

O Percurso Profissional em Educação Física Venturas e Desventuras

Ana Cristina Marques da Costa

O estudo que aqui vos venho apresentar resultou da curiosidade já existente relativamente ao conhecimento do percurso específico do professor de Educação Física. Foi desenvolvido há quatro anos e decorreu duma interrogação que, como professor, nos surgiu há algum tempo. Será que a escola é um local propício de realização profissional para os professores de Educação Física?

Propusémo-nos, recorrendo a uma metodologia analítica, a confirmar a seguinte hipótese «os principais problemas que afectam o percurso do professor de Educação Física são prioritariamente de natureza institucional».

Tentámos conhecer um pouco da vida do professor e do seu trajecto de formação.

O percurso do professor, desde que entra para a escola para dar a sua primeira aula, até ao dia em que escreve o seu último sumário, continua a ser algo de desconhecido.

Um professor que inicie o seu percurso profissional numa escola onde ensinem outros professores com muitos anos de prática, vai cometer exactamente (talvez pela mesma ordem cronológica) os erros que aqueles cometeram. Este facto resulta em parte do facto *do professor não relatar a sua experiência pedagógica*.

No sentido de compreender melhor o percurso de formação têm vindo a ser desenvolvidos estudos, que, de acordo com diferentes autores têm sido designados por BIOGRAFIA DE ENSINO, CICLOS DE VIDA DO PROFESSOR, HISTÓRIAS DE VIDA, NARRATIVAS DE

* Professora efectiva da Escola C + S Dr. Rui Grácio (Montelavar).
Boletim SPEF, n.º 9 Inverno de 1994, pp. 71-81.

VIDA, AUTOBIOGRAFIAS e que genericamente se podem incluir no MÉTODO BIOGRÁFICO. Tendo surgido fundamentalmente como um método de pesquisa, tem vindo ultimamente a sofrer evoluções e desempenha actualmente um papel fundamental como instrumento de formação/autoformação. Procura levar-se o professor a reflectir sobre o seu processo de formação e a tomar consciência das estratégias, dos passos, dos momentos fulcrais ao longo da sua vida. Para Matthias Finger (10), o material biográfico (capital vital para Pineau) responde às seguintes questões:

- Como é que me transformei naquilo em que sou hoje?
- Quais são os factores, os elementos, as situações, as pessoas que posso identificar como tendo conduzido ao meu desenvolvimento?
- O que é que fez com que eu seja o que sou, aqui e agora, e que observe o meu desenvolvimento, precisamente da forma como o faço hoje?

O método biográfico permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida aquilo que foi realmente formador. Esta história geralmente rica, complexa e singular, reflecte a interdependência dos contextos familiares, profissionais socio-políticos e culturais.

Historicamente haveria muito a dizer relativamente ao método biográfico. Limitamo-nos a referir que, até há bem pouco, os estudos reservados à vida adulta, eram inexistentes. Inicialmente escreveu-se muito sobre a infância e a adolescência, mas parava-se no final deste período. Mais tarde começaram também a surgir estudos sobre a velhice. Considerava-se então o estado adulto como uma fase estável e, para além das obras de natureza biográfica (memórias biográficas), pouco ficou registado. Até 1940 os estudos interromperam-se do final da adolescência até à terceira idade.

Mais tarde, resultado dos esforços dos *neofreudianos*, da *psicologia diferencial cognitiva* e *social-interaccionista* começaram então a surgir os analistas da *socialização secundária* — a génese social começa na família e na escola mas continua na vida adulta.

Desenvolveram-se muitos estudos sobre o estado adulto, tentando fazer uma periodização da vida, com referência às idades biológica, psicológica e social. Tentou-se relacionar os períodos de vida com as realizações profissionais e familiares, com as suas curvas e roturas

O início da utilização sistemática do *método biográfico* no âmbito da formação de adultos, está associada à publicação em 1980 da obra «Vidas das histórias de vida» de Gaston Pineau.

Os estudos de Huberman tentam integrar as diferentes abordagens, utilizando a informação na elaboração de propostas de novos modelos de formação.

Actualmente existe uma equipa que desenvolve projectos de investigação/formação/educação de adultos «Reseau international de recherche — formation en education de adultes. Este encontra-se organizado por ateliers, estando um deles *Histórias de Vida e Autoformação* a dedicar-se a esta problemática.

Projecto, às Hipótese principal e às perguntas-guia

Tal como já referimos a *HIPÓTESE* de trabalho que levantámos foi a seguinte:

Os principais problemas que afectam o percurso do professor de Educação Física são prioritariamente de natureza institucional.

Definimos as seguintes *perguntas-guia*:

- 1) Qual a relação afectiva do professor de Educação Física com a sua vida profissional?
- 2) Em que momentos se adquirem (ou não) certas competências pedagógicas?
- 3) Quais os perfis que o professor de Educação Física define em quatro momentos do seu percurso profissional?
- 4) Qual a importância relativa para o professor de Educação Física dos grandes modelos de formação (formação inicial e formação contínua) e da prática pedagógica, para o seu estado actual?
- 5) Qual a contribuição relativa para o professor de Educação Física, das diferentes iniciativas de formação, para o seu estado actual?
- 6) O professor de Educação Física identifica fases no seu percurso profissional? A que critérios recorre?

Metodologia de pesquisa

O *Instrumento de pesquisa* que utilizámos foi um questionário organizado com base em recentes dados da pesquisa de Huberman conjuntamente com informação que fomos recolhendo ao longo da prática.

Embora se tratasse de um questionário, o seu preenchimento foi realizado na nossa presença, com um duplo objectivo:

- facilitar aos inquiridos a sua compreensão.
- recolher mais informações acerca do percurso profissional dos professores (relativamente à que obteria através de uma recolha do questionário posterior ao seu preenchimento).

A duração de cada encontro foi bastante variável, tendo oscilado entre os trinta e os cento e vinte minutos.

Características da amostra

A amostra de 24 professores (12 homens e 12 mulheres), reuniu as seguintes características:

Professores de Educação Física do Ciclo Preparatório, a leccionar na cidade de Lisboa e com um número de anos de prática pedagógica compreendido entre os 15 e os 25 anos. Todos os professores inquiridos tinham como dominante profissional a prática pedagógica.

Com a escolha 15/25 anos, tentamos por um lado uniformizar a amostra em termos etários, com todas as vantagens que daí advêm, e simultaneamente trabalhar com um grupo cuja experiência permite obter resultados importantes.

Verifiquemos mais de perto as características da amostra:

- *Idade actual dos professores/número de anos de ensino/idade em que começaram a leccionar*
A média de idades dos professores inquiridos ($\bar{x} = 45.4$) é superior à das professoras ($\bar{x} = 40.4$), em parte devido ao facto da média do número de anos de ensino dos professores ($\bar{x} = 20.2$), ser também superior à das professoras ($\bar{x} = 17.5$). Um outro factor que me parece contribuir igualmente para aquele desnível de 5 anos, é a diferença de médias de idades com que os professores começaram a leccionar (anexo 5). As professoras inquiridas começaram a trabalhar mais cedo ($\bar{x} = 21.8$) do que os professores ($\bar{x} = 24.3$). Atribuimos em parte este facto à obrigatoriedade de cumprimento do serviço militar.
- Relativamente ao item *graus de ensino*, de notar a passagem de 25% dos homens inquiridos pelo Ensino Superior e de 0% das mulheres. A maioria dos professores (75%) leccionou em escolas preparatórias e secundárias e as restantes apenas em escolas preparatórias.

Número de escolas onde leccionaram

Relativamente a este item não existem diferenças significativas entre os professores e professoras inquiridos, situando-se a moda nas 4 escolas.

Todos os homens inquiridos tiveram a sua formação inicial no Instituto Nacional de Educação Física (INEF), tal como a maioria dos professoras (66.7%). As restantes foram formadas pela Escola de Educação Física (EEF).

Apresentação, tratamento e discussão de resultados

Qual a relação afectiva do professor de Educação Física com a sua vida profissional?

Relativamente a esta questão, não há a referir diferenças relevantes entre os dois sexos. No que diz respeito aos homens, embora para a totalidade a via ensino tenha surgido como uma opção livre e consciente, um terço destes, se começasse de novo a sua formação inicial escolheria outro curso (medicina, gestão). Dos 8 que escolheriam o mesmo curso, um quarto não escolheria a via ensino, mas sim a via do treino desportivo.

Em contrapartida, em resposta à questão «se pudesse ter acesso a outra profissão de remuneração equivalente, mudaria de actividade?», só um professor respondeu afirmativamente.

No que diz respeito às mulheres, a situação é idêntica, embora as alternativas apontadas para contrapor a via ensino, sejam a Educação Especial e a Investigação.

Em que momentos se adquirem (ou não) certas competências pedagógicas?

Do conjunto das competências indicadas, as que a seguir se apresentam são aquelas que as professoras consideram ainda não as ter atingido.

- Sentir-se ao mesmo nível dos professores mais experientes da disciplina
- Encontrar um nível de exigência justo (avaliação)
- Ser eficaz nas aulas, tanto com os mais «avançados» como com os «menos avançados» (heterogeneidade do grupo turma)
- Sentir-se eficaz como pedagogo,

Este resultado está em sintonia com o trabalho de Huberman (12), quando este refere que «muitas facetas da mestria pedagógica só são adquiridas depois de uma dezena de anos de ensino, tais como a gestão de classes heterogeneas».

O domínio das competências que consideram adquiridas, foi na sua maioria conseguido entre o primeiro e o quinto ano de prática, e mais esporadicamente entre o décimo e o décimo quinto.

A amostra masculina apresenta diferenças. Assim, apenas em cinco das treze competências, existe um professor que considera não as ter atingido. Das competências adquiridas, a quase totalidade consegue-o entre o primeiro e o quinto ano de prática, e um pequeno número no décimo.

A análise desta diferença deve, na nossa opinião, ser obrigatoriamente realizada com base na informação obtida nas respostas à pergunta seguinte, que nos fornece os perfis dos professores — os homens são mais confiantes do que as mulheres, e estas mais inseguras, especialmente nos primeiros anos.

Do contacto havido com os inquiridos, há a acrescentar alguns dados, que ajudam a aprofundar esta questão e/ou a especifica-la no âmbito da Educação Física:

Fazer face aos problemas de disciplina na classe — trata-se de uma competência de fácil aquisição. Na opinião da maioria, os problemas de disciplina, são inexistentes.

Têm facilidade em *estabelecer boas relações com os alunos (bom clima de aula)*, e em *motivar os educandos*. Também, para grande parte dos professores, os alunos «já entram na aula motivados». Foi no entanto referido por um professor o problema da heterogeneidade do grupo turma, como um factor negativo na motivação.

O *cumprimento do plano de actividades proposto, sem sobrecargas (equilíbrio do programa)* é algo considerado pelos professores, como estando bastante condicionado pelas condições existentes e pela tipologia da escola.

Sentir-se ao mesmo nível dos professores mais experientes da disciplina, foi uma competência que levantou alguma polémica, pois alguns professores iniciaram a sua prática, como únicos docentes da sua disciplina, e só mais tarde no seu percurso, vieram a integrar grupos.

Estar à vontade com os encarregados de educação. De referir a distinção feita neste ponto, por vários professores, das diferenças entre os contactos individuais (recepções de encarregados de educação) e contactos com grupos (reuniões com encarregados de educação). Alguns depoimentos oriundos de professoras, referem angústias permanentes em enfrentar grupos de adultos.

Encontrar um nível de exigência justo (avaliação) — é, como já referimos, uma das competências de difícil domínio. A quase totalidade dos professores, considera que as dúvidas permanecem ao longo dos anos. Esta questão é bastante relevante, já que os professores das restantes disciplinas, consideram a tarefa do professor de Educação Física bastante facilitada, pelo facto de não ter obrigatoriamente que aplicar testes escri-

tos. Ignoram o facto de se tratar da única disciplina em que a avaliação é algo efémero e difícil, já que *não existem produtos permanentes*.

Relacionamento com elementos hierarquicamente superiores — parte dos professores estabelece uma distinção clara entre dois períodos: antes e após o 25 de Abril, considerando que este momento veio trazer à escola uma nova dinâmica e uma abertura a vários níveis.

Aceitar sem problemas as críticas dos outros — muitos professores não situaram no tempo a aquisição desta competência, relacionando-a de imediato com a origem e a qualidade da crítica.

Ser eficaz nas aulas, tanto com os mais «avançados» como com os «menos avançados (heterogeneidade do grupo turma) — trata-se como já referimos, a competência que um maior de professores considera não adquirida. Parte destes, depois de um empenhamento inicial com um grupo dos «menos avançados» (em detrimento dos restantes), muitas vezes sem resposta, acaba por «abandonar» este grupo. Outra parte, considerando que deve ser dado um maior número de oportunidades aos «menos laureados», mantém um acompanhamento maior a estes, considerando no entanto que os «mais avançados» passam a ser os mais prejudicados.

É pequeno o número de professores que encontrou um equilíbrio e estabilidade relativamente a esta competência.

Sentir-se eficaz como pedagogo — foi considerada uma competência de difícil resposta, em parte devido ao desconhecimento do que é na realidade a «eficácia pedagógica» e as possibilidades da sua avaliação, e ainda pela variabilidade deste sentimento, mesmo em curtos períodos de tempo («numa aula, posso sentir-me um professor eficaz, e logo na aula seguinte, um professor pouco eficaz»). A este propósito refere também Ana Bonboir (1988) «ser a incertitude um sentimento que se mantém ao longo de toda a acção pedagógica, comum à grande maioria das profissões».

Elaborar planos de aula e criar situações pedagógicas adequadas — relativamente a esta competência anulámos de alguma forma a parte referente aos planos de aula, tendo as respostas confluido na criação de situações pedagógicas. Para alguns professores, há uma melhoria e um progresso ao longo do seu percurso, vindo as dificuldades iniciais a desvanecer-se ao longo dos anos, enquanto que para um reduzido número de outros, a acumulação de anos de prática conduz a uma situação de rotina e a uma «falta de paciência».

Quais os perfis que o professor de Educação Física define em quatro momentos do seu percurso profissional?

Os resultados obtidos fornecem de imediato alguns dados para a compreensão da organização das fases. É lícito pensar, que perfis dife-

renciados correspondam certamente a momentos diferentes no percurso do professor.

Assim são os seguintes os perfis encontrados para os diferentes momentos:

	1.º ano	5.º ano	10.º ano	Actualmente
Mulheres	Idealista	Idealista	Preocupada	Preocupada
	Entusiasta	Entusiasta	Enérgica	Cansada
	Criativa	Enérgica	Confiante	Desmotivada
	Enérgica	Motivada	Idealista	
	Motivada		Motivada	
			Implicada	
Homens	Entusiasta	Confiante	Reservado	Preocupado
	Confiante	Entusiasta	Preocupado	Cansado
	Idealista	Motivado	Confiante	Reservado
	Optimista	Sereno	Entusiasta	Entusiasta
	Criativo	Idealista		Confiante
		Criativo		

Alguns professores, durante o preenchimento do inquérito, referiram que:

- perfis diferenciados correspondem à passagem por diferentes escolas e a diferentes momentos do ano lectivo.

Assim, relativamente aos adjectivos escolhidos na elaboração dos perfis, podemos identificar duas grandes tendências:

1. tendência crescente — preocupação, desmotivação, cansaço e sentimento de rotina
2. tendência decrescente — idealismo, confiança, optimismo, criatividade, entusiasmo, espontaneidade, insegurança, desconstracção, energia, motivação e felicidade.

Ressaltam ainda da observação dos gráficos os seguintes aspectos:

- Existem diferenças entre professores e professoras — estas mostram-se sempre menos *confiantes* do que os homens. Esta diferença é mais acentuada ao nível do primeiro ano de ensino e do momento actual. Na sequência lógica desta constatação, verifica-se que só as mulheres se consideram *inseguras* e de novo a diferença é mais acentuada nos dois momentos atrás referidos. Esta questão encaixa-se, na minha óptica, no abandono a que o professor é deixado após a saída da instituição de formação ini-

cial. Só após a entrada na escola, é que tem contacto com os problemas reais da prática, e é confrontado com a necessidade premente de os resolver sózinho.

- Em contrapartida as professoras consideram-se mais *idealistas* e muito mais *enérgicas*, do que os professores.
- O *cansaço* ocorre apenas no momento actual, a par de outros como sejam, o *pessimismo*, a *frustração*, a *tristeza* e o *cepticismo*.

Verifica-se um decréscimo do *optimismo*, da *motivação* e da *criatividade*.

A *preocupação*, a *desmotivação*, mais acentuada nas professoras e o *sentimento de rotina* são qualidades que se vão instalando progressivamente ao longo da vida, e que resultam, na perspectiva dos inquiridos, de uma cristalização dos problemas encontrados.

Qual a importância relativa para o professor de Educação Física dos grandes modelos de formação (formação inicial e formação contínua) e da prática pedagógica, para o seu estado actual?

A prática pedagógica, foi o polo considerado mais importante para a situação actual do professor, seguido da formação inicial e em último da formação contínua.

A quase totalidade dos professores, considerou incorrecta a utilização da expressão «formação contínua», tendo sido unânimes em considerar que se trata de uma mera abstracção. Alguns professores consideraram que, a passagem por escolas de diferentes níveis (do pré-primário ao superior) funcionou como uma rampa para estudos mais ou menos aprofundados, contribuindo igualmente para combater o sentimento de rotina.

Qual a contribuição relativa para o professor de Educação Física, das diferentes iniciativas de formação, para o seu estado actual?

Mais uma vez, verificam-se algumas diferenças em termos de posicionamento relativo entre homens e mulheres.

Parece-nos apenas ser importante realçar a posição favorecida ocupada pelas «discussões informais/troca de experiências com colegas». Pessoalmente, os nossos anos de prática, criaram-nos uma imagem negativa, relativamente à importância desta iniciativa. O espaço que lhe é reservado institucionalmente (conselhos de grupo) é reduzido, sendo na maioria dos casos esgotado com tarefas de organização do ano lectivo, restando pouco tempo, para as discussões e trocas de experiência pessoais, directamente emergentes da prática.

A participação em seminários e reciclagens, embora tenha sido mais referido pelas professoras, ocupa também uma posição favorável. É opinião generalizada que os custos económicos destas actuações por vezes como um entrave à participação, e que deveriam ser organizadas periódica e sistematicamente pelos órgãos responsáveis.

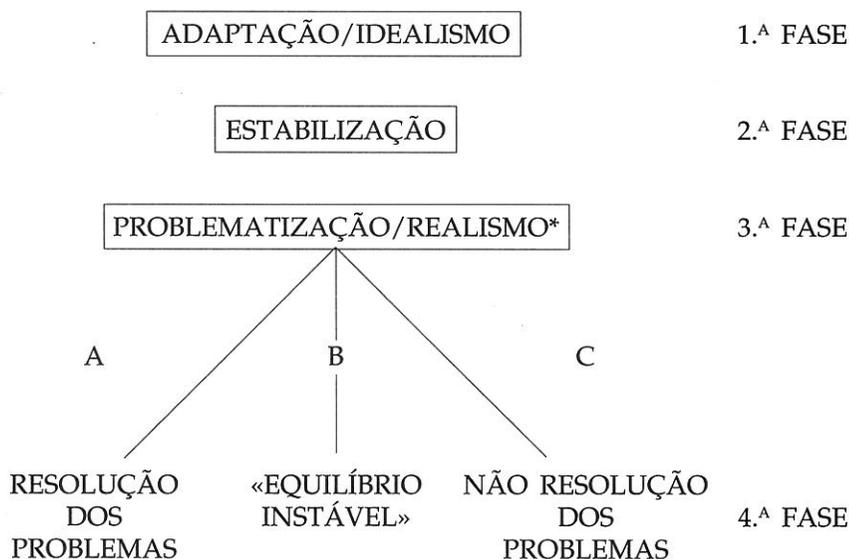
O professor de Educação Física identifica fases no seu percurso profissional? A que critérios recorre?

A quase totalidade dos professores considera que o seu percurso não foi linear, e organiza-o em fases, de acordo com os seguintes critérios:

1. Adaptação à prática
2. Colocação
3. Influências psicológicas
4. Participação em actividades de gestão

O critério adaptação à prática/influências psicológicas foi aquele utilizado com maior frequência na organização das fases.

Se, aparentemente, as fases são bastantes distintas, uma análise mais aprofundada permitiu-nos identificar um *itinerário-tipo* com diferentes saídas.



Alguns dos professores inquiridos, encontram-se ainda na terceira fase. «Uma vida cheia de esperanças, mas que resultou numa vida cheia de interrogações».

Outros, procuram a entrada na 4.^a fase por intermédio da via A, enquanto alguns já demonstram uma permanência algo estável nesta fase. «Vida de luta para conseguir trabalhar sem condições». Os professores que enveredaram por esta via encaram a realidade, mantendo algum idealismo, conseguindo alguma estabilidade.

Uma percentagem ainda significativa, saíu pela via C, «comecei bem, fiquei assim assim e estou a ficar pior», numa perspectiva que estabilizou no realismo, algo pessimista, enquanto outros assumem como que uma posição intermédia, via B, estremecendo entre o realismo e o idealismo.

Os pontos de rotura apontados são os seguintes:

- Falta de concretização das declarações de intenções dos órgãos competentes.
- Confronto com a realidade.
- Condições materiais
- Características da formação
- Incentivos económicos
- Mobilidade docente
- Nova perspectiva da escola (oriunda das mudanças resultantes do 25 de Abril).
- Prática pedagógica/experiência.
- Nascimento de um filho.

Os quatro primeiros são aqueles utilizados com maior frequência. Podemos, utilizando a terminologia de Huberman designá-los por *factores de ressonância negativa*. O mais forte «falta de concretização das declarações de intenções dos órgãos competentes», conduz na maioria dos casos a atitudes de expectativa, cepticismo, descrença, desilusão e mesmo desespero.

Os únicos *factores de ressonância positiva* foram, «a aquisição do domínio pedagógico, através da prática» e a «nova perspectiva da escola».

Tendo como referência as conclusões do 1.^o Congresso Nacional de Educação Física, que teve lugar na Figueira da Foz em Novembro de 1988, constatamos que dos temas tratados pelos profissionais: programas, recursos e formação, só se resolveu o primeiro — já temos programas.

No que diz respeito à formação e aos recursos, nos quatro anos que desde aí vivemos, as mudanças não se reflectem ainda na intervenção pedagógica (se é que elas existem).

É de perguntar se, nexte contexto, não se torna difícil transformar a escola um local de realização profissional?