

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE A FORMAÇÃO E O CONTEXTO VIVIDO

*António Gomes Ferreira**

*José António Moreira***

RESUMO

No presente estudo procurou-se indagar a forma como os professores de Educação Física em Portugal organizam as suas aulas. Procurou-se, ainda, perceber a relação existente entre as suas práticas pedagógicas, as suas vivências, as suas posturas e a influência das suas escolas de formação. Recorrendo a uma metodologia de cariz qualitativo o estudo centrou-se num grupo de quinze professores com formações iniciais realizadas nas instituições portuguesas mais marcantes. Concluiu-se que estes professores defendem uma aula bastante estruturada, baseada numa rigorosa planificação, não descurando a questão das motivações dos alunos. Concluiu-se, também, que a existência de práticas pedagógicas (e posturas) diferenciadas, possivelmente devem-se às diferentes formações, ao contexto histórico específico e às diferentes vivências, personalidades e motivações de cada professor. Estas diferenças sugerem, pois, a existência de uma relação entre as práticas pedagógicas e um *habitus* que se traduz nas vivências adquiridas em diferentes ambientes culturais, políticos e educativos.

Palavras-chave: Educação Física. Professores. Práticas pedagógicas. Formação inicial.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyse how Physical Education teachers in Portugal organise their lessons. Moreover, we sought to understand the existing relationship between those practices, their experiences, attitudes

* Doutor em Ciências da Educação. Professor Associado e Sub-Diretor da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. *E-mail:* antonio@fpce.uc.pt

** Doutor em Ciências da Educação, especialização em Formação de Professores. Professor Auxiliar no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta, Portugal. *E-mail:* jmoreira@uab.pt

and the influence of training schools. Based on a qualitative methodology, the study focused on a group of fifteen teachers with varied degrees in Physical Education, who graduated from some of the most distinguished schools in Portugal. We concluded that these teachers defend the use of well structured classes, based on strict planning, not neglecting students' motivations. Moreover, that the existence of different pedagogical practices (and attitudes) is possible due to different training, to the specific historical context and different experiences, personalities and motivations of each teacher. These differences suggest, therefore, there is a relationship between pedagogical practices and a *habitus*, which means experiences acquired in different cultural, political and educational environments.

Keywords: Pedagogical. Practices. Physical Education. Teachers.

1 Enquadramento teórico

A Educação Física em Portugal, ao longo do século XX e início do século XXI, tem sido marcada por muitas mudanças que têm influenciado o seu rumo conceptual e metodológico (MOREIRA, 2013), com reflexos evidentes nas práticas pedagógicas adoptadas pelo professor de Educação Física. E para compreender estas mudanças a nível das práticas, torna-se necessário considerar o professor de Educação Física no seu *habitus*, nos diferentes palcos onde actua, quer seja no palco da profissão, quer seja no palco da formação (inicial e contínua) ou no palco pessoal, sujeito à influência das suas experiências pessoais e profissionais (LAHIRE, 2002; BORGES, 2003; REZER, 2007).

Bourdieu (2005) entende este *habitus* como um sistema de disposições duráveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz geradora de representações, percepções e práticas, tornando possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados. Na mesma linha, Silva (2005) assume-o como um produto da história e um princípio estruturador de práticas individuais e colectivas que podem ser apreendidas empiricamente.

Por sua vez, Borges (2003) defendendo que muitos dos saberes que formam os professores de Educação Física são resultantes das experiências que estes adquirem na trajetória profissional (desde o período da formação inicial), no desenvolvimento de atividades pedagógicas vivenciadas nas instituições onde foram atuando, acaba por reforçar a ideia de que o *habitus* constitui a prática pedagógica dos professores por meio da incorporação de experiências vividas e da repetição de ideias bem sucedidas. Desta forma, encontram-se presentes no *habitus* dos professores saberes que se foram constituindo, não só ao longo do exercício da docência, mas também ao longo do percurso formativo, enquanto estudante de um curso superior da área e enquanto estudante do ensino não superior (SANCHONETE; MOLINA NETO, 2010).

Sendo assim, na análise da prática destes professores, consideramos importante, não só analisar as formas de estar na profissão e perante a profissão, mas também analisar os percursos da sua formação inicial e os contextos que determinaram a sua forma de estar perante a sua profissão. Estes contextos foram determinantes na forma como estes professores foram agindo, porque, na década de 1970, e, sobretudo, a partir da década de 1990, com a *pulverizomania* (BRÁS, 1996) de escolas de formação de Educação Física em Portugal, surgiram cursos com estruturas curriculares e conteúdos muito heterogêneos, que contribuíram para o acentuar da diversidade de práticas e de diferentes “Educações Físicas” que têm convivido ao mesmo tempo e nos mesmos espaços, tal e qual uma espécie de cruzamento de diferentes dimensões paralelas na mesma realidade, constituindo, na aceção de Lovisolo (1995), diferentes “tribos” que usam diferentes “linguagens”, com reflexos evidentes na sua postura e na sua prática. E se por um lado, este crescimento da oferta, acabou por evidenciar o reconhecimento da importância da área, por outro deu origem a situações adversas, tais como a formação de profissionais com diferentes concepções, modelos, competências, linguagens e representações, que de certa forma têm contribuído para uma certa fragmentação da identidade deste grupo profissional (MOREIRA & FERREIRA, 2012).

Foi com base nestes pressupostos, que desenvolvemos um estudo que procurou perceber a relação existente entre essas práticas pedagógicas e as suas vivências, as suas posturas e a influência das suas escolas de

formação, ou seja, a relação existente entre o trabalho pedagógico e um *habitus*, entendido como um produto da história e um princípio estruturador de práticas individuais e colectivas apreendidas empiricamente.

2 Metodologia

Neste estudo pretendemos, fundamentalmente, e como já referido, analisar como um conjunto de professores de Educação Física de escolas do ensino básico (7º, 8º e 9º anos de escolaridade) e secundário (10º, 11º e 12º anos de escolaridade) portuguesas organizam as suas práticas e como é que estas se relacionam com os saberes adquiridos durante o seu percurso académico de formação e o percurso profissional. A natureza da indagação levou-nos a considerar pertinente um estudo qualitativo, onde o discurso direto se submete a uma lógica interpretativa, que, ao enquadrar e explicitar a posição dos professores entrevistados, pretende dar conta de como os docentes de Educação Física se relacionam no seio do seu grupo disciplinar no actual contexto escolar português.

Com o intuito de suscitar a emergência de dados referentes ao estudo, recorreremos à utilização da entrevista semidiretiva, também designada de clínica ou estruturada e para analisar os dados provenientes desse inquérito por entrevista recorreremos a uma técnica de investigação capaz de codificar as declarações semi-livres e aparentemente desordenadas: a análise de conteúdo (BARDIN, 1977; KRIPPENDORF, 1980; VALA, 1986).

A nossa amostra foi constituída por um grupo de quinze professores (QUADRO 1) com formações iniciais distintas da área disciplinar de Educação Física realizadas nas instituições mais marcantes do nosso país durante o século XX: o Instituto Nacional de Educação Física (INEF), criado em 1940 que constituiu um momento verdadeiramente significativo, em termos de formação de professores de Educação Física em Portugal (FERREIRA, 2002); as Escolas de Instrutores de Educação Física (EIEF), criadas em 1969; os Institutos Superiores de Educação Física (ISEF) de Lisboa e Porto, criados em 1975, na sequência da implantação do regime democrático em Portugal; e as Faculdades de Ciências do Desporto e de Educação Física (FAC) que começaram a proliferar a partir do início dos anos 1990 do século XX.

QUADRO 1 - Amostra do estudo

Código	Instituição Formação Inicial
E2, E13, E14	Instituto Nacional de Educação Física (INEF)
E10, E12	Escola Instrutores Educação Física (EIEF)
E1, E4, E7, E8, E10, E11	Instituto Superior de Educação Física (ISEF)
E3, E5, E6, E9, E15	Faculdades de Desporto e Educação Física (FAC)

Fonte: Elaborado pelos autores do estudo (2013).

Após a nossa decisão em estudar este grupo de profissionais, procedemos à sua seleção de uma forma não aleatória e sem procurar obter uma “representatividade” objetiva, dado o caráter qualitativo da metodologia. Esta seleção procurou garantir a maior diversidade possível de experiências e características pessoais e foi efetuada com base nos percursos de formação inicial (instituições de formação).

Com este procedimento pretendíamos que a nossa amostra fosse constituída por professores que tivessem percursos de formação diferentes em períodos históricos distintos, com tempo de serviço e posições na carreira diferenciadas no sentido de nos aproximarmos do conceito de amostra de variação máxima.

Antes de apresentarmos os resultados, pensamos que é importante referir que a análise dos dados emergentes obedeceu a uma lógica de funcionamento baseada na alternância de duas fases. Numa primeira fase foi realizada uma análise vertical de cada uma das entrevistas dos professores formados nas diferentes escolas e na segunda, procedemos a uma análise horizontal ou comparativa com recurso ao método da “análise comparativa constante” (MILES; HUBERMAN, 1994) com o intuito de identificar aspectos comuns e distintivos das representações e percepções destes professores. Para o efeito, apresentamos a informação proveniente das entrevistas, também, em quadros, com o objetivo de exemplificar a relevância de algumas das suas opiniões. Pensamos que a escolha deste modelo organizativo da informação, que permite estudar as percepções dos professores de uma forma sistemática e analítica, permitirá uma mais adequada visualização do quadro geral representativo das suas concepções.

3 Análise

3.1 Representações dos professores formados até a década de 1970 – INEF e EIEF

Relativamente às representações dos professores formados pelo INEF e pela EIEF, temos, nesta área, trinta registros que se distribuem pela caracterização da aula de Educação Física, pela análise das diferentes posturas e diferentes práticas no âmbito do ensino da disciplina e pela descrição das principais diferenças do modelo de aula desde a década de 1970 até aos dias de hoje. Sublinhe-se que estes docentes tiveram a sua formação inicial antes de 1975, quando as suas instituições de formação conheceram grandes transformações e mudaram de nome para Institutos Superiores de Educação Física.

Uma aula nunca é um ato inócuo. Ela comporta sempre uma ação educativa que não pode ser ignorada. A construção da aula, de acordo com Pieron (1984), coloca um conjunto de preocupações que vão condicionar a sua estrutura e organização como, por exemplo, que atividades devem ser propostas, que estilo de ensino deve ser adotado ou que modelos devem ser utilizados.

QUADRO 2- Representações dos Professores do INEF/ EIEF

S	UR	Registro
E13	114	Eu defendo uma aula mais centrada nas motivações dos alunos, apesar de ter sempre uma estrutura prévia delineada.
E12	109	Considero que sim. Acho que as diferentes formações, os contextos, a vivência e a personalidade de cada um são fatores que contribuem para essas diferentes práticas e posturas.
E13	121	Tudo isto passou por um processo de evolução e hoje em dia temos professores bem formados e qualificados, se calhar em excesso, temos melhores instalações e equipamentos desportivos e temos uma diversidade de modalidades que acabam por agradar a quase todos os alunos.

Fonte: Elaborado pelos autores do estudo (2013).

A professora E13, como podemos observar na primeira unidade de registro de exemplo (UR 114), quando questionada acerca do modelo de aula que mais valoriza, refere que apesar de defender uma aula mais centrada nas motivações do aluno, não descarta a planificação das suas aulas.

Esta questão da planificação é, de fato, muito importante, porque a planificação de qualquer atividade, incluindo o ensino, segundo Arends (1995), melhora os resultados da aprendizagem dos alunos. A investigação de Pereira (2002), que procurou verificar se os professores de Educação Física planejam as suas aulas, revelou que 76, 2% dos professores, efetivamente, planejam o seu processo de ensino em Educação Física, no entanto, o mesmo estudo revelou que dedicam pouco tempo a essa planificação, o que não deixa de ser preocupante.

Relativamente à sua estrutura, a professora começa sempre as suas aulas (...) *com um aquecimento direccionado para a modalidade a leccionar. Depois vamos à parte da unidade didáctica ou, se eu vir que eles necessitam de descontraír, deixo-os ir de encontro às suas motivações e muitas vezes a aula acaba assim, por não haver tempo para mais...* (UR 115). Na sua opinião todos os exercícios e jogos são importantes, mas gosta muito dos (...) *jogos colectivos direccionados para o desenvolvimento das competências sociais. Muitas vezes costumo dar privilégio aos jogos de dinâmica de grupos* (UR 116). Pensa também que independentemente do sexo, todos devem praticar os mesmos jogos e exercícios, apesar de (...) *durante o ano às vezes há necessidade de separá-los, porque geralmente as competências de alunos e alunas são muito diferentes e os rapazes normalmente têm um gesto motor mais trabalhado do que as raparigas* (UR 117).

O outro professor do INEF-E14- com uma perspectiva um pouco diferente, confessa que, durante muitos anos, defendeu uma aula mais estruturada, sobretudo para combater aquela ideia enraizada de que na aula de Educação Física não se fazia nada. Uma das suas grandes lutas, como era apanágio destes professores licenciados pelo INEF, sempre foi tentar alterar a imagem que a escola e a comunidade envolvente tinham da Educação Física. Depois desta “luta”, na sua última fase como professor, já se centrou mais nas motivações dos alunos. As suas aulas, como refere, sempre (...) *foram bastante estruturadas com um período inicial de*

aquecimento direccionado para a modalidade. Depois a unidade didáctica e finalmente uma fase mais lúdica” (UR 124). Tal como a professora anterior, este professor considera que existem vários tipos de exercícios importantes para a população escolar, tais como os exercícios individuais, os exercícios de grupo e os exercícios de grande grupo, sendo todos os exercícios importantes desde que comportem uma parte lúdica. E considera, ainda, que todos, independentemente do seu sexo, (...) *devem praticar os mesmos jogos e exercícios. Separá-los sim, quando as competências técnicas são muito diferentes* (UR 126).

No que concerne à estrutura da aula, a professora da EIEF-E12-considera que deve haver uma estrutura previamente delineada da sessão, mas deve existir uma adaptação *progressiva às próprias motivações dos alunos. Normalmente as suas aulas começam (...) com um aquecimento específico direccionado para a actividade que vão desenvolver. Depois parto para a leccionação da unidade didáctica e, por fim, um período de relaxamento, quando há tempo para isso* (UR 106). Esta parece ser uma forma muito lógica e defendida entre os docentes de Educação Física. Rodrigues (1994) realizou um estudo que se debruçou sobre a construção e a organização das aulas de Educação Física onde defende os momentos mais importantes de uma aula. Tal como os professores do nosso estudo, Rodrigues defende uma aula dividida em três momentos distintos: parte inicial ou preparatória, parte principal ou fundamental e parte final ou encerramento. A parte inicial da sessão é composta por dois momentos: o primeiro, quando os alunos ainda não iniciaram a aula e se preparam para entrar no ginásio; o segundo, referente à aula propriamente dita, já com os alunos dispostos para o início das atividades. Este último período pode comportar duas fases: uma, na qual o professor faz uma apresentação verbal dos conteúdos e/ou atividades; outra, que é uma parte ativa ou “aquecimento” que pode eventualmente ser anterior à apresentação verbal das atividades. A parte principal da aula visa atingir os objetivos operacionais definidos para essa mesma aula. A parte final procura fazer regressar o estado de ativação dos alunos a um nível mais baixo, utilizando para o efeito alguns exercícios de flexibilidade, alongamento e/ou relaxação. Esta parte poderá ser utilizada para alcançar objetivos do domínio socioafetivo

e/ou cognitivos. Como iremos poder comprovar, a maioria dos professores da nossa investigação de todas as escolas de formação, de forma mais ou menos sistematizada e com mais ou menos pormenor, acabam por definir uma estrutura muito semelhante à descrita e definida por este investigador.

Tal como os professores do INEF, a professora da EIEF-E12- destaca a importância de praticar todo o tipo de exercícios e de jogos, (...) *porque desenvolvem competências diferentes* (UR 107), tendo, no entanto, consciência de que os alunos, normalmente, são mais receptivos aos jogos coletivos. Na questão das diferenças sexuais, corroborando as ideias dos seus colegas de escola, refere que (...) *os rapazes e as raparigas devem ser colocadas perante a prática de todos os jogos e exercícios. Existem é determinadas modalidades em que separo os rapazes das raparigas, porque a qualidade técnica às vezes é completamente diferente* (UR 108).

No que diz respeito à existência de diferentes posturas e diferentes práticas no seio do grupo profissional, todos os professores deste grupo são unânimes em considerar que as diferenças existem. Como podemos verificar na unidade registro de exemplo (UR 109), no QUADRO 2, a professora da EIEF considera que estas diferentes práticas existem e justificam-se, sobretudo, devido às diferentes formações, aos distintos contextos e vivências de cada professor e à personalidade de cada um. E acrescenta que é normal (...) *que os professores que andam de escola em escola acabem por ser ricos em experiências diferentes tendo mais noção dessas diferentes práticas* (UR 110).

Os professores -E13 e -E14 sublinham, também, a questão das diferentes formações e das vivências individuais. Enquanto a primeira professora salienta (...) *que a proliferação de cursos de formação e o aparecimento de novas modalidades contribuíram para as diferentes práticas que se encontram nas escolas* (UR 119), o segundo opta por destacar apenas a formação inicial como fator determinante. Na sua opinião (...) *a formação inicial é o factor que mais influencia o modo de agir do profissional de Educação Física. A escola de formação deixa-nos uma marca que nos acompanha para sempre. Um professor que teve uma formação muito técnica dificilmente abandona essa perspectiva. É uma marca que, às vezes, é mais profunda do que aquilo que devia ser...* (UR 127).

Na análise que os professores fazem relativamente à evolução da aula de Educação Física, não têm dúvidas em afirmar que há 30 anos as aulas eram lecionadas de uma forma completamente diferente. A professora -E13-, não aprofundando muito esta questão, na sua opinião, por não ter conhecimentos suficientes para o fazer, refere que a aula de Educação Física nos anos 1960 e 1970 girava em torno das modalidades ditas de base. Segundo ela, o número de modalidades era muito menor, as condições físicas eram manifestamente inferiores, as instalações eram deficientes e a própria formação de muitos dos professores deixava muito a desejar, concluindo que, como podemos ver na unidade de registro exemplificativa (UR 121), no QUADRO 2, atualmente a situação é diferente, houve uma evolução e hoje em dia existem professores com formação e bem qualificados, existem melhores instalações e equipamentos desportivos e uma maior diversidade de modalidades que acabam por agradar a quase todos os alunos.

O professor -E14- a este respeito tem uma opinião mais firme e não tem dúvidas em afirmar que, há 30 anos e no final da década de 1980, existiam dois grupos distintos de educadores. Se por um lado (...) *havia grupos de trabalho em Lisboa e Porto que trabalhavam muito bem e que davam aulas com base na formação que tinham recebido no INEF e nos ISEF's* (UR 128), por outro, em determinadas zonas do país e devido à limitação da formação dos professores, que não tinham, na maior parte, formação adequada (...) *as aulas eram dadas com pouco rigor e exigência e sem nenhuma estrutura o que contribuiu para a imagem negativa dos professores e da disciplina de Educação Física* (UR 129). Na sua opinião, no início da década de 1990 (...) *com um maior reconhecimento social e político da importância da Educação Física e com a proliferação de escolas de formação o panorama alterou-se de uma forma substancial. Aquilo que era uma exceção na década de 80 passou a ser uma regra. Maior rigor e aulas bem estruturadas passou a ser a regra* (UR 130).

A professora da EIEF -E12-, por sua vez, prefere destacar o fato de há 30 anos, no período em que começou a lecionar, só ter turmas constituídas por meninas (...) *enquanto nas outras disciplinas já existiam turmas mistas. Isto é representativo de algo....se calhar as mentalidades ainda*

não tinham mudado tanto quanto isso... As aulas eram muito estruturadas e as modalidades que existiam na escola eram a ginástica, o basquetebol e pouco mais... (UR 111). E termina referindo que (...) com o acentuar da democratização da escola, as aulas passaram a contemplar uma maior variedade de modalidades e foi introduzido um maior profissionalismo na área (UR 112).

3.2 Representações dos professores formados durante as décadas de 1970 e 1980 – ISEF's

Com relação às representações dos professores formados pelos ISEF's, temos nesta área sessenta e dois registros, que se distribuem igualmente pela forma como descrevem as suas aulas, o seu trabalho e dos seus colegas desde a década de 1970 até à atualidade.

Nas suas abordagens sobre a construção da aula propriamente dita, a maioria dos professores formados pelos ISEF's defendem uma aula bastante estruturada baseada numa rigorosa planificação, não descurando, obviamente, a questão das motivações dos alunos, confirmando assim os resultados do estudo anteriormente citado de Pereira (2002) que mostra a importância que os professores de Educação Física atribuem à planificação, na medida em que pode permitir uma melhor estruturação dos progressos de aprendizagens dos alunos, pode garantir uma melhor organização e gestão das aulas e reforçar a confiança do professor.

Ao nível dos exercícios considerados mais adequados para a população escolar, as opiniões são diversas. Enquanto uns preferem colocar o enfoque na questão da intensidade dos exercícios -E8- ou no condicionamento dos exercícios -E7-, outros preferem destacar a importância dos jogos lúdicos -E10. A problemática da adequação dos exercícios à questão do gênero, é secundarizada, já que o que apenas lhes interessa é considerar o nível de desenvolvimento dos alunos.

Quadro 3 - Representações dos professores dos ISEF's

S	UR	Registro
E4	9	A aula típica está sempre dependente de muitos fatores externos e que dificilmente o professor de Educação Física consegue controlar. Depende da motivação e do estado de espírito dos alunos, depende da disciplina que tiveram anteriormente e da atividade que aí realizaram. Por exemplo, se for um teste de 12º ano e que tenha corrido mal à maioria da turma, por muito que se queira não se consegue fazer nada. Nessas alturas eu digo-lhes para irem para casa, para desaparecerem, porque não vale a pena estarem ali.
E7	43	Sim, existem sempre. Professores diferentes com formações distintas. Em algumas escolas apanhamos cinco ou seis professores de Educação Física com formações distintas o que não traz qualquer vantagem para o ensino da disciplina.
E7	49	Atualmente, o currículo é diferente, existem mais modalidades, jogos novos, são abordados novos temas como o tabagismo, a droga, a obesidade etc...

Fonte: Elaborado pelos autores do estudo (2013).

A professora -E4-, como podemos observar na primeira unidade de registo de exemplo, quando questionada acerca do modelo de aula que mais valoriza, refere que essa questão não é muito fácil de responder, porque essa situação está muitas vezes dependente de fatores externos que são muito difíceis de controlar, como a motivação e o estado de espírito dos alunos. Revelando uma postura conformista, afirma que perante algumas situações de algum descontrole emocional dos alunos, chega a mandá-los para casa quando isto acontece. No entanto, não tem dúvidas em descrever como não deve ser uma aula típica de Educação Física, situação que aconteceu consigo algumas vezes enquanto aluna: *tive um professor antes do 25 de abril de 1974, data da introdução do regime democrático em Portugal, que chegava sempre às oito da manhã com uma bola no braço, assinava o livro para o dia inteiro, ia para o café às vezes, e à hora do almoço vinha recolher a bola. Isto não é definitivamente uma aula de Educação Física...* (UR 8).

No que se refere à subdivisão da aula, para esta professora a aula de Educação Física *tem que ter uma parte de aquecimento e uma parte*

de flexibilidade. Depois a unidade didáctica que se está a leccionar. A brincadeira, o jogo e a condição física consoante os conteúdos também têm de estar presentes e a finalizar os alongamentos e o relaxamento. Só que isto às vezes não é difícil de concretizar... (UR 10). Segue, portanto, uma estrutura bastante consensualizada e que Rodrigues (1994) tem como adequada.

O professor -E7-, exprimindo uma linha de pensamento muito característica destes professores, refere que gosta de aulas bem estruturadas e delineadas, mas tem noção que é necessário ser flexível, porque a adoção de uma postura inflexível pode causar alguns constrangimentos. A sua experiência e o seu conhecimento dizem que: *(...) consoante as turmas que temos há que adoptar estratégias diferentes* (UR 38). Como salienta mais adiante, *muitas vezes é preciso valorizar a parte da motivação e a parte da dinamização desportiva onde há liberdade e a aula é dada mais ao sentido do lúdico, daquilo que dá prazer ao aluno* (UR 39). Na preparação e na construção das suas aulas são privilegiadas atividades integradoras. Diz ele: *(...) se estou a dar basquetebol ou voleibol não faz sentido andar a correr sem bola. Todas as actividades da aula devem estar direccionadas para a modalidade em si e integradas. Se tem de dominar o drible então aquece batendo a bola. Parece-me que tenho obtido bons resultados com esta metodologia e parece-me ser mais motivante para os alunos, porque lhes proporciona uma mais valia em termos técnicos para depois avançar mais rapidamente para a parte táctica* (UR 40). Os exercícios que privilegia, durante as sessões são, sobretudo, os exercícios condicionados e reduzidos: *“Condicionados, porque são dirigidos para as competências que eu quero que eles atinjam. E reduzidos em número de jogadores e em termos espaciais, porque com a redução no número de jogadores aumento o tempo de contacto com a bola e com a redução do espaço coloco dificuldades acrescidas a nível táctico e crio neles apetências para o domínio táctico do jogo* (UR 41). Ao nível das diferenças dos sexos, menciona-se que não se vê necessidade de alterações, embora entenda que deveriam existir, nas várias modalidades, adaptações e enquadramentos da atividade. Apesar das diferenças entre rapazes e raparigas, considera que o professor tem que arranjar estratégias para ultrapassar essas diferenças.

O professor -E8-, formado também no ISEF do Porto, tem uma posição muito idêntica à do professor anterior, no que diz respeito à

planificação da aula. Defende uma aula bastante estruturada, tendo noção que é necessário ir ao encontro das motivações dos alunos. Para si, o ideal seria mesmo conseguir ter aulas muito bem estruturadas e que fossem ao encontro das motivações dos alunos. Neste sentido, é bastante crítico com os professores que (...) *abdicam muitas vezes da estrutura pré-definida da aula para agradar aos meninos descurando a realização de exercícios fundamentais para a aprendizagem de determinada modalidade. E é por situações destas que, às vezes, os alunos chegam ao 12º ano e não sabem, por exemplo, fazer um lançamento na passada do lado esquerdo com a mão esquerda. Parece que andaram a entreter os meninos durante anos consecutivos sem lhes ensinar nada* (UR 53). E conclui, a este respeito, referindo que é necessário ter consciência que (...) *nas aulas de Educação Física há muitos tempos lúdicos, mas há também um tempo para se aprender de uma forma mais “séria”. Em todas as disciplinas existem objectivos para se cumprir, e se eu conseguir atingir esse objectivo de uma forma lúdica óptimo, mas às vezes não é fácil arranjar “brincadeiras” para tudo* (UR 54). Quanto questionado, também, acerca dos exercícios mais adequados, não se destaca nenhum específico, preferindo sublinhar a questão da intensidade dos exercícios, sobretudo por questões de saúde. Mas acrescenta que (...) *se devem escolher actividades e modalidades que sejam valorizadas pela sociedade e que viciem as crianças na actividade física, porque, na realidade, um dos objectivos “ocultos” da Educação Física é viciar as crianças na prática de exercício físico. No entanto, para que este vício se torne uma realidade é necessário que eles tenham sucesso na prática* (UR 57). Na sua opinião, para motivar os alunos, devem-se utilizar, de preferência as modalidades coletivas, sobretudo as que tenham valorização social, porque são essas que eventualmente poderão continuar a praticar depois de deixarem a escola. Para este professor, todos os alunos, independentemente do sexo, devem praticar os mesmos exercícios se estiverem a um nível qualitativo muito idêntico. O problema, na sua perspectiva, (...) *é que na maior parte dos casos isso não sucede e normalmente os rapazes têm um desempenho superior ao das raparigas na maioria das modalidades. Mas se estiverem ao mesmo nível não vejo qualquer problema. Se não têm o mesmo nível é que não é aconselhável, porque ou acabam por se desmotivar, ou só tocam na bola se ela lhe acertar na cabeça...Assim não andam aí a fazer nada...* (UR 59).

Na mesma linha dos dois anteriores, o professor -E10- ressalva a importância de uma aula dirigida, orientada por objetivos e muito bem estruturada. Mais assertivo do que os anteriores, defende, com convicção, a aula estruturada sempre orientada pelo professor, independentemente das motivações dos alunos, porque acredita que (...) *o professor tem obrigação de arranjar estratégias que motivem os seus alunos para a aprendizagem de determinada unidade didáctica* (UR 83). A divisão da aula em três partes, é, também para este professor, fundamental: *no período inicial da aula há um período de aquecimento direccionado para a modalidade que se está a leccionar e sempre dirigido e orientado pelo professor e não pelos alunos. A questão do aquecimento é tão específica que é óbvio que eu não posso dar um aquecimento de ginástica e depois ir leccionar voleibol, ou dar aquecimento de atletismo e depois jogar basquetebol. Após o aquecimento, a aula desenvolve-se por etapas sequenciais ou por objectivos de acordo com as diferentes unidades curriculares e termina com um período de actividades recreativas e lúdicas* (UR 85). Os exercícios que considera mais adequados para as crianças com menos idade são os de carácter lúdico, enquanto que para os mais velhos todos os exercícios e jogos, tanto individuais como coletivos, são indicados desde que haja uma orientação adequada. E termina a sua exposição sobre esta questão, tal como os outros professores, referindo que *“todos devem praticar os mesmos exercícios enquanto valorização da condição física. No entanto, em determinadas alturas, por questões motivacionais, podia haver separações. Hoje em dia, como sabemos, existem mais raparigas do que rapazes na escola e os professores acabam por regular a carga de esforço pela maioria o que prejudica uma minoria, por isso em determinadas alturas podia haver uma separação para ajustamento de cargas de esforço* (UR 88).

Finalmente, a professora -E11- tem uma posição um pouco diferente dos professores anteriores. Ao contrário deles, põe a tónica nas motivações dos alunos, não deixando de afirmar a necessidade de estruturar as aulas. Mas não é com certeza o mais importante. Na efetivação da aula usa um modelo baseado também em três partes começando (...) *por um aquecimento específico para a modalidade tentando motivar já nesta fase os alunos. Depois vem a parte fundamental da aula onde obedeço ao plano anual e por fim o retorno à calma com a preparação física ou com*

exercícios de relaxamento. (UR 94). Sempre norteando a sua ação pelas motivações dos alunos, salienta que *as meninas gostam muito de aeróbica, da dança, da ginástica e do voleibol e os meninos de desportos com mais movimento como o futebol e o basquetebol.* Em face disto, ela pensa que *estes são os mais adequados, porque de certa forma vão de encontro às suas motivações* (UR 95). Também para si a questão da diferença sexual é secundária, porque o que realmente interessa é o nível de desenvolvimento, por isso “(...) *há rapazes que ficam com as raparigas e raparigas que ficam com os rapazes e que não se importam nada* (UR 96).

No que diz respeito à existência de diferentes posturas e diferentes práticas no âmbito do ensino da Educação Física, os professores formados pelos ISEF's são também unânimes em considerar que as diferenças existem e devem-se sobretudo às formações completamente distintas durante os últimos quarenta anos, decorrentes da evolução do contexto histórico português e às diferentes vivências e personalidade de cada um. Como podemos ver na unidade registro de exemplo (UR 43), no QUADRO 3, o professor -E7- considera que estas diferentes práticas existem e justificam-se, sobretudo, devido às diferentes formações. Para além disso, considera também que (...) *as diferentes vivências, os diferentes contextos históricos e as formações distintas são as principais razões que estão na origem dessas diferentes posturas. Os alunos são muito críticos em relação ao nosso trabalho e às nossas posturas e acho que devemos estar atentos a essas críticas, porque poderemos aprender algo com elas* (UR 45). A este respeito termina dizendo que *se há apenas uma Educação Física a prática também podia ser quase só uma...* (UR 46).

O professor -E8- também reforça esta ideia referindo que *existem professores com formações distintas que receberam um tipo de formação específica, que viveram num determinado contexto histórico, político e social e com pensamentos singulares* (UR 60). Mas apesar desta heterogeneidade, afirma ter uma certeza, a de que (...) *aquele professor que não tinha qualquer tipo de formação já desapareceu* (UR 62).

O professor -E10-, para além das razões apontadas, acrescenta que essas diferenças existem, sobretudo, devido ao (...) *seu grau de motivação e de realização pessoal. Um professor que chega à escola “chateado com a vida” com dezenas de quilómetros percorridos e com um contrato de*

trabalho precário não acredito que tenha um grande desempenho e que esteja muito motivado para conseguir motivar os alunos. É preciso estar motivado para motivar os outros (UR 89).

A professora -E11-, por sua vez, prefere destacar a maneira de ser e de estar de cada um, referindo que a formação inicial não explica todas as diferenças. Diz este docente: *Eu, por exemplo recuso-me a dar testes teóricos e há outros com a mesma formação inicial que o fazem. Acho que isto tem a ver com a personalidade de cada um e não com a formação inicial (UR 98).*

Na análise que estes professores fazem relativamente à evolução da aula de Educação Física não têm dúvidas em afirmar que, desde a década de 1970, muitas coisas mudaram, sobretudo ao nível dos currículos e dos modelos pedagógicos. Como podemos ler na terceira unidade de registo (UR 49), no mesmo QUADRO 3, o professor -E7- destaca essa mudança nos currículos e faz referência que essa transformação se deve à introdução de novas modalidades e à abordagem de temas inovadores.

Para além disso, acrescenta que, desde os anos 1970, até hoje, sente que essas mudanças são mais visíveis a nível pedagógico e a nível dos conhecimentos científicos. A este respeito refere, ainda, que *“Hoje existe uma maior proximidade com os alunos, o distanciamento que existia entre o professor e o aluno actualmente já quase desapareceu” (UR 48).*

O professor -E8-, com ideias muito bem determinadas sobre este aspecto, não tem dúvidas em afirmar que as grandes mudanças na Educação Física ocorreram na década de 1980, porque (...) *apesar de já existirem licenciados em Educação Física nas escolas do curso do INEF, estes eram uma minoria e não eram os responsáveis pela imagem negativa da Educação Física. Até esta altura a disciplina era vista com pouca importância e a comunidade pouco a valorizava (UR 63).* Na mesma linha de raciocínio, a professora -E4- afirma que *a maior parte dos professores de Educação Física que estavam nas escolas não tinham uma formação adequada e alguns limitavam-se a dar alguma ginástica de manutenção, outros optavam pelo treino semelhante ao treino militar e, outros ainda davam uma bola aos alunos e deixavam-nos a correr atrás dela. Felizmente este tipo de práticas actualmente já desapareceu, pelo menos eu não conheço ninguém que ainda as pratique (UR 64).* Na sua

opinião, esta imagem de descrédito da disciplina começou a desaparecer devido ao (...) *trabalho desenvolvido pelos ISEF's que vieram acentuar o profissionalismo da área dando sequência ao trabalho desenvolvido pelo INEF e contribuindo, assim, para um maior reconhecimento social da área da Educação Física* (UR 65). Refere-se, ainda, que nos anos 1990 esta tendência de um maior profissionalismo e reconhecimento acentuou-se com o aparecimento das faculdades de Educação Física, sendo atualmente a abordagem da Educação Física feita com muito profissionalismo e com muita qualidade. Apenas o preocupa a formação que é realizada nas Escolas Superiores de Educação a nível da Educação Física que, segundo ele, (...) *manifestamente têm uma formação científica prática muito menor que os cursos das universidades, porque são cursos que habilitam para dois ciclos de ensino e dispersam-se por muitas áreas de formação o que obviamente acaba por prejudicar a abordagem às modalidades específicas do curso* (UR 68).

O professor -E10- também aponta os anos 1980 como a década da grande mudança a nível das práticas da Educação Física. De acordo com as suas palavras, estes anos (...) *foram anos de transição e de alterações profundas ao nível dos apetrechamentos desportivos, que acabou por elevar os índices de motivação e de desempenho dos professores de Educação Física. Para além disso, posso dizer que nesta altura a maior visualização e difusão dos desportos através dos meios de comunicação social, sobretudo da televisão, criou uma maior consciencialização da sociedade para a importância das actividades desportivas e físicas* (UR 91).

Por sua vez, a professora -E11- prefere realçar, tal como os professores -E4- e -E8-, a falta de qualidade das aulas de Educação Física e a falta de preparação dos professores. A este respeito afirma: (...) *“há 30 anos atrás as aulas eram muito menos estruturadas e o rigor científico era muito menor, isto porque grande parte dos professores que leccionavam a disciplina de Educação Física eram profissionais com pouca ou nenhuma formação na área. Muitos deles davam uma bola aos miúdos e deixavam-nos sozinhos no espaço desportivo”* (UR 100). Neste panorama “cinzento” destacavam-se os professores licenciados pelo INEF (...) *que tinham práticas diferentes, mas essa não era a imagem nacional da disciplina*” (UR

101). Após o 25 de abril de 1974, as coisas mudaram significativamente e passou, na sua opinião, a existir um maior rigor científico com a formação dos professores a ser feita nos ISEF's e mais tarde nas Faculdades de Desporto e Educação Física. Ela conclui afirmando que *actualmente o currículo é diferente, existem mais modalidades, jogos novos, a formação mudou assim como a filosofia. Hoje penso que a Educação Física já tem um lugar na sociedade que não tinha antigamente. Acho que conseguimos o nosso espaço na sociedade e na escola* (UR 103).

3.3 Representações dos professores formados desde a década de 1990 até a atualidade

Relativo às representações dos professores formados mais recentemente temos, nesta área, 48 registros que se distribuem pelas temáticas já enunciadas. A primeira questão relacionada com a caracterização da aula revela-nos que estes professores, na sua maioria, e como podemos ver na unidade de registro de exemplo, preferem uma aula bem planificada de acordo com uma estrutura previamente definida.

Quadro 4 - Representações dos professores formados pelas faculdades

S	UR	Registro
E6	29	Eu defendo as aulas estruturadas. Isso para mim é fundamental, e se houvesse condições espaciais até criava vários níveis dentro da mesma turma. Fazia a avaliação diagnóstica e dividia-os em grupos, de acordo com o seu nível de desenvolvimento, mas infelizmente não é possível.
E5	20	Quando estes professores entraram, as suas motivações e o conceito de Educação Física também eram diferentes.
E6	36	Eu não tenho muitas informações acerca do que se passava na escola na década de 1970 e 1980, mas penso que antigamente as aulas estavam muito ligadas aos desportos mais tradicionais de base, como o futebol, o basquetebol, a ginástica... e muitos desses professores, salvo raras exceções, não iam mais além, porque não sabiam mais, não tinham formação para ensinar mais...

Fonte: Elaborado pelos autores do estudo (2013).

É interessante notar que Pereira (1999), noutro estudo que desenvolveu a respeito da planificação e do pensamento dos professores de Educação Física, chega a conclusões muito semelhantes realçando que os professores sem experiência docente tendem a ser mais sistemáticos na planificação do ensino em Educação Física do que os professores com experiência. Deve-se salientar, também, que para os professores de Educação Física sem experiência docente, a razão mais apontada, para além da necessidade de se estruturar a aprendizagem dos alunos, está relacionada com a necessidade de reduzir a sua insegurança e incerteza no ensino interativo.

Segundo sua estrutura, o professor -E6- começa sempre as suas aulas (...) *pelo aquecimento que pode ser feito de várias formas. Ou direccionado para aquilo que vai ser a aula. Por exemplo, se for basquetebol, podemos aquecer driblando a bola, ou pode-se fazer um aquecimento apenas com corrida. Depois vem a parte principal onde tentas atingir os objectivos da unidade didáctica que planeaste e uma parte final mais repousada, para que os alunos saiam com um sorriso nos lábios ou a dizer que a aula foi “fixe (UR 30).* Na opinião deste professor, todos os exercícios e jogos são importantes, (...) *para que um dia, quando saiam para o mundo real, estarem aptos a resolver qualquer problema com que se deparem. Não podemos pensar que o futebol chega, pelo contrário devemos, por exemplo, praticar exercícios que desenvolvam a coordenação para poderem resolver um problema que possa surgir, um obstáculo, etc...* (UR 32). Pensa, também, que independentemente do sexo de cada um, todos devem praticar os mesmos jogos e exercícios, mas em algumas modalidades devem praticá-las separados, já que na sua perspectiva “(...) *as miúdas têm mais aptidão para a ginástica e não convém estarem misturados. Assim como no futebol tem que haver separação senão elas não tocam na bola e não aprendem nada*” (UR 33).

O professor -E5-, com uma perspectiva idêntica relativamente à necessidade da estruturação das aulas e da necessidade de respeitar o programa anual, organiza as suas sessões em três momentos distintos, não respeitando, porém, os momentos enunciados por outros professores do nosso estudo e pelo já citado Rodrigues (1994). Para este professor formado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro *a aula começa*

sempre por um ligeiro aquecimento que nesta região (Bragança) ainda é mais importante, porque não temos as condições de temperatura ideais para a prática desportiva. Por exemplo, às oito e meia é uma coisa desumana. Há modalidades como o voleibol que é impossível leccionar de forma adequada nesta altura, porque os miúdos simplesmente têm as mãos geladas e não conseguem fazer os movimentos correctamente. Após o aquecimento desenvolvem-se exercícios de técnica individual e a parte final da aula termina sempre com jogo (UR 14). Como pudemos ler, nesta descrição falta o que Rodrigues (1994) designou como encerramento da sessão, que procura regressar o estado de ativação dos alunos a um nível mais baixo, utilizando alguns exercícios de flexibilidade, alongamento ou relaxação. Falando dos exercícios mais adequados para a população escolar, o professor -E5- também afirma que todos os exercícios são importantes, tanto os coletivos como os individuais, já que desenvolvem competências distintas. Por um lado, considera que (...) *os colectivos são fundamentais para o desenvolvimento das competências interpessoais. Os miúdos, às vezes, começam a discutir e a disparatar e eu não lhes digo nada. Eles discutem uns com os outros e há situações em que não intervenho, porque quero que de facto eles discutam. É importante para eles perceberem o que é que está bem e o que é que está mal por eles (UR 16).* Por outro, refere-se que *os exercícios individuais também são igualmente importantes para eles superarem os limites de si próprios, porque são eles sozinhos (UR 17).* Este professor é claramente favorável a que todos tenham contato com a maior variedade de exercícios possível e entende que não deve existir uma separação de atividades segundo o sexo dos estudantes. Na sua opinião, todos (...) *devem fazer os mesmos exercícios sem distinção.* Precisando mais diz: *óbvio que nestas idades, doze, treze, catorze, quinze anos as meninas, em termos de força, apresentam índices inferiores, mas os próprios programas já definem os diferentes graus de exigência. Às vezes há essa facilidade, mas os exercícios são sempre iguais (UR 19).* Parece-nos que esta unanimidade responde de certa forma ao apelo que Romero (1992) fazia aos professores de Educação Física para que a diferença psicológica entre os sexos fosse minimizada.

Também os professores -E9- e -E15, formados na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física do Porto, defendem uma

aula estruturada, mas indo sempre ao encontro das motivações dos alunos. Defendem uma aula onde haja um certo equilíbrio entre estas duas dimensões. A afirmação do professor -E15- é bem clara quanto ao compromisso que deve existir numa aula, pois que (...) *tem que obedecer a uma determinada estrutura, previamente delineada, mas também de estar centrada nas motivações dos alunos* (UR 132). Quanto à estrutura da sessão, a professora -E9- destaca também três momentos: (...) *um período de aquecimento direccionado para a prática ou um jogo lúdico inicial onde haja muita "risota" e que exija algum esforço. Depois uma parte principal onde se trabalham os conteúdos que estão destinados para essa aula. E no final um momento lúdico com um joguinho que alguns consideram uma brincadeira de infantário, mas que depois até acham piada e querem repetir* (UR 73). O professor -E15-, mais na linha da estrutura definida por Rodrigues (1994), destaca (...) *uma primeira parte dedicada ao aquecimento e ao esclarecimento das actividades a realizar, uma segunda dedicada às actividades planificadas onde se desenvolvem as competências específicas dessa unidade e uma parte final de relaxamento e às vezes de alguma carga aeróbica* (UR 133). Também ao nível do tipo de exercícios, esses professores são unânimes em considerá-los todos adequados, tanto a prática de jogos coletivos como individuais, porque ambos desenvolvem competências diferentes. A professora -E9-, ao exemplificar, realça que (...) *o andebol é um bom exemplo de uma modalidade útil para o desenvolvimento dos jovens, porque é um jogo colectivo que exige grande partilha e espírito de equipa*. Mas para ela, a ginástica também é importante, *porque se ensinam exercícios que podem ser extremamente úteis no futuro. Por exemplo, a ginástica pode ser útil num acidente de automóvel em que se fique de cabeça para o ar, porque pode dar-nos a destreza para sair de lá sem nos magoarmos* (UR 75). O professor -E15- alerta para a necessidade de se romper com parâmetros preestabelecidos que já não estão muito em voga. Na sua opinião *continua-se a dar muita importância ao jogo tradicional, como o voleibol, o basquetebol, o futebol ou a ginástica desportiva e, em certas situações, menospreza-se, talvez não de forma intencional, mas por falta de formação dos professores, outro tipo de modalidades que os alunos procuram, como por exemplo o hip-hop, para os quais os miúdos revelam uma apetência*

e uma destreza notáveis (UR 134). E conclui afirmando que a escola tem de dar mais ênfase às actividades da natureza, nem que seja por questões ecológicas, indo de encontro aos anseios dos alunos. Quando confrontados com a questão de todos os alunos, de ambos os sexos, praticarem os mesmos exercícios, os professores -E9- e -E15- são peremptórios em afirmar que todos os devem praticar. Como afirma o professor -E15: (...) *a tendência é para não discriminar as várias modalidades desportivas em termos de sexos. Vejo cada vez mais raparigas a gostarem de futebol e vejo os rapazes com facilidade a entrarem em esquemas de dança e dinâmica corporal que normalmente estavam reservados a elas. Em termos de aula eu tenho várias metodologias e uma delas passa pela separação dos sexos se os níveis de competência forem muito diferentes* (UR 136).

No que diz respeito à existência de diferentes posturas e diferentes práticas no âmbito do ensino da Educação Física, estes professores corroboram a opinião dos professores formados pelas outras escolas, afirmando que se as diferenças que existem se devem sobretudo às diferentes formações e às diferentes vivências e personalidade de cada um. Como podemos ver na segunda unidade registo de exemplo (UR 20) no QUADRO 4, o professor -E5- considera que existem diferentes posturas, nomeadamente dos licenciados pelo INEF e pelo ISEF, porque, na realidade, o conceito de Educação Física era bastante distinto.

Ele esclarece, ainda, que *se colocares um indivíduo que acabou há vinte ou trinta anos a leccionar num espaço próximo a um que acabou há pouco tempo, eu não tenho dúvidas que o que acabou há vinte, trinta anos olha com espanto para os exercícios do outro que acabou recentemente* (UR 23). E conclui afirmando, em tom crítico, (...) *que se houvesse um investimento dos mais antigos em formação a situação seria diferente, mas por acomodação ou por inexistência de formação aqui a situação é esta* (UR 24).

O professor -E9- coloca igualmente a tónica nas diferentes formações e no carácter de cada um. Na linha do professor anterior, refere-se também a um certo laxismo, por parte dos professores mais velhos que *já não têm tanta paciência para as actividades lectivas. Como tiveram na sua generalidade uma formação mais limitada e como o corpo também se vai ressentindo, optam por não fazer formação prática o que impede a actualização dos seus conhecimentos que são fundamentais para a evolução como profissional* (UR 78).

Da análise que fazem relativamente à evolução da aula de Educação Física também não tem dúvidas em afirmar que, desde a década de 1970, muitas coisas mudaram nos currículos e nas metodologias. No entanto, quando questionados acerca da especificidade dessas mudanças, demonstraram alguma insegurança nas respostas, não as referindo de forma pormenorizada, como podemos ver na unidade de registro no QUADRO 4 (UR 36).

O testemunho, um tanto esquivo, da professora -E9- revela essa mesma insegurança. Diz daí: *eu penso que houve uma evolução muito grande desde os anos setenta até hoje, não só na Educação Física, mas na educação em geral. Passou-se de um ensino elitista para um ensino para todos* (UR 37). Apesar disso, assume que não consegue fazer grandes comparações, porque não tem conhecimentos suficientes para o fazer. No entanto, sempre vaia afirmando que (...) *apenas tenho noção que a formação que era realizada há 30 ou 20 anos atrás era uma formação muito mais limitada na área prática e na área das didácticas e que hoje essa formação é muito mais completa nas áreas científica e pedagógica* (UR 81). Na sua opinião, atualmente, quem estuda tem um número muito superior de investigação realizada nos diferentes domínios, para poder estudar de uma forma livre sem condicionamentos políticos, e tem diferentes formas de aceder ao conhecimento com as novas tecnologias de informação e de comunicação.

O professor -E5-, também não mostrando grande convicção nas suas palavras, pensa que *antigamente as aulas estavam muito ligadas à ginástica sueca, à ginástica de Ling. Era saltar ao trampolim, ao plinto... Acredito que os professores antigamente tinham uma intervenção muito maior a nível individual, através das modalidades individuais. Era mais um tentar conseguir que os alunos ultrapassassem os seus limites e se valorizassem individualmente* (UR 25). Tudo indica referir-se a uma realidade anterior a abril de 1974, porque com o regime democrático houve alterações que minimizaram a influência da ginástica de Ling. Colocando a tónica na questão da valorização individual, refere que actualmente a situação é um pouco diferente, porque também se dá valor à vertente relacional. E conclui, criticando os professores que receberam formação nos anos setenta e oitenta e não actualizaram os seus conhecimentos

científico disciplinares: *Eu tenho quase a certeza que ainda há indivíduos que trabalham com as regras de há vinte anos atrás. Tenho um exemplo concreto com uma situação do voleibol. Já houve um miúdo de outra turma que me perguntou porque é que há um atleta que tem uma camisola de cor diferente dos colegas de equipa. Há uma falha dos professores, porque aquilo que se transmite aos alunos não pode ser apenas o que se aprendeu durante o curso. Tem de se valorizar a formação contínua e isso nem sempre acontece...* (UR 28).

Por sua vez, o professor -E15-, tendo conhecimentos mais concretos sobre a Educação Física há trinta anos atrás, começa por afirmar que uma aula de Educação Física, nesse tempo, (...) *incidia bastante numa vertente gímnica, numa vertente menos lúdica e mais disciplinada e depois houve uma evolução para a prática mais assídua de modalidades colectivas* (UR 38). E termina a sua ideia afirmando que *a tendência será para cada vez mais avançar para o treino individualizado. O professor cada vez mais tem que ter uma intervenção individualizada, embora seja impossível enquanto continuar a trabalhar com turmas muito extensas. Mas penso que a tendência será essa, já que as modalidades colectivas vão continuar a perder espaço. Aliás, o futebol é o único desporto colectivo que consegue manter os praticantes, porque os indicadores não deixam mentir. O número de federados decresceu de uma forma assustadora dos anos 80/90 para agora. E mesmo o futebol, os miúdos começam a sentir que é uma ilusão... só poucos é que singram. Cada vez mais vejo os miúdos a ir ginásio fazer musculação, cardiofitness, etc...e vejo-os a deixar os clubes que são geridos por profissionais amadores e sem formação*” (UR 39).

4 Conclusões

Da análise das entrevistas realizadas, e sinteticamente apresentadas nas páginas anteriores, poderemos verificar que há alguns aspectos que reúnem mais consenso ou mais atenção do que outros. Um dos aspectos mais consensuais, prende-se com o fato da maioria dos professores defenderem a existência de uma aula bastante estruturada e bem delineada, baseada numa rigorosa planificação, não descurando, no entanto, a questão das motivações dos alunos.

O consenso mantém-se em relação aos exercícios considerados mais adequados para a população escolar, considerando-se que todos os exercícios, tanto os coletivos como os individuais são adequados para a população escolar feminina e masculina. Mesmo assim, uns privilegiam mais os exercícios condicionados e reduzidos, outros salientam a questão da intensidade dos exercícios, sobretudo por questões de saúde, e outros, ainda, põem a tônica nas atividades da natureza, por questões ecológicas.

Sobre a estrutura da aula, concluímos que a maioria dos professores a divide em três momentos distintos: parte inicial ou preparatória, parte principal ou fundamental e parte final ou encerramento. A parte inicial da sessão é composta pela parte ativa ou “aquecimento”, a parte principal da aula visa atingir os objetivos operacionais definidos para essa mesma aula e a parte final procura fazer regressar o estado de ativação dos alunos a um nível mais baixo, utilizando para o efeito alguns exercícios de flexibilidade e/ou relaxação.

Por sua vez, da abordagem que os professores fazem das diferentes posturas e diferentes práticas na Educação Física, concluímos que eles atribuem essas diferenças, principalmente, às formações, às vivências, ao contexto histórico, às personalidades e às suas motivações, o que indicia a existência de uma relação entre as práticas pedagógicas destes professores e o seu *habitus*. Entender estas diferenças implica também compreender os professores como pessoas cujas vidas e trabalhos acabam por se modelar mutuamente. E silenciar a relação entre ambos, o pessoal e o profissional, não nos levará muito longe na compreensão destas diferenças (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009).

Perante essas representações, é interessante notar que estes professores formados desde a década de 1970, independentemente da sua escola de formação, da sua vivência profissional ou das suas motivações, têm representações muito idênticas acerca daquilo que deve ser o trabalho pedagógico do professor de Educação Física, o que sugere, de certa forma, a existência de união neste grupo profissional. Estes resultados acabam por ser consentâneos com os resultados dos estudos recentes desenvolvidos por Martins (2010), Cortesão (2010), Moreira e Ferreira (2011), Ferreira e Moreira (2011) e Moreira e Ferreira (2012) que apontam no sentido de uma cultura de identidade no seio do grupo de Educação Física em Portugal, isto apesar de, por vezes, notarmos algumas dificuldades no diálogo entre estas diferentes gerações.

Com efeito, o nosso estudo permite-nos ver que, embora a diversidade de concepções da Educação Física, em consequência, do aumento de escolas de formação de professores, durante a década de 1990 do século passado, possam ter concorrido para percepções diferentes sobre a forma como estes professores vêem a educação física, elas não parecem traduzir-se em grandes clivagens, prejudiciais para a identidade do grupo. Para além disso estas distintas percepções podem, ainda, ser resultado das passagens destes profissionais por diferentes escolas do País, escolas com as suas características muito particulares (físicas e sociais) que, certamente, se refletiram na sua forma de estar e que acabaram por definir um perfil singular, de acordo com os diferentes contextos onde se foram movimentando.

Perante estas constatações, parece-nos, pois, importante que os professores de Educação Física continuem a analisar os contextos em que decorre a sua atividade e que continuem a adquirir novos comportamentos e novos saberes, formais e não formais, no sentido de se proceder à reestruturação da profissão, concebendo uma Educação Física com profissionais responsáveis, solidários, unidos e fiéis a esta matriz identitária. E embora não nos pareça estar em causa a identidade da Educação Física, não há dúvida que as percepções aqui expressas dão conta de formas bastante distintas de entender o exercício da docência e isso não deixará de causar alguma perplexidade junto dos agentes que acompanham o funcionamento do sistema educativo português.

Referências

- ARENDS, R. *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill, 1995.
- BARDIN, L. *L'analyse de contenu*. Paris: PUF, 1977.
- BORDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da acção*. Campinas: Papirus, 2005.
- BORGES, C. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas: Papirus, 2003.
- BRÁS, J. Metamorfoses na formação de professores de Educação Física. *Boletim SPEF*, Lisboa, n. 14, p. 47-54, Outono. 1996.

CORTESÃO, M. *Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de Educação Física e a comunidade educativa*. 2010. 253f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2010.

FERREIRA, A. G. A Educação Física no ensino secundário durante o Estado Novo. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Coimbra, v. 36, n. 1, 2 e 3, p. 221-240. 2002.

FERREIRA, A. G.; MOREIRA, J. A. The socio-professional Status of Physical Education Teachers in Portugal a qualitative approach. *SportLogia Journal*, Banja Luka, v. 7, n. 1, p. 1-19, junho. 2011.

KRIPPENDORF, K. *Content analysis*. London: Sage, 1980.

LAHIRE, B. *O homem plural: os determinantes da acção*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOVISOLO, H. *Educação Física: a arte da mediação*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

MARTINS, I. *Clima de escola, participação e identidade- um olhar sobre a disciplina e o professor de Educação Física*. 2010. 288f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2010.

MILES, M.; HUBERMAN, A. Drawing valid meaning from qualitative data: toward a shared craft. *Educational Researcher*, v. 13, n. 5, p. 20-30. 1994.

MOREIRA, J. A. *Perspectiva histórico-contemporânea da Educação Física em Portugal. A formação profissional docente*. Santo Tirso: Defacto Editores, 2013.

MOREIRA, J. A.; FERREIRA, A. G. A identidade socioprofissional dos Professores de Educação Física em Portugal. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 1-21, Ago. 2011.

MOREIRA, J. A.; FERREIRA, A. G. A auto-imagem profissional dos professores de Educação Física em Portugal. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 737-760, set./dez. 2012.

PEREIRA, P. Os processos de pensamento dos professores de Educação Física com e sem experiência docente. *Ludens*, Lisboa, v. 3, n. 16, p. 35-40, jul./set. 1999.

_____. A planificação dos professores em Educação Física: alguns contributos para o seu estudo. *Horizonte*, Lisboa, n. 92, p. 14-18, mar./abr. 2002.

PIERON, M. *Didactique et methodologie des activités physiques*. Liège: Université de Liège, 1984.

ROMERO, E. Educação Física: o masculino e o feminino. *Horizonte*, Lisboa, n. 52, p. 141-144, maio/jun. 1992.

REZER, R. Relações entre conhecimento e prática pedagógica no campo da Educação Física: pontos de vista... *Motrivivência*, Santa Catarina, v. 28, n. 19, p. 38-62, Jul. 2007.

RODRIGUES, J. Factores condicionantes e limitativos da organização das sessões de Educação Física e Desporto. *Ludens*, Lisboa, v. 14, n. 4, p. 19-23, set./out. 1994.

SANCHOTENE, M.; MOLINA NETO, V. Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão. *Revista Brasileira Ciências Esporte*, Campinas v. 31, n. 3, p. 59-78, mai. 2010.

SANTOS, N.; BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Vida de professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 141-165, abr./jun. 2009.

SILVA, M. O habitus profissional: o objecto dos estudos sobre o ato de ensinar em sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 29, p. 52-63, mai/jun./jul./ago. 2005.

VALA, J. A análise de conteúdo. In: SILVA, A.; PINTO, J. (Org.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, 1986.

Data de registro: 11/06/2012

Data de aceite: 21/08/2013