à formação inicial, denota a falta de preparação dos professores. Vai-se perfilando assim a distância, que com o passar do tempo se agravará, entre o avanço nos conhecimentos relativos à Educação Física e a preparação dos professores nesta área.

De qualquer modo, deve destacar-se o aparecimento do documento denominado *Cartilla Gimnástica Infantil* editado pelo Ministério da Guerra na época do Directório Militar presidido pelo General Primo de Rivera. Esta obra constituída por três capítulos dedicados à *justificación y alcance de la materia* (i), *Educación Física del párvulo* (ii) e *Educación Física del niño* (iii), dá-nos a ideia do seu carácter de documento-guia para os

professores. A obra apresenta ainda algumas das técnicas que apareciam nessa altura na Europa, como é o caso da lição-conto do sueco Thulin, que deixa transparecer a intenção de adequar a ginástica da altura às características evolutivas da infância.

Como temos vindo a referir, no período considerado produz-se uma importante inovação na medida em que, pela primeira vez, o docente de Educação Física vai ser considerado um especialista na matéria, vinculando a sua formação ao domínio da disciplina cujos conteúdos deve transmitir.

Opera-se, portanto, uma mudança significativa. A formação inicial ao passar a considerar o docente um especialista da disciplina, pressupõe uma *orientação académica*, bem distinta da original de tipo prático que expusemos, embora emirja de cada uma das perspectivas o modelo tradicional. A razão que está subjacente à mudança operada não é outra senão o extraordinário avanço que nos anos considerados tem a sistematização do movimento, assim como os contributos incipientes de outras ciências.

Assim, é importante sublinhar que a perspectiva académica referida tem um *enfoque enciclopédico*<sup>11</sup> onde não se distingue com clareza o saber e o saber ensinar, cuja característica reside na escassa importância que se concede tanto à formação didáctica da própria disciplina, como à formação pedagógica do docente.

### 3.2 O regresso circunstancial à perspectiva prática

Esta segunda etapa, que pressupõe um regresso à perspectiva prática, estende-se desde 1931 a 1940. O advento da II República significa grandes inovações em todos os contextos do sistema educativo, a que não escapa o da formação de professores do ensino primário, o qual se apresenta-se como aquele onde as reformas adquiriram maior significado.

O Decreto de 30 de Outubro de 1931, que posteriormente se veio a chamar Plano Profissional, organiza os novos estudos do Magistério e caracteriza-se pela intenção de dotar o novo professor de uma maior preparação cultural e pedagógica. A consecução destes objectivos realizou-se, por um lado, exigindo o título de Bachillerato Superior<sup>12</sup> no acesso às Escolas Normais e definindo um número limitado de vagas, e, por outro lado, estabelecendo três anos de estudo, mais um ano de prática pedagógica, e um exame final.

Desta forma procurava-se converter definitivamente as Escolas Normais em instituições de ensino profissional, o que implicava transformar os hábitos mentais dos professores e modernizar a suas técnicas pedagógicas, integrando no Plano de Estudos matérias que antes não figura-

vam como a Psicologia, a Fisiologia e a Higiene, a Paidologia, etc., aplicando igualmente uma metodologia activa.

Curiosamente a Educação Física desaparece do currículo regular fazendo-se apenas menção a ela de forma colateral no artigo 10 do Decreto de 30 de Outubro de 1931, o qual veio a ser uma espécie de «gavetão» onde se metem todas as referências genéricas que não foram objecto de regulamentação específica<sup>13</sup>. O preceituado repete-se no artigo 22 da Ordem Ministerial de 17 de Abril de 1933 que aprova o Regulamento das Escolas Normais.

A Educação Física permanece assim definitivamente ausente dos Planos de Estudo das Escolas Normais, paradoxalmente num momento histórico de especial preocupação pela educação, circunstância que não acontecia desde os primeiros tempos da sua criação. Como consequência, o novo Professor não possui uma formação específica na matéria.

Assim, a etapa republicana significa um corte com a *perspectiva académica* e um regresso à *perspectiva prática* uma vez que a falta de conhecimentos específicos sobre a disciplina fez regressar o saber intuitivo ou de opinião próprio desta perspectiva.

### 3.3 A perspectiva académica de enfoque compreensivo

A terceira etapa que vamos considerar está determinada no domínio político pelo Regime autoritário do General Franco, e no económico pelo progresso sustentado e pela superação da situação nefasta do final da Guerra Civil. Ambas as questões se repercutiram no aspecto educativo; a primeira, orientando-o de maneira a servir o novo regime; a segunda, dotando de mais e melhores meios o sistema à medida que a economia nacional melhorava. A Educação Física e o Desporto conhecem um período áureo, muito embora o seu desenvolvimento esteja ligado a grandes condicionamentos ideológicos que a fazem um dos elementos mais salientes ao serviço do novo regime.

Acabada a Guerra Civil e perante a falta de professores como resultado desta, estabelece-se o Plano de Estudos das Escolas Normais por Decreto de 10 de Fevereiro de 1940, com o objectivo principal de poder transformar os possuidores do curso secundário em professores, aprovando um reduzido número de disciplinas entre as quais se não contava a Educação Física.

Este Plano durou apenas até 1942. A Ordem Ministerial de 24 de Setembro daquele ano estabelece um Plano provisório onde se exige apenas a instrução primária e a idade mínima de doze anos para o ingresso na Escola Normal. O Plano prevê três anos de formação cultural e um ano de formação profissional, podendo os estudos realizar-se através do ensino não oficial.



O novo Plano estabelece, no primeiro ano, a disciplina de *Ginástica* leccionada pelos professores titulares da Secção de Pedagogia ou auxiliares que os substituem. No segundo ano, a disciplina chama-se *Ginástica e Recreio Dirigido*, e no terceiro não figura.

O novo regime tinha decidido atribuir ao Movimento Nacional as competências da Educação Física, órgão genuinamente político criado para controlo ideológico em cujo seio exerciam as suas competências as Delegações Nacionais da Secção Feminina e de Juventudes.

Configura-se assim a Educação Física e o Desporto como instrumentos ao serviço da ideologia do regime. Com efeito, a Ordem Ministerial de 14 de Agosto de 1941, estabelece os requisitos para obter o certificado de Instrutor Elementar, estabelecendo que «não poderão tomar posse na escola os professores que não tiverem obtido o Certificado de Instrutor Elementar da O. J., e as professoras que não possuïrem o Certificado de Instrutora Elementar passado pelas Escolas de Hogar de FET e de JONS».

Eram comunicados mensalmente aos professores, através da Revista MANDOS, editada pela Delegação Nacional da Frente de Juventudes, os programas de Educação Física e as orientações metodológicas que deveriam ser seguidas nas escolas. O currículo em Educação Física é assim perfeitamente dirigido e controlado, tanto no que respeita à selecção dos conteúdos, como às orientações didácticas.

A Lei do Ensino Primário de 1945 é a primeira que ao longo do seu texto, cheio de carga ideológica ao serviço dos vencedores da Guerra Civil, mostra uma preocupação permanente pela Educação Física. Com efeito, no preâmbulo anuncia «Com o mesmo nível de importância inspiradora... coloca-se a Educação Física, necessária para o desenvolvimento fisiológico dos escolares e como instrumento de formação intelectual e moral...».

Por outro lado, no artigo 63, relativo ao sistema docente, estabelece-se cinco pontos relativos à formação de professores, referindo-se o quinto ponto a «um sistema de conhecimentos e exercícios de Educação Física que...», e finalmente atribuem-se cinco horas semanais de Educação Física e Desportos às actividades de ensino do Primeiro Curso através da Ordem Ministerial de 9 de Outubro de 1945.

O Plano de Estudos consolida-se com a aprovação do Regulamento para as Escolas de Magistério pelo Decreto de 7 de Julho de 1950, que estabelece pela primeira vez o ensino da *Educação Física e sua Metodologia* nos três anos com uma periodicidade de três horas semanais. Torna-se igualmente obrigatória a frequência a um acampamento da Frente de Juventudes ou da Secção Feminina durante o verão; sem a comprovação da sua frequência não podia ser passado o título de Professor.

As características de que se revestia o ensino da Educação Física pode apreciar-se claramente através do exame dos chamados *Cuestionários*<sup>14</sup>, cuja estrutura integra sob o ponto de vista formal duas partes, uma teórica e outra prática; a parte teórica, contempla conteúdos

psicopedagógicos, biológicos, e históricos, que fundamentam a disciplina; a parte prática respeita ao desenvolvimento de lições de Ginástica Educativa, jogos e desportos.

A orientação dos *Cuestionários* aparece claramente influenciada pelos conteúdos da chamada Escola neosueca de Ginástica, a qual se caracteriza por introduzir algumas modificações no movimento «linguiano». Estas inovações, conhecidas pela designação Movimento do Norte, recolhem as inovações de Björkstén (ritmo e vigor nos movimentos), Bukh (dinamismo e flexibilidade), Falk (aspectos recreativos), etc. Todavia, o movimento ginástico apresenta-se sobretudo enriquecido pelos contributos de ordem científica que J. Lindhard deu no campo da fisiologia, área até então abandonada ou adulterada.

Em Espanha, estas tendências são reconhecidas e sistematizadas por Agosti na sua obra «*Gimnasia Educativa*», cuja primeira edição data de 1948. Na parte relativa aos *Fines y posibilidades de la Educación Física*, estabelece fundamentos sólidos de ordem anatomo-fisiológica, continuando no resto da obra a realizar uma sistematização do exercício ginástico de acordo com o método de ginástica neosueco. A parte final da obra é dedicada à Pedagogia Ginástica.

Os conteúdos do *Cuestionários* seguem o mesmo esquema estabelecido por Agosti, isto é, têm uma base teórica de carácter fisiológico expressa sob a mesma designação de *Fines y posibilidades de la Educación Física*, enquanto a prática se refere à sistematização do exercício físico, cuja característica principal é a de ser um movimento exageradamente construído com posições de partida e final.

No que diz respeito aos aspectos didáticos, observa-se uma tendência acentuada pelo controlo exaustivo da classe, através dos exercícios de ordem, assim como uma ênfase especial na disciplina, treinando-se para o efeito os futuros professores no comando da classe, e nas vozes que o consubstanciam. Finalmente, distingue-se entre ginástica masculina e feminina, dedicando-se a primeira ao Desporto, e a atribuindo-se à segunda uma incidência maior nos jogos.

A obra mais representativa do período a que nos estamos a referir é *La Educación Física en la Escuela* de Rafael Chaves, publicada em 1968, e que é um compêndio da doutrina dominante na matéria, livro único de textos para professores.

A grande duração do Plano de Estudos a que nos estamos a referir, dá-nos uma ideia da orientação quase exclusivamente *biomédica* da Educação Física, se exceptuarmos naturalmente os aspectos políticos de que ela se revestia. Com efeito, a Educação Física orientava-se para fins higiénico-sanitários, baseada num maior e melhor conhecimento da fisiologia pelos especialistas, enquanto os professores deveriam limitar-se a seguir escrupulosamente as indicações que o método estabelecia. Com consequência, o feedback orienta-se exclusivamente para a correcção dos exercícios, desvalorizando os comportamentos dos alunos desde que estes respeitassem a ordem e a disciplina.

Consolida-se assim a *perspectiva académica*, na medida em que a Formação Inicial do Magistério em Educação Física reúne todos os ingredientes característicos daquela perspectiva, tais como programas oficiais bem definidos e detalhados, aceitação passiva por parte do professor do currículo que lhe é imposto, e o papel mediador dos livros de texto. Muito embora a referida perspectiva académica adopte um *enfoque compreensivo*, o conhecimento da Educação Física, associado ao domínio das técnicas didácticas para uma transmissão mais eficaz e activa, constituem as competências fundamentais que os professores devem adquirir.

A alteração do artigo 64 da Lei da Educação Primária dá lugar a um novo Plano de Estudos do Magistério através de um texto refeito e aprovado pelo Decreto de 2 de Fevereiro de 1967. Passa a exigir-se o Bacchillerato Superior<sup>15</sup> para o ingresso, dois anos de curso e uma prova de maturidade no final do curso, e ainda prática pedagógica em Colégios Nacionais, com Seminários e curso de especialização na Escola Normal.

O Plano de Estudos aprovado pela Ordem Ministerial de 1 de Junho de 1967, caracterizava-se por incluir Didácticas Especiais, em vez de conteúdos culturais tradicionais. A Educação Física está presente com três horas semanais em cada ano, na primeira hora da manhã em dias alternados; devendo contemplar «exercícios e promover a capacitação didáctica do futuro Professor».

Os aspectos teóricos que os *Cuestionários* estabelecem são muito semelhantes aos do Plano 50, uma vez que mantém no currículo as bases históricas e científicas da Educação Física sob a rubrica tradicional de *Fines y posibilidades de la Educación Física*. Proporcionam igualmente alguns elementos dignos de consideração, tais como a evolução do conceito de Educação Física segundo uma perspectiva pedagógica; a legislação sobre a Educação Física; etc. Mas sobretudo introduzem uma grande preocupação didáctica, de que destacamos a referência que se faz de novo ao «comando» como processo de direcção da classe, falando-se a este propósito de vários tipos de comando e exemplificando-se diferentes alternativas de condução da classe.

Na parte teórico-prática o exercício ginástico continua a ser muito construído e artificial, apesar da lição aparecer menos monótona com a introdução da dança, do ritmo e do folclore no programa das professoras, enquanto o dos professores enfatiza mais os jogos e desportos.

O Plano de Estudos de 1967 constitui a última etapa da Formação Inicial de Professores do Ensino Primário em Educação Física na *perspectiva académica segundo o chamado enfoque compreensivo*.

#### 4. A perspectiva técnica: o modelo de treino

A Lei Geral da Educação de 1970 pressupõe uma mudança quantitativa relativamente à extensão da Educação, abrangendo praticamente a

totalidade da população escolar, mas também uma melhoria qualitativa da mesma. A Reforma realiza-se sob os auspícios de uma mudança ideológica de tipo tecnocrático, caracterizada por se afastar dos valores e conflitos e se centrar nos aspectos formais do ensino: taxonomias, métodos de ensino, técnicas de avaliação. No que à Formação Inicial de Professores respeita a tónica é colocada na aquisição de destrezas técnicas. Nesta linha de rumo o Plano do Magistério de 1967 é substituído pelo chamado Plano Experimental de 1971, o qual esteve em vigor até muito recentemente.

Segundo Pérez Gomez<sup>16</sup> o novo paradigma de Formação Inicial de Professores caracteriza-se por identificar a qualidade do ensino à qualidade dos produtos, assim como à eficácia e economia da sua consecução. O professor é um técnico que se limita a aplicar o conhecimento científico produzido por outros e reconvertido em regras de actuação. A actividade profissional assume um carácter instrumental, dirigida para a solução de problemas através da utilização rigorosa de teorias e técnicas científicas.

Segundo esta perspectiva o docente é um técnico que deve aprender conhecimentos e desenvolver competências e atitudes adequadas à sua intervenção prática, apoiando-se no conhecimento produzido pelas das ciências básicas e aplicadas, circunstância que conduz inevitavelmente a um grande afastamento dos professores relativamente aos investigadores. Deve referir-se por último que a racionalidade técnica reduz a actividade docente a uma actividade instrumental, à capacidade de analisar os meios adequados à consecução de determinados fins, esquecendo o carácter específico de índole moral das metas de toda a actuação educativa.

O novo Plano é extraordinariamente sinuoso dando origem a uma absoluta falta de homogeneidade entre as diferentes Escolas do Estado Espanhol<sup>17</sup>. Com efeito, no ano 72/73 implantou-se com carácter geral o citado Plano constituído por disciplinas comuns, de especialização e de opção.

A Educação Física foi considerada uma disciplina comum na maioria das Escolas, apesar de noutras ter tido a classificação de especial ou complementar, até ao aparecimento da Ordem de 13 de Junho de 1977 definindo as directivas para a elaboração de Planos de Estudos das Escolas Universitárias de Professores de EGB; a partir deste momento a Educação Física surge como uma disciplina comum a todas as Secções de Didáctica da Educação Física, cuja denominação é suficiente ilustrativa do que se pretendia com a disciplina.

Ao contrário dos Planos de Estudo de 1950 e 1967 cujo currículo estava perfeitamente determinado através dos *Cuestionários*, o Plano experimental de 1971 era omissivo relativamente a este aspecto, não fixando tampouco mínimos comuns para todas as Escolas Universitárias de Formação de Professores de EGB; conseqüentemente os conteúdos são definidos segundo o critério dos professores de cada Escola.

Este aspecto está bem ilustrado quanto aos seus efeitos no estudo de Romero Granados<sup>18</sup> a propósito do ensino da Educação Física ministrado nas nossas Escolas, estudo que realiza uma análise comparativa dos programas existentes em trinta e oito escolas. Este estudo proporciona os dados seguintes.

As matérias que se leccionam são: Educação Física: generalidades; anatomia e fisiologia; didáctica da Educação Física; aprendizagem e desenvolvimento motor; desenvolvimento das qualidades físicas básicas; expressão corporal; psicomotricidade; desportos; e outras actividades.

A simples designação das matérias dá uma ideia da grande dispersão existente entre as Escolas, bem como da referida ausência de articulação. Por outro lado, nem todas as matérias apresentam o mesmo peso específico nos diferentes programas.

A maioria das Escolas contempla nos seus programas a Didáctica da Educação Física<sup>19</sup>, a seguir surge o Desenvolvimento das qualidades físicas básicas<sup>20</sup>; o Conceito e Bases epistemológicas da Educação Física é objecto igualmente de um estudo alargado. Por outro lado, causa surpresa a pouca atenção dedicada às noções de Anatomia e Fisiologia<sup>21</sup>, bem como à Sistemática do Movimento que desaparece praticamente dos programas<sup>22</sup>.

Atendendo a estes dados, é possível constatar que os currículos da formação inicial de professores no período que estamos a comentar, deixaram de ser de tipo *bioeducativo*, para se conformarem a um modelo *psicoeducativo*. Todavia, esta não é a única alteração operada; há que referir igualmente o menor peso específico do «desporto» nos programas, ao mesmo tempo que aumenta o peso da «expressão corporal» e matérias similares.

De acordo com o exposto, podemos assegurar que nos movemos no modelo mais puro e fechado da perspectiva técnica, designado por *modelo de treino*, que se caracteriza por apoiar-se nos resultados das investigações sobre a eficácia pedagógica, desenvolvidas no âmbito do paradigma de investigação processo-produto, cujo propósito fundamental dos programas de formação reside no treino do professor nas técnicas, procedimentos e habilidades considerados como eficazes por aquela investigação.

O objectivo prioritário é a formação do professor em competências específicas e observáveis, concebidas como habilidades de intervenção, as quais são consideradas como suficientes para produzir na prática os resultados eficazes que se esperam.

O modelo observado apresenta a dificuldade de estabelecer relações entre comportamentos concretos do professor e o rendimento escolar do alunos, uma vez que parece ser necessário reconhecer que a aprendizagem dos estudantes é também o resultado da influência de outras variáveis, que são em grande medida situacionais e que dependem do contexto concreto onde se realiza a relação pedagógica.

## 5. Actualidade e tendências

A evolução da formação inicial de professores de ensino Primário em Educação Física, deixou a marca de dois paradigmas fundamentais; por um lado, o *modelo tradicional*, nas suas duas perspectivas *prática* e *académica*, e por outro, o *modelo técnico* na sua vertente de *treino*.

A *perspectiva prática* pressupõe uma ausência ou carência no apoio conceptual e teórico da investigação educacional e da reflexão sistemática e partilhada sobre a prática. O processo de socialização dos professores e de aprendizagem profissional reproduz facilmente os vícios, pré-concepções, mitos e obstáculos epistemológicos acumulados na prática empírica, sob a pressão da cultura pedagógica dominante e das exigências que impõe a instituição escolar.

A *perspectiva académica*, manifestando ainda os limites da reprodução cultural acrítica formulados na perspectiva prática, idealiza o professor como um especialista da matéria cujos conteúdos deve transmitir. Conforme coloca uma ênfase maior ou menor nos instrumentos para uma melhor transmissão dos conteúdos dá lugar a dois modelos, o *enciclopédico* e o *compreensivo*.

Por último, a *perspectiva técnica* embora tenha realizado progressos substanciais relativamente ao modelo tradicional, na medida em que representa um modelo racionalista e crítico no tocante ao fazer empírico, apresenta igualmente as suas limitações; em primeiro lugar, pela dificuldade em determinar a «base científica» onde deve assentar a arte de ensinar; em segundo lugar, a limitação inerente ao método científico que não permite abeirar-se da complexidade do comportamento artístico da actividade prática<sup>23</sup>.

A realidade social não pode ser espartilhada em esquemas pré-estabelecidos. Assim, a prática social não pode reduzir-se a questões instrumentais, em que a tarefa do profissional se concretiza na escolha acertada dos meios e procedimentos e na competente e rigorosa aplicação dos mesmos. Há que convir que a definição de metas e objectivos é um problema ético-político, e nunca uma questão meramente técnica.

No campo da Educação Física, e no que se refere à prática educativa, aparentemente parece estar a seguir-se os padrões da racionalidade técnica, embora em muitos casos se não esteja a resolver os problemas reais que esta perspectiva pretende superar. Como consequência, muitos professores limitam-se a manter a ordem da classe, ignorando ou deixando para plano secundário tanto o conhecimento que os alunos produzem através da interacção recíproca, como as atitudes e os esquemas de comportamento.

Pese embora o que dissemos, não somos partidários de uma rejeição generalizada da racionalidade técnica em qualquer situação da prática educativa; o que negamos é a possibilidade de considerar a actividade profissional como uma actividade exclusivamente e prioritariamente

técnica, devendo ser encarada antes como uma tarefa reflexiva e artística onde cabem e se aplicam algumas técnicas específicas.

O ensino não pode resumir-se portanto, nem à simples transmissão mecânica de conteúdos académicos, nem à aplicação linear de supostas técnicas eficazes e generalizáveis. O ensino deve ser um trabalho crítico e reflexivo que procura facilitar a aprendizagem dos alunos, compreender o funcionamento específico da aula, e alterar o contexto institucional em se insere. Estes são os propósitos onde devemos concentrar os nossos esforços na Formação Inicial de Professores.

### *5.1 A Formação Inicial de Professores em Educação Física: perspectivas para o futuro*

O futuro da Formação Inicial de Professores em Educação Física está delimitada por uma baliza legislativa da máxima importância: a Lei Orgânica 1/1990 de Ordenação Geral do Sistema Educativo. Esta lei configura o sistema educativo em três níveis, a saber: educação infantil (0-6 anos), educação primária (6-12 anos), educação secundária obrigatória (12-16 anos).

A educação primária deve ser ministrada por Professores que têm competências em todas as áreas do conhecimento do nível, com excepção dos ensinamentos da Música, Línguas Estrangeiras, e Educação Física, que deverão ser ministrados por Professores especialistas. Consequentemente, a reforma educativa prevista na LOGSE é acompanhada pela reforma da Formação Inicial de Professores que se operou através do Real Decreto 1440/1991 onde se estabelece o Título de Professor de Primária Especialista em Educação Física com estatuto de Diploma Universitário.

A nova orientação na Formação Inicial de Professores surge sem dúvida influenciada pelo espírito da LOGSE materializado no seu preâmbulo quando estabelece que a «formação plena deve dirigir-se ao desenvolvimento da sua capacidade para exercer, de maneira crítica, e numa sociedade axiologicamente plural, a liberdade, a tolerância e a solidariedade». Assim, o novo perfil de Professor que se vislumbra aproxima-se mais de um profissional reflexivo e crítico, do que de um mero executor de técnicas e destrezas de ensino, o que pressupõe entender o professor como um agente activo do seu próprio processo de formação.

De acordo com esta concepção a formação do Professor especialista em Educação Física deve centrar-se, segundo o nosso ponto de vista, na preparação do futuro professor em habilidades e estratégias que o capacitem a julgar as metas educativas, tomar decisões educativas sobre os métodos de ensino, bem como sobre os contextos educativos mais adequados à consecução dessas metas.

Para alcançar tal propósito, é preciso que a Formação Inicial dote o novo Professor de um amplo conhecimento teórico sobre o processo ensino-aprendizagem em Educação Física que facilite a reflexão sobre este processo, e sobre as suas próprias crenças, valores e teorias. Igualmente, partindo do conhecimento proposto poderá tomar as decisões mais adequadas para cada âmbito da ação em particular.

Isto significa, em termos práticos, se me é permitida a caricatura, que a formação do professor não pode estar baseada na distribuição de fichas e exercícios previamente elaborados e organizados, ou numa capacidade de imaginação ilimitada que o permita improvisar em cada momento as melhores situações de aprendizagem. Pelo contrário, o Professor deve ser um profissional cuja ocupação é ensinar, o que requer dispor de conhecimentos que o permitam analisar as diferentes variáveis que intervêm em cada momento no processo de ensino-aprendizagem, e que o ajudem a conhecer e a interpretar o verdadeiro significado de qualquer prática pedagógica.

O modelo de formação proposto, como muito bem salienta Montero<sup>24</sup>, não está isento de dificuldades, pois significa enfrentar a carga dos pressupostos, sobretudo culturais, postos em relevo ao longo desta conferência, assim como a formação continua que a nossa história mostra, o que exige, sem dúvida, uma mudança de mentalidade psicopedagógica que tem de começar pelos próprios formadores de Professores, e a uma cuidadosa planificação do currículo e das estratégias para o levar a cabo.

É desta forma que vemos o futuro. Temos que empenhar o nosso esforço em torná-lo uma realidade presente.

## Notas

<sup>1</sup> Pérez Gomez, A.I. em «Comprender y transformar la enseñanza! pag. 410, Ed. Morata, 1992 citando Stones y Morris, Kirk, Zeichner, e Elliot. para apoiar a sua afirmação.

<sup>2</sup> Pérez Gomez, A.I. em op. cit. pag. 399 e ss. faz uma classificação das perspectivas sintetizando de «forma criativa», segundo as suas próprias palavras, as propostas de Zeichner e Feiman-Nemser.

<sup>3</sup> No original »Maestros Elementales»

<sup>4</sup> Jovellanos, G.M. em «Memorias sobre Educación Pública». Espasa-Calpe S.A. Madrid, 1975, escreve: «Ainda que a força individual esteja determinada pela natureza, à educação pública compete desenvolvê-la até ao mais elevado nível em cada indivíduo de acordo com a sua constituição física...» «...a agilidade é um efeito natural do hábito de exercitar e repetir as ações e movimentos; esta repetição produz todavia bons como os maus hábitos segundo é bem ou mal orientada...», «...a destreza nos movimentos e ações aperfeiçoa tanto a força como a agilidade dos indivíduos e é um efeito que decorre de uma boa direção da sua exercitação...».

<sup>5</sup> No artigo 1 diz o seguinte: «Se declara oficial la enseñanza de la Ginástica higiénica, estableciéndose gradualmente, y dentro de un plazo breve que fijará el Ministerio de Fomento, clases de ellas en los Institutos de segunda enseñanza y en las Escuelas Normales de Maestros Y Maestras».



<sup>6</sup> Alcántara García, P. em «Teoría y práctica de la educación y la enseñanza». Tomo V, pag. 90. Hernando. Madrid, 1902.

<sup>7</sup> A quarta lição é dedicada à Educação Física e trata de questões tão gerais como «o exercício moderado, variado e metódico», «os banhos», «a postura» ou «as marchas», sem qualquer tipo de indicação sobre a execução correcta dos preceitos citados.

<sup>8</sup> Ver Giner de los Rios, F. «El espíritu de la Educación en ILE», p. 114. Ensayos. Alianza Editorial. Madrid, 1969. Também oferece uma panorâmica da obra de Varela, J. e Ortega, F. «El aprendiz de Maestro». Mec: Madrid, 1985.

<sup>9</sup> Neste sentido Alcántara García, P. op. cit. Tomo v, p. 94 e ss escreve «...la mayoría de los niños que concurren a las escuelas pertenecen a la población rural y que, por tal motivo están todo el día corriendo por el campo, trepando por los árboles y aún ayudando a sus padres en las rudas faenas de la lavranza, todo o cual no será para dichos niños más que una nueva fatiga, un nuevo trabajo impuestoprecisamente cuando se hacen leyes que tienen por objecto disminuir y limitar el que los juvenes prestan.

<sup>10</sup> A convocatória repetiu-se nos anos de 1927 (dois cursos com 66 alunos) e 1928 (um curso com 30 alunos).

<sup>11</sup> Seguimos a classificação já referida de Pérez Gomez, A.I. em «Comprender y transformar la enseñanza...», op. cit. p. 400.

<sup>12</sup> Correspondia em Portugal ao curso geral dos liceus (*Nota da Trad.*).

<sup>13</sup> Reza assim o mencionado no artigo 10 «A Educação Física dos alunos, a formação no conhecimento da Arte, a análise da realidade social próxima mediante visitas e excursões, e a utilização dos valores educativos do meio geográfico circundante constituirão outros tantos objectivos que as Escolas Normais procurarão alcançar com afinco».

<sup>14</sup> Os referidos *Cuestionários* aprovados por Ordens Ministeriais de 14 de Novembro de 1952, 22 de Dezembro de 1952, 18 de Dezembro de 1959, 30 de Abril de 1958, e 22 de Junho de 1961, foram retiradas do volume «Estudios del Magisterio. Cuestionarios de los Planes 1950 a 1967. Ed. Escuela Española. Madrid.

<sup>15</sup> Correspondia ao curso geral dos liceus em Portugal (Nota do tradutor).

<sup>16</sup> Pérez Gomez, A.I. «Comprender y...» op. cit. p. 403 e ss.

<sup>17</sup> O Decreto 2498/1971 de 17 de Setembro sobre a classificação de centros experimentais das Escolas Normais, Professores de Comércio, de Arquitectura Técnica e Engenharia Técnica, estabeleceu para o ano académico de 1971/72 o começo com carácter experimental do ensino do Primeiro Curso das Escolas Universitarias da forma seguinte: «enquanto se realiza a integração total destes centros em Escolas Universitarias poder-se-á constatar através de ensaio e sob o controlo da Universidade o estabelecimento de novos Planos». A Ordem de 19 de Outubro de 1971 qualifica as Escolas Normais que ministraram o curso experimental como Escolas Universitarias de Formação de Professores de E.G.B. Posteriormente, o Decreto 1381/1972 de 25 de Maio relativo à integração das Escolas Normais na Universidade, cria um Comissão Gestora da integração de cada Escola, com as atribuições, entre outras, de elaborar os Planos de Estudo definitivos da cada Escola, circunstância que produziu a referida falta de homogeneidade entre as diferentes Escolas.

<sup>18</sup> Romero Granados, S. «La Educación Física y los contenidos del Plan 1971 en las Escuelas Universitarias de E.G.B.» comunicação apresentada ao IX Congresso Nacional de Educación Física de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado. Tarragona, 1992.

<sup>19</sup> Em Romero Granados, S. op. cit. pode-se comprovar que os Objectivos e Conteúdos se ministram em 73% das Escolas estudadas; Metodologia em 68%; Avaliação em 52%; Programação em 63%; e a Sessão em 16%.

<sup>20</sup> Entre 40% e 47% segundo os temas.

<sup>21</sup> Entre 23% e 45%.

<sup>22</sup> Entre 2% e 34%.

<sup>23</sup> Ver a este propósito Pérez Gomez, A.I. em «Comprender y...», op. cit. p. 406.

<sup>24</sup> Montero, L. «Modelos de Profesor y de Formación de Profesorado», p. 22 Universidade Santiago. Santiago de Compostela, 1988.

## *Bibliografía*

- ALCANTARA GARCÍA, P. (1902). Teoría y práctica de la educación y la enseñanza. Tomo v. Hernando. Madrid.
- CHAVES, R. (1993). La Educación Física en la escuela. Madrid: Ed. Doncel.
- FERNÁNDEZ NARES, S. (1993). La Educación Física en el sistema educativo español: la formación del profesorado. Granada: Universidad de Granada.
- JOVELLANOS, G. M. (1975). Memorias sobre Educación Pública. Madrid: Ed. Espasa-Calpe SA.
- MERINO BALLESTEROS, F. (1853). Curso normal para Maestros de Primeras Letras o Preceptos de Educación Física, moral e intelectual. Madrid.
- MONTERO, L. (1988). Modelos de Profesor y Formación de Profesorado. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.
- PÉREZ GOMEZ, A. I. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Ed. Morata.
- ROMERO GRANADOS, S. (1992). La Educación Física y los contenidos del Plan 1971 en las Escuelas Universitarias de EGB. Actas del IX Congreso Nacional de Educación Física de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado. Tarragona.
- VARELA, J.; ORTEGA, F. (1985). El aprendizaje de Maestro. Madrid: MEC.