

A auto-estima profissional dos professores de educação física em Portugal

António Gomes Ferreira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Coimbra

José António Marques Moreira

Departamento de Educação e Ensino a Distancia (DEED)- Universidade Aberta

Resumo

A nossa prática profissional em instituições de formação de professores de Educação Física, tem contribuído para uma maior atenção com questões inerentes à definição da identidade docente. Com o intuito de estudar estas questões, desenvolvemos o presente estudo, procurando analisar a forma como os professores de Educação Física se avaliam enquanto docentes, considerando o reflexo da formação inicial na definição da sua identidade. Recorrendo a uma metodologia de cariz qualitativo o estudo centrou-se num grupo de quinze professores com formações iniciais distintas na área disciplinar de Educação Física realizadas nas instituições mais marcantes de Portugal. Concluímos que os professores, independentemente da escola de formação e da experiência profissional, definem-se como bons professores, assegurando possuir boas capacidades pedagógicas, procurando promover as aprendizagens e desenvolver as capacidades dos seus alunos, inculcando-lhes valores e valorizando a questão do saber estar.

Palavras-chave

Educação física, Professores, Identidade, Auto-estima

Abstract

Our professional practice in institutions of the formation of teachers on Physical Education, has contributed for a bigger attention with inborn questions to the definition of the teaching identity. In order to study these questions, we developed the present study, looking forward to find out about the structure of teachers of Physical Education. We mean to identify if teachers evaluate while, considering the consequence of the initial formation in the definition of its identity. Appealing to a methodology of qualitative form, this study has been centered in a group of fifteen teachers with distinct initial formations in the Physical Education area in the most known institutions in Portugal. We conclude that teachers, independently of their school of formation and their professional experience, define themselves as good teachers, assuring to possess good pedagogical capacities, looking forward to promote the learning's and to develop the capacities of the pupils.

Key-words

Physical education, Professors, Identity, Self-esteem

1. Introdução

Foi somente na década de setenta do século passado que tiveram lugar os primeiros estudos de análise crítica e interpretativa da História da Educação Física em Portugal. Ao estudarmos a formação e a construção da identidade dos professores de Educação Física em Portugal, constatamos que ambas têm vindo a sofrer ao longo do século XX várias influências e mudanças, acompanhando a evolução histórica, nas suas dimensões social, política, económica, educativa, cultural e científica.

Durante as primeiras três décadas do século XX, as tentativas encetadas para introdução da formação de professores de Educação Física surgiram dispersas e sem obedecer a qualquer plano sistemático ou ideologia coerente (Crespo, 1976). Somente em 1930 foi criada a Escola Superior de Educação Física, na Sociedade de Geografia, em Lisboa. A experiência adquirida nesta escola constituiu um marco importante na formação de professores, que não deixou de estimular os responsáveis para o lançamento duma instituição oficial que viria a ocorrer em 1940, com a criação do Instituto Nacional de Educação Física. A criação deste instituto constituiu um momento verdadeiramente significativo, em termos de formação de professores de Educação Física. Os primeiros estatutos do Instituto Nacional de Educação Física (INEF), elaborados em regime de cooperação com a Mocidade Portuguesa (Viana, 2001), afirmavam o carácter formativo e regenerativo do ensino a ministrar, tendo o currículo uma forte componente da área da medicina, a par de outra de vertente militar (Nunes, 1995). A criação do INEF teve como principal objectivo formar agentes de ensino da disciplina de Educação Física (Oliveira, 1944). Contudo, apesar dos normativos legais, as dificuldades na formação destes agentes perfilaram-se devido, sobretudo, à falta de investimentos estruturais que respondessem à exiguidade das instalações, ao deficiente apetrechamento de materiais e ao reduzido quadro de professores formado pelo Instituto Nacional de Educação Física.

O fomento desportivo em Portugal somente aconteceu no início da década de sessenta, caracterizando-se este período por um enorme entusiasmo pelas actividades físicas, traduzido na elaboração de planos curriculares de Educação Física e em preocupações com a formação de professores. No entanto, como salienta Brás (1996), esta preocupação não se reflectiu num aumento efectivo de professores formados.

No início na década de setenta do século passado, assistimos a uma modernização do sistema educativo, que não ignorou a disciplina de Educação Física (Rosário, 1996). Neste período existia em funcionamento apenas um curso superior não universitário de formação de professores, o do referido Instituto Nacional de Educação Física, e dois cursos médios de instrutores, ministrados nas Escolas de Educação Física de Lisboa e Porto.

Na sequência dos acontecimentos políticos do 25 de Abril de 1974 e da mudança

de regime, o intento da democratização da sociedade gerou alterações na estrutura do sistema educativo. Foi extinto o Instituto Nacional de Educação Física, tendo, também sido abolidas as Escolas de Instrutores de Educação Física. Ao invés foram criados os Institutos Superiores de Educação Física em Lisboa e no Porto, o primeiro integrado na Universidade Técnica de Lisboa, e o segundo na Universidade do Porto. Mas, apesar da criação destes institutos, Nunes (1995) salienta que não é fácil falar-se de “formação de professores” de Educação Física nesta altura. De facto, no período compreendido entre 1975 e 1984, os cursos pecavam por ambiguidade na formulação dos objectivos, o que comprometia a formação dos professores. O reconhecimento desta ambiguidade contribuiu, a curto prazo, para reestruturações dos cursos na década de oitenta.

Um outro marco decisivo na formação de professores de Educação Física, em Portugal, teve início no fim da década de oitenta, com a redesignação dos ISEF's em faculdades, com o ISEF de Lisboa a ser Faculdade de Motricidade Humana, integrando a Universidade Técnica de Lisboa e o ISEF do Porto, a ser chamada de Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. A partir dos anos noventa do século passado, assistiu-se a uma proliferação de instituições de formação que ofereciam a formação inicial de profissionais em Educação Física. Este crescimento da oferta, esta proliferação de cursos cada vez mais heterogêneos e diversificados, e a multiplicação de cursos no sector estatal e no domínio privado, se, por um lado, acabou por evidenciar o reconhecimento da importância da área, por outro, deu origem a situações adversas, tais como a divisão e a desorientação em termos conceptuais e metodológicos e a formação de profissionais com diferentes concepções, modelos, competências e representações, o que, de certa forma, tem contribuído para uma certa “fragmentação” da identidade deste grupo profissional.

Perante este panorama, a indagação de uma identidade profissional do professor de Educação Física afigura-se como uma tarefa complicada. Estudar a profissão docente e a sua identidade profissional implica o reconhecimento da heterogeneidade que caracteriza o grupo profissional. Como refere Nóvoa (1992) sentir-se professor ou assumir-se como professor é o resultado de um processo evolutivo, construído dia a dia e ao longo dos anos, desde o momento da opção pela profissão docente. A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, mas é um lugar de lutas e conflitos, é uma construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Assim, desde as diferenças individuais até às diferenças ou afinidades grupais que distinguem, aproximam ou opõem uns indivíduos em relação aos outros no seio da mesma profissão, é possível encontrar uma grande diversidade de variáveis que sustentam esta heterogeneidade ou homogeneidade. Entre outras variáveis, considerámos como determinante o percurso de formação do docente de Educação Física. Esta variável parece-nos ser de uma importância especial para a referida heterogeneidade/

homogeneidade, porque o facto de existir, actualmente, uma proliferação de instituições de formação inicial no domínio da Educação Física, umas com mais prestígio do que outras, e com um corpo docente com qualificações muito distintas, tanto no público como no privado, concorre, na nossa opinião, para a emergência de identidades que admitem ambiguidades. Foi com base nestes pressupostos, que procurámos desenvolver um estudo que analisasse a forma como os professores de Educação Física se avaliam enquanto docentes da área, estudando o reflexo da sua formação inicial na definição da sua identidade docente.

2. Metodologia

Neste estudo pretendemos, fundamentalmente, e como já referido, analisar como um conjunto de professores de Educação Física de escolas básicas (dos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade) e secundárias (dos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade) portuguesas se avaliam, atendendo à sua diferente formação inicial e à diversidade de experiências que vivenciaram. A natureza da indagação levou-nos a considerar pertinente um estudo qualitativo, onde o discurso directo 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 avaliam no actual contexto escolar português. Situando-nos, portanto, num quadro de um paradigma não positivista e interpretativo de natureza fenomenológica e ideográfica (Cohen e Manion, 1990) recorreremos, nesta investigação, a uma metodologia de cariz qualitativo que põe a tónica na revalorização da “pessoa”, como sujeito de conhecimento capaz de reflectir, de racionalizar, de comunicar e de interagir (Pujadas Munoz, 1992). Todavia, aqui interessou-nos mais interpretar as percepções dos professores de Educação Física para devolver uma análise que possa ser alvo de nova reflexão pelos docentes da área.

Com o intuito de suscitar a emergência de dados referentes ao estudo, recorreremos à utilização da entrevista semidirectiva, 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 (Holsti, 1969; Berelson, 1971; Bardin, 1977; Krippendorff, 1980; Ferrarotti, 1986, 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; as Escolas de Instrutores de Educação Física do Porto e Lisboa (EIEF); os Institutos Superiores de Educação Física (ISEF) de Lisboa e Porto; e as Faculdades de Ciências, de Desporto e de Educação Física, criadas a partir

do início dos anos 90.

Quadro 1- Amostra do estudo

Código das Entrevistas	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)

Após a nossa decisão em estudar este grupo de profissionais, procedemos à sua selecção de uma forma não aleatória e sem procurar obter uma “representatividade” objectiva, dado o carácter qualitativo da metodologia. Esta selecção procurou garantir a maior diversidade possível de experiências e características pessoais e foi efectuada 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.

3. Análise

Numa sociedade onde a mudança ocupa um lugar central, a compreensão da identidade profissional docente tem de considerar, necessariamente, o professor em exercício em ambiente profissional e formativo, ou seja, tem de considerar a existência de uma identidade que é criada tanto no palco da profissão, como no palco da formação (inicial ou contínua). Assim, na análise das identidades profissionais destes professores, procurámos sempre considerar, não só as formas de estar na profissão e perante a profissão, mas também analisar os percursos da sua formação inicial e as modalidades de formação que determinaram a sua forma de estar perante a sua profissão, porque de acordo com Dubar (1997) a escolha de um tipo de formação normalmente conduz a um processo de legitimação de uma forma identitária. Com o intuito de compreender a forma como é que os professores de Educação Física das diferentes escolas de formação se percebem, procedemos, pois, à análise da forma como o professor se avalia enquanto docente. Simultaneamente procurámos comparar os registos dos professores com formações diferentes, com o intuito de tentar perceber se esta construção da dimensão representacional da identidade está relacionada, de alguma maneira, com a formação inicial obtida ou com as representações dessa formação.

Ainda antes de passarmos à análise dos resultados, pensamos que é necessário

fazer referência a alguns aspectos que consideramos importantes. Em primeiro dizer que o estudo que aqui apresentamos foi realizado no âmbito de uma investigação mais abrangente que se debruçou sobre a questão identitária, não apenas na sua dimensão representacional referente à auto-estima, mas também nas diferentes dimensões e categorias que a compõem. Em segundo, é de 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 e Huberman, 1994) com o intuito de identificar aspectos comuns e distintivos das representações e percepções destes professores. Para o efeito apresentaremos a informação proveniente das entrevistas, também, em quadros, com o objectivo de exemplificar a relevância de algumas das suas opiniões. Pensamos que a escolha deste modelo organizativo da informação, que permite estudar as representações dos professores de uma forma sistemática e analítica, permitirá uma mais adequada visualização do quadro geral representativo das suas concepções. E em terceiro, dizer que as unidades de registo referentes a esta dimensão da identidade, pelo seu carácter avaliativo, foram sinalizadas com as expressões de *Plena Aprovação (+)*, *Plena Reprovação (-)* e *Ponderação (+/-)*

Assim, relativamente às representações dos professores formados pelo INEF, encontramos nesta área nove registos que se distribuem de forma equitativa pelas classificações *Plena Aprovação e Ponderação*. Enquanto a primeira assinala quatro registos, a segunda assinala cinco. Note-se, no entanto, que os registos de *Plena Aprovação* se referem ao professor -E2-, que se avalia como um bom professor. Os outros cinco repartem-se pelos outros dois professores do INEF, que apesar do trabalho desenvolvido no Liceu Nacional de Chaves, ao longo de mais de trinta anos, se avaliam como professores razoáveis. Mas sabendo que sempre lutaram pela afirmação do professor e da disciplina de Educação Física, parece-nos que esta posição não corresponde efectivamente ao valor que possuem, traduzindo sobretudo a humildade dos profissionais que querem mais e melhor para a área que exercem.

Quadro 2- Dimensão avaliativa: auto-estima (AAE) - INEF

S	UR	Sinal	Registo
E2	2	+	Sim, sim! Nesse aspecto devido aos valores que recebi enquanto formação de seminário considero-me um professor a 100%.
E13	33	±	Sou uma professora razoável. Acho que em termos gerais sou aquilo que pensava vir a ser.
E14	35	±	Sou um professor razoável, considero-me um professor mediano, mas sempre fui um bom profissional e bastante assíduo.

Com efeito, o professor -E2- considera, como podemos ler na primeira unidade de registo do quadro acima, que sempre foi um professor a “cem por cento” e pouco mais podia ter feito pela afirmação da disciplina de Educação Física em Trás-os-Montes, região do Nordeste de Portugal. Afirmando-se como o primeiro professor de Educação Física em Macedo de Cavaleiros procurou marcar uma época nesta região não apenas na área da Educação Física, mas também na área desportiva, fomentando uma componente mais competitiva. Assim, e paralelamente, à leccionação das aulas de Educação Física, que se faziam sem ginásio ele fundou “(...) dois clubes, um deles o Atlético, com o intuito de proporcionar àqueles que não eram meus alunos e que não tinham forma de praticar desporto de o fazerem (...)” (UR 3). Por sua vez, a professora -E13- assumindo uma postura mais humilde considera ser, como se pode ler na segunda unidade de registo, uma professora razoável que alcançou aquilo que pensava vir a ser como professora. Partindo do pressuposto que para si o mais importante sempre foi a dimensão educativa, em detrimento da desportiva, pensa ter cumprido o seu papel com eficácia e bom senso. O professor -E14- na mesma linha de pensamento, considera ser também um professor razoável e mediano, sublinhando que o mais importante para si sempre foi: “(...) educar para a vida e sempre com muito equilíbrio” (UR 37). Ao assumirem-se como professores razoáveis revelam mais a exigência da sua apreciação e a sua humildade face ao seu contributo. Na verdade sempre procuraram ser bons professores e dignificar a profissão. Mas são professores a quem o tempo demonstrou que nem sempre conseguiram cumprir o que desejaram.

Para além destes professores do INEF entrevistámos também professores das Escolas de Instrutores de Educação Física institucionalizadas em 1969. A criação destas escolas foi bastante contestada por muitos profissionais, porque era perceptível que o seu objectivo principal era formar rapidamente agentes de ensino menos qualificados que colmassem a lacuna da falta de professores. No entanto, exigia-se aos instrutores de Educação Física que atingissem os mesmos objectivos de ensino e que exercessem as mesmas responsabilidades pedagógicas que aos diplomados do INEF, situação que veio acender a polémica entre os professores e os instrutores, pois a diferença de estatuto veio a reflectir-se negativamente no terreno da prática profissional, erguendo uma barreira entre a classe profissional (Crespo, 1976). Foi por esta razão que considerámos importante, também, entrevistar professores/instrutores, com o objectivo de compreender a forma como estes viveram esta situação de desigualdade e como se avaliam a si próprios enquanto professores desta disciplina.

Quadro 3- Dimensão avaliativa: auto-estima (AAE) - EIEF

S	UR	Sinal	Registo
E12	31	±	Eu acho que sou uma professora razoável. Sempre me esforcei por ser uma boa profissional e actualmente aproximo-me daquilo que um dia pensava vir a ser.

A professora diplomada na EIEF, -E12-, que leccionou durante toda a sua vida na mesma escola que os dois professores do INEF atrás referidos, parecendo “beber na mesma fonte”, também se avalia, como podemos ler na unidade de registo do quadro 3, como um professora razoável esforçando-se sempre por ser uma boa profissional, aproximando-se, actualmente, daquilo que pensava vir a ser como professora. Para além disso, coloca igualmente a ênfase na formação dos jovens com quem lida diariamente. Segundo ela: *“preocupo-me em inculcar-lhes valores e atitudes e sobretudo procuro que eles percebam a importância de adoptarem estilos e hábitos de vida saudáveis. Penso que é sobretudo nesta área que a Educação Física pode e deve agir...”* (UR 32). Na verdade acaba por expressar a sua condição de educadora e aí compreende que há muito para fazer.

No concernente às representações dos professores formados pelos Institutos Superiores de Educação Física do Porto e de Lisboa, temos nesta área treze registos que reflectem a opinião destes relativamente à sua avaliação enquanto docentes. Todos estes registos, à excepção de dois dos professores, -E8- e -E13-, que se avaliam a um nível mediano, são registos que revelam uma avaliação com uma forte tendência positiva, avaliando-se como ou bons ou muito bons professores destacando alguns, ainda, a sua margem de progressão.

Quadro 4- Dimensão avaliativa: auto-estima (AAE)- ISEF

	UR	Sinal	Registo
E1	1	+	Sim.... Eu suponho que às vezes sou humilde em demasia, porque acho efectivamente que sou bom professor aliás o rendimento que os meus alunos têm tido é demonstrativo disso.
E4	9	+	Acho que estou cada vez melhor. Cada vez melhor, porque a maturidade e a evolução ao longo da minha vida fez-me pensar de uma forma diferente. Mas tenho consciência que posso produzir mais e melhor se quiser e se me deixarem.
E7	17	+	Sempre pensei ser um bom ou muito bom profissional. Muito empenhado não só na transmissão de conhecimentos, mas também na relação com os alunos.
E8	20	+/-	Considero-me um professor perfeitamente normal, não sou nada de extraordinário.
E10	26	+	O meu percurso profissional durante estes trinta anos e o reconhecimento público levam-me a crer que tenho sido um bom profissional.
E11	29	+/-	Acho que sou uma professora razoável e aproximo-me daquilo que pensava vir a ser. Tenho uma coisa menos positiva que é a idade, que já não me deixa fazer alguns exercícios que há uns anos atrás eu realizava com os alunos sem qualquer tipo de dificuldade. Isso deixa-me um pouco triste.

Como podemos observar no quadro 4, na segunda unidade de registo, a professora -E4- pensa que está cada vez melhor e sente que a maturidade e a evolução, enquanto profissional, pode fazer dela ainda uma profissional mais competente. No entanto, como sublinha é necessário que lhe proporcionem as condições adequadas para que isso aconteça. Diz ela: *“eu sei que ainda posso melhorar e posso ter uma melhor prestação enquanto professora, mas preciso de uma instituição que colabore e apoie a Educação Física. Não posso evoluir se tenho uma escola cada vez mais burocrática e que não me deixa trabalhar em algumas áreas que acho importantes (...)”* (UR 10). Aqui transparece o desencanto pela evolução recente da organização das escolas em Portugal. Aquando da sua formação inicial, não foi preparada para as solicitações burocráticas da profissão docente. Para além disso, entende que não está a cumprir a sua verdadeira função, aquela para a qual foi formada.

A quarta unidade de registo do mesmo quadro, revela um professor com uma postura muito semelhante aos professores do INEF, assumindo-se como um professor perfeitamente razoável, mas, como afirma, *“(...) responsável e empenhado naquilo que faço”*. Ele conseguiu *“ser o professor que pensava vir a ser”*. Para este professor *“o mais importante é apostar na relação com os alunos. É com eles que passamos grande parte do tempo e são eles o objecto da nossa formação, por isso a questão relacional é fundamental...”* (UR 20). Este professor, claramente, assumiu que é a sua condição de educador que mais lhe interessa e na qual quer investir. É nesta vertente que se sente confortável.

Os professores -E1-, -E7- e -E10- avaliando-se também como bons professores, com boas capacidades pedagógicas alinham pelo discurso da professora -E4-. O primeiro refere que, às vezes, é demasiado humilde, mas acaba por reconhecer que é bom professor. Esta sua percepção sustenta-se, sobretudo, no *feedback* que tem recebido dos seus alunos, que o têm elogiado com muita frequência o que nas suas palavras, “(...) *me dá uma motivação suplementar*” (UR 1). Por sua vez, o segundo realça que é um profissional muito empenhado, não só na transmissão de conhecimentos, mas também na relação com os alunos, aproximando-se, actualmente, do profissional que pensava vir a ser. Efectivamente, o mais importante para este professor “(...) *é a forma como se lida com os miúdos, com os jovens*”. As suas palavras são bem expressivas: “*Noto que a relação que temos com eles é uma relação cada vez mais próxima e esta situação leva-me a pensar que, do ponto de vista social e afectivo, os nossos jovens estão cada vez mais carentes. E é, também, nesta área que o professor de Educação Física tem um papel importante*” (UR 19). É o caso de um outro professor -E10- que relewa o facto do seu percurso profissional, durante cerca de trinta anos, ter tido reconhecimento público o que o leva a pensar que tem sido um bom profissional. Como tem recebido um *feedback* muito positivo, inclusive por parte dos alunos, considera que tem desempenhado muito bem o seu papel enquanto professor e isso deixa-o muito satisfeito. Para além disso, e tal como o professor -E2-, as suas funções durante estes últimos trinta anos em Bragança não se tem resumido apenas à docência. Diz ele: “(...) *eu já fui presidente do conselho de arbitragem do futebol daqui da zona, já fui técnico regional da Associação de Bragança durante vinte e dois anos e fui treinador de ginástica durante dezasseis anos e sempre tentei cumprir com as obrigações inerentes aos cargos*” (UR 28). Como é evidente este professor reconhece a sua eficácia para além da escola. Ele sente-se alguém importante.

Finalmente a professora -E11-, com uma perspectiva idêntica à do professor -E8-, sublinha que se considera uma professora razoável, aproximando-se, também, daquilo que pensava vir a ser. Aproximando-se muito da forma de encarar a Educação Física da professora do INEF -E13-, termina referindo que “*aquilo que é mais importante para mim, enquanto professora de Educação Física, tem sido a transmissão de valores, a promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis, a defesa de uma educação física para a saúde e não apenas para a competição. Isto tem sido o mais importante para mim*” (UR 30). Mas aqui também é visível que o peso dos anos a faz reconsiderar o seu desempenho. Ela já não se pode evidenciar pela capacidade física. Por outro lado, a experiência diz-lhe que o mais importante está na formação integral dos alunos. Mais do que formar atletas, sente-se melhor preparada para educara para a saúde, para o bem estar físico.

No que concerne às representações dos professores formados pelas escolas mais recentes de Educação Física, temos nesta área quinze registos que reflectem a opinião destes professores relativamente à sua avaliação enquanto docentes. Todos estes registos

de *Plena Aprovação* revelam que os professores possuem uma auto-estima bastante elevada relativamente às suas capacidades pedagógicas. Estes professores avaliam-se na sua maioria, como sendo bons, muito responsáveis e com uma margem de progressão considerável.

Quadro 5- Dimensão avaliativa: auto-estima (AAE) - FCDEF

	UR	Sinal	Registo
E3	7	+	Em termos gerais acho que me posso considerar um bom professor, porque considero que sou naquilo que faço
E5	11	+	Eu sou um professor responsável. Tento inculir muito a questão dos valores nos miúdos. Para mim podem não saber fazer a cambalhota, mas têm que ser responsáveis, pontuais, têm que saber estar principalmente.
E6	14	+	Considero-me um bom professor e tento sempre ser responsável.
E9	22	+	Acho que uma boa professora e tento ser uma boa profissional, embora tenha sido difícil ultimamente, porque faço muitos quilómetros diariamente para chegar à escola.
E15	38	+	Considero-me sinceramente um bom profissional, mas mal pago e penso que sou hoje um profissional melhor do que pensava vir a ser.

Como podemos observar no quadro 5, na primeira unidade de registo exemplificativa, o professor -E3- considera que é um bom professor com uma margem de progressão acentuada. Para além disso refere, ainda, que *“procuro ser um professor que se preocupa com os interesses das crianças procurando ser amigo delas, sem obviamente deixar de cumprir os conteúdos programáticos (...).”*(UR 6). Já a segunda unidade de registo do quadro revela um professor que se assume como responsável e que tenta inculir valores nas crianças e nos jovens, considerando mais importante a aquisição de valores como a responsabilidade que a execução de um determinado exercício. Neste sentido, afirma que: *“(...) quando vejo que um miúdo que não sabe fazer dou um grande ênfase ao saber estar, porque para mim isso é muito importante. O miúdo pode até não saber fazer, mas o facto de se esforçar e procurar ir até ao limite das suas capacidades é muito importante. Pode não saber, mas o interesse e o esforço para mim são algo que se deve valorizar.”* (UR 12).

Os professores -E6-, -E9- e -E15- assumem-se, também, como bons professores, mas não deixam de revelar aspectos diferentes. O primeiro, não se alongando muito nesta questão põe a tónica na questão da responsabilidade e na importância de estabelecer uma relação adequada com os alunos. A segunda professora afirmando-se, igualmente, como boa profissional, considera que ainda tem uma margem de progressão muito grande e que por isso pode melhorar bastante o seu desempenho. No entanto, mostra-se algo apreensiva com esse desempenho, porque sente que os, aproximadamente, trezentos

quilómetros que percorre diariamente para se deslocar até à escola, pode afectar esse rendimento. Tal como refere: *“a disposição nem sempre é a melhor e os alunos não têm culpa nenhuma”* (UR 22). Tal como o professor anterior, acrescenta que o mais importante para si (...) *é a relação com os alunos. Aprender a saber estar com os alunos, aprender quando devo ser mais exigente e rigorosa ou mais permissiva são alguns dos desafios que me aliciam nesta vida de professora.... Como se deve intervir ou abordar determinadas situações...É isso que é apaixonante....”* (UR 25).

Finalmente, o terceiro professor, e também não tecendo muitas considerações a este respeito, considera-se igualmente um bom professor, sendo até melhor do que realmente pensava vir a ser. Mais uma vez se vê neste professor a preocupação pedagógica, pondo a tónica na relação com os alunos e na sua educação, enquanto futuros cidadãos.

No entanto, os dois últimos professores não deixam de mencionar dois aspectos que podem prejudicar o seu desempenho. O último –E15– diz que se considera mal pago, portanto que pode não se sentir obrigado a investir na sua actividade. A professora –E9– dá conta mesmo, que a sua performance sai prejudicada pela distancia a que está da escola.

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 facto, da maioria dos professores, independentemente da escola de formação e da experiência profissional, se definirem como bons profissionais, tendo uma boa imagem de si e da profissão. No entanto, e apesar deste consenso, notamos algumas diferenças nas apreciações, já que os professores do INEF e da EIEF, ou seja, os mais velhos e com mais experiência profissional, apesar de referirem que sempre desempenharam com enorme profissionalismo as suas funções, avaliam-se apenas como professores razoáveis, mostrando, pois, alguma humildade.

Por outro lado, os mais novos, referindo por vezes possuírem ainda margem de progressão, têm poucas dúvidas em afirmar-se como bons professores e responsáveis. Depreende-se que uns são mais cuidadosos, tudo indica que o tempo lhes permitiu ver a distância entre as possibilidades e as dificuldades, e outros são mais confiantes, querendo fazer valer as suas competências, talvez porque a sua geração já encontrou outro interesse pela área, acreditando que elas são suficientes para se afirmarem e serem reconhecidos como sendo absolutamente necessários na formação dos mais jovens. De qualquer modo, a maior parte destes professores entende possuir boas capacidades pedagógicas o que

lhes tem permitido desenvolver as capacidades dos seus alunos de uma forma adequada. Estas competências aliadas à promoção do desenvolvimento e das aprendizagens dos alunos e às características da personalidade do professor e as suas atitudes são, na realidade, e de acordo com Costa (1990) e Carreiro da Costa (1994), as características principais associadas ao conceito de bom professor. Os resultados da investigação de Carreiro da Costa (1994), que realizou sobre as expectativas do exercício profissional com estudantes de Educação Física, revelam que as características mais evidenciadas pelos estudantes são a capacidade pedagógica, as características da personalidade e as atitudes e a promoção das aprendizagens e o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Ao olhar para os resultados deste estudo com os da nossa investigação, vemos que aportam no mesmo sentido, já que os professores que entrevistámos para além de destacarem as suas capacidades pedagógicas, colocam quase sempre a tónica na relação que estabelecem com os alunos procurando promover as suas aprendizagens e o desenvolvimento das suas capacidades. Na generalidade das declarações evidencia-se a grande preocupação com a relação pedagógica e com as carências e particularidades dos alunos. Tal como no estudo de Nunes (1994), assumem-se, quase sempre, como educadores e preocupados em olhar para a formação global dos seus alunos

Podemos, pois, concluir, que, embora a diversidade de orientações e de concepções da Educação Física, em consequência, tanto dos docentes formados no INEF e nos ISEF's quanto do aumento de escolas de formação de professores de Educação Física em Portugal, durante a década de noventa do século passado, possam ter concorrido para percepções diferentes sobre a forma como os professores se avaliam a si próprios, elas não parecem traduzir-se em clivagens profundas e demasiado prejudiciais para a afirmação da identidade do grupo profissional. Por outro lado, as diferentes percepções também parecem resultar das passagens destes professores por escolas de diferentes regiões do país, escolas com as suas particulares características humanas, sociais e físicas, que se reflectiram nas formas de estar e de agir destes docentes, bem como dos desiguais anos de experiência profissional, que acabaram, inevitavelmente, por definir modos diferentes de perceber a intervenção dos professores de Educação Física no âmbito escolar.

Esta diferenciação de percepções e perfis profissionais criaram, na nossa opinião, uma forma diferenciada de intervenção que, aqui e ali, têm dado origem a pequenos conflitos e a protagonismos que tem dificultado uma afirmação de uma cultura pedagógica mais homogénea e uma maior clarividência junto dos alunos e da comunidade educativa, em geral, sobre o que se pretende com a Educação Física nas escolas. Perante esta situação que prejudica a afirmação da consistência da actuação dos professores de Educação Física junto dos docentes de outras especialidades, pensamos que é necessário reflectir sobre tais diferenças e promover iniciativas que reforcem a consciência do que está em

causa e do que pode contribuir para conferir maior coerência à acção, sendo certo que isso passa por equacionar as componentes da formação, seja esta científica, pedagógica ou técnica.

De qualquer modo do nosso estudo resulta claro que a auto-estima dos professores entrevistados é bastante boa e que se sentem capazes de proporcionar uma educação que eleve a capacidade física dos seus alunos, bem como a compreensão das actividades motoras e desportivas. Em geral, a apreciação que fazem dos seus desempenhos só é prejudicada por factores externos relacionados com a organização do sistema educativo. De acordo, com os professores entrevistados, independentemente, da sua antiguidade e da sua formação inicial, não é por eles que a Educação Física escolar deixará de se realizar com a qualidade exigível. Eles sabem o que querem e o que fazer.

Bibliografia

- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Berelson, B.(1971). *Content analysis in communication research*. New York: Hafner Publ. Co.
- Brás, J. (1996). Metamorfoses na formação de professores de educação física. *Boletim SPEF*, 14, 47-54.
- Carreiro da Costa, F. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Revista Colóquio, Educação e Sociedade*, 1, 21-34.
- Cohen. L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Costa, A. (1990). Perspectivas profissionais dos professores de educação física. *Horizonte*, 36, p. 203-209.
- Crespo, J. (1976). A formação de professores de educação física. Alguns dados históricos. *Ludens*, 1(1), p. 29-36.
- Crespo, J. (1991). A educação física em Portugal. A génese da formação dos professores. *Boletim SPEF*, 1, p. 11-20.
- Dubar, C. (1997). Formação, trabalho e identidades profissionais. In R. Canário, (org.) *Formação e situações de trabalho* (pp. 43-52). Porto: Porto Editora.
- Ferrarotti, F. (1986). *Sociologia*. Lisboa: Teorema.
- Holsti, O. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Boston: Addison Wesley.Hill.
- Kelchtermans, G. (1993). Getting the story, understanding the lives: from career stories to teacher´s professional development. *Teaching and Teacher Education*, 9(5), p. 443-456.

- Kelchtermans, G. & vandenbergh, R. (1994). Teacher's professional development: a biographical perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 26(1), p. 45-62.
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis*. London: Sage.
- Miles, M. & Huberman, A. (1984). Drawing valid meaning from qualitative data: toward a shared craft. *Educational Researcher*, 13(5), p. 20-30.
- Nóvoa, A (1992). Os professores e as suas histórias de vida. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores*, (pp. 11-30). Porto: Porto Editora.
- Nunes, E. (1994). Políticas desportivas em Portugal depois do 25 de Abril de 1974. *Ludens*, 2(14), p. 5-10.
- Nunes, E. (1995). Objectivando a formação de professores de educação física. *Ludens*, 3(15), p. 8-14.
- Oliveira, A. (1944). A função do Instituto Nacional de Educação Física na sociedade portuguesa. *Boletim INEF*, 4, p. 291-340.
- Pujadas Munoz, J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Rosado, A. (1994). O entusiasmo em educação física e desporto. *Ludens*, 4(14), p. 23-30.
- Rosário, A. (1996). *O desporto em Portugal. Reflexo e projecto de uma cultura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. Silva & J. Pinto, (orgs.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 102-128). Porto: Afrontamento.
- Viana, L. (2001). *A Mocidade Portuguesa e o liceu. Lá vamos contando... (1936-1974)*. Lisboa: Educa.

Correspondência

António Gomes Ferreira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Universidade de Coimbra

Rua do Colégio Novo

Apartado 6153

3001-802 Coimbra

antonio@fpce.uc.pt

José António Marques Moreira

Universidade Aberta

Departamento de Educação e Ensino a Distância (DEED)

Palácio Ceia

Rua da Escola Politécnica, n.º 141-147

1269-001 Lisboa

jmoreira@univ-ab.pt