
Diversidade Étnico-cultural e Formação Docente em Educação Física: Análise das respostas ao Questionário Contextual do PISA 2018 no Brasil, Chile e Peru

Zíbia da Silva Amaro¹
UFES
Vitória, ES, Brasil.
zibia.amaro@edu.ufes.br

Talita Emidio Andrade Soares
IFSULDEMINAS
Passos, MG ,Brasil.
talita.emidio@ifsuldeminas.edu.br

Natalia Lepaus Loureiro
UFOP
Ouro Preto, MG, Brasil.
natalialepaus@gmail.com

Wagner dos Santos
UFES
Vitória, ES ,Brasil.
Wagner.santos@ufes.br

Resumo

Este estudo analisa e compara a formação de professores de Educação Física na perspectiva da diversidade étnico-cultural, com base nos dados do questionário aplicado aos docentes na edição de 2018 do *Programme for International Student Assessment*. A pesquisa, de natureza mista (qualitativa e quantitativa), adota uma abordagem comparativa transcultural entre Brasil, Chile e Peru. Utiliza-se como referencial teórico o conceito de *Culturally Responsive Pedagogy*, de Geneva Gay, para discutir como os professores compreendem e ressignificam suas práticas pedagógicas em contextos multiculturais. Os resultados apontam variações nas respostas, possivelmente decorrentes da interpretação dos termos utilizados no questionário, refletindo nas respostas entre os países. O Brasil apresentou dados mais positivos, especialmente no reconhecimento da diversidade. Conclui-se que há uma lacuna entre a formulação de políticas educacionais e a percepção dos professores sobre sua formação, evidenciando desafios para uma prática docente inclusiva e culturalmente sensível.

Palavras-chave: Educação Física, Diversidade, Formação Docente.

¹ Agradecimento ao CNPq pela concessão de bolsa de Iniciação Científica através do edital Universal nº 18/2021 e ao grupo PROTEORIA por todo apoio.

1 Introdução

A diversidade étnico-cultural ao longo dos anos tem se consolidado como aspecto fundamental das políticas públicas, sobretudo no âmbito educacional. As transformações sociais, políticas e econômicas, assim como a adesão a novos modelos ideológicos e culturais, vem influenciando a organização e implementação da educação, enfatizando a inclusão de diferentes culturas e etnias no processo de ensino e aprendizagem (Sennett, 2015; Faustino, 2006).

Em âmbito mundial, esforços para estabelecer consenso sobre práticas e princípios relacionados à diversidade têm levado à promoção de eventos e estudos internacionais por organismos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico(OCDE), Banco Mundial (BM). Essas iniciativas resultam na produção de documentos como “Educação como Exercício de diversidade (Unesco, 2005)” e diversos relatórios anuais com panoramas educacionais mundiais. Esse movimento é crucial para implementar políticas educacionais que promovam a inclusão e valorização da diversidade étnico-cultural, fomentando relações harmoniosas entre os países diante da globalização.

No Brasil, essa valorização da diversidade é garantida pela Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De forma semelhante, no Peru, a Ley General de Educación nº 28044 define os fundamentos e disposições gerais da educação, enquanto no Chile, a Ley General de Educación nº 20.370/2009 regula os direitos e deveres educacionais, reforçando o compromisso com a diversidade cultural nos sistemas educacionais desses países.

Nesse contexto, Torrealba (2012) destaca que as manifestações culturais na América Pré-hispânica, sobretudo indígenas, ocorreram muito antes do processo de colonização, com expressões culturais que se relacionam com a Educação Física, como jogos, danças, recreação e esporte. Após o processo de colonização essas manifestações foram resinificadas, moldando-se aos interesses civilizatórios colonialistas. Diante disso, a formação em Educação Física, inicialmente influenciada pelos modelos educacionais europeus, passa por diversas transformações, sendo parte essencial na constituição da “nova” civilização (Durham, 1998).

Conseqüentemente, o modo de inserção da Educação Física nos diferentes países, reflete suas particularidades sociais, culturais e políticas. As leis educacionais desses países têm buscado preservar tradições culturais, reforçando uma educação integral e de valorização à diversidade.

No intuito de contribuir para essa problematização, sobretudo ao que se refere aos desafios do ensino culturalmente diverso e suas necessidades de formação de professores no Brasil, Chile e Peru, a pesquisa foi desenvolvida com a intencionalidade de compreender a formação e os diferentes contextos interferentes na prática pedagógica do ensino em uma sala de aula multicultural, a partir de um estudo comparativo, assumindo a Pedagogia Culturalmente Responsiva (PCR), de Geneva Gay (2018) como aparato teórico conceitual.

A PCR é uma abordagem educacional que reconhece e valoriza as identidades culturais dos estudantes como parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem, a autora propõe através desse conceito práticas diárias, visando melhorar o desempenho dos alunos por meio de suas interações. Baseados nesses princípios, partimos da hipótese de que em um ambiente multicultural, quando o professor está familiarizado e capacitado para lidar com a diversidade étnico-cultural, reconhece as diferentes culturas e elabora práticas e estratégias para atender às sensibilidades culturais dos alunos, o processo de ensino e aprendizagem se torna mais eficiente, garantindo uma educação de qualidade e o cumprimento da função social da escola.

2 Objetivo

Analisar, comparar e problematizar a formação de professores de Educação Física no contexto da diversidade étnico-cultural no Brasil, Chile e Peru. Busca-se compreender como esses profissionais, que atuam em escolas públicas desses países, percebem e ressignificam suas práticas pedagógicas em salas de aula multiculturais.

3 Metodologia

Esse estudo se caracteriza como uma pesquisa comparativa transcultural de natureza mista (qualitativa e quantitativa), de corte transversal, descritivo-exploratório e de natureza aplicada (Creswell; Plano Clark, 2013). Utiliza como fonte de dados às respostas dos professores de Educação Física do Brasil, Chile e Peru ao questionário PISA 2018, assumindo os métodos de pesquisas interculturais de Ember (2009), *Cross-cultural Research Methods*, como abordagem teórico-metodológica.

As questões utilizadas no trabalho foram extraídas do questionário contextual do Pisa, respondido pelos docentes na edição de 2018. No recorte utilizado para a pesquisa de professores que possuem formação e ensinam Educação Física, resultando em 548 professores no Brasil, 242 no Chile e 496 no Peru. Os dados foram analisados através da estatística

descritiva e aplicação do teste qui-quadrado para verificar se as proporções em cada categoria de resposta são iguais ou diferentes, adotando como nível de significância 5%.

A análise considera a respostas dos docentes para compreender a maneira em que eles compreendem sua formação e ressignificam sua prática pedagógica a partir de uma perspectiva multicultural. Utilizamos o questionário do Pisa que contém perguntas norteadoras e questões de avaliação. Quanto ao questionamento às fontes, nos interessa interrogá-las, respeitando suas particularidades e especificidades, analisamos pistas e os indícios através de Ginzburg (1989), expostos pelas fontes e intencionalidades daqueles que as produziram.

3.1 Resultado e discussões

Percebemos a preocupação do programa em investigar as demandas no campo educacional, sobretudo, na formação docente em relação à diversidade étnico-cultural. Essas perguntas têm por objetivo explorar a percepção docente sobre a sua própria formação e de que modo isso pode impactar na sua prática pedagógica em contextos de diversidade cultural e étnica. O quadro a seguir apresenta o percentual de respostas atribuídas pelos docentes a cada subitem nos três países.

Quadro 1: Percentual de respostas em cada subitem nos três países.

Item: As informações a seguir refletem sua educação e formação como professor?			
Subitem 1: <i>Comunicação Intercultural faz parte da sua formação?</i>			
Opções de resposta	Brasil	Chile	Peru
Sim	79,35%	19,4%	39,69%
Não	20,65%	80,6%	60,36%
Subitem 2: <i>Estratégias de resolução de conflitos fazem parte de sua formação?</i>			
Opções de resposta	Brasil	Chile	Peru
Sim	79,1%	75,1%	66,6%
Não	20,9%	24,9%	33,4%
Subitem 3: <i>Faz parte de sua formação questões relacionadas ao ensino em salas de aula multiculturais?</i>			
Opções de resposta	Brasil	Chile	Peru
Sim	66,12%	18,96%	39,6%
Não	33,87%	81,03%	60,4%

Fonte: Dados de pesquisa.

Através dos dados apresentados no quadro 1, percebemos diferenças significativas na formação de professores que ensinam Educação Física no Brasil, Chile e Peru. Para o subitem 1) *Você recebeu treinamento em comunicação intercultural?* Houve uma associação significativa entre o país e a resposta dos professores ($\chi^2=74,84, p<0,0001$), já que há diferenças nas proporções de respostas “Sim” e “Não”. O Brasil tem a maior proporção de professores que afirmaram ter recebido treinamento em comunicação intercultural (79,35%), seguido pelo Peru (39,69%) e pelo Chile (19,4%).

No caso do subitem 2) *Você recebeu treinamento sobre estratégias de resolução de conflitos?*, o teste qui-quadrado indicou que não há uma associação estatisticamente significativa ($\chi^2=4,19, p=0,123$), ou seja, as respostas são relativamente homogêneas entre os três países. Apesar do resultado relativamente semelhante nos três países, o Brasil tem uma proporção ligeiramente maior de professores que afirmaram refletir em sua formação (79,1%) em comparação com o Chile (75,1%) e o Peru (66,6%).

O subitem 3) *Você recebeu treinamento sobre questões relacionadas ao ensino em salas de aula multiculturais?* Em consonância com o subitem 1), indicou novamente uma associação estatisticamente significativa entre o país e a resposta ($\chi^2=46,03, p<0,0001$). O Brasil tem a maior proporção de professores que afirmaram ter recebido formação sobre ensino em salas de aula multiculturais (66,12%), seguido pelo Peru (39,6%) e pelo Chile (18,96%).

Nos países estudados, as políticas educacionais enfatizam a que a diversidade deve ser considerada no currículo escolar, no Brasil a Lei 9.934/1996 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), declara que deve ser posto em debate os princípios e práticas de inclusão social no âmbito da diversidade humana, sobretudo dos grupos historicamente excluídos. No Peru o plano educacional Bicentenário “El reto de la ciudadanía plena”, com metas para serem alcançadas até o ano de 2036, objetiva o desenvolvimento da liberdade, responsabilidade, inclusão, equidade, entre outros diversos fatores ligados à diversidade. O Chile enfatiza na *Ley General de Educación* n° 20.370/2009 que o sistema deve promover e respeitar a diversidade, institucional, cultural e religiosa. Os documentos mencionados demonstram a preocupação dos países em respeitar e valorizar a diversidade, conforme discutido neste estudo.

4 Considerações Finais

Este estudo buscou analisar e comparar a formação de professores de Educação Física no contexto da diversidade étnico-cultural no Brasil, Chile e Peru através do questionário

contextual do Pisa 2018 respondido pelos docentes. Buscou através das suas questões e respostas, compreender como os docentes, que atuam em escolas públicas desses países, percebem e ressignificam suas práticas pedagógicas em salas de aula multiculturais.

Os resultados fornecem um indicativo positivo de que no Brasil, as questões de diversidade, sobretudo, no contexto de salas de aula multiculturais, são abordadas durante a formação docente. Gay (2018) ressalta que, para uma pedagogia verdadeiramente culturalmente responsiva, é essencial que os professores compreendam as diferentes formas como grupos culturais lidam com conflitos, valorizando abordagens coletivas, mediadas pelo diálogo, ou métodos mais diretos, conforme as tradições de cada grupo.

Desse modo, embora os avanços em políticas educacionais e ações afirmativas sejam notáveis, os dados revelam uma divergência entre a implementação dessas políticas e as percepções dos professores em relação às suas formações. Essa lacuna sinaliza a necessidade de ampliar as pesquisas nesse campo e fortalecer a formação docente para práticas pedagógicas que efetivamente promovam um ambiente inclusivo e equitativo.

5 Referências

BRASIL. Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 set. 2024.

CHILE. Ley General de Educación nº 20.370, de 12 de agosto de 2009. Establece la Ley General de Educación. Diário Oficial de la República de Chile, Santiago, 12 ago. 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Administrator/Downloads/ley_general_de_educacion%20Chile.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

CRESWELL, John W.; PLANO CLARK, Vicki L. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In: CARDOSO, Ruth (Org.). *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p. 17-38.

EMBER, C. R.; EMBER, M. *Cross-cultural research methods*. 2. ed. Lanham: Rowman Altamira, 2009.

FAUSTINO, Rosângela Célia. *Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena*. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

GAY, G. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. 3. ed. New York e London: Teachers College Press, 2018. Edição Kindle.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

OCDE. *PISA 2018 assessment and analytical framework*. Paris: OCDE Publishing, 2019. DOI:<https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.