

Análise das orientações educacionais dos professores de Educação Física do Ceará, Brasil
Análisis de las orientaciones pedagógicas de los profesores de Educación Física de Ceará, Brasil
Analysing the educational orientations of Physical Education teachers in Ceará, Brazil

*Kristiane Franchi, *Antonio Ricardo Catunda de Oliveira, **Elvio Rubio Gouveia, ***Ricardo Hugo Gonzalez, ****Adilson Marques

*Universidade Estadual do Ceará (Brasil), **Universidade da Madeira e Instituto de Tecnologias Interativas, LARSyS (Portugal), ***Universidade Federal do Ceará (Brasil), Universidade de Lisboa (Portugal)

Resumo. As orientações de valores referem-se a uma direção ética ou ideológica que influenciam o comportamento, as decisões e as escolhas do professor e se apresentam geralmente de forma implícita. As diversas orientações educacionais se refletem nos objetivos dos currículos, nas expectativas dos alunos e na forma do planejamento. Este estudo teve como objetivo analisar as orientações educacionais (OE) dos professores de Educação Física escolar do estado do Ceará no Brasil e as relações entre gênero, experiência, formação e contexto nos desafios da realidade local. Realizou-se um estudo de natureza transversal e observacional. Foi aplicado o VOI-SF para a caracterização das OE com 209 professores respondentes (131 homens, 79 mulheres), 48,6% com especialização além da graduação, 56,2% com experiência entre 7 e 25 anos, a maioria atuava no Ensino Fundamental I e II. Identificou-se múltiplas prevalências de OE com associações positivas entre a Maestria Disciplinar e Processo de Aprendizagem, e entre Responsabilidade Social, Autorrealização e Integração Ecológica. Não foram observadas diferenças estatisticamente significativas nas OE em função do gênero, região, habilitação acadêmica, tempo de atuação, ciclo de ensino lecionado. Este estudo destaca a diversidade de orientações educacionais entre os professores de Educação Física no Ceará. A similaridade nas respostas, sugere uma uniformidade nas preferências educacionais, o que reclama a reflexão sobre as crenças pedagógicas para adaptar práticas para uma Educação Física contextualizada e relevante.

Palavras-chave: orientações educacionais; Educação Física; professores; pensamento do professor

Resumen. Las orientaciones de valor se refieren a una dirección ética o ideológica que influye en el comportamiento, las decisiones y las elecciones del profesor, y suelen presentarse de forma implícita. Las diversas orientaciones educativas se reflejan en los objetivos de los planes de estudio, las expectativas de los alumnos y la forma de planificación. Este estudio tuvo como objetivo analizar las orientaciones educativas (OE) de los profesores de Educación Física escolar del estado de Ceará, en Brasil, y las relaciones entre género, experiencia, formación y contexto en los desafíos de la realidad local. Se trató de un estudio observacional transversal. Se utilizó el VOI-SF para caracterizar la OE con 209 profesores encuestados (131 hombres, 79 mujeres), 48,6% con especialización más allá de la graduación, 56,2% con experiencia entre 7 y 25 años, la mayoría trabajando en Educación Primaria I y II. Se identificaron múltiples prevalencias de OE, con asociaciones positivas entre el Dominio Disciplinar y el Proceso de Aprendizaje, y entre la Responsabilidad Social, la Autorrealización y la Integración Ecológica. No hubo diferencias estadísticamente significativas en la OE según el género, la región, la calificación académica, la antigüedad en la profesión o el ciclo de enseñanza. Este estudio destaca la diversidad de orientaciones educativas entre los profesores de educación física de Ceará. La similitud en las respuestas sugiere una uniformidad en las preferencias educativas, lo que exige una reflexión sobre las creencias pedagógicas con el fin de adaptar las prácticas para una Educación Física contextualizada y pertinente.

Palabras clave: orientaciones educativas; educación física; profesores; pensamiento docente.

Abstract. Value orientations refer to an ethical or ideological direction that influences the teacher's behaviour, decisions and choices, and are usually presented implicitly. The various educational orientations are reflected in the objectives of curricula, the expectations of students and the form of planning. This study aimed to analyse the educational orientations (EO) of school PE teachers in the state of Ceará in Brazil and the relationships between gender, experience, training and context in the challenges of local reality. This was a cross-sectional, observational study. The VOI-SF was used to characterise EO with 209 teacher respondents (131 men, 79 women), 48.6% with specialisation beyond graduation, 56.2% with experience between 7 and 25 years, the majority working in Primary Education I and II. Multiple prevalences of EO were identified, with positive associations between Disciplinary Mastery and the Learning Process, and between Social Responsibility, Self-Realisation and Ecological Integration. There were no statistically significant differences in EO according to gender, region, academic qualification, length of time in the profession or teaching cycle. This study highlights the diversity of educational orientations among Physical Education teachers in Ceará. The similarity in responses suggests a uniformity in educational preferences, which calls for reflection on pedagogical beliefs to adapt practices for contextualised and relevant Physical Education.

Keywords: Value orientations, Physical Education, teachers, teacher beliefs.

Fecha recepción: 15-05-24. Fecha de aceptación: 24-09-24

Kristiane Franchi
 krisfranchi@gmail.com

Introdução

As orientações de valores referem-se a uma direção ou enfoque moral, ético ou ideológico que influenciam o comportamento, as decisões, as escolhas, as atitudes e as motivações do professor. Portanto, identificá-las poderá

levar à compreensão de como elas influenciam as prioridades do conteúdo do currículo de um professor em relação às necessidades e interesses dos alunos, à missão da escola e conhecimento das demandas do contexto das ações pedagógicas (Ennis & Hooper, 1988; Ennis & Chen, 1995, Zhu & Chen, 2018). As crenças e valores são muitas vezes

estabelecidas antes da formação dos professores e podem variar entre culturas, sistemas de crenças e contextos sociais (Ennis & Hooper, 1988; Crum, 1993; Henrique & Freitas, 2008). Elas se apresentam como formulações simbólicas que determinam afirmações subjetivas, pragmáticas, influenciadas inconscientemente pelas experiências, cultura, rotinas de trabalho e contexto em geral (Carreiro da Costa, 1996; Crum, 1993). Investigações configuraram um conjunto de orientações educacionais dos professores de Educação Física por meio da identificação das prioridades eleitas em suas decisões pedagógicas (Ennis & Hooper, 1988; Ennis et al., 1990; Ennis & Zhu, 1991). Cinco concepções foram estabelecidas por valores de orientação educacional: maestria disciplinar (MD), autorrealização (AR), processo de aprendizagem (PA), reconstrução social (RS) e integração ecológica (IE). A MD enfatiza a aprendizagem de habilidades motoras para a proficiência nos desportos e para os exercícios, bem como compreender os conhecimentos relacionados ao desempenho. No PA os professores de Educação Física centram o ensino fundamentalmente na solução de problemas utilizando estilos de ensino não diretivos na abordagem dos desportos e de atividades físicas relacionadas com a saúde. A AR centra-se no aluno para favorecer seu desenvolvimento pessoal, especificamente o crescimento e a autonomia do aprendiz. Na orientação para a RS a escola é vista como instrumento de melhoria da sociedade e, a mudança cultural é concebida e compreendida como um objetivo fundamental, alinha as necessidades individuais com as necessidades da sociedade. A IE tem como ênfase o entendimento das inter-relações entre os alunos, os conteúdos e o envolvimento social (Ennis & Chen, 1993).

O modelo proposto por Catherine Ennis e colaboradores (Ennis & Chen, 1992; Ennis et al., 1990; Ennis et al., 1992; Ennis & Zhu, 1991; Vieira & Costa, 2017) propõe que os professores de Educação Física apresentem diversas orientações educacionais que se refletem nos objetivos dos currículos, nas expectativas dos alunos e na forma do planejamento. Devido à complexidade de diferentes análises, interpretações, questões socioculturais, econômicas, ideológicas e políticas dos envolvidos em seu desenvolvimento, a Educação Física, está a passar por uma série de transformações e renovações nas suas práticas pedagógicas (UNESCO, 2013). Diferentes concepções de Educação Física surgem, não somente em contextos diversos, mas, às vezes, em um mesmo cenário.

O Brasil é um país que apresenta diversidade nas suas dimensões econômicas, culturais e sociais. A história da educação brasileira foi construída neste contexto de contrastes com um percurso que apresenta desafios na busca da educação com qualidade para todos (Marques, 2014). Seguindo este cenário, os professores de Educação Física no Brasil, assim como no estado do Ceará enfrentam muitos destes desafios em sua prática pedagógica (Freitas et al., 2022; Krug et al., 2020; Silva et al., 2009). As principais dificuldades incluem a infraestrutura inadequada para as práticas educacionais, a desvalorização da disciplina nas

escolas, o contexto social marcado pela escassez de recursos materiais e culturais, violência e sedentarismo, a sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação, a urgência de abordar a defasagem na aprendizagem pós-pandemia e a necessidade de alinhar os processos de formação e educação continuada com a realidade, especialmente no que diz respeito à promoção da saúde no ambiente escolar (Freitas et al., 2022; Martins et al., 2020; Oliveira, 2018; Silva, 2023; Soares et al., 2022). Para atender às demandas da atualidade, os currículos e práticas pedagógicas estão passando por um processo de reconstrução, tanto na formação docente quanto nas escolas. No entanto, é crucial ressaltar que essas transformações serão influenciadas pelos conhecimentos, pela compreensão, pelos valores e pela reflexão dos professores (Godoi & Borges, 2019; Vieira, 2007). Ampliar o conhecimento sobre as orientações educacionais dos professores e como acontecem as aulas nestes perfis de orientação educacional pode auxiliar a legitimação e fortalecimento da Educação Física na escola. No contexto brasileiro, apenas um estudo foi realizado há mais de uma década, envolvendo 60 professores de Educação Física do ensino fundamental, tanto da rede pública quanto da privada, na cidade do Rio de Janeiro. Os resultados indicavam uma alta prioridade atribuída às OE mais progressistas, como a IE e RS. No entanto, identificou-se uma lacuna entre o discurso e a prática, sugerindo a necessidade de novas investigações para compreender a discrepância entre a intenção declarada e a efetiva implementação das práticas pedagógicas (Henrique & Freitas, 2008). Neste sentido, são necessários mais estudos no contexto brasileiro que possam trazer subsídios para a inovação e mudanças não somente curricular, mas, principalmente para orientar ações pedagógicas efetivas para o reconhecimento da Educação Física como uma disciplina fundamental na escola para a promoção da saúde. O objetivo desta investigação foi analisar o perfil das orientações educacionais dos professores de Educação Física escolar do estado do Ceará no Brasil, e investigar as relações entre gênero, experiência, formação e contexto diante dos desafios da realidade local.

Material e método

Realizou-se um estudo de natureza transversal e observacional. Foi utilizado o instrumento Value Orientation Instrument – Short Form (VOI-SF) para a descrição das OE dos professores avaliados (Ennis & Hooper, 1988).

O instrumento foi traduzido da língua inglesa para a língua portuguesa e foi submetido ao processo de validação transcultural realizado por Vieira (2007) para a população portuguesa. Para a população brasileira estudada, realizou-se a aplicação do instrumento em 3 professores da escola privada, 2 professores de escola pública do interior do Ceará, 1 professora de escola pública que também atua no ensino superior e 1 estagiária de escola particular no ensino fundamental. Foram poucas as dúvidas colocadas. No

instrumento validado em português, a principal sugestão de 4 professores foi para melhor compreensão do termo que permanecia em inglês na versão de Portugal de trocar no grupo 1, item 4, o termo atividades de fitness por atividades de condicionamento físico, no mais houve compreensão plena do instrumento.

População

A população do estudo foi de 209 professores (131 homens, 79 mulheres) de Educação Física escolar do estado do Ceará. Sobre a habilitação literária, 41,4% (n=87) tinham licenciatura ou bacharelado em Educação Física, 48,6% (n=102) tinham especialização e 10% (n=21) possuíam mestrado ou doutorado. Os anos de serviço foram divididos de acordo com a classificação de Huberman (1999), na qual 19,5% (n=41) encontravam-se na fase de entrada de carreira (1 a 3 anos), 16,7% (n=35) estavam na fase de estabilização (4 a 6 anos), 56,2% (n=118) estavam na fase chamada diversificação (7 a 25 anos) e 7,6% (n=16) se encontravam na fase de serenidade e lamentação (de 25 a 35 anos). Na atuação das etapas do ensino 14,8% (n=31) atuavam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, 43,3% (n=91) no Ensino Fundamental II, 21% (n=44) no Ensino Médio e 21% (n=44) que atuavam em múltiplas etapas de ensino. Foram incluídos apenas os professores com graduação completa e excluídos os que ainda estavam na fase de formação. Após a adaptação do instrumento, ele foi colocado no formato digital do aplicativo Google forms, de forma a ser compartilhado aos professores de Educação Física do estado do Ceará via link gerado pelo aplicativo.

Para a divulgação e distribuição do instrumento à população estudada, foi feito um convite inicialmente, através da divulgação na mídia do Conselho Federal de Educação Física com divulgação do link do questionário e dos grupos do aplicativo WhatsApp dos professores de Educação Física do estado, obtidos através de contato telefônico com os coordenadores dos cursos de Educação Física, os orientadores dos estágios, os coordenadores das 20 sedes dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) do estado, com a disponibilização do link pelo aplicativo, a solicitar o compartilhamento do instrumento seguindo a técnica de snowball (Nikolopoulou, 2022). A coleta aconteceu do mês de abril a novembro de 2022. O formulário apresentou inicialmente um termo de consentimento livre e esclarecido, com preservação da confidencialidade do participante. Após o aceite e a afirmação da compreensão do estudo houve o acesso ao questionário.

A pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil e recebeu aprovação sob o parecer número 5.353.028, pelo Comitê de ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará.

Coleta de dados

O instrumento VOI-SF foi disponibilizado no formato digital do aplicativo Google forms e compartilhado com os professores de Educação Física do estado do Ceará via link gerado pelo aplicativo.

O VOI-SF configura um conjunto de orientações educacionais dos professores de Educação Física por meio da identificação das prioridades eleitas em suas decisões pedagógicas. É constituído por 10 grupos de 5 itens (questões). Cada item é representativo de uma das cinco orientações educacionais definidos aleatoriamente. A Maestria Disciplinar (MD) que enfatiza a aprendizagem de habilidades motoras fundamentais, desportos e a prática de atividades físicas e exercícios relacionados com a saúde. O Processo Aprendizagem (PA) que centra o ensino fundamentalmente na solução de problemas utilizando estilos de ensino não diretivos na abordagem dos desportos e de atividades físicas relacionadas com a saúde. A Responsabilidade Social (RS) que tem como foco o desenvolvimento de um relacionamento interpessoal a contemplar a convivência social, cooperação e respeito. A Autorrealização (AR) que favorece o desenvolvimento pessoal, especificamente o crescimento e a autonomia do aprendiz. E a Integração Ecológica (IE) que tem como ênfase o entendimento das inter-relações entre os indivíduos, informação e o envolvimento (Ennis & Hooper, 1988; Ennis et al., 1990; Capel, 2016, Drouet et al, 2021). As respostas devem ser ordenadas (numa escala Likert; 5 é a prioridade mais alta e 1 é a mais baixa), nos itens em cada um dos 10 grupos, os professores foram orientados a destacar os objetivos mais importantes com base em suas prioridades e o currículo trabalhado. A soma dos itens de cada grupo resulta a orientação educacional. Para a determinação da prioridade que os professores atribuíam às OE, usou-se a fórmula do protocolo do VOI-SF (Ennis & Hooper, 1988; Ennis et al., 1990). Os professores que apresentaram um valor de 0,6 desvios padrões acima da média apresentavam elevada prioridade e 0,6 desvios padrões abaixo da média apresentavam baixa prioridade.

Análise dos dados

Para todas as variáveis, realizou-se uma análise descritiva, incluindo o cálculo da média e do desvio padrão para as variáveis quantitativas e as variáveis ordinais tratadas como quantitativas. Além disso, foram calculadas as frequências relativas e absolutas para as variáveis nominais e ordinais que não foram tratadas como quantitativas. O teste de independência do Qui-quadrado foi usado para analisar a relação entre as OE dos professores e a região onde viviam, o tempo de serviço profissional, a habilitação acadêmica e o nível de escolaridade onde lecionavam. Antes da análise correlação, analisou-se o pressuposto de normalidade através do teste de Kolmogorov-Smirnov. Verificou-se que o valor relativo às OE dos professores seguia a distribuição normal e por isso decidiu-se usar um teste paramétrico. Assim, se analisar as possíveis relações entre as OE, recorreu-se ao coeficiente de correlação de R de Pearson. Os dados foram tratados, organizados e classificados de forma sistemática, sendo codificados e tabulados no programa IBM SPSS Statistics 28. O nível de significância foi de $p < 0,05$.

Resultados

Os resultados da pesquisa revelaram as prevalências das diferentes OE entre os professores do estado do Ceará. A OE mais predominante foi a MD, com 33,8% das respostas indicando sua predominância, seguida pela PA, com 30,5% de predominância. A IE ficou próxima, com 30,0% de predominância. A AR e RS apresentaram níveis mais baixos de predominância, com 29,0% e 26,7%, respectivamente. Em relação às não predominâncias, a PA apresentou o maior percentual, com 37,1%, seguida pela RS, com 29,0% (Tabela 1).

Tabela 1.
Predominância de orientações educacionais dos professores do Ceará.

Orientação Educacional	P (%)	NP (%)
MD	33,8	19,0
PA	30,5	37,1
AR	29,0	23,8
IE	30,0	26,7
RS	26,7	29,0

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP, não predominante.

No estudo sobre a associação entre as diferentes orientações educacionais, constatou-se uma correlação significativa e positiva entre MD e PA, enquanto uma correlação negativa foi observada entre as demais OE (AR, IE e RS) (Tabela 2).

Tabela 2.
Correlação entre as diferentes orientações educacionais.

	MD	PA	AR	IE	RS
MD	r 1	0,064	-0,330**	-0,351**	-0,500**
PA	r 0,064	1	-0,315**	-0,214**	-0,429**
AR	r -0,330**	-0,315**	1	-0,229**	-0,154*
IE	r -0,351**	-0,214**	-0,229**	1	-0,011
RS	r -0,500**	-0,429**	-0,154*	-0,011	1

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social.

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Sobre as relações entre as OE e o gênero, apesar das diferenças não serem estatisticamente significativas, a OE mais prevalente entre os professores do gênero masculino foi a MD (35,1%) e menos predominantes o PA (17,6%). Nas mulheres não existiu nenhuma OE que se tivesse destacada como predominante, mas o PA foi a que obteve maior valor entre as não predominantes (34,2%), como descrito na tabela 3.

Tabela 3.
Relação da orientação educacional e gênero.

Orientação Educacional	Masculino		Feminino		p
	P	NP	P	NP	
MD	35,1	17,6	31,6	21,5	0,747
PA	30,5	38,9	30,4	34,2	0,716
AR	27,5	22,9	31,6	25,3	0,648
IE	29,0	22,9	31,6	32,9	0,151
RS	27,5	32,1	25,3	24,1	0,312

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP, não predominante. (p < 0,005).

A análise do estado do Ceará foi realizada considerando duas regiões distintas: a região metropolitana e o interior (litoral e interior). Na região metropolitana, a orientação predominante mais expressiva foi a PA, com 33,3%, no entanto, essa mesma orientação teve uma menor predominância, com 36%. Por outro lado, na região do interior, a MD foi a orientação mais predominante, com 38,5%, enquanto a PA foi a menos predominante, com 37,8%. Não foram observadas diferenças significativas entre os valores das duas regiões em relação às orientações predominantes e não predominantes (tabela 4).

Tabela 4.
Relação da orientação educacional e região do estado do Ceará.

Orientação Educacional	Região Metropolitana		Região interior		p
	P	NP	P	NP	
MD	25,3	24,0	38,5	16,3	0,117
PA	33,3	36,0	28,9	37,8	0,795
AR	28,0	20,0	29,6	25,9	0,512
IE	26,7	22,7	31,9	28,9	0,275
RS	29,3	25,3	25,2	31,1	0,640

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP, não predominante. (p < 0,005).

Em relação da OE e à formação acadêmica dos professores, os resultados revelam padrões interessantes. Aqueles com apenas graduação em Educação Física tendem a apresentar uma predominância em MD de 43,7%, enquanto a RS é menos predominante, com 36,8%. Por outro lado, os professores com especialização mostram uma maior predominância em RS, com 33,7%, e uma menor predominância em PA, com 43,6%. Professores com mestrado e/ou doutorado demonstram uma predominância em IE de 50% e uma menor predominância em PA, com 36,4%. No entanto, não foi encontrada significância estatística nessa relação. (tabela 5).

Tabela 5.
Relação da orientação educacional e habilitação literária.

Orientação Educacional	Graduação		Especialização		Mestrado/Doutorado		p
	P	NP	P	NP	P	NP	
MD	43,7	13,8	26,7	20,8	27,3	31,8	0,067
PA	34,5	29,9	25,7	43,6	36,4	36,4	0,359
AR	26,4	21,8	31,7	24,8	27,3	27,3	0,838
IE	25,3	32,2	29,7	24,8	50,0	13,6	0,166
RS	18,4	36,8	33,7	21,8	27,3	31,8	0,098

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP não predominante. (p < 0,005).

Relativamente à relação da OE e tempo de atuação na escola, os resultados foram semelhantes na maioria das OE, contudo, os professores que estão em início de carreira apresentaram maior (36,6%) e menor predominância (34,1%) em PA, seguida pela segunda maior predominância em IE (34,1%) e menor predominância também com o mesmo valor em RS (34,1%). Os professores da fase de estabilização (4 a 6 anos) tiveram 40% da OE com predominância em MD e não predominância em IE e RS, ambas com 34,3%. Já aqueles que estão na fase de

diversificação (7 a 25 anos), a predominância apresentada foi de MD com 33,9% e PA não predominante com 41,5% das respostas. Finalmente, os professores em fase final de carreira (25 a 35 anos) tiveram maior predominância (37,5%) em AR e menor predominância em RS (37,5%) demonstradas na tabela 6.

Tabela 6.
Relação da orientação educacional e tempo de atuação na escola.

Orientação Educacional	Entrada Carreira (1 a 3 anos)		Estabilização (4 a 6 anos)		Diversificação (7 a 25 anos)		Serenidade/Lamentação (25 a 35 anos)		
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P
MD	29,3	24,4	40,0	22,9	33,9	15,3	31,3	25,0	0,693
PA	36,6	34,1	31,4	28,6	30,5	41,5	12,5	31,3	0,235
AR	22,0	17,1	31,4	17,1	29,7	28,8	37,5	18,8	0,353
IE	34,1	24,4	17,1	34,3	32,2	26,3	31,3	18,8	0,664
RS	26,8	34,1	28,6	34,3	26,3	24,6	25,0	37,5	0,753

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP não predominante. ($p < 0,005$).

Segundo a OE e os ciclos de ensino lecionados, os resultados são semelhantes sem diferenças significativas, todavia, foi observado que professores que atuam no ensino infantil e fundamental I tem uma maior predominância em MD com 19,7% das respostas e não predominância em AR com 18%, já os professores com atuação no fundamental II, mostraram valores de predominância maior para PA (50%) e RS (48,2%) e menor predominância para IE (53,6%). Os professores que atuam no ensino médio, tiveram mais predominância em IE (27%) e RS (26,8%) e menos predominância em PA (21,8%) e IE (21,4%) e, finalmente, os que atuam em múltiplos níveis apresentaram IE (28,6%) e AR (27,9%) como predominantes e PA (25,6%) e RS (23%) não predominantes (tabela 7).

Tabela 7.
Relação orientação educacional e ciclo de ensino a lecionar.

Orientação Educacional	Ensino Infantil/Fundamental I		Fundamental II		Ensino Médio		Múltiplos níveis		
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P
MD	19,7	2,5	40,8	50	15,5	25	23,9	22,5	0,224
PA	12,5	12,8	50,0	39,7	20,3	21,8	17,2	25,6	0,723
AR	14,8	18,0	41,0	42,0	16,4	18,0	27,9	22,0	0,554
IE	11,1	12,5	33,3	53,6	27,0	21,4	28,6	12,5	0,119
RS	5,4	24,6	48,2	36,1	26,8	16,4	19,6	23,0	0,116

Abreviaturas: AR, autorrealização, IE, integração ecológica, MD, maestria disciplinar, PA, processo de aprendizagem, RS, reconstrução social. P, predominante, NP não predominante. ($p < 0,005$).

Discussão dos resultados

O objetivo desta investigação foi analisar o perfil das orientações educacionais dos professores de Educação Física escolar do estado do Ceará no Brasil, e investigar as relações entre gênero, experiência, formação e contexto diante dos desafios da realidade local. Houve uma pouca variação nas respostas, com valores aproximados e similares das diversas OE. Os resultados deste estudo fornecem uma visão das prevalências das diferentes OE entre os professores do estado do Ceará. A OE mais predominante foi a MD, seguida pela Orientação para o PA e pela IE. As demais OE

(AR e RS) apresentaram níveis mais baixos de predominância. Em relação às regiões geográficas, não foram observadas diferenças significativas nas prevalências das OE. Quanto à formação acadêmica, os padrões variaram: graduação em Educação Física tendeu para MD, especialização para RS e mestrado/doutorado para IE. Também foram analisadas associações entre OE e gênero, tempo de atuação na escola e ciclos de ensino lecionados, revelando padrões distintos, contudo, sem significado estatístico. Este padrão de resultados suporta a existência de um grupo denominado neutro, descrito na literatura, que não apresenta fortes crenças em relação aos que representam grande tendência para uma das OE (Ennis & Chen, 1993; Vieira & Costa, 2017). A presente investigação corrobora com os achados da literatura em relação às múltiplas prevalências de OE entre os professores que apresentaram pelo menos duas prevalências de OE (Behets & Vergauwen, 2004; Capel, 2016; Ennis & Zhu, 1991; Karaca & Filiz, 2020; Zhu et al., 2021). A partir de uma análise geral, os professores investigados, apresentaram valores aproximados de OE, demonstrando que parece não existir uma prevalência de valores educacionais, que podem variar pelo contexto, tempo de serviço, habilitação literária entre outros aspectos.

Esses resultados levaram a busca da correlação entre as OE dos professores investigados e mostraram que havia uma correlação positiva entre MD e PA e uma correlação negativa para AR, IE e RS. Outros estudos apontam para a mesma direção, na qual parece haver um grupo de OE que sobressai como parte do perfil do professor. Portanto, percebemos que geralmente as correlações acontecem no mesmo sentido, entre MD e PA com foco maior nas habilidades e IE e RS, que seguem mais para os aspectos sócio afetivos (Ennis et al., 1992; Ennis & Zhu, 1991; Vieira, 2007).

Em relação ao gênero, os dados encontrados na presente investigação não demonstram diferenças significativas, apesar de uma tendência maior para a MD nos homens que eram a maioria. A diferença de gênero não foi um determinante para prevalência de OE como nos estudos realizados em Portugal, na Bélgica, na Inglaterra, que também não apresentaram diferença entre gêneros (Behets & Vergauwen, 2004; Curtner-Smith & Meek, 2000; Vieira, 2007; Vieira & Costa, 2017). Entretanto, um estudo realizado em Taiwan encontrou diferenças significativas de OE entre gêneros. Os professores do sexo masculino atribuíram uma elevada prioridade a MD e PA, por outro lado, as professoras do sexo feminino tinham uma orientação de valor mais forte para a RS (Liu & Silverman, 2006). Embora as variáveis de presságio possam influenciar indiretamente a prática pedagógica, elas podem não explicar totalmente a atuação dos professores no ensino de atividades físicas e desportos. Provavelmente, é a interação de múltiplos fatores que molda as práticas pedagógicas (Paiva & Lourenço, 2018).

Quando se trata da influência da região na OE, o estudo não mostra diferenças significativas apesar de apresentar

uma prevalência mais alta em MD e baixa em PA na região do interior do Ceará e, na região metropolitana apresenta uma prevalência alta e ao mesmo tempo baixa em PA. O contexto sociocultural em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem, manifesta certas características peculiares que tornam o processo educativo também um processo diferenciado. Estudos envolvendo os contextos urbano e rural observaram que os professores dos distritos escolares urbanos atribuíam maior prioridade à AR e à RS do que os professores dos distritos escolares rurais. Por outro lado, os professores dos distritos escolares rurais atribuíam maior prioridade à MD e ao PA (Ennis & Chen, 1995; Liu & Silverman, 2006). A diversidade de contexto pode ocorrer em ambientes urbanos, onde o acesso à tecnologia é mais facilitado, havendo também um aumento da violência, incluindo confrontos entre alunos e professores. Já em ambientes rurais, pode haver escassez de recursos materiais para o desenvolvimento das aulas, diversidade de idades em uma mesma classe, entre outros fatores que podem influenciar na escolha de uma OE mais específica para atender às necessidades do contexto escolar. No contexto do presente estudo, as características regionais não exerceram influência significativa sobre as OE. Isso pode ser atribuído, em parte, à adoção de um currículo baseado nas diretrizes de ações fundamentais delineadas pelo Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC, 2019). Nesse documento, não foram especificamente delineadas metas para a Educação Física, o que pode ter levado os professores a seguir as diretrizes gerais sem necessariamente refletir suas próprias concepções educacionais no ensino da disciplina. Neste sentido, um estudo realizado no Chile (Hurtado & Páez – Herrera, 2024) sobre a influência do currículo baseado em competências na formação, indicou a ausência de um mecanismo claro para monitoramento e acompanhamento do currículo, dificultando a identificação de características da formação por competências nas dimensões de concepção, implementação e avaliação. Gestores curriculares relataram incertezas sobre a adequação das práticas pedagógicas às diretrizes de competência. Apesar das exigências para a formação de futuros professores de Educação Física, as mudanças pedagógicas têm ocorrido lentamente.

No que respeita à influência das habilitações literárias nas OE, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas. Contudo, o grupo investigado apresentou maior tendência para MD nos professores com apenas a graduação, RS para aqueles com especialização e IE para os com mestrado e doutorado. Resultados com os professores de menor habilitação literária foram similares a outro estudo feito nos EUA (Stran & Curtner-Smith, 2009). Entretanto, outra investigação com 352 professores de Educação Física em Portugal, apesar de não apresentar diferenças significativas, demonstra que os professores com doutorado tinham média superior à MD do que os docentes com bacharelado e mestrado, diferente do presente estudo. Em contrapartida para as OE de PA e RS havia um valor inferior dos professores com doutorado em relação aos de

menor nível de escolaridade e, para as OE de AR e IE os valores médios são muito similares com maior heterogeneidade entre os professores (Vieira & Costa, 2017). Já o estudo com estudantes do curso de Educação Física e professores com pós-graduação na Inglaterra, trouxe resultados das OE que pareciam mostrar compatibilidades com o currículo nacional vigente, uma maior tendência em IE e AR, mas também alguma incompatibilidade com os objetivos, os conceitos e processos relacionados com a aprendizagem em desenvolver competências em relação à RS, visto que esta foi a OE de menor prevalência (Capel, 2016).

O tempo de atuação na escola apresentou também resultados sem diferenças significativas, mas, chama atenção que os professores com início de carreira (1 a 3 anos), demonstram duas OE com prevalência a PA e a IE e os professores na fase de estabilização e diversificação (4 a 25 anos) prevalece a MD em ambos, com segunda prevalência de valor aproximado em IE dos professores na fase de diversificação (7 a 25 anos). A maioria dos estudos também não demonstra diferenças entre o tempo de atuação entre as OE (Behets & Vergauwen, 2004; Curtner-Smith & Meek, 2000; Vieira & Costa, 2017). Entretanto, o estudo desenvolvido em Taiwan, os professores mais experientes priorizaram o PA como orientação de valor de alta prioridade, enquanto os menos experientes colocaram a AR como a orientação de valor de alta prioridade (Liu & Silverman, 2006). No contexto investigado, os professores em início de carreira podem estar mais propensos a seguir as diretrizes curriculares e os conteúdos de sua formação recente, o que os leva a priorizar PA. Por outro lado, os professores mais experientes podem dar maior ênfase à qualidade dos movimentos, favorecendo a abordagem da MD.

Assim como observado nos demais resultados, a relação entre o ciclo de ensino lecionado e as OE não revelou diferenças significativas. Contudo, destaca-se que, no ensino infantil e fundamental I, houve uma predominância mais acentuada da MD, com uma menor incidência de não predominância em RS. Em contrapartida, os professores do ensino médio demonstraram uma maior prevalência em IE e RS. Resultados semelhantes foram verificados em outros estudos (Behets & Vergauwen, 2004; Ennis & Zhu, 1991). Todavia, um segundo estudo que abordou o contexto de escolas urbanas e rurais constatou diferenças significativas entre os níveis de ensino no que diz respeito à RS e orientações de IE com maior prevalência nos níveis médio e secundário nas escolas urbanas e PA nos mesmos níveis nas escolas rurais (Ennis & Chen, 1995). O que parece é que o contexto pode influenciar as crenças e valores curriculares e os perfis de OE. Há uma tendência dos professores de Educação Física do ensino fundamental com ênfase na MD, focada no ensino da Educação Física dos primeiros anos caracterizada pela naturalidade no desenvolvimento de habilidades e jogos que atendam às necessidades de proficiência dos movimentos.

Uma revisão sistemática explora a relação entre os

princípios teóricos da pedagogia e sua aplicação prática na formação de professores de educação física, ressaltando a necessidade de maior alinhamento entre os currículos acadêmicos e as exigências profissionais. Práticas bem estruturadas são essenciais para o desenvolvimento de competências reflexivas e adaptativas, incluindo o pensamento crítico, além de aumentar a autoeficácia e a confiança dos futuros professores. A pesquisa destaca a importância das experiências práticas em ambientes reais e da reflexão pedagógica sistemática, fundamentais para a formação docente eficaz e a adaptação aos desafios contemporâneos do ensino (Hinojosa-Torres et al, 2024).

Consideramos que para melhorar a qualidade da Educação Física na escola e destacar sua importância social e formativa, os professores precisam se apropriar das crenças que orientam suas práticas pedagógicas, refletir sobre elas e adaptar seus objetivos, conteúdos e estratégias para atender à diversidade de contextos. A conscientização e a interpretação das diferentes crenças e pensamentos, aliadas ao conhecimento, podem fortalecer a identidade da disciplina e promover uma interlocução mais coerente entre todos os envolvidos no processo educativo. Um processo que envolve desde a concepção de modelos curriculares dos cursos de formação dos professores de Educação Física, das políticas para a disciplina, das diretrizes curriculares das escolas, dos conteúdos e das escolhas didáticas.

Limitações do estudo

É importante reconhecer algumas limitações do estudo. O estudo foi observacional e transversal, o que não permite o estabelecimento de relações de causalidade. É relevante ressaltar que o retorno e o tamanho reduzidos da amostra, levaram a alguma preocupação sobre a sua representatividade, que significa que quaisquer sugestões sobre a generalização dos nossos resultados são feitas com muita cautela, pois há a possibilidade de viés pelo tamanho da amostra. A forma de aplicação do questionário on line pode levar a respostas socialmente aceitáveis, não refletindo algumas vezes a prática pedagógica.

Por outro lado, este estudo apresenta pontos fortes que oferecem uma contribuição significativa para o entendimento das preferências e práticas dos professores de Educação Física, fornecendo insights importantes para o aprimoramento da disciplina no contexto escolar. Os resultados obtidos têm relevância prática para o ensino de Educação Física na escola, destacando a importância de os professores refletirem sobre suas próprias crenças e práticas pedagógicas. Adaptar essas crenças e práticas para atender à diversidade de contextos educacionais pode promover uma interação mais coerente e eficaz entre todos os envolvidos no processo educativo, resultando em uma Educação Física de qualidade e relevância social.

Conclusão

A amostra investigada no presente estudo revelou, com

valores aproximados, as múltiplas prevalências de OE entre os professores de Educação Física escolar do estado do Ceará, os quais demonstraram pelo menos duas prevalências de OE. Houve uma similaridade e pouca variação nas respostas, o que sugere uniformidade relativa nas preferências educacionais. Houve associações positivas identificadas entre as OE de MD/PA e entre as de RS/AR/IE. Contrariamente, observaram-se relações negativas entre o primeiro par mencionado e o último conjunto de orientações. Não foram observadas diferenças estatisticamente significativas ao se analisar a influência das OE com base no gênero, região do estado, habilitação acadêmica, tempo de atuação na escola, ciclo de ensino lecionado, níveis de formação acadêmica dos 209 professores investigados. Estes resultados suportam a importância da reflexão sobre as próprias crenças pedagógicas para adaptar práticas às diversas necessidades. Podem informar estratégias mais contextualizadas e eficazes, promovendo uma Educação Física de qualidade e relevância social.

Agradecimentos

Este artigo tem o apoio de Funded by FCT projects: 10.54499/LA/P/0083/2020; 10.54499/UIIDP/50009/2020 10.54499/UIIDB/50009/2020.

Referências

- Behets, D., & Vergauwen, L. (2004). Value orientations of elementary and secondary physical education teachers in Flanders. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(2), 156-164.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2004.10609147>
- Capel, S. (2016). Value orientations of student physical education teachers learning to teach on school-based initial teacher education courses in England. *European Physical Education Review*, 22(2), 167-184.
<https://doi.org/10.1177/1356336X15596984>
- Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14, 7-32.
- Ceará. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. (2019). *Documento curricular referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental*. Fortaleza: SEDUC.
- Correia, W. R. (2012). Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26, 171-178.
- Crum, B. J. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *Quest*, 45(3), 339-356.
<https://doi.org/10.1080/00336297.1993.10484092>
- Curtner-Smith, M., & Meek, G. (2000). Teachers' Value Orientations and Their Compatibility with the National

- Curriculum for Physical Education. *European Physical Education Review*, 6, 27-45. <https://doi.org/10.1177/1356336X000061004>
- Drouet, O., Roure, C., Escrivá Bouley, G., Pasco, D., & Lentillon-Kaestner, V. (2021). Development and Validity Evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 25(3), 250–265. doi:10.1080/1091367x.2021.1876067
- Ennis, C. D., & Chen, A. (1995). Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(1), 41-50. <https://doi.org/10.1080/02701367.1995.10607654>
- Ennis, C. D., Mueller, L. K., & Hooper, L. M. (1990). The influence of teacher value orientations on curriculum planning within the parameters of a theoretical framework. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61(4), 360-368. <https://doi.org/10.1080/02701367.1990.10607500>
- Ennis, C.D., & Hooper, L. (1988). Development of an instrument for assessing educational value orientations. *Journal of Curriculum Studies*, 20, 277-280. <https://doi.org/10.1080/0022027880200308>
- Ennis, C. D., Ross, J., & Chen, A. (1992). The role of value orientations in curricular decision making: a rationale for teachers' goals and expectations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63(1), 38-47. <https://doi.org/10.1080/02701367.1992.10607555>
- Ennis, C. D., & Zhu, W. M. (1991). Value orientations: a description of teachers' goals for student learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(1), 33-40. <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10607516>
- Flores- Lueg, C., & Turra Díaz, O. (2019). Contextos socioeducativos de prácticas y sus aportes a la formación pedagógica del futuro profesorado. *Educación en Revista*, 35, 267-285. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62381>
- Freitas, J. S., Souza, C. A., Araújo, M. F., Pontes, J. A. R., & Soares, P. M. (2022). Educação Física escolar e dificuldade na ação docente: Um Estudo exploratório com professores de Educação Física das escolas estaduais de Educação Profissional de Fortaleza-Ce. *Revista DoCentes*, 7, 47-55.
- Godoi, M., & Borges, C. (2019). A percepção dos professores sobre o currículo de Educação Física e a formação continuada em Cuiabá-MT, Brasil. *Currículo sem fronteiras*, 19(1), 379-395.
- Henrique, J., Freitas, R. C. (2008). Orientações de valores na Educação Física Escolar: análise sob a perspectiva do Value Orientation Inventory. 13. *EFDeportes, Revista Digital- Buenos Aires- ano 13*, 120.
- Hinojosa-Torres, C., Espoz-Lazo, S., Reyes Contreras, V., Duclos-Bastías, D., Hurtado-Guerrero, M., Zavala-Crichton, J. P., & Yáñez-Sepúlveda, R. (2024). Orientaciones de las prácticas profesionales en la formación de profesores de educación física: una revisión de alcance (Orientations of professional practices in physical education teacher education: a scoping review). *Retos*, 56, 779–796. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.103562>
- Hurtado Almonacid, J. G., & Páez - Herrera, J. (2024). El modelo curricular basado en competencias en la formación del profesorado de Educación Física. Entre el currículo prescrito y la realidad docente (The competency-based curriculum model in Physical Education teacher training. Between the pre-scribed curriculum and the reality of the classroom). *Retos*, 55, 736–744. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104308>
- Karaca, Y., & Filiz, B. (2020). Physical Education and Sports Course Value Orientations of Secondary School Students. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(4), 716-730. <https://doi.org/10.30831/akukey.757285>
- Krug, H., Krug, M., Krug, R., & Krug, M. (2020). Implicações das condições de trabalho na prática pedagógica de professores de Educação Física iniciantes na educação básica. *Pensar Acadêmico*, 18, 487. <https://doi.org/10.21576/pa.2020v18i3.1924>
- Liu, H.-Y., & Silverman, S. (2006). The value profile of physical education teachers in Taiwan, ROC. *Sport, Education and Society*, 11(2), 173-191. <https://doi.org/10.1080/13573320600640694>
- Lorenzatti, M. d. C., Brumat, M., & Beinotti, G. (2014). Políticas de formación docente inicial para la educación rural en Argentina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 7, 45-55.
- Marques, W. (2014). Brasil, terra de contrastes. *Avaliação: Revista da Avaliação da educação Superior*, 19.
- Martins, R., Ferreira Júnior, J., & Silva, M. (2020). Currículo colaborativo na área de Educação Física: a experiência do município de Maracanaú-Ce. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, 7(3), 25-41.
- Ministério da Educação (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF.
- Nikolopoulou, K. (2022). What Is Snowball Sampling? Definition & Examples. *Scribbr*. <https://www.scribbr.com/methodology/snowball-sampling>
- Oliveira, E. D. A. (2018). *Os desafios da Educação Física no ensino fundamental em escolas participantes da residência pedagógica na cidade de fortaleza: os olhares dos(as) professores(as) preceptores(as)*. VII ENALIC - Encontro Nacional das Licenciaturas, Campina Grande.
- Paiva, M. O. A. de, & Lourenço, A. A. (2018). Abordagens ao ensino: implicações no processo de aprendizagem dos alunos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 17(3), 1022–1041. <https://doi.org/10.12957/epp.2017.37700>
- Silva, L. N. B. (2023). Educação Física e recomposição da aprendizagem na retomada do ensino presencial em um município do Cariri cearense. *Corpoconsciência*, 27, e14907. <https://doi.org/10.51283/rc.27.e14907>
- Silva, T., Bracht, V., Faria, B., Moraes, C., Almeida, U., & Almeida, F. (2009). As práticas de desinvestimento

- pedagógico na Educação Física escolar. *Movimento*, 16, 129-147. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.10495>
- Soares, S., Aguiar, V., Lima, G., Almeida, M., Araújo, C., & Ferreira, H. (2022). Formação de professores de educação física das escolas do ensino básico do interior do Ceará. *Revista Hipótese*, e022012. <https://doi.org/10.47519/eiaerh.v8.2022.ID410>
- Stran, M., & Curtner-Smith, M. (2009). Influence of Two Preservice Teachers' Value Orientations on Their Interpretation and Delivery of Sport Education. *Sport, Education and Society*, 14. <https://doi.org/10.1080/13573320903037846>
- UNESCO. (2013). *World-wide survey of school physical education*. Paris: United Nations Educacional, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2015). *Quality physical education: Guideline for policy-makers*. Paris: United Nations Educacional, Scientific and Cultural Organization.
- Vieira, F. (2007). *As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional*. Lisboa: Instituto Piaget
- Vieira, F., & Costa, F. (2017). As Orientações Educacionais dos Professores Portugueses de Educação Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 31, 252-258. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.53498>
- Zaki, S. (2020). Value Orientation of Pre-Service Elementary Teachers. *Studies in Indian Place Names*, 40(60), 3542-3557.
- Zhu, W., & Chen, A. (2018). Value Orientation Inventory: Development, applications, and contributions. *Kinesiology Review*, 7(3). doi:10.1123/KR-2018-0030
- Zhu, Q., Shen, H., & Chen, A. (2021). Can Practicum Teaching Change Preservice Physical Education Teacher Value Orientations? *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(3), 450-459. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0295>

Datos de los/as autores/as:

Kristiane Franchi	krisfranchi@gmail.com	Autor/a
Antonio Ricardo Catunda de Oliveira	ricardo.catunda@uece.br	Autor/a
Elvio Rubio Gouveia	erubiog@staff.uma.pt	Autor/a
Ricardo Hugo Gonzalez	ricardo.gonzalez@ufc.br	Autor/a
Adilson Marques	amarques@fmh.ulisboa.pt	Autor/a