

CRENÇAS E VALORES DE LICENCIANDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE TRANSVERSAL FACE AS ORIENTAÇÕES DE VALORES DO PROFESSORES FORMADORES

José Henrique
Rosineide Cristina de Freitas

RESUMO

Através de um estudo transversal, a pesquisa se propõe a analisar a influência da formação profissional sobre as crenças e valores de licenciandos de educação física. A amostra consistiu de 269 licenciandos e 27 professores de instituições pública e privada de ensino superior. O instrumento utilizado foram o VOI-2 e uma adaptação do VOI-SF. Os dados foram interpretados através da estatística descritiva e mediante análise interpretativa. Os resultados mostram a possibilidade da alteração de crenças e valores dos licenciandos em função do processo de formação profissional e, possivelmente, como resultado da consistência de valores e crenças dos professores formadores.

Palavras Chaves: Formação profissional; crenças; valores

ABSTRACT

The objective of the research is to analyze the influence of the professional formation on the beliefs and values of physical education preservice teachers. The sample consists of 269 preservice teachers and 27 university teachers education of public and private universities. The instrument was VOI-2 and an adaptation of VOI-SF. The data were interpreted through the descriptive statistics and interpretative analysis. The results show the possibility of the alteration of beliefs and values of the preservice teachers due to the process of professional formation and, possibly, resulting of the consistence of values and beliefs of the university teachers.

Keywords: Professional formation; beliefs; values

RESUMEN

El objetivo de la investigación es analizar la influencia de la formación profesional en la creencia y los valores de los futuros profesores de educación física. La muestra consistió en 269 licenciandos y 27 profesores de dos universidades. El instrumento usado fue el VOI-2 y una adaptación del VOI-SF. Los datos fueron interpretados con la estadística descriptiva y análisis interpretativa. Los resultados demuestran a la posibilidad de la alteración de las creencias y valores de los licenciandos en función del proceso de la formación profesional e, posiblemente, según la consistencia de valores y creencias de los profesores formadores.

Palabras claves: Formación profesional; creencias; valores

1. Introdução

No Brasil, desde final de 1970, a reboque de outros movimentos mundiais, a crise de identidade da educação física incita o meio acadêmico a fundamentá-la com base em princípios filosóficos e epistemológicos visando dotar esta disciplina ou, como alguns preferem denominar, área de conhecimento, com uma base científica sólida e princípios filosóficos mais progressistas, mais especificamente no que diz respeito à educação física escolar. Na origem deste movimento está o anseio de desvincular a disciplina de uma ascendência baseada em princípios militaristas, higienistas ou da vertente puramente funcional quanto aos seus objetivos. No entanto, “*o discurso acadêmico passou muitos anos discutindo o que não fazer nas aulas de educação física, e não apresentando propostas viáveis e exequíveis para a prática [...]*” (DARIDO;RANGEL, 2005, p. 4).

Este fato tem sérias implicações para a prática pedagógica dos professores até os dias atuais, pois apesar do aumento da produção científica no meio acadêmico sobre o desenvolvimento da EF escolar, ainda nos deparamos com práticas ortodoxas que, de acordo com os estudos mais atuais sobre o cotidiano escolar, são reflexos de problemas diversos que vão desde a formação profissional inicial e permanente, passando pelos problemas estruturais da disciplina no ambiente escolar, questões estas enunciadas pelos professores em estudos exploratórios sobre a prática pedagógica da educação física escolar.

Na medida em que existe o reclame pela adoção de práticas pedagógicas mais humanizadoras e progressistas na educação física, é de fundamental importância reduzir a lacuna existente entre a teoria e a prática, de modo que a prática pedagógica realmente coexista de modo mais próximo possível com o conhecimento acadêmico.

Mas recentemente, em artigo publicado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Caparroz; Bracht (2007) se reportam à felicidade de uma professora por se sentir preparada para as provas de concurso público, mas preocupada porque diz não saber concretizar os conceitos inovadores em sua prática pedagógica. Esta situação pode ser considerada comum entre os professores e uma evidência da dicotomia entre a teoria e a prática na formação inicial. Como referem os autores, a materialização da “*vida possível*” se dá mediante a tensão entre a dimensão da realidade e a dimensão do que se idealiza.

Também outro estudo na mesma edição desta revista, Silva; Oliveira; Lara; Rinaldi (2007) identificaram as representações do perfil de um bom professor de Educação Física e analisaram a prática pedagógica de cinco professores que desenvolviam programas inovadores em escolas do ensino básico de Maringá. A partir deste trabalho, duas questões nos chamam a atenção e nos motivam a enveredar no aprofundamento da temática. Primeiro, enunciam que

“[...] a dificuldade na implantação de experiências pedagógicas diferenciadas não está na falta de produção do conhecimento, mas na dificuldade de que este chegue até o docente, seja interpretado, apropriado e concretizado na realidade escolar.” (p.80-81)

Segundo, a preocupação mencionada por Oliveira (2003) de que infelizmente a prática pedagógica de educação física escolar, longe de ser exceção, está mais voltada para o “*passar tempo*” sem a devida preocupação com a organização didático-pedagógica das aulas e a aprendizagem dos alunos.

Embora um conjunto de fatores influencie a formação e a prática profissional, as questões enumeradas nos remetem ao fator de considerável importância, a saber: a

formação profissional.

1.1. Crenças, valores e teorias implícitas na formação e prática do profissional de educação física

Ao desempenhar a sua função o professor baseia-se em normas e princípios bem definidos que suportam a perspectiva adotada em relação ao currículo e um valor atributivo de 'bom ensino'. Na origem dessas crenças e valores, estão, para além das trocas interpessoais verificadas no espaço acadêmico e profissional, até mesmo as experiências vivenciadas nos bancos escolares enquanto aluno (KEATING, SILVERMAN & KULINNA, 2002; PLACEK; DODDS; DOOLITTLE; PORTMAN; RATLIFF; PINKHAM, 1995; DOOLITTLE, DODDS & PLACEK, 1993).

O professor, no seu fazer pedagógico, não se baseia somente nos conhecimentos técnicos-didáticos aprendidos durante a sua formação acadêmica, mas encontra um contraponto entre seus saberes empíricos e nos novos conhecimentos adquiridos na formação inicial. Com destaca Ravé (2003), reforçado por outros autores

[...] en los desarrollos curriculares se tienen en cuenta la naturaleza compleja del trabajo de los profesores incluyendo creencias, sentimientos y conocimientos previos que los profesores utilizan en la enseñanza y cuando tratan de mejorarla (p.4).

As crenças se estabelecem através de influências sociais, culturais e educacionais (BEHETS, 2001). Segundo Kulinna, Silverman e Keating (2000) o sistema de crenças funciona com base na intenção manifesta do professor. Associadas a essas intenções estão os valores e as metas assumidas pelo professor.

As crenças e teorias pessoais têm raízes profundas nas experiências pregressas do indivíduo. Alguns estudos têm mostrado que até mesmo as vivências mais tenras do sujeito enquanto estudante, contribuem para sedimentar constructos pessoais e acabam por influenciar a prática do ensino (KEATING ET.AL., 2002; MORGAN; BOURKE; THOMPSON, 2001; PLACEK ET.AL., 1995). De acordo com Doolittle *et. al.* (1993) as crenças mais remotas sobre o valor da educação física persistem como uma referência e funcionam como um obstáculo à introdução de novas concepções e teorias de ensino durante a formação profissional. Este processo de socialização é forte o suficiente para resistir às intervenções de formação profissional, principalmente se elas contradizem as crenças já sedimentadas (ROVEGNO, 1993 *apud* MORGAN, BOURKE & THOMPSON (2002); DOOLITTLE ET.AL., 1993).

A literatura refere, ainda, o papel das crenças e teorias pessoais no processo de 'lavagem mental' (*wash out*) que afeta os professores, dando significado ao caráter provisório da formação profissional sobre a prática regular do ensino, e sugerindo a sobreposição das crenças aos conceitos aprendidos.

Os recém ingressos no curso de educação física podem transportar crenças e valores que se formaram com base em suas vivências anteriores nesta área. Ao ingressar na formação acadêmica, o futuro professor já carrega consigo alguns conhecimentos e a familiarização com a escola, sua dinâmica e cotidiano.

Cada vez mais se considera imprescindível conhecer e discutir os conhecimentos prévios dos licenciandos visando ao incremento da formação inicial. Outro exemplo de como as experiências pregressas enquanto alunos nos bancos escolares influenciam o modo como o professor desenvolve sua prática e, especificamente, as possibilidades de exploração de materiais e novas formas de desenvolvimento curricular é apresentado por Neves (2006). A partir de 34 questionários e 42 fichas de trabalho foram recolhidas narrativas de futuros professores do 1º ciclo de ensino básico (CEB) sobre suas memórias enquanto alunos do ciclo de ensino básico, confrontando a análise da

realidade da sua escola de infância com as possibilidades de construção curricular da área de EF previstas no programa oficial em vigor. Todos os investigados se reportaram ao passado resgatando significados, seja no desenvolvimento das aulas, nos materiais utilizados e possibilidades não aproveitadas, nas atitudes de seus professores; na frequência às aulas de educação física ou no sentimento de prazer que elas suscitavam. O autor salienta que apesar do distanciamento temporal os licenciandos “*arrastam muitas crenças relativas às atitudes e práticas pedagógicas dos respectivos professores*” (p. 8).

Rangel e Betti (1996) respondendo a um questionamento crítico sobre em que base os profissionais de educação física se baseiam para tomarem decisões relativas a quais conteúdos, estratégias e objetivos devem ser considerados, afirmam que: “*já não temos mais a ilusão de que ele se fundamenta exclusivamente na ciência. (...) os profissionais constroem sua própria visão de conhecimento útil, que Lawsom denomina conhecimento de trabalho ou conhecimento operacional*” (p.11).

É nesse sentido que nos propomos investigar a base da formação profissional, analisando as orientações de valores retidos por licenciandos em diversas etapas de formação em correspondência com as orientações de valores dos professores formadores de distintas áreas curriculares (técnica e de cunho pedagógico). Assim, acreditamos estar mais próximos de identificar fatores que limitam a introdução de experiências pedagógicas inovadoras na educação física escolar.

2. Objetivos

No primeiro momento, o objetivo da pesquisa é, em diversas etapas do processo de formação inicial, analisar a introjeção de crenças e valores por licenciandos em educação física que estão associados ao desenvolvimento das diversas concepções pedagógicas que orientam o processo ensino-aprendizagem na Educação Física Escolar (EFE).

No segundo momento, considerando os núcleos de disciplinas das áreas técnica e pedagógica de cursos de formação profissional, outro objetivo se consubstancia em interpretar a influência do conjunto de crenças e valores construído e transmitido por professores universitários no processo formativo de dois cursos de licenciatura em educação física de duas instituições de ensino superior, sendo uma pública e outra privada.

3. Métodos e Materiais

3.1. Modelo do Estudo

A pesquisa se caracteriza como um estudo do tipo “corte transversal” porque analisa as concepções de licenciandos em três fases do processo formativo, i.e., alunos recém ingressos, na metade do curso, e no final do curso. A pesquisa se desenvolve reunindo abordagens quantitativas e qualitativas. Na dimensão quantitativa se caracteriza como descritivo e relacional. Descritivo na medida em que se propõe a descrever as concepções pedagógicas de licenciandos em distintos estágios de formação e de professores formadores do curso de licenciatura em educação física. É relacional na medida em que, sob uma abordagem interpretativa, investiga possíveis relações entre as concepções de licenciandos e professores formadores das áreas técnica e pedagógica do curso de licenciatura em educação física.

3.2. Amostra

A amostra consistiu de 269 licenciandos e 27 professores universitários de dois cursos de licenciatura em Educação Física, sendo 116 licenciandos e 11 professores de uma instituição pública de ensino superior e 153 licenciandos e 16 professores de uma instituição privada de ensino superior.

3.3. Instrumento

A caracterização das prioridades de orientação de valores dos licenciandos foi realizada utilizando o questionário denominado “*Value orientation Inventory – versão 2 - VOI-2*” (ENNIS & CHEN, 1993) devidamente traduzido e validado quanto a sua semântica e conteúdo. O VOI-2 é um instrumento multidimensional que caracteriza as concepções dos professores de educação física em cinco dimensões: (a) domínio do conteúdo (DC); (b) processo de aprendizagem (PA); (c) realização pessoal (RP); (d) integração ecológica (IE) e (e) responsabilidade social (RS). É composto de 90 questões com opções de respostas seriadas em escala de avaliação, sendo 18 referente à cada uma das dimensões propostas. As prioridades de valores são definidos conforme os escores apresentem desvio padrão de 0,6 acima (alta prioridade) ou abaixo (baixa prioridade) da média do grupo investigado.

A caracterização das orientações de valores dos professores foi realizada através de uma adaptação *Value Orientation Inventory-Short Form - VOI-SF* (CHEN; ENNIS; LOFTUS, 1997). Foram selecionados cinco blocos de questões que abordam o planejamento, o ensino e a avaliação na educação física escolar. Os itens do questionário foram reescritos de modo a questionar os professores universitários sobre as suas expectativas quanto a atuação profissional de seus alunos licenciandos quando estivessem a atuar no ensino básico. Os professores deveriam hierarquizar as cinco opções de cada bloco e justificar de forma oral as opções as quais conferiram alta prioridade (o maior escore) e baixa prioridade (o menor escore). Os argumentos dos professores foram gravados e depois transcritos para realização da análise de conteúdo.

3.4. Tratamento Estatístico e Análise de Dados

As concepções dos licenciandos e professores são expressas em dados quantitativos tratados mediante a estatística descritiva, comportando medidas de tendência central, dispersão, moda e frequência relativa e absoluta. A análise da relação entre as orientações de valores de professores universitários e a evolução das orientações de valores dos licenciandos durante o curso foi realizada numa perspectiva interpretativa considerando os registros de ambos os grupos nos instrumentos propostos e a verbalização dos professores universitários ao justificarem as suas opções de alta e baixa prioridade, este último visando identificar o nível de coesão dos valores dos professores com a proposta pedagógica e curricular dos cursos sob análise.

4. Apresentação e Discussão de Resultados

4.1. Caracterização descritiva dos licenciandos

Conforme os dados apresentados na Tabela 1, a amostra consistiu de 269 licenciandos selecionados em dois cursos de licenciatura em Educação Física. Destes, 116 licenciandos (43,12%) são da instituição pública de ensino superior e 153 (58,88%) da instituição privada de ensino superior. Quanto à distribuição por sexo, 113 (42,01%) são do sexo masculino e 156 (57,99%) do sexo feminino.

Tendo em vista que o estudo se realiza sob a perspectiva transversal, os licenciandos são provenientes de três fases do curso, assim discriminados: 85 (31,60%) alunos do primeiro período letivo (iniciantes), 100 (37,17%) alunos de quarto ou quinto período letivo (intermediários), e 84 (31,23%) alunos do último período letivo dos cursos investigados.

Tabela 1. Caracterização demográfica da amostra

Variável demográfica	Caracterização	N (%)
Universidade de origem	Pública	116 (43,12)
	Privada	153 (58,88)

	Total	269
Sexo	Masculino	113 (42,01)
	Feminino	156 (57,99)
	Total	269
Período de formação	Período inicial	85 (31,60)
	Período intermediário	100 (37,17)
	Período final	84 (31,23)
	Total	269

Ainda que a distribuição seja adequada para a análise que se propõe nesta pesquisa, verifica-se a prevalência de licenciandos da escola privada, do sexo feminino e de licenciandos do período intermediário nos cursos investigados.

4.1.1. Caracterização de orientações de valores de licenciandos da Universidade Pública

A análise da distribuição dos licenciandos da instituição pública nas distintas categorias do VOI, permite verificar a magnitude de suas aderências às diferentes orientações de valores durante os ciclos de formação, as quais apresentamos a seguir na Tabela 2. Verifica-se a maior frequência de licenciandos iniciantes com alta prioridade em DC (N=19; 61,3%) e IE (N=15; 48,4%).

Tabela 2. Prioridades de orientações de valores de licenciandos iniciantes, intermediários e finalistas da Universidade Pública

Período de Formação	de Estatística	Domínio de Conteúdo - DC		Processo Aprendizagem - PA		Realização Pessoal - RP		Integração Ecológica - IE		Responsabilidade Social -RS	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Licenciandos Iniciantes	Baixa prioridade	12	38,7	18	58,1	16	51,6	14	45,2	18	58,1
	Neutro	0	0	3	9,7	3	9,7	2	6,5	0	0
	Alta prioridade	19	61,3	10	32,3	12	38,7	15	48,4	13	41,9
	N	31	100,0	31	100,0	31	100,0	31	100,0	31	100,0
Licenciandos Intermediários	Baixa prioridade	24	43,6	23	41,8	26	47,3	33	60,0	28	50,9
	Neutro	4	7,3	4	7,3	4	7,3	1	1,8	2	3,6
	Alta prioridade	27	49,1	28	50,9	25	45,5	21	38,2	25	45,5
	N	55	100,0	55	100,0	55	100,0	55	100,0	55	100,0
Licenciandos Finalistas	Baixa prioridade	22	73,3	11	36,7	12	40,0	10	33,3	9	30,0
	Neutro	1	3,3	4	13,3	2	6,7	2	6,7	1	3,3
	Alta prioridade	7	23,3	15	50,0	16	53,3	18	60,0	20	66,7
	N	30	100,0	30	100,0	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Nas demais orientações de valores prevalece a maior frequência em baixa prioridade, indicando a falta de percepção dos licenciandos para os fundamentos conceituais destas orientações. Presume-se que os licenciandos são influenciados pelas práticas correntes na aulas de educação física e pelo senso social sobre esta disciplina

que trazem da escola básica, em que a dimensão procedimental e o conhecimento técnico sobre as regras e princípios científicos associados à performance predomina amplamente.

Observa-se que as prioridades assumidas, sejam altas ou baixas, são consistentes com a teoria, tendo em vista os reduzidos percentuais (PA, RP e IE) e até inexistência de frequência (DC e RS) em prioridade neutra. Entre os licenciandos intermediários as medidas de alta e baixa prioridade contam com frequências substantivas indiciando a polarização desta subamostra (Tabela 2). Apesar disso, é notável a redução da proporção de licenciandos com alta orientação em DC (N=27; 49,1%), enquanto ocorre o aumento da proporção nas prioridades neutra (N=4; 7,3%) e baixa (N=24; 43,6%).

Da mesma forma, surpreendentemente, observa-se uma redução significativa da proporção de licenciandos com alta prioridade em IE (N=21; 38,2%), indicando a diluição das prioridades pelas demais orientações que apresentam aumento da proporção, entre elas destacando-se como as mais significativas PA (N=28; 50,9%) e RP (n=25; 45,5%). Isto significa, neste subgrupo, o desenvolvimento de conceitos progressistas relacionados a um modelo de ensino que visa levar o aluno a utilizar o conhecimento para a resolução de problemas relativos ao movimento e à aptidão física, realizar transferências de conhecimentos entre contextos já conhecidos e novos contextos de aprendizagem, além de ampliar a visão sobre a dimensão afetiva dos alunos favorecendo o desenvolvimento do autoconceito e autoconfiança.

Na subamostra de licenciandos finalistas, exceção a IE (que apresenta uma redução da proporção em alta prioridade dos alunos iniciantes para os intermediários), as tendências verificadas na subamostra de licenciandos intermediários são reforçadas em vista do aumento da proporção de alunos com alta prioridade nas orientações consideradas progressistas (PA, RP e RS), ao mesmo tempo em que passa a prevalecer a baixa prioridade dos alunos em DC (Tabela 2).

No que diz respeito a PA a proporção de licenciandos com alta prioridade evolui de 32,3% entre os iniciantes e se estabiliza entre os licenciandos intermediários com 50,9% e finalistas com 50%. Em relação à RP as proporções para a alta prioridade são 38,7%, 45,5% e 53,3% entre os iniciantes, intermediários e finalistas respectivamente. Em RS, igualmente, a proporção de licenciandos com alta prioridade são 41,9%, 45,5% e 66,7% entre os iniciantes, intermediários e finalistas, respectivamente, sendo este último o valor de maior expressão registrado. Estes resultados podem indicar a manifestação dos efeitos do processo de formação profissional sobre as crenças e valores dos licenciandos. Desta forma, os finalistas denotam priorizar valores identificados com a idéia de que o ensino deve fomentar no aluno as competências que lhes permitam “aprender-a-aprender” numa perspectiva metacognitiva, a valorização da autoestima, a percepção da Educação Física sob uma perspectiva ampla e integradora do conhecimento manifesto da área. Porém o que chama mais a atenção é a expressiva proporção de licenciandos com alta prioridade em RS, fato que consideramos se explicar pelas experiências de ensino *in loco* nas oportunidades de estágio supervisionado. Consoante com a expressão dos dados, os efeitos do impacto das vivências no “chão da escola” explicariam as preocupações dos licenciandos com o domínio comportamental e disciplinar, expressando o direcionamento de ações relacionadas com a melhoria da qualidade das relações sociais estabelecidas em classe.

4.1.2. Caracterização de orientação de valores de licenciandos da Universidade Privada

A maioria absoluta dos licenciandos iniciantes da universidade privada entram no curso com alta prioridade em DC (29; 53,7%), mais uma vez evidenciando crenças que são concernentes com o modelo de educação física que se desenvolve na escola

básica (Tabela 3). No entanto, considerando os resultados dos licenciandos intermediários (20; 44,4%) e finalistas (23; 42,6%), verifica-se uma involução significativa dos escores, indicando a possibilidade do processo de formação influenciar as crenças e valores dos alunos nesta categoria.

Em relação a PA as frequências se mantêm relativamente estáveis entre os períodos de formação, indicando que não há alteração substantiva na forma como os licenciandos da universidade privada compreendem a educação física sob esta perspectiva nos diferentes momentos do curso.

Tabela 3. Prioridades de orientações de valores de licenciandos iniciantes, intermediários e finalistas da Universidade Privada

Período de Formação	de Estatística	Domínio de Conteúdo - DC		Processo Aprendizagem - PA		Realização Pessoal - RP		Integração - Ecológica - IE		Responsabilidade Social - RS	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
		Licenciandos Iniciantes	Baixa prioridade	25	46,3	28	51,9	30	55,6	25	46,3
Neutro	0		0	3	5,6	4	7,4	8	14,8	2	3,7
Alta prioridade	29		53,7	23	42,6	20	37,0	21	38,9	26	48,1
N	54		100,0	54	100,0	54	100,0	54	100,0	54	100,0
Licenciandos Intermediários	Baixa prioridade	23	51,1	23	51,1	20	44,4	24	53,3	19	42,2
	Neutro	2	4,4	4	8,9	2	4,4	3	6,7	7	15,6
	Alta prioridade	20	44,4	18	40,0	23	51,1	18	40,0	19	42,2
	N	45	100,0	45	100,0	45	100,0	45	100,0	45	100,0
Licenciandos Finalistas	Baixa prioridade	28	51,9	29	53,7	26	48,1	26	48,1	27	50,0
	Neutro	3	5,6	2	3,7	8	14,8	2	3,7	0	0
	Alta prioridade	23	42,6	23	42,6	20	37,0	26	48,1	27	50,0
	N	54	100,0	54	100,0	54	100,0	54	100,0	54	100,0

Em relação à RP e RS, ocorrem variações entre os intermediários. Em RP eleva-se a frequência de alta prioridade (23; 51,1) para os intermediários e, depois, entre os finalistas (20; 37%), volta ao mesmo nível verificado para os iniciantes. Em RS a alta prioridade (27; 50%) entre os finalistas se mostra no mesmo nível dos iniciantes, mas apresenta uma diminuição entre os intermediários (19; 42,2%). No entanto, em síntese, não se percebe diferenças significativas do início para o final do curso no que diz respeito às alterações de prioridades nestas orientações de valores. Somente em relação à IE entre os iniciantes (21; 38,9%); entre os intermediários (18; 40%); e entre os finalistas (26; 48,1%) verifica-se o aumento da frequência de licenciandos aderentes à alta prioridade, conforme a análise evolui através dos períodos de formação. O maior percentual de licenciandos em RS e IE indica que metade da amostra se gradua assumindo uma perspectiva de educação física identificada com a ação vinculada aos interesses do coletivo, promovendo o respeito entre os pares em classe, e assumindo que os interesses do grupo devem se sobrepor aos interesses individuais, maximizando as interações sociais positivas. Além disso, estes futuros professores acreditam que os

alunos do ensino básico devem experimentar atividades variadas visando identificar aquelas que consideram mais significativas para a prática em caráter permanente.

4.2. Caracterização das orientações de valores dos professores universitários

A amostra docente foi constituída por 27 professores universitários, responsáveis pela formação profissional nos cursos de educação física das Universidades pública (N=11) e privada (N=16). Este estudo se restringiu em analisar os professores de disciplinas curriculares das áreas técnica e de cunho pedagógico. O primeiro grupo de disciplinas representam os conteúdos normalmente utilizados na prática profissional no chão da escola (o que se ensina), enquanto as disciplinas do segundo grupo se caracterizam naquelas que dão suporte ao professor no ato de ensino (como ensinar ou responsáveis pelas reflexões sobre as bases teóricas do ensino) ou que o leva a refletir sobre a função educativa da disciplina de educação física (princípios norteadores da educação física). Na Universidade privada os professores investigados são responsáveis por 38 disciplinas, tendo sido consideradas neste estudo 29 disciplinas dentre as quais 62,07% (N=18) representam a área técnica e 37,93% (N=11) a área de cunho pedagógico. Na Universidade Pública os professores são responsáveis por 23 disciplinas, tendo sido todas consideradas, representando 60,87% (N=14) da área técnica e 39,13% (N=9) da área de cunho pedagógico. Os professores das instituições pública e privada têm mais de 10 anos na função docente.

A categorização nominal dos escores permite inferir sobre a distribuição dos professores em função do nível de prioridades conferidas às orientações de valores (Tabela 4). Verifica-se, em valores relativos, a maior frequência de professores da universidade privada com alta prioridade em DC e PA (37.5% para ambas), comparados aos professores da Universidade Pública (27,3% para ambas).

Entre os professores da Universidade Pública predomina a alta prioridade conferida a RP, IE e RS, todas com 54,5%, enquanto entre os professores da Universidade Privada existe predominância de alta prioridade apenas em RP (50%), estando regularmente distribuídos entre alta e baixa prioridade em IE (31,3%) e RS (37,5%).

Tabela 4. Frequência em prioridades de valores por professores de Universidade Pública e Privada

Universidade de Origem	Estatística	Domínio de Conteúdo - DC		Processo Aprendizagem - PA		Realização Pessoal - RP		Integração Ecológica - IE		Responsabilidade Social - RS	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
		Pública	Baixa prioridade	6	54,5	7	63,6	4	36,4	5	45,5
Neutro	2		18,2	1	9,1	1	9,1	0	0	0	0
Alta prioridade	3		27,3	3	27,3	6	54,5	6	54,5	6	54,5
N	11		100,0	11	100,0	11	100,0	11	100,0	11	100,0
Privada	Baixa prioridade	7	43,8	6	37,5	7	43,8	5	31,3	6	37,5
	Neutro	3	18,8	4	25,0	1	6,3	6	37,5	4	25,0
	Alta prioridade	6	37,5	6	37,5	8	50,0	5	31,3	6	37,5
	N	16	100,0	16	100,0	16	100,0	16	100,0	16	100,0

Estes resultados denotam que os professores da Universidade Pública priorizam mais as concepções humanistas e de caráter social, em que o conteúdo é visto como meio para o desenvolvimento do ser humano sob diferentes perspectivas, quer em relação ao respeito à individualidade do sujeito, quer em relação ao estabelecimento de um ambiente social inclusivo, quer valorizando o conteúdo de ensino como meio para as condições necessárias ao indivíduo para solucionar problemas do meio envolvente. Os professores da Universidade Privada, embora não apresentem um perfil voltado exclusivamente para o desenvolvimento do conteúdo como fim em si mesmo, mostram uma dispersão de concepções que pode acarretar consequências merecedoras de análise no processo de formação profissional, pois entra em questão a adequação do perfil dos docentes ao projeto de formação pretendido pelo curso.

5. Conclusões

Corroborando as pesquisas relatadas na literatura, verificou-se que os licenciandos, assim como os profissionais formadores apresentam alta prioridade em mais de uma orientação de valores (CURTNER-SMITH & MEEK, 2000; SOLMON & ASHY, 1995). Considerando toda a amostra de licenciandos, verifica-se a tendência do grupo amostral à alta prioridade em IE e RS. No entanto, em vista das diferenças de contexto formativo das duas instituições de ensino investigadas, os grupos de licenciandos de cada universidade devem ser examinados como unidades de análise distintas. Assim, verifica-se que a maioria dos licenciandos iniciantes de ambas as Universidades entram no curso acreditando, prioritariamente, que a educação física deve ser desenvolvida de modo a proporcionar aos alunos do ensino básico as condições para o domínio de habilidades e desenvolvimento da aptidão física. O exame dos licenciandos intermediários, nas duas instituições de ensino, evidencia uma drástica redução de prioridades com orientação baseada no domínio de habilidades e aptidão física. Entre os licenciandos intermediários da Universidade Pública percebe-se considerável aumento de prioridade tanto em PA que ainda representa o ensino baseado fortemente no domínio de conteúdo (porém numa perspectiva metacognitiva), quanto em RP através da qual o ensino fomenta prioritariamente o trato do domínio afetivo e autoconhecimento. Os licenciandos intermediários da Universidade Privada apresentam elevada prioridade também em RP. Ao analisar os licenciandos finalistas de ambas as instituições, mais uma vez encontra-se redução da frequência em DC, destacando que esta redução se mostra significativa apenas entre os licenciandos finalistas da Universidade Pública. As mudanças conceituais mais significativas se apresentam na prioridade conferida por licenciandos de ambas as Universidades a concepções que são identificadas com pedagogias centradas no aluno e de cunho sócio-afetivo, embora estas se mostrem mais significativas e consistentes entre os licenciandos da Universidade Pública. Assim como é considerado por Behets; Vergauwen (2004), a visão da educação física limitada exclusivamente à perspectiva da saúde, aptidão física e ao aprendizado de habilidades físicas parece estar agregando progressivamente valores associados ao domínio afetivo.

Na medida em que se analisa o perfil de licenciandos de início, meio e final de curso se percebe o deslocamento quantitativo de concepções baseadas no domínio procedimental do conhecimento para concepções centradas no aluno. No entanto a expressão da alteração do início para o final do curso só se mostra significativa no que diz respeito à redução de prioridade em DC e aumento de prioridade em PA e RP entre os licenciandos da Universidade Pública, e redução em DC e aumento em RS, entre os licenciandos da Universidade Privada. Assim, a principal alteração dos escores do VOI entre os licenciandos da Universidade Pública no final do curso representa a adesão a

concepções parte baseada na crença sobre a importância do ensino voltado para o domínio procedimental do conteúdo de modo que os alunos do ensino básico desenvolvam competências para aprender-a-aprender aspectos da motricidade humana e compreender as relações entre os conteúdos, e parte baseada na valorização pessoal do aluno enfatizando princípios de autodescoberta, autoconhecimento, auto-estima e emancipação pessoal com responsabilidade. Já o perfil dos licenciandos finalistas da Universidade Privada, face à alteração dos escores do VOI, denotam maior valorização para aspectos relacionados com melhoria das relações interpessoais, cooperação e respeito mútuo entre os alunos do ensino básico.

Os professores investigados, além de apresentarem baixa prioridade em concepções voltadas para o exclusivo domínio procedimental do conteúdo, revelam escores de VOI-SF adaptado que tendem para a valorização de concepções humanistas de ensino e centradas nos alunos. Esta tendência foi mais evidente entre os professores da Universidade Pública, haja vista a alta frequência de indivíduos nas orientações RP, IE e RS, que aparecem de forma mais consistente quando comparadas com a maior frequência de professores da Universidade Privada apenas em RP (e equivalente nas demais). O resultado mostra maior consistência teórica dos professores da Universidade Pública em concepções que refletem o ensino da educação física escolar comprometida com princípios de valorização do conteúdo enquanto meio para o desenvolvimento global do indivíduo com ênfase no estabelecimento de relações afetivas e sociais positivas; na assunção e respeito às diferenças individuais; nas relações e interesses coletivos se sobrepondo ao individualismo e na perspectiva de que os conhecimentos adquiridos na educação física contribuam para a concepção de um mundo melhor.

Este resultado demonstra a complexidade que envolve o processo de formação profissional em vista da coerência de sua base conceitual. De acordo com Hammerness (2006), esta coerência se fundamenta em aspectos estruturais e conceituais, sendo difícil estabelecer fronteiras entre elas. O aspecto estrutural diz respeito à organização e arranjo de unidades de formação (cursos/disciplinas) no intuito de construir uma estrutura dotada de sequenciamento em que as atividades curriculares reforcem umas as outras, proporcionando experiências integradas aos licenciandos. O aspecto conceitual abrange a integração teoria-prática de modo intencional e deliberado, desenvolvendo uma concepção comum de ensino que fundamenta e perpassa o programa de formação. Tendo em vista que ainda observamos os programas de formação profissional mais como um conjunto de cursos desconectados do que um conjunto de experiências integradas e estruturadas, na qual se evidencie uma coesão conceitual sobre o processo ensino-aprendizagem, essas devem se constituir em metas a alcançar nas propostas de reformulação curricular dos cursos de graduação. A complexidade do objeto em análise se amplia quando se verificam incoerências (e porque não, conflitos) particulares aos professores ao justificarem a sua postura pedagógica perante o processo de formação profissional pelo qual são responsáveis.

Apesar das rígidas fronteiras a delimitar o espaço das disciplinas curriculares, observou-se, neste estudo, a possibilidade de haver relação entre o plano conceitual apresentado pelos professores e o desenvolvimento conceitual notado nos diferentes estágios de formação dos licenciandos investigados. Embora não tenhamos nos detido analítica e sistematicamente na análise das estruturas curriculares e sua orientação político-pedagógica, o contato com os professores deixou evidente, com raras exceções, a sobrevalorização do particular sobre o conjunto estrutural e conceitual dos cursos analisados. Os professores formadores adotam posturas pedagógicas muito mais coerentes com suas crenças pessoais do que com um projeto político-pedagógico de

curso. Ainda assim foi possível notar entre os licenciandos o deslocamento de conceitos tecnicistas em direção a uma perspectiva mais humanista e centrada nas necessidades do alunado, como se mostrou configurado ou tendente entre os professores das duas instituições, embora não de forma homogênea.

Referências

- BEHETS, D. Value orientations of physical education preservice and inservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 144-154, 2001.
- BEHETS, D.; VERGAUWEN, L. *Value orientations of elementary and secondary physical education teachers in Flanders*. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, V.2, n.75, p. 156-159, 2004.
- CAPARROZ, F.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 28, p. 21-37, 2007.
- CHEN, A.; ENNIS, C.D.; LOFTUS, S. J. Refinement of the Value Orientation Inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 352-355, 1997.
- CURTNER-SMITH, M. D.; MEEK, G. A. Teachers' value orientations and their compatibility with the National Curriculum for Physical Education. *European Physical Education Review*, 6(1), 27-45, 2000
- DARIDO, S.R.; RANGEL, I.C.A. *Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DOOLITTLE, S. A., DODDS, P., & PLACEK, J. H. Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12(4), 355-365, 1993.
- ENNIS, C.D., & CHEN, A.. Domain specifications and content representativeness of the revised Value Orientation Inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(1), 436-446, 1993.
- HAMMERNESS, Karen. From Coherence in Theory to Coherence in Practice. *Teachers College Record*. 108(7), p. 1241-1265, 2006. Disponível em <http://www.tcrecord.org>, acessado em 18/Abril/2008.
- KEATING, X. D., SILVERMAN, S., & KULINNA, P. H. Preservice physical education teacher attitudes toward fitness test and the factors influencing their attitudes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 193-207, 2002.
- KULINNA, P. H., SILVERMAN, S., & KEATING, X. D. Relationship between teachers' belief systems and actions toward teaching physical activity and fitness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 206-221, 2000.
- MORGAN, P., BOURKE, S., & THOMPSON, K. *The influence of personal school physical education experiences on non-specialist teachers' attitudes and beliefs about physical education*. Paper presented at the Annual Conference of Australian Association for Research in Education, Fremantle, 2001.
- MUNBY, H. Investigación sobre el pensamiento de los profesores: Dilemas ante la conducta y práctica profesionales. In L. M. V. Angulo (Ed.), *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores: implicaciones para el currículum y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil. 1988.
- NEVES, R. Contextos pessoais e formação em Educação Física. *EFDeportes Revista digital* – Buenos Aires, abril, ano 11, n° 95, 2006
- PLACEK, J. H., DODDS, P., DOOLITTLE, S. A., PORTMAN, P. A., RATLIFF, T. A., & PINKHAM, K. M. Teaching recruits' physical education backgrounds and beliefs about purposes for their subject matter. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(3), 246-261, 1995.

RANGEL, I. C. A.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. *Motriz*, v. 2, n. 1, p. 10-15, 1996.

RAVE, J.M.G. Del diseño al desarrollo curricular en Educación Física. *EFDeportes Revista Digital - Buenos Aires*, Fevereiro, ano 8, Nº 57, 2003.

SILVA, R.B.; OLIVEIRA, A.A.B.; LARA, L. M.; RINALDI, L.P.B. A educação física escolar em Maringá: experiências de ensino-aprendizagem no cotidiano das aulas. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 28, n. 2, janeiro 2007.

SOLMON, M.A; ASHY, H.M. Value orientations of preservice teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(3), p. 219-230, 1995.

Informações complementares:

José Henrique

Doutor em Ciências da Educação (FMH/UTL); UFRRJ

Rosineide Cristina de Freitas

Mestranda em Educação UFRRJ

E.-mail para contato: henriquejoe@hotmail.com

Material para apresentação: Projetor multimídia (Data show)