

**OS BONS PROFESSORES FORMADORES DE PROFISSIONAIS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CARACTERÍSTICAS PESSOAIS, HISTÓRIAS
DE VIDA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

FERREIRA, Lucimar Martins¹

KRUG, Hugo Norberto²

RESUMO

Este estudo objetivou conhecer quem são os bons professores formadores, suas características pessoais e contribuições na formação profissional dos acadêmicos de Educação Física da UFSM, bem como suas histórias de vida e práticas pedagógicas. Para se conhecer os bons professores, suas características pessoais e contribuições, dados referentes à primeira fase da pesquisa, fez-se necessário a aplicação de um questionário aos acadêmicos do sétimo, oitavo e nono semestres. Os resultados apontaram como sendo “Os Bons Professores Formadores de Profissionais de Educação Física (BPFPEF)” os docentes que têm relação com as disciplinas práticas do curso. A “dedicação”, a “boa didática”, o “domínio do conteúdo” e a “amizade” foram as características pessoais, traçadas pelos acadêmicos, do perfil dos professores considerados “bons”. Os acadêmicos consideraram que estes professores contribuíram significativamente à sua formação profissional no momento em que “acessaram conhecimentos sobre a disciplina”, “mostraram uma boa metodologia de ensino”, “como ser um profissional competente” e “despertaram a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional”. Na segunda fase, onde a amostra constituiu-se pelos professores considerados “bons” pelos acadêmicos, utilizou-se uma entrevista na qual os docentes relataram suas histórias de vida e práticas pedagógicas. Percebeu-se que a forma como cada professor é, o modo como ele age como pessoa e como profissional, suas características e os acontecimentos de sua história de vida, foram considerados, pelos acadêmicos, fatores que influenciaram suas percepções sobre quem seriam os “BPFPEF”. Constatou-se que o professor é uma pessoa que está inserida num contexto repleto de contradições e valores. Muitos são os elementos que o envolvem. Em sua ação pedagógica ele deixa explícito sua forma de ser e de agir. Sua prática pedagógica diária é o reflexo de sua pessoa. Acredita-se que o conceito de “bom professor” seja algo valorativo, pois dependerá das expectativas dos alunos em relação ao professor, do contexto educacional onde ambos estão inseridos e do grau de comprometimento de cada professor com o ensino.

Unitermos: educação física, formação profissional, bons professores.

¹ Especialista em Pesquisa e Ensino do Movimento Humano (CEFD/UFSM).

² Professor Assistente (MEN/CE/UFSM).

**THE GOOD PHYSICAL EDUCATION PROFESSOR-TRAINERS:
PERSONAL CHARACTERISTICS, HISTORIES OF LIFE AND
PEDAGOGICAL PRATICS**

ABSTRACT

This study aimed to know who are the good professor-trainers, their personal characteristics and contributions in the undergraduate professional education of the Physical Education Course at UFSM as well their history of life and pedagogical practice. For knowing the good professors, their personal characteristics and contributions, information related to the first phase of the research, it was necessary the application of a questionnaire to the undergraduate students from the seventh, eight and ninth semesters. The results showed as the Good Physical Education Professor-Trainers the professors who have a relation to the practical subjects of the course. The “dedication”, the “good didactics”, the “contents knowledge” and the friendship were the personal characteristics pointed for the undergraduate students of the teacher’s profile considered good ones. The undergraduate students considered that these professors contributed a lot to their professional education at the moment they activated the knowledge about the subject, “they showed a good teaching methodology”, “as to be a competent professional” and “motivated the constant search for the professional improvement”. In the second phase, where it was formed by professors considered “good” by the undergraduate students, it was used an interview in which the professors related their history of life and pedagogical practice. It was noticed that the way as each teacher is, the way he reacts as a person and professional, their characteristics and the happenings of their history of life were considered by the undergraduate students factors which influenced their perception about what they would be “The Good Professor-Trainers of Physical Education”. It was concluded that the professor is a person who is inserted in a context filled with contradictions and values. Many are the elements that involve him. In his pedagogical action he shows his way of being and acting. Their daily pedagogical practice it is the reflection of his person. It is believed that the concept of a “good professor” is something related to the values since it will depend on the expectations students have related to the professor, to the educational context were both are inserted and the degree of involvement of each professor with the teaching.

Uniterms: physical education, undergraduate teacher, good professor-trainers.

INTRODUÇÃO

O mundo atual caracteriza-se pela velocidade das mudanças e pelo progresso, derivado das inúmeras descobertas no campo científico o que ocasiona um avanço tecnológico. Dentro deste contexto, os educadores têm a incumbência da capacitação de recursos humanos para a área da Educação, pois é ela a base do desenvolvimento da sociedade. Vários autores que tratam da Educação, como Cunha (1992), Libâneo (1992) e Luckesi (1992) dentre outros, atribuem uma grande importância ao professor.

Neste sentido, surge logo uma dúvida em nossas mentes: Qual é o papel do professor na escola de hoje? Seria alguém com características paternalistas, ou um sacerdote, ou um amigo, ou aquele autoritário? Sabemos que a ação docente do professor e seus atributos, acompanham a evolução dos tempos, portanto, altera-se em função das mudanças do mundo, tal como outras ações culturais.

Para Pereira e Garcia (1996) estudar o professor não é algo novo, pois muitos pesquisadores já o fizeram. Entretanto, estudar especificamente os “bons professores formadores de profissionais de Educação Física (BPFPEF)”, é algo que acreditamos que deva merecer uma atenção especial, porque, de acordo com Souza, Tabanez e Silva (1998) o professor de terceiro grau desempenha um papel relevante na formação cultural, intelectual, política e profissional dos acadêmicos.

Segundo Pereira e Garcia (1996) o conceito de “bom professor”, deve estar ligado a uma situação histórica dada, com implicações sociológicas, culturais e políticas, manifestadas na sua forma de ser, como pessoa e como profissional. O conceito de “bom”, também como categoria filosófica, é motivo de estudo desde o tempo dos sofistas gregos. O “bom” está interrelacionado com o “bem” e incorre em valor. Conforme Heller (1989) o valor é uma categoria ontológica-social dependente das atividades dos seres humanos, sendo resultado e expressão de relações e situações sociais.

Pereira e Garcia (1996) colocam que o conceito de “bom” também possui diversos viéses, ligados da psicologia à sociologia, mas para o senso comum, no qual se apoiam os valores dos alunos, o “bom” corresponde ao correto, ao eficiente, ao satisfatório, ao apropriado. Assim, a qualidade de “ser bom”, implica numa série de fatores que estão ligados à competência, à proficiência, à habilidade, etc. Aquele que é considerado “bom”, relaciona-se à sua capacidade docente, com natureza e função educativa. Ser bom, relaciona-se à questão de negar o mau, o deficiente, etc.

Ser “bom professor”, para Pimenta (1997), não é uma questão, apenas, de condições pessoais. O conhecimento das diversas e contraditórias realidades escolares vai possibilitando que se coloquem as bases do que é ser “bom professor”. Ainda para a mesma autora, ser “bom professor” não é uma conquista perene, duradoura e transferível para qualquer circunstância, contexto ou época. É uma identidade em permanente

construção. Desta forma, o “bom professor” é um conceito polissêmico, que adquire significados conforme os contextos, os momentos histórico-sociais e pessoais, os valores e as finalidades que a sociedade, o professor e os alunos atribuem à educação.

As instituições de ensino não têm projeto explícito que delineie “o padrão ideal” de bom professor. Assim, quando se fala de “bom professor”, as características e/ou atributos que compõem a idéia de “bom” são frutos do julgamento individual do avaliador. A questão valorativa é dimensionada socialmente. O aluno faz a sua construção própria de bom professor, mas esta construção está localizada num contexto histórico-social. Nela, mesmo de forma difusa, estão retratados os papéis que a sociedade projeta para o “bom professor”. Por isto, ele não é fixo, mas se modifica conforme as necessidades dos seres humanos situados no tempo e no espaço (Cunha, 1992).

Segundo Pereira e Garcia (1996), uma das maneiras de atestar as qualidades do professor, é através dos alunos que estão no trato diário e direto com este profissional. Também Luckesi (1992), considera os alunos como elementos importantes e capazes de opinar a respeito de seus mestres. São eles os que podem dar informações reais e fiéis à respeito das práticas cotidianas dos professores, pois as vivenciam concretamente.

Souza, Tabanez e Silva (1998) consideram que durante sua formação os alunos se deparam com diversos modelos de “bons e maus professores”. Estes autores ainda ressaltam que as concepções sobre o que é ser um bom professor foram significativamente modificadas, principalmente, após o contato e conhecimento das disciplinas pedagógicas durante a formação do professor.

Assim, fundamentados no contexto complexo da formação profissional, os autores deparam-se com questionamentos procedentes de suas próprias formações, enquanto profissionais de Educação Física. Estas indagações conduziram a situação problemática de procurar conhecer quem são os “BPFPEF”, quais são suas características pessoais e quais são suas contribuições na formação profissional dos acadêmicos de Educação Física da UFSM, bem como suas histórias de vida e práticas pedagógicas? Assim, o objetivo geral deste estudo foi conhecer quem são os “BPFPEF”, suas características pessoais e suas contribuições na formação profissional dos acadêmicos de Educação Física da UFSM, bem como suas histórias de vida e suas práticas pedagógicas.

METODOLOGIA

O estudo foi dividido em fases:

Fase 1 - Os “BPFPEF” na opinião dos acadêmicos de Educação Física da UFSM

Objetivou conhecer quem são os “BPFPEF”, suas características pessoais e suas contribuições na formação profissional dos acadêmicos de Educação Física da UFSM.

A população constituiu-se por 136 acadêmicos do 7º, 8º e 9º semestres do Curso de Educação Física da UFSM, matriculados no 2º semestre letivo de 1998. Foram considerados pertencentes ao 9º semestre os acadêmicos que extrapolaram o prazo previsto de oito semestres para a conclusão do curso. Optou-se pelos acadêmicos do 7º semestre em diante, por estes já terem passado por quase todas as disciplinas estando prestes a concluir o curso. A amostra constituiu-se por 95 acadêmicos (70,0% da população) que responderam o instrumento de pesquisa que constituiu-se de um questionário contendo duas questões abertas que trataram da determinação das características pessoais e as contribuições que o bom professor formador exerceu na formação profissional dos acadêmicos. O tratamento dos dados foi efetuado a partir da porcentagem dos mesmos.

Fase 2 - As histórias de vida e práticas pedagógicas dos “BPFPEF” da UFSM

Objetivou conhecer as histórias de vida e as práticas pedagógicas dos “BPFPEF” da UFSM.

A população constituiu-se por 23 professores formadores que foram citados pelos acadêmicos de Educação Física como bons professores, na fase 1 deste estudo. A amostra constituiu-se pelos três professores formadores mais citados como “BPFPEF”. Escolheu-se estes três professores formadores em razão da expressiva votação que obtiveram dos acadêmicos. O instrumento de pesquisa constituiu-se de uma entrevista semi-estruturada com dois roteiros. O primeiro roteiro, relativo às histórias de vida dos “BPFPEF”, foi do tipo biográfico, sendo fundamentado em Nóvoa (1992a). O segundo roteiro, relativo às práticas pedagógicas dos “BPFPEF”, foi confeccionado baseado nos objetivos principais do estudo realizado por Pereira e Garcia (1996). Utilizou-se um gravador para a realização das entrevistas. As informações fornecidas de cada professor formador receberam um tratamento seqüencial, sendo evidenciado três momentos distintos para ordenação dos dados: (a) o “registro geral”, que foi a transcrição literal da entrevista; (b) o “registro cronológico” de cada trajetória de vida e práticas pedagógicas, no qual se ordenou as informações obtidas; e (c) o “registro temático” que se referiu ao agrupamento das informações obtidas de cada professor formador, evidenciando a trajetória do grupo como um todo. Após a ordenação dos dados, o procedimento seguinte se referiu a análise interpretativa das trajetórias de vidas e práticas pedagógicas dos professores.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os “BPFPEF” na opinião dos acadêmicos de Educação Física da UFSM

Tabela 1. Os bons professores formadores.

Professores	f	%
“C”	18	18,9
“Li”	14	14,7
“Re”	10	10,5
“Z”	7	7,4
“H”	6	6,3
Outros professores (18)	40	42,2

Verifica-se na tabela 1, que três professores (“C” com 18,9%; “Li” com 14,7%; e “Re” com 10,5%) se destacam como os mais citados pelos acadêmicos de Educação Física da UFSM como “BPFPEF” e que estes, juntos, reúnem a preferência de 44,1% dos mesmos. Após, segue-se a citação de vinte professores com menores percentuais.

Destacamos os dados de identificação dos “BPFPEF” não constantes na tabela 1:

- (a) a maior parte dos citados pertencem ao sexo masculino (73,9%);
- (b) dezenove professores formadores (82,6%) pertencem ao CEFD, dois (8,7%) ao CE e dois (8,7%) foram alunos do Curso de Mestrado em Ciência do Movimento Humano do CEFD que realizaram Docência Orientada;
- (c) no que se refere à carreira docente verifica-se a existência de professores temporários-substitutos e acadêmicos em Docência Orientada (13,0%) e professores efetivos (87,0%);
- (d) o tempo de serviço no CEFD é variável, indo do mais novato (menos de dois anos) até o mais antigo (aposentado), entretanto, a predominância (65,2%) é de professores antigos (mais de quinze anos de CEFD);
- (e) quanto à titulação verifica-se a existência de sete doutores (30,4%), onze mestres (47,8%), dois mestrandos (8,7%) e três especialistas (13,1%);
- (f) existe uma influência muito forte dos professores de disciplinas práticas ou de orientadores de estágios, projetos de ensino, pesquisa e extensão, onde é muito próxima uma relação pessoal professor-aluno, pois os três professores mais citados lecionam as disciplinas de Natação (1°), Basquete (2°) e Laboratório de Fisiologia do Exercício (3°).

Salientamos que na descrição destes dados de identificação dos professores formadores, os resultados dos indicadores de sexo, situação funcional, tempo de serviço, titulação e disciplina lecionada não permitem generalizações sobre quem são os “BPFEP”, podendo situarem-se em qualquer uma das diversas situações, entretanto, neste estudo, a predominância foi do sexo masculino, lotados no CEFD, com mais de quinze anos de CEFD, com titulação de mestrado ou doutorado e leciona disciplinas práticas.

Tabela 2. As características pessoais dos bons professores formadores.

Características Pessoais	F	%
Dedicado	44	12,7
Boa didática	39	11,3
Domínio do conteúdo	31	8,9
Amigo	29	8,4
Responsável	17	4,9
Acessível	15	4,3
Afetivo	14	4,0
Competente	13	3,7
Paciente	12	3,4
Gosta do que faz	10	2,8
Outras características (34)	133	35,6

Segundo Cunha (1992) é difícil fracionar a imagem do “bom professor”, pois na percepção dos alunos vários aspectos se entrelaçam. E isto, podemos notar na tabela 2, pois segundo os alunos vários aspectos se entrelaçaram e, certamente, se interrelacionaram, já que, aconteceram trezentas e cinquenta e sete (357) citações de características pessoais dos “BPFPEF”, resultando numa média de três vírgula sete (3,7) citações por professor.

Verificamos ainda na tabela 2, que as características pessoais mais citadas são: dedicado (12,7%); boa didática (11,3%); domínio do conteúdo (8,9%); amigo (8,4%); responsável (4,9%); acessível (4,3%); afetivo (4,0%); competente (3,7%); paciente (3,4%) e gosta do que faz (2,8%). Seguem-se outras citações com menores percentuais.

As aparições destas principais características pessoais nos “BPFPEF” acima citadas podem ser justificadas pela seguinte colocação de Cunha (1992: p. 69-70):

“ ... dificilmente um aluno apontaria um professor como bom ou melhor de um curso, sem que este tenha as condições básicas de conhecimento de sua matéria de ensino ou habilidades para organizar suas aulas, além de manter relações positivas...”

A mesma autora salienta que dentre as relações positivas as aparições de expressões tais como, “amigo”, “acessível”, “paciente”, “afetivo”, evidenciam que a idéia de “bom professor”, presente nos alunos, passa pela capacidade que o professor tem de se mostrar próximo do ponto de vista afetivo.

Um aspecto muito importante a considerar nas características pessoais dos professores, valorizada pelos acadêmicos, é o valor que eles dão ao “gosto pelo que faz” (2,8%) por parte do professor, pois isto torna a aula agradável, que se traduz num clima positivo de aula, o que incentiva a dedicação do aluno.

Cunha (1992) diz que é comum professores afirmarem que gostam muito do que fazem e que certamente repetiriam a opção profissional se lhes fosse dado um novo optar. Os fatores de influência sobre a origem desta opção são variados. Entretanto, parece ser possível inferir que a experiência positiva com a docência realimenta o gosto pelo ensino.

Apesar da existência de diversas características na tabela 2, podemos salientar que o acadêmico não citou como características dos “BPFPEF”, o professor questionador e o professor crítico. Moraes (1996) considera que o permanente questionamento e a crítica da prática são características de professores preocupados em avançar profissionalmente. O contínuo questionamento de seu trabalho habilita o professor avançar em sua educação através de constantes inovações e através do aprofundamento da compreensão de sua prática. A capacidade crítica é um catalisador poderoso para tornar-se um professor cada vez melhor. O professor que desenvolve uma habilidade crítica é capaz de perceber aspectos negativos num trabalho por mais bem sucedido que ele seja.

Talvez, a não valorização de características como questionamento e criticidade, pelos acadêmicos, sejam conseqüências de uma formação onde tais características não se fizeram presentes em seus professores formadores ou estes não tenham conseguido desenvolvê-las em suas práticas pedagógicas. Neste sentido, Menezes (1987) questiona o fato de como poderemos manter o licenciado em aula, passivo, calado, e depois pretender que, quando ele for professor, vá ter uma postura distinta desta?

Quanto ao perfil das características pessoais dos três professores mais citados pelos acadêmicos como “BPFPEF” salientamos que, quanto ao professor “C”, aconteceram 25 citações de características pessoais, sendo que, as mais citadas, foram “dedicado” (15,7%), “amigo” (12,0%), “domínio do conteúdo” (10,8%), “afetivo” (9,6%), “paciente” (9,6%) e “boa didática” (8,4%). Em relação ao professor “Li” aconteceram 24 citações de características pessoais e, as mais citadas, foram “dedicado” (11,1%), “responsável” (9,2%), “competente” (9,2%), “boa didática” (9,2%), “amigo” (5,5%), “sério” (5,5%), “pontual” (5,5%) e “domínio do conteúdo” (3,7%). Já, quanto ao professor “Re” aconteceram 18 citações de características pessoais, onde, as mais citadas foram “domínio do conteúdo” (23,3%), “boa didática” (13,3%), “amigo” (10,0%), “inteligente”

(6,7%), “competente” (6,7%) e “dedicado” (3,3%).

Tabela 3. As contribuições dos bons professores formadores.

Contribuições dos bons professores formadores	f	%
Transmitiu conhecimentos sobre a disciplina	25	17,3
Mostrou uma boa metodologia de ensino	15	10,4
Mostrou como ser um profissional competente	12	8,3
Despertou a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional	11	7,6
Mostrou a importância de nossa profissão de educador	9	6,2
Orientou para o mercado de trabalho	7	4,8
Aportou caminhos na execução de uma aula de Educação Física	7	4,8
Outras contribuições (27)	61	40,6

Verificamos na tabela 3, que os acadêmicos consideram que a maior contribuição à sua formação profissional efetivada pelos “BPFPEF” é o “acesso aos conhecimentos sobre a disciplina” (17,3%). Constatamos que os “BPFPEF” devem possuir conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, além deles saberem o conteúdo a ser desenvolvido, torna-se necessário também saber como transmitir o conhecimento aos alunos. Cunha (1992) diz que para se trabalhar bem a matéria de ensino, o professor tem que ter profundo conhecimento do que se propõe a ensinar. Isto não significa uma postura prepotente que pressupunha uma forma estanque de conhecer. Ao contrário, o professor que tem domínio do conteúdo é aquele que trabalha com a dúvida, que analisa a estrutura de sua matéria de ensino e é profundamente estudioso naquilo que lhe diz respeito.

A seguir os acadêmicos destacam que os “BPFPEF” contribuíram à sua formação quando demonstraram em sua prática pedagógica “uma boa metodologia de ensino” (10,4%) e “como ser um profissional competente” (8,3%), bem como também “despertaram a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional” (7,6%).

Matos (1994) parte da convicção de que o professor é fundamental para a melhoria do ensino, para isso terá de atuar eficazmente. A eficácia de sua intervenção depende de vários fatores, dos quais, a competência pedagógica é um fator fundamental, pois implica o “saber”, o “saber fazer” e o “fazer”. A autora considera que os programas e os sistemas de formação de professores tem de garantirem os pressupostos de uma atuação competente do professor.

Apareceram ainda, com menor incidência de citação, diversas contribuições dos “BPFPEF”, à formação profissional dos acadêmicos.

Quanto ao perfil das contribuições para a formação profissional dos acadêmicos de Educação Física pelos três professores mais citados como “BPFPEF”

salientamos que, quanto ao professor “C”, aconteceram 25 citações de contribuições, sendo que, as mais citadas, foram “mostrou como ser um profissional competente” (16,0%), “apontou caminhos na execução de uma aula de Educação Física” (16,0%), “mostrou uma boa metodologia de ensino” (8,0%), “proporcionou aprendizagem com liberdade” (8,0%), “serviu como exemplo de bom profissional” (8,0%) e “transmitiu conhecimentos sobre a disciplina” (4,0%). Em relação ao professor “Li” aconteceram 22 citações de contribuições e, as mais citadas, foram “mostrou uma boa metodologia de ensino” (31,8%), “mostrou como ser um profissional competente” (13,6%), “transmitiu conhecimentos sobre a disciplina” (9,1%), “despertou a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional” (9,1%), e “mostrou a importância de nossa profissão de educador” (9,1%). Já, quanto ao professor “Re” aconteceram 17 citações de contribuições, onde as mais citadas foram “despertou a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional” (29,4%), “transmitiu conhecimentos sobre a disciplina” (17,6%), “orientou e acompanhou a aprendizagem” (11,8%), “mostrou que devemos respeitar as pessoas” (11,8%) e “despertou o interesse para pesquisa” (11,8%).

As histórias de vida dos “BPFPEF” da UFSM

Segundo Goodson (1992) estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação à história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo.

Os melhores momentos da carreira como professor

Segundo Fuller e Bown (apud Gonçalves, 1992), os melhores anos da carreira são determinados por fatores endógenos e exógenos à profissão e ao próprio indivíduo, ocorrendo no início do percurso profissional, ou, por volta dos oito anos de atividade, ou, ainda deste momento até cerca do meio da carreira. E, isto, pode ser constatado nas falas dos professores deste estudo: “O melhor momento da minha vida foi quando entrei na universidade. O segundo melhor momento foi quando concluí o mestrado. Outro bom momento foi quando fui aprovado no concurso para professor titular” (“C”); “Um bom momento como profissional foi no início, quando fui professor do Centenário e do Manoel Ribas. Outro bom momento satisfeito foi o meu início aqui no CEFD” (“Li”); “O melhor momento foi o primeiro dia em que fui ministrar aula no Cilon Rosa. Outro momento importante foi quando consegui ser o primeiro professor de Educação Física a retornar do exterior com o título de Doutor” (“Re”).

Pela análise das falas dos “BPFPEF” podemos destacar que, sem dúvida

nenhuma, os melhores momentos de suas carreiras como professores, se definem pela entrada na profissão, seja ela na escola ou na universidade, pois consideram os primeiros anos de serviço como muito importantes e gratificantes.

Os piores momentos da carreira como professor

Segundo Fuller e Bown (apud Gonçalves, 1992) os piores anos da carreira ocorrem no início da vida profissional, ou quando o fim desta começa a perspectivar.

De acordo com Gonçalves (1992) o cansaço, o sentimento de rotina, os alunos mal-comportados e razões institucionais, que vão das condições de trabalho a conflitos com colegas, são também razões que se constituem como origem dos piores momentos.

Neste sentido, os resultados das falas dos professores deste estudo não diferem, no essencial, deste quadro acima descrito. Senão vejamos: “O pior momento da minha carreira foi agora quando me aposentei e tive a tristeza de ver que a direção do CEFD não tinha mais interesse que eu continuasse como professor visitante aqui dentro da instituição” (“Re”); “Os momentos ruins são as greves originadas pelo governo” (“Li”); “O pior momento da minha carreira foi quando fui fazer doutorado, na França, e fiquei completamente desassistido pelo Ministério da Educação do Brasil e também pelo CEFD. Então, tive que voltar para o Brasil” (“C”).

Pelas falas dos “BPFPEF” podemos destacar que os piores momentos de suas carreiras como professores são relacionados a problemas institucionais como políticas educacionais governamentais e conflitos com colegas de trabalho.

Os problemas sentidos no decurso da carreira como professor

Para Gonçalves (1992) a função do professor subentende-se ensinar, isto é, transmitir conhecimentos específicos e diversificados aos alunos, organizar o trabalho em aula, manter disciplina, estabelecer relações com as pessoas, ter um papel de educador junto aos alunos, e, ainda, promover a animação de atividades, o que implica desgaste, fadiga, eventualmente problemas, e, sobretudo, capacidade de integração.

Vejamos pelas falas dos professores os problemas que surgiram ao longo de suas carreiras: “O problema que sinto é a política educacional do governo que valoriza o professor pelo título que ele tem. Discordo disto totalmente, pois um professor é muito mais que isto daí” (“Li”); “O principal problema é constatar o declínio da universidade pública decorrente de políticas governamentais. Isto tem sido realmente difícil de absorver” (“C”); “O grande problema sentido durante a minha carreira foi uma diminuição no grau

de intelectualidade dos alunos ingressantes no curso, porque demonstram uma má formação cultural generalizada. Não tem hábito de leitura, nem de pesquisa, escrevem mal” (“Re”).

Na verdade, as falas dos “BPFPEF” remetem-nos para a constatação de problemas relacionados a fatores externos às suas ações pedagógicas, fato este também salientado por Giesta (1996) em seu estudo intitulado “Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar” ao observar que os professores apontam como problemas sentidos, em sua grande maioria, fatores externos à sua ação pedagógica. Segundo o mesmo autor, isto gera insatisfação e falta de entusiasmo pelo trabalho, contribuindo no aprofundamento de uma crise de identidade profissional.

As crises sentidas no decurso da carreira como professor

De acordo com Gonçalves (1992) o desenvolvimento profissional é um processo que, como todos os processos de crescimento, se faz de forma não-linear, em que os momentos de crises surgem como necessários, antecedendo e preparando os momentos de progresso. E, isto, pode ser constatado na fala do professor a seguir: “O momento que ingressei na universidade foi a primeira crise que venci. Todas as vezes que tive a necessidade de me aperfeiçoar enfrentei crises. Mas, o que percebo é que foram estas crises que me levaram para cima” (“C”).

Entretanto, Gonçalves (1992) coloca que existem professores que declaram nunca ter passado por crises, e justificam tal fato pelo gosto que sentem pela profissão.

Isto, também, podemos constatar nas falas dos professores: “Eu nunca senti crise nenhuma” (“Li”); “Acredito que crise como profissional eu não tive nenhuma” (“Re”).

Pela análise das falas dos “BPFPEF” podemos constatar que crises podem ocorrer em épocas ou momentos variados da carreira e são frutos de fatores circunstanciais. Todavia, a não ocorrência de crises foi predominantemente declarada.

Os momentos de ruptura profissional ocorridos no decurso da carreira como professor

A ruptura profissional é entendida como o corte com a profissão, traduzido no seu abandono, ou, ainda, no desejo veemente de tal se realizar, mesmo que não concretizado, por razões diversas, designadamente a falta de uma alternativa profissional (Gonçalves, 1992).

Sobre ruptura profissional as falas dos professores foram as seguintes: “Estou

extremamente feliz pelo fato de ser professor de Educação Física. Abandonar a profissão nunca passou pela minha cabeça” (“C”); “Nunca tive ruptura profissional. Sempre coloquei a Educação Física como prioridade, tanto é que só fui casar agora, depois de velho” (“Re”); “Nunca tive nenhum tipo de ruptura na minha profissão” (“Li”).

Os “BPFPEF” em suas falas acima recusam categoricamente a idéia de abandono da profissão, e alegam que sempre se dedicaram com prioridade à Educação Física.

A importância da formação inicial e contínua

Matos (1994) coloca que para manter a competência profissional há necessidade do professor fazer reciclagens, e a formação continuada deve ser potencializada face às necessidades sentidas pelos diretamente interessados.

Vejamos as falas dos professores sobre a importância da formação inicial e contínua: “É importante o profissional se manter sempre atualizado e, também, ter um bom curriculum vitae, que isto, sem dúvida nenhuma, abre caminhos. Acredito que consegui fazer especializações, mestrado e doutorado exatamente por ter este bom curriculum, por ter tido esta formação contínua” (“Re”); “Tenho defendido que o professor de Educação Física tem que crescer não só tecnicamente na sua área mas, também, culturalmente. Então, durante toda a minha vida universitária, sempre procurei crescer nestes sentidos” (“C”); “A importância da minha formação inicial e contínua está baseada nos bons professores que eu tive no CEFD e fora dele, e, também, ao amor pelo esporte e ao meu semelhante” (“Li”).

Observa-se pelas falas dos “BPFPE”, que a formação contínua, é essencial ao professor que deseja obter avanços significativos na sua carreira profissional. Constatase, também, que o processo de formação do profissional se solidifica através do conhecimento, concebido durante o curso, na área da Educação Física como também, em outras áreas do conhecimento e no decorrer da carreira profissional.

A motivação para a sua carreira docente

Segundo Gonçalves (1992) múltiplas são as razões pelas quais se escolhe o ensino como profissão, concorrendo nessa decisão fatores de ordem pessoal e de ordem estritamente profissional. Ambos os aspectos estão presentes na escolha da carreira, sendo a predominância de uns sobre outros, fruto de condições individuais e circunstanciais.

A motivação na carreira docente verifica-se nas falas dos professores quando: “O meu relacionamento com os alunos é uma das coisas mais positivas

aqui no CEFD. Eu sempre fui muito motivado pelos meus alunos, gosto de estar junto deles, gosto de dar aula. Realmente é uma coisa que me gratifica” (“C”); “Eu me sentia extremamente motivado com os alunos do Cylon Rosa, porque era um grupo exigente e me sentia motivado pelo desafio com que aqueles garotos criavam com relação à atividade física. Mas, sem dúvida nenhuma, um dos pontos maiores de motivação como docente, foi quando um menino me pediu para fazer a chamada, no dia que fui dar a primeira aula, eu tremia com o caderno na mão e não conseguia fazer a chamada. Anos depois, este aluno ingressou no CEFD motivado pelo meu trabalho como professor dele lá no Cylon Rosa” (“Re”); “Os bons professores que encontrei enquanto aluno e, também, como professor foram motivos para que me motivasse à essa carreira docente” (“Li”).

Pelas falas dos “BPFPEF” evidencia-se que o relacionamento professor/aluno é fator maior de motivação para suas carreiras docentes. Cunha (1992) afirma que são bastante comuns nos discursos de professores expressões como: “a relação com os alunos me gratifica muito” ou “a convivência com os alunos renova a gente”. Segundo a autora, estas relações se dão em clima de reciprocidade, onde o comportamento do professor influencia o comportamento dos alunos e vice-versa, instalando-se uma empatia entre as partes.

As etapas da sua carreira como professor

Gonçalves (1992) identifica cinco etapas ou fases na carreira docente: o início; a estabilidade; a divergência; a serenidade e a renovação do interesse e/ou desencanto.

Em relação às etapas de suas carreiras docentes os professores colocam: “Me aposentei da Universidade e, hoje, estou num novo desafio, uma nova etapa, mas muito mais voltado para a pesquisa e para a coordenação de trabalhos de pós-graduação. Na minha concepção é um trabalho temporário. Daqui para frente tem mais algumas etapas para seguir” (“Re”); “Hoje em dia, ainda estou aqui no CEFD fazendo doutorado na área da Pedagogia e tem sido muito interessante” (“C”).

Os “BPFPEF” declaram em suas falas que continuam demonstrando interesse e entusiasmo pelo ensino, apesar de estarem em estágio final de suas carreiras docentes na UFSM, e a aposentadoria que poderia representar um “desencanto”, surge como um desafio, o início de uma nova fase em suas carreiras profissionais. Neste sentido, Moraes (1996) ressalta que o desenvolvimento profissional de professores não ocorre sem esforço. Somente torna-se melhor aquele que continuamente procura ser melhor, aquele que constantemente opera em função do seu projeto de mudança. Melhora o professor que está procurando sempre um desempenho elevado em sua profissão. Isto, exige coragem

para aceitar desafios, uma coragem que requer colocar constantemente em risco a segurança construída no trabalho anterior e avançar superando o medo de domínios desconhecidos tanto teóricos quanto práticos. Entretanto, a fase de serenidade evidencia-se na fala do professor quando coloca o seguinte: “A minha carreira docente teve três etapas, em termos de locais onde trabalhei. São elas: como professor particular, no estado e aqui no CEFD”. (“Li”).

A relação entre a vida profissional e a vida familiar

De acordo com Gonçalves (1992) a vida particular ou pessoal influencia o percurso profissional dos professores, homens ou mulheres, sendo por estas particularmente sentidas nas situações de gravidez, nascimento e criação dos filhos.

Sobre a relação profissão/família os professores relatam: “Essa relação só começou a existir alguns anos atrás porque dediquei toda minha vida quase que exclusivamente, à Educação Física. Com a família não tive nenhum problema, sempre foi extremamente favorável” (“Re”); “A minha vida profissional é totalmente à parte da minha vida familiar. Esse negócio de ter algum problema particular em âmbito familiar e trazer este problema para o CEFD, isto não existe” (“Li”); “Eu não sou daqueles que levam problemas da universidade para dentro da minha casa e vice-versa” (“C”).

Percebe-se pelas falas dos “BPFPEF” que a relação entre o espaço profissional e o espaço familiar é satisfatória, pois os professores declaram não existir interferência alguma da vida profissional em relação a vida familiar e vice-versa. Esta afirmação contraria Nóvoa (1992b), pois segundo o autor, é impossível separar o “eu profissional” do “eu pessoal”. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente relacionada àquilo que somos como pessoa. E, as opções que cada um de nós temos de tomar como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, desvendam a nossa maneira de ensinar e a nossa maneira de ser.

As práticas pedagógicas dos “BPFPEF” da UFSM

Estudar a prática pedagógica do professor, é uma maneira de se conhecer os fenômenos que o envolvem, e também procurar entender o próprio professor no seu contexto. De acordo com Moraes (1996) é apenas dentro de sua atuação profissional que o professor assimila e integra, lenta e gradativamente, as influências e vivências que possibilitam compreender o que ele é em determinado momento.

Os objetivos de sua disciplina

Os objetivos são o ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico. Eles representam as exigências da sociedade, com relação ao ensino, à escola, aos alunos, e também refletem as opções políticas e pedagógicas dos agentes educativos em face as contradições sociais existentes na sociedade (Libâneo, 1992).

Quanto aos objetivos de sua prática pedagógica os professores declaram: “Os objetivos eram mostrar de que forma o organismo funciona durante a atividade física e estimular a pesquisa nos alunos. Também, sempre coloquei alguns comportamentos éticos que são fundamentais na formação do professor” (“Re”); “O objetivo da minha disciplina é formar professores em condições de ministrar aulas de basquete, tanto teóricas quanto práticas” (“Li”); “O objetivo é fazer com que os acadêmicos entendam a importância do processo de adaptação na água” (“C”).

Nota-se que em relação aos objetivos de suas disciplinas os “BPFPEF” demonstram uma grande preocupação com a formação profissional dos acadêmicos. Os professores buscam desenvolver nos alunos, futuros profissionais, competências e capacidades que levem a uma formação tanto teórica quanto prática.

Os conteúdos trabalhados

Segundo o Coletivo de Autores (1992) os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas. Os conteúdos em Educação Física são elementos importantes dentro de um planejamento, haja visto serem os conteúdos, os meios pelos quais se buscará alcançar os objetivos propostos.

Em relação aos conteúdos trabalhados os professores deram os seguintes depoimentos: “Inicialmente, desenvolvia uma noção da Fisiologia do Exercício relacionada à saúde. Depois, entrávamos na Bioquímica do Exercício. A terceira e quarta unidades ficavam unidas porque estudávamos o sistema respiratório e o circulatório. Na quinta unidade trabalhávamos os sistemas respiratório e o cárdio-circulatório na atividade física. Depois, tínhamos uma sexta unidade relacionada à prescrição de treinamento. Após, os efeitos do treinamento esportivo” (“Re”); “Desenvolvo uma parte técnica com os fundamentos do Basquete. Também, tem um conteúdo tático que dá uma visão de como pode-se fazer uma iniciação tática. E tem uma última parte chamada de elementos técnico-táticos, que são o rebote e o contra-ataque. Existe uma parte de complementação sobre as regras básicas e sobre a maneira de ler e preencher uma súmula” (“Li”); “Trabalhamos basicamente a parte de processo de adaptação à água. Tem toda a fase de preliminares, de entrada na água, de familiarização com o meio líquido, a respiração fazendo parte do processo de adaptação. Tem ainda a parte de equilíbrio e saltos” (“C”).

Pelas falas dos “BPFPEF”, percebe-se que existe uma preocupação em

escolher formas adequadas de apresentar os conteúdos. O professor procura adaptar a melhor maneira de transmitir o conteúdo levando em consideração as necessidades dos alunos. Conforme Faria Júnior (1974), o bom professor é aquele que está em constante busca de um método melhor, realista, eficaz, flexível, dentro das modernas técnicas de ensino e que se adapte às realidades em que se situa o seu trabalho.

O procedimento cotidiano nas aulas

Cunha (1992) ressalta que um bom número de professores apresentam habilidades relacionadas com a organização do contexto da aula. Isto significa que os bons professores explicitam para os alunos os objetivos do estudo que vão realizar. Partem do pressuposto de que é preciso que os alunos estejam conscientes do objeto de sua própria aprendizagem e que estarão mais motivados se compreenderem porque o fazem.

Vejamos o que dizem os professores sobre seus procedimentos cotidianos em aula: “As minhas aulas são teórico-práticas. Eu sempre faço um embasamento teórico sobre o assunto específico da aula, depois parto para a prática. Os alunos sabem o que vai acontecer na aula, qual é o conteúdo, como nós vamos proceder. O meu procedimento com os alunos são sempre os mesmos. Não gosto de mudar! As mudanças acontecem quando são necessárias” (“Li”); “As minhas aulas são 90% teóricas e procuro transformá-las em aulas dialogadas, estimulando os alunos a emitirem opiniões e conceitos, a demonstrarem o que já sabem sobre o assunto que está sendo tratado. Tem também atividades práticas. Procuro levar os alunos ao laboratório esporadicamente, fazer eles vivenciarem, manipularem, conhecerem a nomenclatura e algumas técnicas de utilização de equipamentos laboratoriais dentro da Fisiologia do Exercício. Não faço chamada com meus alunos, quando faço é com o objetivo de conhecê-los, pois gosto de chamá-los pelo nome” (“Re”); “Eu procuro dar muita liberdade ao aluno. Costumo exigir das pessoas aquilo que eu dou. Sempre confio na palavra do aluno. Acho que esta aposta na verdade do aluno é positiva sob o ponto de vista educacional” (“C”).

Constata-se pelas falas de “BPFPEF” que existe uma forte relação entre as características pessoais do professor com o seu procedimento cotidiano em sua prática pedagógica. Cunha (1992) considera que a vida cotidiana é a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. É através dela que se faz concreta a prática pedagógica, no caso do professor. O professor nasce numa época, local e circunstância que interferem no seu modo de ser e agir. Suas experiências e sua história são fatores determinantes do seu comportamento cotidiano.

A avaliação

Luckesi (1992) considera que a avaliação deve ser um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos. A avaliação deve tanto ajudar o professor como o aluno a se auto-avaliarem e, em conjunto, encontrarem uma forma de redimensionarem o processo, quando necessário.

Sobre o processo de avaliação os professores colocam: “Nos dois bimestres faço uma avaliação prática e uma avaliação escrita. Não costumo fazer trabalhos em grupo. A avaliação escrita possui questões de raciocínio. Já, a avaliação prática é feita em cima da técnica de execução do aluno. Não cobro performance, cobro técnica de execução. Quero que ele saiba ensinar da melhor maneira possível” (“Li”); “Faço uma avaliação teórica e um trabalho prático de ministrar aulas. Num segundo momento, faço uma prática do processo de aprendizagem do nado crawl. Mas, também procuro fazer uma avaliação do dia-a-dia, do comportamento, do trabalho que os alunos fazem” (“C”); “O processo de avaliação são provas escritas ao final de cada unidade e as atividades de laboratório que são pesquisas. Para cada unidade tem um laboratório, tem uma mini-pesquisa. E, ao final do semestre, acontece a apresentação e defesa de um artigo científico. Aquele vírus que eu falei da pesquisa, está presente nestas duas últimas atividades” (“Re”).

Os “BPFPEF” declaram avaliar o aluno através da aplicação de provas práticas e teóricas, sendo que um professor considera, ainda, a pesquisa um fator importante no processo avaliativo. Segundo Canfield (1996) o professor que tem objetivos estabelecidos, um programa a seguir, saberá como proceder no momento de avaliar, pois verá claro a forma como avaliar, seus critérios e sua função, acontecendo a avaliação no decorrer dos resultados intermediários, ou finais objetivando evolução.

O planejamento

Para Canfield (1996) o planejamento é a razão de ser de todo trabalho pedagógico consciente. É o que orienta o professor na sua caminhada pedagógica em busca da aprendizagem. É um companheiro inseparável no percurso de valorização do professor. Ainda para a mesma autora, somente com o planejamento, saberemos o que queremos, como nos conduzirmos e aonde chegar. É a partir do planejamento que conduziremos o trabalho de acordo com o contexto em que ele se insere, conforme sua diversidade, com os alunos singulares, inseridos em uma particular comunidade, num determinado tempo.

Vejam os que dizem os professores sobre o planejamento de sua prática pedagógica: “O planejamento é feito a partir do interesse dos alunos e daquilo que os alunos irão precisar mais tarde. Todo o conteúdo que desenvolvo é relacionado com o objetivo a alcançar, que é fazer com que o aluno consiga ministrar aulas de Basquete. Só

que é claro, com a experiência, não preciso fazer um plano de aula. O plano de aula está na minha cabeça, apenas tenho que saber qual é o conteúdo que vou desenvolver” (“Li”); “O meu planejamento está sendo feito desde o tempo que o CEFD usava Natação I, II e III. Desde aquele tempo, tentava colocar nas disciplinas um processo de adaptação. Então, tenho procurado fazer com que os planejamentos atinjam crianças portadoras de necessidades especiais e terceira idade” (“C”); “No CEFD temos liberdade na elaboração do nosso plano de atividades, desde que sejam atendidos os objetivos e os conteúdos da disciplina. O conteúdo é subdividido por dias. A cada semestre seleciono um livro para os alunos seguirem como rotina de estudos. As práticas de laboratório são programadas em dias certos. E, sempre que possível, planejo e trago para os alunos alguns artigos de pesquisa, com o objetivo de informá-los sobre o estado da arte da Fisiologia do Exercício nos dias atuais” (“Re”).

Observa-se que os “BPFPEF” declaram em suas falas existir um planejamento voltado aos objetivos específicos de sua disciplina, onde o mesmo é feito de acordo com aquilo que o professor considera importante ao processo de formação do aluno e que este foi construído e aperfeiçoado com o decorrer do tempo passado como professor da disciplina.

A literatura

Sobre a literatura utilizada em suas aulas os professores declararam o seguinte: “Procuro sempre utilizar os livros que são considerados top de linha em Fisiologia do Exercício que são, o livro do Bowers, Fox e Foss e o do Katch, Katch e McArdle. Uso também os livros que trouxe dos EUA” (“Re”); “O meu livro básico é o Daiuto, que é o melhor autor brasileiro. Utilizo também literaturas em língua espanhola que contenham a parte técnica e de iniciação ao Basquete” (“Li”); “Utilizamos literatura técnica da Natação: James Cousilman. Estudamos a parte da psicomotricidade de Jean Le Bouch, Michele Ortega e Roberto Burkhardt. Utilizo esta parte técnica que ainda é muito carente na parte do processo de adaptação” (“C”).

Para a fundamentação de sua prática pedagógica os “BPFPEF”, declaram utilizar-se de uma literatura variada e atualizada.

Os materiais utilizados

Faria Júnior (1974) considera o material e os instrumentos auxiliares de ensino usados nas aulas, fatores de motivação no que concerne à Educação Física, e tornam o aprendizado mais atraente.

Sobre a utilização de materiais os professores declaram: “Um ponto importante

do nosso trabalho é a utilização de materiais alternativos do tipo: bolas, cordas, arcos, sucatas. Então, temos na Natação elementar utilitária, onde está inserido o processo de adaptação, a possibilidade infinita de fazer com que os alunos criem. Eles nos surpreendem porque trazem diferentes tipos de materiais” (“C”); “O material que utilizo nas aulas práticas são bolas de basquete, cones. Quando chego na parte tática utilizo muito recursos áudio-visuais” (“Li”); “Gosto muito de utilizar slides. E, agora, recentemente, o data-show. Gosto muito de usar o quadro-negro para explicações extras. Na parte prática usamos o banco, a bicicleta ergométrica, a esteira, o micro-schölander. Quando possível, fizemos algumas análises bioquímicas. Não uso polígrafos, prefiro criar meios para entusiasamá-los a irem buscar maiores informações e não ficar simplesmente decorando um polígrafo” (“Re”).

Em relação ao uso de materiais, observa-se que os “BPFPEF” têm preferência pela utilização de recursos áudio-visuais, declaram ainda que utilizam materiais alternativos, bolas, cones, etc., para aulas práticas e materiais de laboratório.

As dificuldades

Gonçalves (1992) questiona se muitas dificuldades sentidas no decurso da carreira não seriam ultrapassadas, ocasionando menos crises e determinando um maior empenho profissional, se um projeto conseqüente de formação contínua acompanhasse e desse resposta adequada às necessidades específicas ditadas pelas diversas etapas do processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

Sobre as dificuldades os professores relatam: “As dificuldades são duas: o pouco tempo disponível para minha disciplina e o desinteresse dos alunos pela leitura” (“Re”); “Os alunos que estão no curso e não sabem ainda porque estão aqui me trazem alguma dificuldade. Aquele aluno que a aula é prática e ele não pratica, para mim é uma incoerência. Por que ele está se portando desta maneira? Isto aí é uma dificuldade que encontro” (“Li”); “A grande dificuldade é que os alunos ainda vem para a Educação Física com a idéia de que aqui se faz esporte. Então, até convencê-los de que o processo de adaptação na água é importante na formação deles, tenho dificuldades” (“C”).

Os “BPFPEF” declaram em suas falas que a maior dificuldade encontrada está relacionada ao aluno do curso especificamente a suas “condições culturais”, à “falta de interesse” pela disciplina e à forte “visão tecnicista” de Educação Física.

CONCLUSÃO

Estudar as características pessoais, as histórias de vida e as práticas pedagógicas de professores escolhidos como “padrão ideal” na percepção dos alunos do

CEFD é de suma importância para a construção da ciência pedagógica, mas em nenhum momento podem ser considerados como modelo acabado do desempenho docente.

Na visão dos acadêmicos, o bom professor, é aquele que no decorrer do curso atende suas expectativas, onde, a “dedicação”, a “boa didática”, o “domínio do conteúdo” e a “amizade” são suas características pessoais.

Três professores destacaram-se como os mais citados pelos acadêmicos como “BPFPEF”. São eles: o professor “C”, o professor “Li” e o professor “Re”.

Apesar dos acadêmicos considerarem como importantes diferentes características nos três professores formadores acima citados, o ponto comum entre eles são as características “dedicação”, “boa didática”, “domínio do conteúdo” e “amizade”.

Também, apesar dos acadêmicos citarem diversas contribuições dos três professores formadores, consideraram que os mesmos, tiveram participação significativa na formação profissional à medida que “transmitiram conhecimentos sobre a disciplina”, “mostraram uma boa metodologia de ensino”, “como ser um profissional competente” e “despertaram a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional”.

Evidenciamos que os “BPFPEF” deste estudo, escolhidos pelos acadêmicos, constituem-se pelos docentes que ministram disciplinas práticas no curso, e assim constata-se que o acadêmico de Educação Física tende a valorizar o conhecimento técnico em detrimento aos conhecimentos de disciplinas humanísticas.

Cunha (1992) considera o conceito de bom professor algo valorativo, com referência a um tempo e a um lugar. Como tal é ideológico, isto é, representa a idéia que socialmente é construída sobre o professor. Cria-se historicamente um rol de atributos que fazem parte do papel do professor, que são assimilados pela sociedade, sem uma consciência ou atitude reflexiva sobre os mesmos. Esta assimilação se dá entre os alunos através de expectativas,

Os “BPFPEF”, apontados pelos acadêmicos, em seus discursos, quando questionados sobre sua história de vida, relataram que: (a) a entrada na profissão foi considerada o melhor momento de suas carreiras; (b) atribuíram à problemas institucionais seus piores momentos como docentes; (c) os problemas sentidos no decurso de suas carreiras foram relacionados à fatores externos às suas ações pedagógicas; (d) não passaram por momentos de crises e rupturas em suas carreiras; (e) consideraram a formação inicial e a contínua fundamentais às suas formações; (f) a boa relação professor/aluno foi um fator primordial de motivação para suas carreiras; (g) continuam com interesse e entusiasmo pela docência e pela carreira profissional; e (h) mantêm suas vidas pessoais completamente à parte da vida profissional.

Percebe-se que a forma como cada professor é, suas características pessoais, o modo como ele age como pessoa e como profissional e os acontecimentos de sua

história de vida, foram considerados pelos acadêmicos fatos importantes que influenciaram nas suas percepções de quem seriam os “BPFPEF”.

Quanto à efetivação de suas práticas pedagógicas, os professores escolhidos como os “BPFPEF”, relataram que: (a) procuram desenvolver nos alunos competências e capacidades que permitam uma formação teórica e prática; (b) procuram adaptar a melhor maneira de transmitir o conteúdo, escolhendo formas adequadas de apresentá-los aos alunos; (c) existe uma forte relação entre as características pessoais do professor com seu procedimento cotidiano na sua prática pedagógica; (d) avaliam o aluno através da aplicação de provas práticas e teóricas, bem como consideram a pesquisa fator importante ao processo avaliativo; (e) planejam suas atividades em relação aos objetivos específicos de sua disciplina, levando em consideração a experiência adquirida no decorrer da carreira docente e aquilo que é importante ao processo de formação; (f) utilizam-se de uma literatura variada e atualizada, bem como demonstram preocupação em oferecer aos alunos literatura que está a alcance dos mesmos; (g) têm preferência pelo uso de recursos áudio-visuais, bem como utilizam materiais diversos, alternativos e de uso laboratorial; e (h) consideram a maior dificuldade encontrada para o desenvolvimento de suas aulas o “tipo de aluno” que encontram no curso, referindo-se às suas “condições culturais”, à “falta de interesse pela disciplina”, e à “visão tecnicista” de Educação Física.

Os “BPFPEF” refletem na sua prática pedagógica diária, sua maneira de ser e agir. Nóvoa (1992a) considera a maneira como cada um de nós ensina, dependente daquilo que somos como pessoa, quando exercemos o ensino. O professor é uma pessoa que está inserida num contexto repleto de contradições e valores. Muitos são os elementos que o envolvem, como por exemplo o cotidiano, a relação com o aluno, a experiência adquirida, o convívio com os colegas de trabalho, a relação pessoal/profissional, entre outros. Estes são fatores relevantes que influenciam na construção da prática docente. Assim, pode-se afirmar que a prática pedagógica do professor é o reflexo de sua pessoa.

É possível que a realização de um estudo semelhante a este em uma outra ocasião, aponte resultados diferentes aos obtidos, pois os sujeitos, os valores e o contexto em que se encontram não serão os mesmos. Porém, hoje, com estes sujeitos, dentro desta realidade, são estes os “BPFPEF”, reforçando-se a idéia de que cada contexto é único.

Estes professores representam hoje, o padrão ideal de docência do Curso, na percepção dos acadêmicos. Certamente foram reconhecidos como bons professores porque detém um amplo conhecimento em sua área de ensino e por possuírem a capacidade de saber transmitir este conhecimento aos alunos. Além disto, através dos relatos de suas trajetórias pessoais e profissionais, nos fazem compreender que para sermos bons em nossas profissões é preciso, uma procura permanente, nunca concluída da nossa própria

formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CANFIELD, M.S. Planejamento das aulas de Educação Física: é necessário? In: Canfield, M.S. (Org.). **Isto é Educação Física**. Santa Maria: JtC Editor, 1996.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CUNHA, M.I. **O bom professor e sua prática**. 2 e., Campinas: Papirus, 1992.
- FARIA Jr., A.G. **Introdução à Didática de Educação Física**. R.Janeiro: Fórum, 1974.
- GIESTA, N.C. Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar. In: VIII ENDIPE. **Anais–Volume 1...**, Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996.
- GONÇALVES, J.A.M. A carreira das professoras do ensino primário. In: Nóvoa, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Editora Porto, 1992.
- GOODSON, I.F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: Nóvoa, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Editora Porto, 1992.
- HELLER, A. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1989.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LUCKESI, C.C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MATOS, Z.A. Avaliação da formação dos professores. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, a.10, n.11, p.53-70, 1994.
- MENEZES, L.C. Formar professores: tarefa da universidade. In: Fischmann, R. (Org.)

- e outros. **Universidade, escola e formação de professores**. Brasiliense, 1987.
- MORAES, R. Compreendendo a profissionalização mediante histórias de vida de bons professores. **Revista Educação**, Porto Alegre, a. XIX, n. 31, p. 103-118, 1996.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992a. Os professores e as histórias da sua vida. In: Nóvoa, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992b.
- PEREIRA, F.M. e GARCIA, M.A.D. **Educação Física no segundo grau: as práticas pedagógicas de seus bons professores**. Pelotas: ESEF/UFPEL, 1996.
- PIMENTA, S.G. A Didática como mediação na construção da identidade do professor - uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: André, M.E.D.A. e outros. **Alternativas do ensino de Didática**. Campinas: Papirus, 1997.
- SOUZA, L.O.; TABANEZ, M.F.; e SILVA, N.M. O bom professor sob a ótica dos licenciados de Matemática. In: IX ENDIPE. **Anais I...**, Águas de Lindóia, 1998.