

A INFLUÊNCIA SOCIALIZADORA DA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA. PERCEPÇÕES DOS PROTAGONISTAS E UNIDADE CONCEPTUAL INTER-PARES

César Sá¹, Francisco Carreiro da Costa²

¹ Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

² Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

cesarsa@ese.ipvc.pt

fcosta@fmh.utl.pt

RESUMO

Centrando-se na formação inicial de professores de EF no Ensino Superior Politécnico, este estudo descreve e analisa as percepções dos formadores de professores e dos estudantes finalistas quanto a aspectos que se prendem com a actividade profissional, com a Educação Física, com a formação inicial de professores e o curso em que estão envolvidos, e tenta compreender a unidade conceptual existente inter pares.

Participaram no estudo 210 formadores e 368 estudantes, num total de 21 instituições públicas e privadas. Utilizaram-se dois questionários. As respostas foram submetidas a uma análise de conteúdo, adoptando-se um sistema de categorização por via indutiva. A análise comparativa entre grupos foi realizada através de testes estatísticos não paramétricos.

Os dados obtidos salientam uma grande proximidade entre as percepções dos formadores e a dos estudantes finalistas, o que sugere a existência de uma forte identidade e coesão conceptual nesta relação formativa entre as partes.

As percepções que os estudantes apresentaram, relativamente ao conjunto de temas tratados neste estudo, parecem aproximar-se daquelas que seriam expectáveis, desejáveis e apropriadas em alunos que estão prestes a finalizar uma licenciatura em ensino. Este facto encaminha-nos para a ideia de que a socialização dos futuros professores de EF na sua formação inicial no ensino superior Politécnico parece estar a produzir os seus efeitos, isto é, a ser eficaz e a gerar um impacto positivo.

Em termos gerais, os resultados verificados parecem indicar-nos a influência positiva e o importante papel socializador desta última etapa formativa.

Palavras-chave: Socialização de Professores, Formação de Professores, Percepções dos estudantes, Percepções dos formadores de professores, Educação Física, Formação inicial.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Nos últimos vinte anos temos vindo a assistir a modificações progressivas e algo significativas na configuração do sistema educativo português. O ensino superior, sendo com certeza um dos bens públicos a que a nossa sociedade presta hoje mais atenção, e tal como aconteceu noutros graus de ensino, tem testemunhado a ascensão de um crescente contingente de alunos, e, por consequência, um alargamento de instituições, de cursos e do corpo docente.

Dentro das diferentes opções que oferece, a formação de professores constitui uma área de capital importância para o futuro das sociedades sendo, actualmente, considerada um campo válido e complexo de conhecimento e investigação, suscitando por isso o interesse de muitos estudiosos.

A formação inicial, considerada por muitos investigadores como uma etapa fundamental no processo global da formação de professores – tentando cumprir a dupla função, aparentemente contraditória, de ser, por um lado agente de mudança do sistema educativo (promovendo sempre uma transformação do estudante na tripla dimensão dos conhecimentos, das capacidades e atitudes), mas, por outro, contribuir para a socialização e reprodução da cultura dominante – terá que ser encarada de modo a obedecer a uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino, promovendo o estatuto e competência dos futuros professores. Assim, esta fase deverá ser suficientemente bem estruturada e consistente nos vários domínios que a integram e terá que conseguir promover o impacto necessário nos estudantes de forma a operar as desejáveis transformações a nível da representação da complexidade do exercício profissional, condição esta imprescindível para a competência, qualidade e dignificação da profissão docente.

Ao longo de anos de exercício profissional tem sido possível constatar, não só a exagerada proliferação de instituições e cursos de formação na área da EF com modelos e ofertas curriculares muito díspares, como também tem sido possível reconhecer nos candidatos a professores e nos próprios formadores, não apenas diferenças de atitudes, motivações e expectativas sobre as suas futuras e/ou presentes actividades profissionais, mas também divergências de concepções, convicções e representações da própria área disciplinar, do ensino, da formação inicial e da profissão em geral (Almeida, 1997; Carvalho, 2003; Kagan, 1990). Este contexto e esta cultura da diversidade de perspectivas e orientações que tem caracterizado a Educação Física escolar é, na opinião de alguns investigadores (Carreiro da Costa, 1996; Crum, 1993; Sá, 2007), a origem de muitos dos problemas que afectam esta disciplina no sistema educativo e a sua imagem formativa e social, e, igualmente, o fraco impacto (ou mesmo ineficácia) dos cursos de formação.

Muitas questões poderão ser levantadas com o intuito de tentar compreender este e muitos outros problemas que afectam a formação de um professor ou formador. O conhecimento das razões pelas quais alguém pretende vir a ser professor de Educação Física ou professor do ensino superior/formador de professores, do modo como se adquirem os conhecimentos, as crenças, as concepções/percepções, os valores e atitudes tão necessários ao desempenho de uma profissão têm

merecido por parte de alguns investigadores uma atenção particular (Almeida, 1997; Cunha, 1999; Carvalho, 2003).

De facto, a investigação da socialização dos professores, como quadro teórico, quer na formação de professores em geral, quer na Educação Física, tem vindo a desenvolver-se e consolidar-se principalmente nestas últimas duas décadas. No campo da investigação pedagógica em Educação Física, o paradigma da socialização ocupacional, veio trazer consigo um modelo conceptual explicativo e interpretativo para alguns dos problemas da Educação Física enquanto disciplina e profissão. Este paradigma veio centrar a sua investigação nos professores (por oposição a uma investigação sobre o ensino) em torno de todos os tipos e agentes de socialização que afectam a entrada, as orientações e acções dos indivíduos no campo ocupacional da Educação Física (Carvalho, 1996).

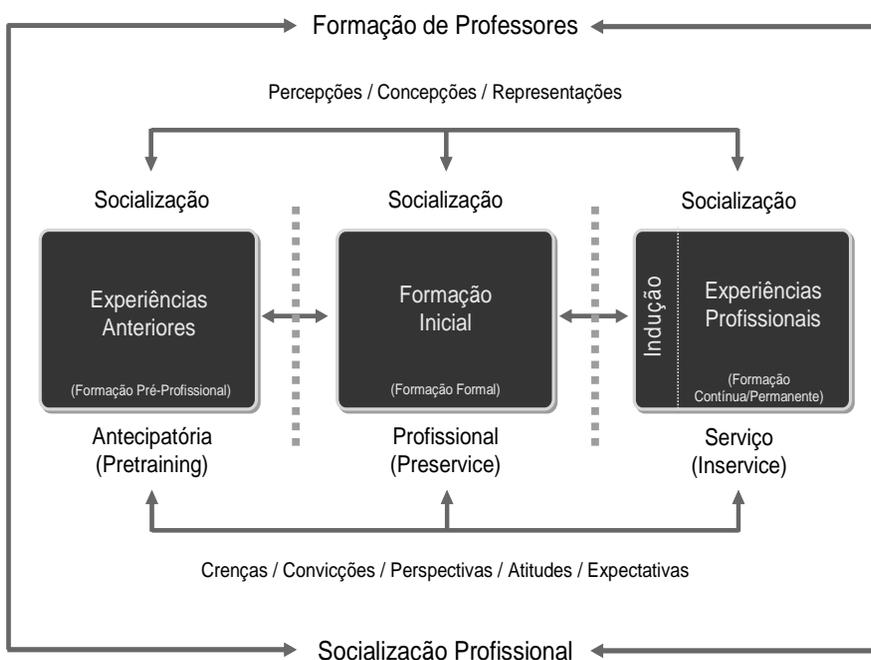
Na realidade, o processo de socialização em Educação Física é complexo e deve ser encarado como algo que decorre ao longo da vida. A socialização profissional é, pois, parte dum processo que se inicia na «...infância e adquire particularidades próprias em cada professor / formador de Educação Física conforme a influência dos agentes de socialização, as actividades praticadas, as representações adquiridas, os contextos de vida e as oportunidades de socialização proporcionadas para aceder à cultura de escola e estabelecer a sua identidade profissional» (Sousa, 1999, p. 694).

Pela investigação na socialização de professores e do recurso a estudos associados à investigação sobre esta área, poderemos obter uma melhor compreensão dos factores que influenciam os formadores de professores e os estudantes em formação inicial. Convém realçar que o conhecimento profundo deste difícil e complexo processo inclui reconhecer não apenas as fases que os futuros professores têm que percorrer (ou no caso dos professores formadores aquelas que já percorreram), mas também como esse processo interactivo e dialéctico influencia a construção das concepções, comportamentos e orientações profissionais.

Na verdade, a formação de um professor não ocorre unicamente na etapa da formação inicial, existindo várias fases, vários momentos durante esse longo percurso. E é neste quadro conceptual e interactivo (Quadro 1), numa macro e micro perspectiva, que deve ser compreendido todo o processo de socialização dos professores, já que este é um processo evolutivo, descontínuo, individualizado, diferenciado, dialéctico, contraditório, por vezes parcial, interactivo e manipulativo e que apresenta fases e impactos distintos.

Na fase da socialização antecipatória – a etapa que antecede a entrada no ensino superior – o indivíduo / estudante está sujeito a um conjunto diversificado de influências que o ajudam a interiorizar expectativas sociais e a possuir percepções muito fortes sobre a escolaridade, a profissão, o currículo, bem como a interiorizar modelos de ensino e a adquirir uma noção muito precisa do papel e da função do que é ser professor, entre muitas outras coisas. Nela tem lugar, portanto, um conjunto de experiências e aprendizagens relevantes para a futura inserção do indivíduo no “mundo de trabalho”. As percepções/crenças/atitude que os estudantes possuem

sobre a Escola, o Professor, a Educação Física, o Desporto, etc., resultam da influência de vários factores, tais como: os seus professores, treinadores, pais, aspectos biográficos gerais, as suas experiências desportivas, senso comum, a aprendizagem por observação, enfim, de um conjunto alargado de temas que influenciam e ajudam os indivíduos a construir convicções, perspectivas e expectativas próprias. As investigações centradas nesta fase evidenciam que as experiências vividas pelo estudante nesta etapa parecem ser de tal modo fortes e exercer tanta influência que conseguem resistir muitas vezes ao impacto da fase seguinte, isto é, a biografia e as experiências vividas neste percurso de vida são por vezes mais importantes do que o próprio processo de formação inicial (da preparação formal profissional), sendo que esta fase poderá ser responsável pela escolha da profissão e, por conseguinte, imprimir uma orientação individual ao processo de formação (Crum, 1993, Graça, 1999, McCullick, 2001; Zeichner & Gore, 1990).



Quadro 1. Socialização Profissional na Formação de Professores

Sendo certo, então, que o estudante que entra no ensino superior não chega como uma “tábua rasa”, devendo ter-se em consideração as vivências anteriores (e as suas consequências), o efeito de um programa de formação dependerá em larga medida desse passado. É a natureza dessas vivências que podem marcar a especificidade da sua formação inicial e a forma como o seu futuro profissional valorizará as experiências conceptualizadas e vividas na formação inicial. Esta fase poderá ser considerada um período de ruptura (ou não!) e servirá para neutralizar, reforçar ou

ampliar as percepções/concepções que os estudantes têm incorporadas. Influências de vária ordem (professores formadores, currículo – formal e informal/oculto –, colegas de curso, prática pedagógica/estágio, professores supervisores e cooperantes, etc.) podem desempenhar um papel muito importante nas percepções e crenças dos candidatos a professores sobre muitos assuntos relacionados com a sua futura actividade profissional, nomeadamente sobre o que significa ser Professor, a Profissão, o Ensino, a Escola, a Educação Física, o Desporto, etc.. Os estudos que se têm centrado no impacto da formação inicial nos futuros professores ainda não são conclusivos, sendo por vezes até contraditórios, embora exista uma tendência generalizada para considerar esta etapa como pouco significativa e ineficaz do ponto de vista da alteração e modificação das expectativas e representações que os estudantes trazem e desenvolvem nesta fase do percurso profissional (Calderhead, 2000; Lortie, 1975; Sá, 1994).

Nesta fase convém fazer sobressair o papel dos formadores e da prática pedagógica. Esta última, por ser considerada imprescindível à construção da identidade profissional do futuro professor e porque pode ser considerada a fase mais decisiva de integração no contexto profissional, e uma das experiências mais válidas e poderosas da preparação profissional do futuro professor, embora o seu verdadeiro impacto não seja totalmente confirmado por resultados da investigação. No que toca aos formadores as concepções, crenças e convicções que possuem relativamente ao ensino, à formação de professores, à matéria de ensino, ao sucesso educativo e ao próprio desenvolvimento profissional, podem desempenhar um papel fundamental na dinâmica do pensamento e de acção dos estudantes que frequentam um curso de formação de professores. Aquilo que os formadores pensam e fazem é provável que tenha impacto e se repercute na sua própria identidade profissional dos seus alunos. Contudo, é ainda muito modesto o corpo de conhecimentos que a investigação educacional tem produzido sobre os formadores de professores e em particular sobre os de Educação Física (Russel & Korthegeen, 1995).

A fase da socialização em serviço, ou seja, em território organizacional das escolas, é composta, num processo idêntico ao das fases anteriores, por novos factores, novos tipos de influências que podem ter um papel decisivo nas percepções, crenças e nos comportamentos e práticas educativas do professor (ou do formador). Aspectos como os pais dos alunos (encarregados de educação), os próprios alunos, os colegas de trabalho, os colegas dentro do próprio departamento, as políticas educativas, a cultura e o clima de Escola, constituem, entre outros, factores a ter em consideração neste fase do processo de socialização. A influência do local de trabalho e das experiências profissionais que aí se passam são determinantes para a socialização dos professores. É, pois, um período significativo já que encara uma multiplicidade de exigências do foro pessoal, social, institucional e formativo e a sua compreensão passa necessariamente pelo entendimento do carácter interactivo deste processo e pela existência de um contínuo jogo entre a escolha individual e o constrangimento institucional.

Os estudos que se têm debruçado sobre esta fase parecem indicar uma esmagadora tendência para a posição de que o impacto do processo de formação inicial seja “apagado” pelos anos e experiências de ensino de um professor na Escola (Curtner & Smith, 2001; Wright, 2001).

OBJECTIVOS DO ESTUDO

Conhecer os significados, as expectativas, as motivações e as percepções que os formadores de professores de Educação Física e os seus estudantes apresentam relativamente a aspectos que se relacionam com tudo aquilo que envolve a sua actividade profissional, é uma tarefa pertinente e de largo alcance na formação de professores, não só pelo conhecimento que proporciona mas, sobretudo, pelas análises e consequências que poderá suscitar no sentido da melhoria da eficácia e qualidade dessa formação e, portanto, do próprio reforço e revalorização da profissão.

Numa conjuntura onde a formação inicial de professores de Educação Física se realizava nos dois subsistemas do ensino superior e em tão diversas e diferentes instituições públicas e privadas, com a quantidade de formadores que nela estavam envolvidos (e no caso específico do ensino superior politécnico pela heterogeneidade das suas formações científicas de base), com a avaliação externa realizada às licenciaturas em ensino, bem como com o processo de Bolonha em andamento, maior interesse tem a análise destes fenómenos, principalmente se se atender à presente mudança de “ciclo” e paradigma de formação, pelo contributo que pode fornecer em elementos adicionais para um melhor entendimento e avaliação do impacto e da eficácia do modelo de formação que agora se remodela.

O estudo que desenvolvemos centrou-se na área da formação inicial de professores tendo como pano de fundo as questões relacionadas com a problemática da Socialização Profissional em Educação Física (adiante designada EF) e procurou como objectivos principais, por um lado, descrever e analisar as percepções daqueles que foram os protagonistas dos cursos de formação inicial de professores de EF, ou seja, os formadores e os estudantes, em relação a vários aspectos que se prendem com a actividade profissional, com a EF curricular, com a formação inicial de professores e com o curso em que estavam envolvidos, e, por outro, verificar a unidade conceptual existente inter pares e o impacto que os formadores e o processo de preparação profissional estaria a produzir junto dos estudantes finalistas.

100

METODOLOGIA

Amostra

Participaram voluntariamente neste estudo 210 formadores, 66% pertencentes ao ensino público e 34% ao privado, 60% eram do sexo masculino e 40% do feminino e apresentavam uma distribuição etária compreendida entre os 23 e os 70 anos, com uma média de idades de 38.6 anos.

A amostra dos estudantes foi constituída por 368 indivíduos de entre um universo possível de 395 que frequentavam o último ano do curso em todas as instituições analisadas, o que representa uma percentagem de 93% do número total de finalistas. 62.5% dos estudantes pertenciam ao ensino público e 37.5% ao privado. A média das suas idades rondava os 24 anos.

De assinalar que a opção de seleccionar estudantes finalistas justificou-se pelas seguintes razões: a) por ser o último ano de um curso superior e, como tal, o final de um processo formativo onde supostamente as percepções que os estudantes apresentariam seriam as que melhor poderiam corresponder aos objectivos traçados, bem como o acumular de experiências formativas, nesta fase terminal do percurso estudantil os capacitaria para uma melhor e mais madura capacidade de reflexão e de avaliação pessoal e profissional, indispensáveis à expressão dos seus pensamentos; b) pelo facto das estruturas curriculares dos cursos de EF no Ensino Superior Politécnico contemplarem nos três primeiros anos uma formação predominantemente orientada para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (correspondendo para os estudantes a uma espécie de final de ciclo, ou seja, uma fase de formação com características próprias), e no último ano possuir um carácter de maior especificidade na área científica da EF, para além de neste último ano se integrar e de os estudantes terem que realizar uma prática pedagógica no âmbito da EF a efectuar em escolas do 2.º Ciclo do Ensino Básico; c) corresponder a uma etapa onde seria mais provável e “fiável” analisar nos estudantes um hipotético impacto e as influências que sobre eles exerceu o processo formativo em geral e os seus formadores em particular.

A investigação decorreu no Ensino Superior Politécnico, mais propriamente em todas as instituições de formação públicas e privadas em que existiam em funcionamento cursos de formação inicial de professores em ensino da Educação Física para os 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Estiveram envolvidas 21 instituições de formação de professores de EF, 12 do ensino público e 9 do privado, sendo que, do ponto de vista geográfico 11 estavam localizadas no interior do país e 10 no litoral.



Recolha, análise e tratamento de dados

Para o caso dos formadores o instrumento utilizado foi inspirado nos questionários de Almeida (1997) e Carvalho (2003), enquanto no caso dos estudantes o instrumento que serviu de base à investigação resultou sobretudo da adaptação do questionário por nós desenvolvido em 1994.

Os questionários estavam estruturalmente constituídos por três partes, contendo questões do tipo fechado, aberto e mistas. Numa primeira parte, recolhia-se informação sobre os dados pessoais dos inquiridos, solicitando-lhes que assinalassem a idade, o género, a instituição que frequentavam / leccionavam e o mês e ano em que respondiam ao questionário. Na segunda parte, procedeu-se à caracterização biográfica dos formadores e dos estudantes, centrada em torno de três eixos fundamentais: (i) a nível social; (ii) a nível profissional e, (iii) sobre as experiências de ensino em EF e no âmbito desportivo. A terceira parte dos questionários, visava conhecer a opinião dos respondentes sobre um conjunto alargado de temas relacionados com a actividade profissional, centrados em três vertentes fundamentais: a primeira relacionada com a EF nos ensinos básico e secundário, a segunda com aspectos que se prendiam com a formação inicial de professores de EF e uma última orientada para o curso de EF em que os inquiridos estavam envolvidos.

Considerando que o objectivo das questões abertas dos questionários era recolher informação sobre vários aspectos relacionados com a actividade profissional dos inquiridos, optámos pela selecção de uma técnica de análise de conteúdo.

Procedeu-se à classificação e enumeração de todos os questionários recolhidos e validados. A partir de uma listagem exaustiva das respostas e da análise dos indicadores apontados em cada questão procedeu-se à constituição dos sistemas de categorias, optando-se pela selecção de uma técnica de análise de conteúdo do tipo “lógico – semântico” (Mucchielli, 1978), que se fundamenta em unidades de significação temática, com categorização “a posteriori” (através de uma via indutiva). Procurou-se que a operação de codificação correspondesse aos critérios de objectividade, exaustividade, sistematicidade e generalidade que são de regra, sem ignorar que tais critérios nunca são alcançáveis de forma absoluta por razões conhecidas de ausência de um quadro teórico da própria análise de conteúdo.

O sistema de registo adoptado foi o registo de frequência (foram consideradas as frequências absolutas e relativas).

Os resultados obtidos no teste de fidelidade intra – individual alcançaram valores de concordância na ordem dos 91.8% para o caso dos estudantes e dos 88.9% no caso dos formadores, em termos da utilização global do sistema de categorias, valores superiores aos preconizados como mínimos para que a fidelidade se torne aceitável.

Todas as informações obtidas foram utilizadas para uma análise quantitativa. Numa primeira fase efectuou-se uma análise descritiva de todas as variáveis. Para as variáveis contínuas utilizou-se a média, o desvio – padrão, os valores mínimo e máximo. Em relação à totalidade das variáveis expressas em escala não contínua foram utilizadas as frequências de resposta e a respectiva percentagem.

Para efeitos de comparação entre os grupos foi utilizado o teste de Qui – Quadrado, ou em alternativa o U de Mann – Whitney quando o número de células com frequência esperada de zero eram superiores a 5%. A escolha destes procedimentos deveu-se às características não paramétricas dos dados em análise. O nível de significância foi mantido a .05.

RESULTADOS/CONCLUSÕES

Relativamente às percepções sobre a EF nos ensinos básico e secundário e tomando como referência a sua experiência como antigos alunos, os formadores e os estudantes valorizam de forma expressiva a EF que tiveram nas escolas dos ensinos básico e secundário, considerando-a como boa ou muito boa. A competência, a personalidade e a atitude dos professores, foi o factor mais valorizado, mas os benefícios colhidos com a disciplina, os seus conteúdos, as características das aulas e o convívio/relação com os colegas, mereceram, igualmente, um grande destaque.

Quanto às Características dos Professores de EF que Mais os Marcaram nestes níveis de ensino não se notam diferenças relevantes entre formadores e estudantes, já que, seja do ponto de vista positivo seja negativo, a referência à competência e profissionalismo dos seus anteriores professores de EF foi o aspecto preferencialmente salientado por ambos.

Já no que diz respeito ao conceito de Bom Professor de EF os estudantes tendem-no a associar a factores relacionados com a competência científico-pedagógica (destacando sobretudo a dimensão pedagógica) e com características pessoais. Por outro lado, tendem a desvalorizar a capacidade de promoção de aprendizagens e a capacidade de domínio e disponibilidade motora dos professores. A representação que os futuros professores fazem do “bom professor” parece centrar-se mais na figura, atitude e acções dos professores, do que nos efeitos dessas acções.

No que toca ao entendimento que fazem sobre as Finalidades que a EF deverá perseguir no contexto escolar, os profissionais a nossa amostra valorizam de forma destacada a EF como meio de promover o gosto pela prática regular das actividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como factor de saúde, mas também atribuem níveis de importância muito elevados às finalidades que se prendem com o promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à participação nas estruturas sociais num quadro de valores morais e éticos e o promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas.

As finalidades que englobam as aprendizagens específicas da EF não foram tidas como prioritárias, antes como complementares das anteriores, revelando a inclinação destes formadores para uma concepção das finalidades da EF no currículo escolar de carácter mais biologista. As percepções dos estudantes no seu conjunto revelam aproximar-se bastante das aduzidas pelos formadores, nomeadamente no que respeita também à sensibilização dos jovens para a prática desportiva, na preocupação com a aquisição de um conjunto de saberes associados ao desenvolvimento e manutenção da saúde, bem como a aspectos que se prendem com processos de socialização e de efeitos educativos gerais que contribuem para a formação global dos jovens. Tal como os seus professores não referenciam a promoção de aprendizagens específicas como um objectivo prioritário da EF no currículo escolar.

Quanto ao Conceito de Aluno com Sucesso em EF os formadores atribuem-no fundamentalmente à aquisição de conhecimentos, hábitos e atitudes e, embora em menor número, à consecução de objectivos. Em contrapartida pouco se referem ao desenvolvimento de aprendizagens motoras específicas (evolução motora), à disponibilidade motora que os alunos demonstram para com a disciplina e às características de participação dos alunos nas aulas. Em sentido geral, estes profissionais parecem relacionar o sucesso do aluno sobretudo a factores que advêm da relação educativa, isto é, do processo formativo. Por seu lado, os estudantes associam o sucesso fundamentalmente à concretização de objectivos propostos pelos professores ou pelos programas oficiais, embora salientem também as características de participação dos alunos nas aulas. Tal como os

formadores a grande maioria dos estudantes tende a não considerar a promoção de aprendizagem como um indicador de sucesso.

Relativamente às percepções sobre a formação inicial de professores de EF é possível constatar que quanto ao Conceito de “Bom Professor” do Ensino Superior/Formador de Professores a competência científico-pedagógica é para os formadores e para os estudantes o atributo que melhor pode caracterizar um “bom professor” do ensino superior/formador de professores. Contudo, a competência estritamente pedagógica é aquela que os estudantes mais valorizam, ao invés dos formadores que lhe atribuem uma menor importância.

Quanto ao Conceito do que Um Aluno Mais Aprecia Num Professor do Ensino Superior/Formador de Professores e Vice-versa a maioria dos formadores acredita que os estudantes os valorizam principalmente pela competência científico-pedagógica que possuem. Contudo, é curioso verificar que os estudantes elegem as suas atitudes e características pessoais como os aspectos que consideram que os formadores mais neles apreciam. Realçam sobretudo as características motivacionais que apresentam, mas também, embora em menor dimensão, as comportamentais e sociais. Em contraponto, acreditam que aos olhos dos formadores os seus conhecimentos, competências ou resultados por si alcançados são pouco valorizados.

No que pensam sobre o Conceito de Aluno com Sucesso no Ensino Superior na Formação Inicial em EF os formadores e estudantes percebem de forma idêntica o conceito de aluno com sucesso, ao darem importância à aquisição e compreensão de conhecimentos e competências obtidas durante o curso. O enfoque do sucesso no ensino superior é assim centrado em factores que decorrem do processo formativo, privilegiando os inquiridos uma componente cognitiva e relegando para o segundo plano componentes de ordem relacional ou emocional e de ordem prática.

Quanto às Condições e Factores que Podem Influenciar a Aquisição de Conhecimentos, Competências e Concepções Pelos Estudantes em Formação Inicial, os formadores consideram-se o agente mais poderoso de socialização num curso superior de formação inicial de professores. Elegem a sua competência e atitude profissional como o factor que, de forma positiva ou negativa, mais contribui e mais pode influenciar os estudantes no processo de aquisição de conhecimentos, competências e concepções.

Por outro lado, não atribuem grande importância a factores relacionados com o currículo de formação, nem com o “background” dos estudantes, isto é, com as experiências desportivas anteriores e os conhecimentos, concepções e formação em sentido geral que aqueles “transportam” aquando do ingresso no curso. Não considerado isoladamente o factor mais referenciado, constata-se que os formadores, seja na vertente positiva seja na negativa, destacam os factores associados à Instituição como sendo os mais relevantes na influência que podem exercer junto dos estudantes e só depois elegem por ordem decrescente de importância os factores associados aos Formadores e aos Alunos (estes mais valorizados que na vertente negativa).

Quanto aos Aspectos Mais Influentes e Com Mais Impacto nas Concepções, Comportamentos e Práticas Formativas que Actualmente os Inquiridos Possuem Sobre a EF e a Profissão de Professor, ambos os grupos de inquiridos apresentam uma clara tendência para referenciar e potenciar factores decorrentes da vivência do quotidiano educativo e institucional em que estão inseridos e, pelo contrário, a desvalorizar factores relacionados com as influências da biografia (escolar, profissional e desportiva). Os formadores atribuem o maior impacto e peso dessas influências à sua experiência profissional, sobretudo àquela que se centra e resulta da vivência prática como professores de futuros professores e dos contactos e relações profissionais que estabelecem com os seus pares. Contudo, o factor que consideram mais importante (aquele que foi referenciado mais vezes em primeiro lugar) é a formação académica/conhecimentos, o que permite salientar a distinção clara que estes profissionais estabelecem entre os factores do binómio importância/peso contributivo na influência sobre as actuais práticas formativas, comportamentos e concepções que possuem da EF e da profissão de Professor.

Nesta linha, os estudantes elegem também a formação e os conhecimentos adquiridos no curso como o factor que mais contribuiu para as suas actuais concepções, embora realcem ainda, com alguma ênfase, as experiências vividas na PP/E e a influência dos seus professores. Tal como acontece com os seus formadores, estes futuros professores de EF distinguem de forma nítida entre o factor que ponderam mais importante e aquele que maior peso tem, pelo que consideram, no final do curso, a PP/E o factor com maior nível de importância na influência e no impacto das suas actuais concepções, comportamentos e práticas formativas.

Quanto ao Grau de Importância Atribuído às áreas Disciplinares na Formação Inicial de Professores de EF, formadores e estudantes convergem e são unânimes em considerar a Prática pedagógica / Estágio (PP/E) como a mais importante componente dos programas de formação de professores. Ambos os grupos apresentam, igualmente, uma marcante tendência para valorizar as áreas disciplinares que se relacionam ou são específicas da EF e, por contraponto, em relativizar aquelas que aí não se situam, assim como revelam uma grande propensão para valorizar as áreas disciplinares que possuem uma forte componente prática.

Relativamente às percepções sobre o curso de formação inicial de professores de EF nas instituições de formação em que estão envolvidos/inseridos, constatou-se, em primeiro lugar, que não se verifica uma extensa consensualidade entre as opiniões dos formadores e a dos estudantes quanto à existência de uma grande unidade conceptual no seio dos formadores.

A existência de uma forte coesão conceptual entre os formadores, isto é, o facto de todos partilharem semelhantes concepções sobre o que é a EF, as finalidades que ela deve perseguir no sistema Educativo ou sobre o que é um bom professor de EF, é uma ideia principalmente defendida pelos formadores, já que os estudantes são os que mais discordam sobre este assunto.

Formadores e estudantes, na sua grande maioria, consideram que nas suas instituições a estrutura curricular do curso é explícita quanto às metas de formação, partilham opiniões idênticas

quanto ao facto de nos seus cursos ser dada uma importância significativa à aquisição, domínio e aperfeiçoamento de competências de ensino em EF, e estão também em consonância quanto ao facto de nos seus cursos ser dada uma ênfase bastante grande à vivência prática das situações de formação. Por outro lado, embora se verifique algumas divergências de opiniões, foi possível constatar algumas zonas de coincidências entre os formadores e os estudantes, no que diz respeito aos critérios que presidiram à selecção das disciplinas que compõem a estrutura curricular dos cursos terem assentado numa definição prévia das atitudes e competências necessárias ao exercício da profissão em EF.

Já quanto aos critérios que estiveram subjacentes na escolha dos conteúdos leccionados nas disciplinas do plano de estudo do curso, formadores e estudantes expressam opiniões divergentes, pois enquanto os primeiros consideram que estes foram feitos tomando como referência os conhecimentos, atitudes e competências próprias de um professor de EF, os segundos revelam uma atitude mais reservada e céptica sobre este assunto. Formadores e estudantes apresentam também percepções contrárias relativamente ao facto do curso ser considerado pelos alunos como muito teórico. Os professores tendem a inclinar-se para a ideia de que os estudantes não consideram o curso muito teórico, ao contrário destes que afirmam precisamente o oposto.

Quanto à avaliação inicial das concepções dos alunos, os formadores estão convictos de que nas suas Escolas no início do curso não é realizada aos principiantes uma avaliação das concepções de EF e de Professor, enquanto os estudantes mostram-se divididos sobre o mesmo. Por fim, ambos confluem na percepção que no curso das suas instituições não existe um programa de acompanhamento e apoio aos recém-diplomados, durante o seu primeiro ano de exercício profissional.

106

Por fim, quanto aos aspectos positivos e negativos que destacam no curso, a grande maioria dos estudantes avalia de forma muito positiva os cursos de EF que frequentam. O currículo de formação é entendido pelos estudantes como o melhor e o pior que o curso lhes proporciona. Os aspectos relacionados com o currículo de formação em sentido geral, mas particularmente os que tocam às disciplinas orientadas para a formação no 1.º Ciclo do Ensino básico são aquelas que constituem o ponto mais fraco da sua avaliação, ao passo que nos aspectos positivos a tendência orienta-se especialmente para a valorização das disciplinas práticas que o integram. Nesta apreciação das experiências vividas durante o processo de formação inicial, os estudantes, embora numa dimensão mais reduzida, mostram-se igualmente satisfeitos com os seus professores, com a disciplina de PP/E e com o ambiente/clima coabitado; por outro lado, destacam de forma negativa também o corpo docente e as condições materiais e instalacionais associadas às instituições de formação.

Numa perspectiva de síntese conclusiva geral, destacaríamos as seguintes linhas-força, passíveis de se extrair e a merecer o seguinte realce:

- Verificou-se uma grande proximidade entre as percepções dos formadores e a dos estudantes finalistas, o que sugere a existência de uma forte identidade, coesão e unidade conceptual nesta relação formativa entre as partes.
- As percepções que os estudantes apresentaram, relativamente ao conjunto de temas tratados neste estudo, parecem aproximar-se daquelas que seriam expectáveis, desejáveis e apropriadas em alunos que estão prestes a finalizar uma licenciatura em ensino. Este facto encaminha-nos para a ideia de que a socialização dos futuros professores de EF na sua formação inicial no ensino superior Politécnico parece estar a produzir os seus efeitos, isto é, a ser eficaz e a gerar um impacto positivo.
- Em termos gerais, os resultados verificados parecem indicar-nos a influência positiva e o importante papel socializador desta última etapa formativa.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida IO** (1997). *Representações da Actividade Profissional em Formadores de Professores de Educação Física no Ensino Superior Politécnico*. Dissertação de Mestrado, F.M.H., U.T.L..
- Calderhead J** (2000). Teachers' Professional Learning. In F. Carreiro da Costa, J. Alves Diniz, L. M. Carvalho & M. Onofre (Eds), *Research on Teaching and Research on Teacher Education*, (pp. 187-194). Lisboa: FMH Edições.
- Carreiro da Costa F** (1996). Formação de Professores: Objectivos, Conteúdos e Estratégias. In *Formação de Professores em Educação Física em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*, (pp. 9-36). Lisboa: FMH Edições.
- Carreiro da Costa F, Carvalho LM, Diniz JA, Pestana C** (1996). As Expectativas de Exercício Profissional dos Alunos de um Curso que Habilita Para a Docência: A Formação (Não) Passa Por Aqui. In *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*, (pp. 57-74). Lisboa: FMH Edições.
- Carvalho LM** (1996). O Estudo da Socialização dos Professores em Educação Física: Uma Revisão e um Convite. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 11-37.
- Carvalho M** (2003). *Percepções de Formadores de Professores em Educação Física no Ensino Superior Universitário*. Dissertação de Mestrado, F.M.H., U.T.L..
- Cunha A** (1999). *Unidade e Diversidade na Formação de Professores de Educação Física*. Dissertação de Doutoramento, I.E.C., Universidade do Minho.
- Curtner-Smith MD** (2001). The Occupational Socialization of First – Year Physical Education Teacher with a Teaching Orientation. *Sport, Education and Society*, 6, 1, 81-105.
- Graça A** (1999). Conhecimento do Professor de Educação Física. In *Contextos da Pedagogia do Desporto*, (pp. 167 – 263). Lisboa: Livros Horizonte.
- Kagan D** (1990). Teachers' Workplace Meets the Professors of Teaching: A Change Encounter at 30,000 Feet. *Journal of Teaching Education*, 41, 4, 46-53.
- Lortie D** (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- McCullick BA** (2001) Practitioners' Perspectives on Values, Knowledge, and Skills Needed by PETE Participants. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 1, 35-56.
- Muchielli R** (1978). *O Questionário na Pesquisa Psicossocial*. S. Paulo: Livraria Martins.
- Russell T, Korthagen FA** (1995). *Teachers Who Teach Teachers: Reflections on Teacher Education*. London: Falmer Press.
- Sá C** (1994). *Representações da Actividade Profissional em Estudantes de Educação Física do Ensino Superior Politécnico*. Dissertação de Mestrado, F.M.H., U.T.L..
- Sá C** (2007). *Socialização Profissional em Educação Física Percepções de Formadores e Estudantes do Ensino Superior Politécnico*. Dissertação de Doutoramento, F.M.H., U.T.L..
- Sousa JL** (1999). *Socialização Profissional de Professores de Educação Física*. Dissertação de Doutoramento, F.M.H./U.T.L..
- Templin T, Schempp P** (Eds.) (1989). *Socialization into Physical Education: Learning to Teach*. Indianapolis, In: Benchmark Press.
- Wright SC** (2001). The Socialization of Singaporean Physical Educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 3, 207-226.
- Zeichner K, Gore J** (1990). Teacher Socialization. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*, (pp. 329-348). New York: McMillan.