

COMPETÊNCIA PROFISSIONAL PERCEBIDA: UM ESTUDO COM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM FORMAÇÃO INICIAL

PERCEIVED PROFESSIONAL COMPETENCE: A STUDY WITH PHYSICAL EDUCATION STUDENTS IN INITIAL FORMATION

Lenamar Fiorese Vieira*
José Luiz Lopes Vieira*
Renata Fernandes**

RESUMO

O presente estudo, de cunho descritivo, teve como objetivo investigar a competência profissional percebida dos acadêmicos que atuam no estágio curricular supervisionado da disciplina Prática de Ensino em Educação Física da 4ª série do período integral e da 5ª série do período noturno do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - PR. Fizeram parte do estudo 91 acadêmicos, sendo 47 do gênero feminino e 44 do gênero masculino. Como instrumento de medida utilizou-se um questionário estruturado e a Escala de Competência Profissional Percebida em Educação Física (Nascimento, 1999). Os dados foram coletados do segundo semestre de 2005. Para análise dos dados foi utilizada a estatística descritiva, e para a comparação das médias foi utilizado o teste Mann-Whitney. Conforme evidenciaram os resultados, a média de idade dos investigados foi de 23,7 anos; os acadêmicos apresentaram um nível de domínio suficiente nas competências avaliadas (conhecimentos e habilidades profissionais), percebendo-se mais competentes nas habilidades profissionais (planejamento, comunicação, avaliação, organização e gestão, incentivação e auto-reflexão) para um $p < 0,05$; o gênero masculino de forma geral percebeu-se mais competente que o gênero feminino ($p < 0,05$); os acadêmicos que se envolveram com atividades de monitoria foram os que evidenciaram melhor conhecimento e habilidade profissional, se comparados com os que não se envolveram em nenhuma atividade. Assim conclui-se que os acadêmicos em formação inicial mostraram ter um nível de competência profissional percebida suficiente para atuar no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Formação inicial. Competência profissional. Educação Física.

INTRODUÇÃO

Entende-se que a formação de professores é um processo contínuo, que se inicia na graduação e continua por toda sua vida profissional; por isso o curso de Licenciatura em Educação Física, que oferece a disciplina Prática de Ensino, na qual são realizados estágios curriculares supervisionados para auxiliar no processo de formação do futuro profissional, deve proporcionar as experiências na realidade escolar. Nesse sentido, a formação inicial deve proporcionar ao professor a capacidade de identificar e superar problemas na organização do trabalho pedagógico e de tornar acessíveis os conteúdos de ensino para todos os alunos.

Desta forma, a relação que a prática de ensino estabelece entre a universidade e a escola admite as especificidades desses dois pólos em produzir e democratizar o conhecimento de acordo com suas demandas. Assim:

A Universidade busca respostas para os problemas enfrentados pela rede pública de ensino, ao mesmo tempo, que promove e redimensiona constantemente a formação inicial e continuada de professores. Já a escola encontra um novo instrumento para refletir sobre os limites e possibilidades da sua insistente tarefa de educar/ensinar o ser humano emancipado, ao mesmo, tempo que oferece à produção acadêmica, questões que desafiam as mais diferentes

Professor Adjunto da Universidade Estadual de Maringá.

* * Professora de Educação Física.

formulações teóricas (FERNANDEZ; SAYÃO; PINTO, 2002, p. 18).

A formação do professor pesquisador é um dos aspectos que contribuem para a qualidade da formação inicial e continuada. Articulada com o ensino e a extensão, a pesquisa nos orienta na organização do trabalho pedagógico. Desta forma, a disciplina Prática de Ensino se preocupa com o processo de formação continuada/permanente, o qual possibilita aos professores das escolas o acesso às concepções teórico-metodológicas pesquisadas e utilizadas no meio acadêmico. Isso permite aos futuros profissionais vivenciarem os problemas concretos colocados pelo cotidiano escolar, onde se geram novas possibilidades de intervenção pedagógica.

Carvalho (1985) comenta que qualquer atividade de estágio deve ser compreendida como uma situação de aprendizagem de caráter experimental para o aluno-mestre, e que por isso ela deve ser discutida e teorizada para poder ser assimilada. O estágio propicia a reflexão sobre teoria e prática, e nele o acadêmico tem a oportunidade de colocar em prática o aprendizado adquirido, sob a orientação de um professor supervisor da disciplina Prática de Ensino.

A Prática de Ensino como estágio curricular supervisionado viabiliza aos acadêmicos uma reflexão sobre teoria e prática, ao possibilitar o intercâmbio entre a universidade e as escolas de ensino fundamental e médio, trazendo discussões para a sala de aula e aplicando os conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

Da mesma forma, para se imprimir maior dinamismo e qualidade à preparação de profissionais de Educação Física, existe a necessidade da adoção de diferentes modalidades de alternância na formação inicial universitária (CHIARADIA et al., 2002). Enquanto disciplina curricular, a Educação Física deve despertar o interesse dos alunos e fazê-los assim descobrir as próprias habilidades, motivando-os a participar das aulas como sujeitos críticos e criativos, de modo a incorporarem em suas vidas o universo da dimensão cultural (CASTELLANI FILHO, 1997).

Os professores deveriam propor conteúdos novos e criativos e elaborar atividades extraclasse em maior qualidade e quantidade, de modo a despertar em seus alunos, interesse em praticar atividade física fora do ambiente escolar e contextualizar a importância dessa prática para seu bem-estar físico, social e mental. A escola objetiva incentivar nos alunos o hábito de praticar atividades físicas, e não simplesmente fazer as aulas de Educação Física (MARTINS, 2000).

Neste contexto, acredita-se que a formação do profissional de Educação Física é uma tarefa extremamente desafiadora, dada a riqueza e amplitude dos conhecimentos necessários a essa formação, que abrangem desde as ciências físicas e naturais até as ciências humanas, passando inclusive pela filosofia. Cumpre ainda salientar que organizar todo esse conteúdo de modo a preparar um profissional de Educação Física é algo desafiador.

Outro aspecto relevante é o da formação permanente dos professores, a qual pode oferecer possibilidades para a construção de sujeitos críticos e reflexivos quanto à realidade social em que estão inseridos, com vista à qualificação da ação pedagógica e ao resgate da cidadania (GÜNTHER; MOLINA NETO, 1986).

Ao ser buscado o casamento entre os dois contextos (sala de aula e situação de trabalho), os autores citados destacam que a formação deixa de estar centrada apenas na aquisição de conhecimentos profissionais para manifestar-se também na sua preocupação com a aquisição e desenvolvimento de habilidades e atitudes importantes para o desempenho profissional.

Uma das estratégias dominantes na formação do professor, segundo Tilema (2000), é a reflexão antes da prática; contudo, seus estudos orientam-se para a necessidade de primeiro vivenciar experiências práticas para, a seguir, refletir sobre sua ação.

Neste sentido, o processo de aprender a ser professor exige o envolvimento do estudante em situações práticas problematizadoras (GASPARIN, 1998). A

problemática representa o momento em que o conteúdo é vivenciado pelo aluno, sendo o papel do professor questioná-lo e reconstruí-lo.

Nessa perspectiva, Carvalho (2001) afirma que a construção de competências, para efetivar-se, reflete-se nos objetos da formação, na eleição de seus conteúdos, na organização institucional, na abordagem metodológica, na criação de diferentes tempos e espaços de vivência para os professores em formação, em especial na própria sala de aula e no processo de avaliação.

O professor supervisor deve possuir conhecimento da realidade da escola onde os estágios são realizados, bem como de métodos e técnicas de ensino, pois quando há falhas na atuação do acadêmico, ele deve interferir de forma a encaminhá-lo para soluções eficientes.

Considerando-se esses aspectos, é necessário questionar: qual o nível de competência profissional percebida dos acadêmicos de Educação Física em formação inicial da Universidade Estadual de Maringá (UEM)-PR?

OBJETIVO GERAL

O trabalho teve como objetivo geral investigar a competência profissional percebida dos acadêmicos que atuam no estágio supervisionado da disciplina Prática de Ensino do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - PR.

Objetivos específicos

Constituíram objetivos específicos:

- identificar o nível de competência profissional percebida dos acadêmicos de Educação Física;
- comparar o nível de competência profissional percebida quanto ao gênero dos acadêmicos;
- comparar a competência profissional percebida dos acadêmicos com e sem experiência extracurricular.

METODOLOGIA

Caracterização do estudo

Esta pesquisa caracterizou-se como descritiva, do tipo “exploratória”. Para Thomas e Nelson (2002), a pesquisa descritiva é um estudo de *status* e é amplamente utilizada na educação e nas ciências comportamentais.

População e amostra

A população foi composta por todos (111) os acadêmicos de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - 73 da 4ª série do período integral e 38 da 5ª série do período noturno - que cursaram a disciplina Prática de Ensino no ano de 2005 e consentiram em participar do estudo. A amostra foi constituída de 91 acadêmicos, representando 81,98% da população. A redução da população se deveu aos seguintes motivos: 02 estudantes não consentiram em participar do estudo; 11 não foram encontrados; e 07 não frequentam o curso. Do total da amostra, 47 eram do gênero feminino e 44 do gênero masculino. A idade média geral dos investigados foi de 23,7 anos.

Instrumento de medida

Foram utilizados como instrumentos de medida um questionário estruturado, contendo dados de identificação dos sujeitos (idade, sexo, e participação em estágios, projetos e/ou monitorias), e a Escala de Competência Profissional Percebida em Educação Física de Nascimento (1999). O protocolo constou de 30 questões fechadas, onde o sujeito deveria assinalar em uma escala de 0 a 5 pontos: nenhum domínio (0); domínio muito insuficiente (1); domínio insuficiente (2); domínio suficiente (3); domínio quase total (4) até domínio total (5). A competência percebida geral é classificada em duas categorias: A primeira é a dos conhecimentos profissionais, os quais incluem os conhecimentos disciplinares, o conhecimento pedagógico e conhecimento de contexto. A segunda é a das habilidades profissionais, as quais incluem as habilidades de planejamento, de comunicação, de avaliação, de organização e gestão, de incentivação e de auto-reflexão.

Coleta de dados

Para fins de coleta de dados o projeto passou pelo comitê de ética da Universidade Estadual de Maringá (Parecer 121/2005), com autorização prévia do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá – PR; e num segundo momento foi recolhida a assinatura do termo de consentimento livre esclarecido dos sujeitos (TCLE). A coleta foi realizada de forma individual, no *campus* da Universidade Estadual de Maringá, no segundo semestre do ano de 2005, em salas de aula do bloco M05 do Departamento de Educação Física (DEF).

Análise dos dados

A análise dos resultados foi feita através da estatística descritiva (média, desvio-padrão, frequência e percentual). O teste utilizado para diferença das médias foi o da estatística não-paramétrica através do Teste “U” Mann-Whitney, com valores de referência $p < 0,05$, pelo fato de a amostra não satisfazer a suposição de normalidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Identificação do nível de competência profissional percebida dos acadêmicos de Educação Física

A importância da formação inicial está na natureza das ações desenvolvidas, que tanto determinam a aquisição de competências quanto influem nas perspectivas que desempenham no plano das relações pessoais e profissionais (CHIARADIA et al., 2002).

Neste contexto, o sucesso profissional, de acordo com Nascimento (1998), depende tanto da utilização adequada de conhecimentos e procedimentos quanto do sentimento de domínio manifestado em relação aos conhecimentos e habilidades inerentes ao desempenho profissional da área. Acredita-se também que a competência percebida requer a organização e coordenação de múltiplos processos mentais, onde diversas dimensões podem ser avaliadas; os resultados alcançados pelo indivíduo são mais dinâmicos do que estáticos e podem ser afetados pelos contextos. Nesse sentido apresenta-se a

percepção de competência percebida (geral, conhecimentos profissionais e habilidades profissionais) dos estudantes (Tabela 1).

Tabela 1 - Valores médios da competência profissional percebida dos acadêmicos em formação inicial do curso de Educação Física da UEM.

	Geral	Integral	Noturno
Competência percebida geral	3,14	3,12	3,16
Conhecimentos profissionais	3,04	3,04	3,04
Disciplinar	3,12	3,17	3,07
Pedagógico	3,04	3,00	3,07
Contexto	2,98	2,96	2,99
Habilidades profissionais	3,25	3,21	3,28
Planejamento	3,20	3,14	3,25
Comunicação	3,26	3,23	3,28
Avaliação	3,30	3,28	3,32
Organização e gestão	3,07	3,03	3,11
Incentivação	3,56	3,49	3,63
Auto-reflexão	3,09	3,00	3,18

Percebe-se na Tabela 1 que em uma escala de 0 a 5 pontos os acadêmicos estiveram em nível de domínio suficiente em todas as competências (conhecimentos e habilidades profissionais) avaliadas. Tanto no período integral como no noturno, a melhor média foi obtida na habilidade de incentivação (interesses e motivos dos sujeitos ultrapassando dificuldades e insuficiências), e a média mais baixa, no conhecimento de contexto (características do contexto ambiental de ensino e aprendizagens sob diferentes dimensões). Nota-se ainda que os valores médios do período integral foram semelhantes aos do noturno. Por outro lado, observa-se que as habilidades profissionais possuem médias superiores em relação aos conhecimentos profissionais, conforme tabela 2.

Tabela 2 - Comparação das médias da competência profissional percebida dos acadêmicos da UEM.

Turno	Competência percebida			
	Conhecimento profissionais	Habilidades profissionais	“U”	p
Geral	3,04	3,25*	07.000	0,00
Integral	3,04	3,21	26.500	0,22
Noturno	3,04	3,28*	04.000	0,00

* valores significativos ($p \leq 0,01$).

Nota-se na tabela 2 que, de forma geral, houve uma diferença altamente significativa

($p=0,001$): os acadêmicos têm uma competência profissional percebida superior nas habilidades profissionais, quando comparadas aos conhecimentos profissionais. No período integral não houve diferença significativa entre as competências ($p=0,222$), mas no noturno houve uma diferença altamente significativa entre as habilidades e os conhecimentos profissionais ($p=0,000$).

Esta diferença evidencia que os acadêmicos apresentaram competência profissional percebida superior nas habilidades profissionais, as quais estão relacionadas às habilidades: de planejamento, domínio das ações de projeções e de ensino-aprendizagem; de comunicação de conteúdos pressupondo as ações das relações pessoais e codificação de mensagens; de avaliação, analisando as atividades desenvolvidas; de organização e gestão, organizando, implementando e conduzindo as tarefas de aprendizagem; de incentivação, influenciando os interesses e os motivos dos sujeitos, ultrapassando dificuldades e insuficiências; e de auto-reflexão, refletindo e investigando o próprio trabalho.

Os conhecimentos profissionais são aqueles relacionados ao conhecimento disciplinar da matéria e dos assuntos de ensino e aprendizagem em Educação Física e Desportos, ao conhecimento pedagógico sobre concepções e princípios gerais e específicos de gestão e organização do processo de ensino-aprendizagem e ao conhecimento do contexto, de características do contexto ambiental de ensino e aprendizagem sob diferentes dimensões, bem como da clientela com a qual se atua.

Essa diferença parece ser maior no **aspecto contextual** - onde os indivíduos devem dominar conhecimentos sobre as principais características da estrutura e funcionamento do sistema educativo e desportivo, sobre as necessidades, expectativas e interesses dos sujeitos para perspectivar a intervenção e sobre os principais problemas e dificuldades encontrados pelos indivíduos nos contextos escolar e extra-escolar; e no **aspecto pedagógico**, onde os indivíduos devem dominar conhecimentos sobre técnicas e modelos de ensino que facilitem o desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos sociais aceitáveis, sobre a programação, planificação e

estruturação da Educação Física, sobre metodologias específicas de alguns desportos individuais e coletivos e sobre técnicas de avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física (Tabela 1).

Estes resultados podem encontrar suporte no resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que integra o [Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior \(SINAES\)](#), cujo objetivo é aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências para a atualização permanente e quanto aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, e mundial, bem como sobre outras áreas do conhecimento. O curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, em 2004, obteve média final 3,1, com conceito “4”, em uma escala de 0 a 5, o que parece comprovar os resultados da competência geral percebida dos acadêmicos em formação inicial (EXAME..., 2005).

Outra comprovação evidente veio da avaliação realizada anualmente pelo Guia do Estudante (GE) da Editora Abril de 2005, com base na opinião e no conhecimento de consultores (coordenadores e professores de cada área) dos cursos estrelados da edição anterior, e entidades profissionais (associações, órgãos de classe, conselhos e sindicatos), além do apoio do IBOPE. Na avaliação final, em que os cursos poderiam receber de 0 a 5 estrelas, o curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá obteve 5 estrelas, o que veio a reforçar os achados do presente estudo (GUIA..., 2005). Estes resultados demonstram que o curso da UEM oferece uma boa base de formação inicial para os estudantes, contribuindo para a prática pedagógica na Educação Física. Para melhor visualização da competência profissional percebida dos acadêmicos, apresenta-se a tabela 3.

Tabela 3 - Escala intervalada da competência profissional percebida dos acadêmicos do curso de Educação Física da UEM.

Domínios	f	$\bar{x}$	%	$\bar{x}$
0 —— 1	00		0,0	0,00
1 —— 2	02		2,0	1,56
2 —— 3	33		36,0	2,84
3 —— 4	47		52,0	3,60
4 —— 5	09		10,0	4,56

Total	91	100,0	3,14
-------	----	-------	------

Percebe-se na tabela 3 que a competência profissional percebida dos acadêmicos apresentou frequência intervalar do domínio suficiente para a maioria dos sujeitos (52%), e no domínio insuficiente para suficiente para 36% dos estudantes, entretanto com média 2,84, muito próxima do suficiente (3); 10% julgaram possuir domínio quase total para total e nenhum acadêmico apresentou domínio muito insuficiente. Desta forma, 62% dos acadêmicos julgaram ter competência profissional para atuar na área de Educação Física.

Estes resultados foram semelhantes aos da pesquisa de Costa (2005), a qual aplicou o mesmo instrumento com ex-acadêmicos da Universidade Estadual de Maringá e atuais professores de escolas públicas e particulares na cidade da Maringá - PR. Observou-se que, de uma forma geral, aproximadamente 59% dos professores consideravam possuir domínio suficiente, 33,3% acreditavam possuir domínio

quase total e 8% dos professores possuíam domínio insuficiente. Esses dados demonstram que 92,3% da amostra se percebiam competentes na área de atuação, evidenciando assim a aquisição de conhecimentos e habilidades profissionais.

Neste sentido, pode-se perceber que as competências profissionais constroem-se em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho a outra (PERRENOUD, 2000).

Comparação do nível de competência profissional percebida quanto ao gênero dos acadêmicos

Os acadêmicos de Educação Física em formação inicial da Universidade Estadual de Maringá mostraram possuir domínio suficiente em conhecimentos e habilidades profissionais para atuar no mercado de trabalho.

Na tabela 4 buscou-se comparar a competência profissional percebida entre os gêneros.

Tabela 4 - Valores médios da competência profissional percebida dos acadêmicos em formação inicial de Educação Física da UEM, de acordo com o gênero.

	Geral		Integral		Noturno	
	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc
Competência percebida Geral	2,98	3,29	3,07	3,17	2,90	3,42
Conhecimentos profissionais	2,90	3,18	3,01	3,08	2,80	3,29
Disciplinar	2,90	3,29	3,10	3,25	2,81	3,34
Pedagógico	2,83	3,23	2,95	3,05	2,72	3,42
Contexto	2,92	3,03	2,98	2,95	2,87	3,11
Habilidades profissionais	3,07	3,40	3,14	3,26	3,01	3,55
Planejamento	2,96	3,43	3,02	3,26	2,90	3,60
Comunicação	3,08	3,43	3,17	3,29	3,00	3,57
Avaliação	3,14	3,46	3,25	3,32	3,04	3,60
Organização e gestão	2,96	3,18	2,98	3,09	2,95	3,27
Incentivação	3,40	3,73	3,40	3,59	3,40	3,87
Auto-reflexão	2,90	3,18	3,00	3,00	2,80	3,37

Percebe-se na tabela 4 que o gênero masculino apresentou médias superiores às do gênero feminino, tanto na competência profissional percebida geral como nos conhecimentos profissionais (disciplinar, pedagógico e contexto), e nas habilidades profissionais (planejamento, comunicação, avaliação, organização e gestão, incentivação e auto-reflexão). Houve diferença significativa ($p < 0,05$) entre as médias das

habilidades quando comparados os gêneros (tabela 5).

Tabela 5 - Comparação da competência profissional percebida dos acadêmicos de acordo com o gênero.

	Fem	Masc	"U"	p
Competência percebida Geral	2,98	3,29*	766.500	0,03
Conhecimentos Profissionais	3,07	3,17	824.500	0,32
Habilidades profissionais	2,90	3,42*	762.000	0,03

* valores significativos ($p < 0,05$)

Nota-se na tabela 5 que os acadêmicos do gênero masculino, tanto na competência profissional percebida geral como nas habilidades profissionais, perceberam-se mais competentes quando comparados aos do gênero feminino, com diferença significativa ($p < 0,05$). Entretanto esta diferença não ocorreu no período integral, conforme tabela 6.

Tabela 6 - Comparação da competência profissional percebida dos acadêmicos do período integral, de acordo com o gênero.

Competência Profissional	Fem	Masc	"U"	p
Competência percebida Geral	3,07	3,17	460.500	0,32
Conhecimentos Profissionais	3,01	3,08	478.000	0,45
Habilidades profissionais	3,14	3,26	463.000	0,34

Percebe-se na tabela 6 que os acadêmicos do período integral não apresentaram diferença significativa entre os gêneros nesse período, em que os valores médios foram semelhantes; mas no período noturno o gênero masculino apresentou diferença em relação ao feminino, conforme tabela 7.

Tabela 7 - Comparação da competência profissional percebida dos acadêmicos do período noturno, de acordo com o gênero.

Competência Profissional	Fem	Masc	"U"	p
Competência percebida Geral	2,90	3,42*	33.000	0,01
Conhecimentos Profissionais	2,80	3,29	44.000	0,09
Habilidades profissionais	3,01	3,55*	33.000	0,01

* valores significativos ($p \leq 0,01$)

Nota-se na tabela 7 que os acadêmicos do gênero masculino do período noturno perceberam-se mais competentes (3,42), tanto de forma geral quanto nas habilidades profissionais (3,55), quando comparados aos do gênero feminino, apresentando uma diferença altamente significativa ($p = 0,01$). Essa diferença pode, talvez, estar associada ao fato de os estudantes que não desenvolveram atividades extracurriculares não se depararam com o mercado de trabalho, portanto não podem ter a percepção de competência real.

Outra explicação pode ser o fato de o gênero masculino associar a dimensão de trabalho diretamente com a dimensão de conduta comportamental, enquanto para o gênero feminino a dimensão acadêmica tem uma

relação substancial com a dimensão trabalho (NASCIMENTO, 1999).

Outra justificativa pode estar nos achados de Samulski (2002), o qual relata que os homens têm um nível maior de autoconfiança nas suas capacidades, quando comparados com as mulheres; dessa forma percebem-se mais competentes em suas ações.

Por outro lado, não se pode esquecer que a competência pedagógica não é estática, Ribas (2000) afirma que esta se transforma de acordo com a época, as pessoas e os interesses. Então não é dada, mas construída no decorrer da vida e no debruçar-se sobre sua própria prática, no movimento dialético ação-reflexão-ação.

Neste contexto, para Krug (1997), o melhor modelo de formação de professores é o do profissional reflexivo, ou seja, aquele que constrói o seu próprio conhecimento profissional e que, além de absorver todo o conhecimento que sua formação oferece, assimila um conteúdo ao outro, e ainda busca mais conhecimentos.

Desta forma, em relação aos objetivos pedagógico-políticos na formação do professor, Libâneo (1991) nos diz que estes devem propiciar ao aluno uma sólida formação nos conteúdos básicos, nos fundamentos de educação e nos métodos de ensino, de forma a assegurar que o futuro professor seja capaz de selecionar conteúdos e métodos representantes do saber cultural e científico em termos de valor formativo, significância e utilidade para intervenção na prática social. Por isso, a seguir será abordada a competência percebida entre os acadêmicos em formação inicial com e sem experiência extracurricular.

Comparação da competência profissional percebida dos acadêmicos com e sem experiência extracurricular

A formação inicial de professores não pode ficar restrita ao campo de ensino, mas deve também estar voltada para uma preparação profissional que dê subsídios teórico-práticos para atuar dentro das reais necessidades da educação brasileira atual (MACIEL, 2001). Para tanto, a Prática de Ensino, o Estágio Curricular Supervisionado, os projetos, as monitorias, além dos estágios fora da Universidade, devem constituir-se em momentos apropriados para o trabalho de situações reais fora das salas de aula.

Quando foram observados os acadêmicos que participaram de monitorias no período noturno - especificamente os do gênero masculino - em comparação com os que não realizaram nenhuma atividade, constatou-se que os monitores das várias disciplinas do curso tiveram uma competência percebida melhor, tanto nos conhecimentos como nas habilidades profissionais, revelando uma diferença altamente significativa ($p < 0,01$), conforme tabela 8.

Tabela 8 - Comparação dos acadêmicos em formação inicial em Educação física da UEM, com e sem experiência extracurricular.

	"U"	p
Estágios x não se envolveram	871.500	0,19
Projeto x não se envolveram	934.000	0,77
Monitorias x não se envolveram	173.000	0,00*

* valores significativos ($p < 0,01$)

Percebe-se na tabela 8 que o envolvimento com a atividade de monitoria evidencia um melhor conhecimento e habilidade profissional dos acadêmicos ($p < 0,01$), demonstrando que ter a responsabilidade de auxiliar outros alunos no processo ensino-aprendizagem também revelou uma competência profissional percebida como melhor. Na tabela 9 evidencia-se a área dos projetos que os acadêmicos realizaram.

Tabela 9 - Percentual da área dos projetos que os acadêmicos participaram em sua formação inicial em Educação Física na UEM.

Projetos	Geral		Integral		Noturno	
	Geral	Int	Not	Fem	Masc	Fem Masc
Projeto escolar	05,0	05,0	05,0	00,0	10,0	10,0 00,0
Projeto de IC	17,3	25,5	09,0	41,0	10,0	10,0 08,0
Projeto de esportes	24,5	22,0	27,0	14,0	30,0	30,0 25,0
Projeto de fisiologia	15,8	09,5	22,0	09,0	10,0	10,0 33,5
Projeto de ginástica	21,7	28,5	15,0	27,0	30,0	30,0 00,0
Outros	15,7	09,5	22,0	09,0	10,0	10,0 33,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0 100,0

IC = Iniciação Científica Int= integral Not = noturno

Nota-se na tabela 9 que, de forma geral, no período integral a áreas de esportes (24,5%) e a de ginástica (21,7%) foram aquelas em que mais projetos foram realizados pelos acadêmicos. No período noturno, as áreas em que mais projetos foram desenvolvidos foram a de esportes (27,0%) e a de fisiologia (22,0%); e no integral, ginástica (28,5% e iniciação científica (25,5%).

Observou-se ainda que as mulheres participam mais em projetos de iniciação científica e os homens mais em projetos de fisiologia e esportes.

Percebe-se que os projetos na área escolar representaram um percentual geral de 5%, enquanto que na área de ginástica o percentual foi 21,7% e nos esportes, 24,5%. Essa busca na área esportiva pode-se dever ao fato de a cidade de Maringá – PR, através da Secretaria Municipal de Esportes, oferecer espaços nos Centros Esportivos para a realização de projetos acadêmicos e estágios, além de as escolas oferecerem iniciação desportiva, necessitando de estagiários e/ou professores formados para atuarem como técnicos. Esses motivos levam a cidade de Maringá a ser reconhecida como um centro de formação de atletas que estão sempre entre os primeiros colocados nos Jogos da Juventude e nos Jogos Abertos do Paraná, o que já se tornou tradição.

De acordo com Nascimento (2002), a profissionalização da área de Educação Física e Esportes é vista inicialmente como um processo histórico que busca estabelecer um espaço no mercado de trabalho para a intervenção do profissional desta área. Originalmente, a intervenção deste profissional estava centrada apenas na docência ou ensino da disciplina de Educação Física na escola. O profissional da área era considerado apenas como um professor, cujas funções eram desempenhadas quase exclusivamente no ambiente escolar.

Pode-se perceber este fator quando foram analisadas as áreas de atividade dos projetos, das monitorias e dos estágios nas quais os acadêmicos se envolveram ao longo do curso de graduação, quando se evidenciou a procura pelas academias (42,2%); atividades esportivas (24%); escola (16%) e atividades de lazer e recreação (14,3%), como se pode observar na tabela 10.

Tabela 10 - Percentual das atividades realizadas pelos acadêmicos em sua formação inicial em Educação Física na UEM.

Estágios	Geral		Integral		Noturno	
	Geral	Int	Not	Fem	Masc	Fem Masc
Atividades em escolas	16,0	07,0	25,0	08,0	06,0	27,0 23,5
Atividades em academias	42,2	49,5	35,0	52,0	47,0	46,0 23,5
Atividades de esportes	24,0	24,5	23,5	08,0	41,0	18,0 29,0
Atividades de lazer e recr.	14,3	15,0	13,5	24,0	06,0	09,0 18,0

Outros	03,5	04,0	03,0	08,0	00,0	00,0	06,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Int= integral Not= noturno							

Percebe-se na tabela 10 que as atividades mais desenvolvidas pelos estudantes foram as de academia (49,0% no período integral e 35,0% no noturno), tais como: musculação, natação, dança, ginástica geriátrica, entre outras. Estes dados podem encontrar explicação no fato de o curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, em seu projeto pedagógico atual, ter como objetivos promover a aquisição de conhecimentos e habilidades necessárias ao indivíduo e ao exercício de sua prática profissional em Educação Física, oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional e possibilitar a aplicação de conhecimentos nas diversas áreas relativas à Educação Física (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 1991).

Finalizando, a formação inicial dos futuros professores, de acordo com Costa (2004), deve ser o período durante o qual o futuro professor deve adquirir os conhecimentos científico-pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente, ou mesmo o amplo mercado de trabalho na área de Educação Física. Neste sentido, percebe-se que o curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá – PR vem oportunizando aos seus alunos atividades apropriadas para o mercado de trabalho.

CONCLUSÕES

Em relação ao perfil geral dos acadêmicos, pode-se concluir que a média de idade foi de 23,7 anos, sendo que a idade média do gênero feminino foi de 23,3 anos e do masculino foi de 24,9 anos, ou seja, a média de idade dos homens era superior à das mulheres. Houve um equilíbrio entre o gênero feminino (51,6%) e o masculino (48,4%).

No domínio de conhecimentos e habilidades profissionais dos acadêmicos, verificou-se que 62% julgaram ter competência profissional

percebida geral suficiente para atuar na área de Educação Física. Quanto à identificação do nível de competência profissional percebida entre os acadêmicos em formação inicial, constatou-se que, de forma geral, obtém-se a média de 3,14, sendo semelhantes e sem diferença significativa ($p < 0,05$) os resultados entre os períodos integral (3,12) e noturno (3,16).

Na comparação do nível de competência profissional percebida geral quanto aos gêneros dos acadêmicos, notou-se que as médias do gênero masculino foram superiores (3,29) às do gênero feminino (2,98), com uma diferença significativa ($p < 0,03$). No período noturno houve uma diferença altamente significativa ($p < 0,01$), sendo que o gênero masculino julgou-se mais competente, enquanto no período integral não houve diferença significativa ($p < 0,32$) entre os gêneros.

Ficou evidenciado que no período noturno os acadêmicos que participavam de monitorias se percebiam mais competentes do que aqueles que não se envolveram em nenhuma atividade ($p < 0,001$).

Outro ponto a destacar é a busca dos acadêmicos por envolvimento em projetos; o período integral tem mais envolvimento com projetos de ginástica (28,5%) e iniciação científica (25,5%), enquanto o noturno desenvolve mais projetos nas áreas de esportes (27%) e fisiologia (22%).

Os acadêmicos que realizaram estágios foram os que tiveram a menor competência percebida, em comparação com os que realizaram projetos e monitorias e os que não se envolveram em atividades, sendo que a área de maior predomínio dos estágios foi o ambiente de academia (42,2%).

Finalizando, ficou evidenciado que os acadêmicos em formação inicial em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá-PR apresentaram competência profissional percebida suficiente para atuar no mercado de trabalho, estando em nível de domínio médio em todas as competências avaliadas, tanto nos conhecimentos como nas habilidades profissionais.

Sugere-se que outros estudos sejam desenvolvidos nesta temática, buscando evidenciar a competência profissional percebida

dos acadêmicos, com vista a auxiliar na elaboração das propostas pedagógicas dos cursos de Educação Física.

PERCEIVED PROFESSIONAL COMPETENCE: A STUDY WITH PHYSICAL EDUCATION STUDENTS IN INITIAL FORMATION

ABSTRACT

The general purpose of this descriptive study was to investigate the professional competence perceived in academics who act in the supervised curricular probation of the subject Teaching Practice in Physical Education from the 4^o grade of integral period and from the 5^o grade of the noturn period from Physical Education course from the Maringá State University in Maringá/PR. Participants were 91 academics, being 47 feminine gender and 44 masculine gender. A structured questionnaire and the Scale of Perceived Professional Competence in Physical Education (Nascimento, 1999) were used as measure instruments. The data was collected at the second semester of 2005. The descriptive statistics and Man-Whitney test for means comparison were used for the data analyses. The results indicated that: the investigators's mean age was 23,7 years; the academics presented a sufficient level of domain for the competences evaluated (professional knowledge and abilities), being perceived more competent at the professional abilities (planning, communication, evaluation, organization and administration, stimulation and self-reflexion) for a $p < 0,05$; overall the masculine gender was perceived more competent than the feminine gender ($p < 0,05$); the academics who got involved with monitory activities were those whom showed better professional knowledge and an ability in front of the other academics whom didn't get involved in any activity. So it is concluded: the academics in initial formation presented a sufficient level of perceived professional competence to act at the work market.

Key words: Initial Formation. Professional Ability. Physical Education.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, A. M. P. **Prática de ensino:** os estágios supervisionados na formação do professor. São Paulo: Pioneira, 1985.
- CARVALHO, J. S.. Formação de professores: as diretrizes dos conselhos estadual e nacional. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 4, p. 49-52, 2001. Suplemento 4.
- CASTELLANI FILHO, L. Projeto de reorganização da trajetória escolar no ensino fundamental: uma proposta pedagógica para a educação física. **Revista de Educação Física UEM**, Maringá, n. 1, v. 8, p11-19, 1997.
- CHIARADIA, B. M.; CASTRO, R. L. V. de; NASCIMENTO, J. V. Estratégias para adaptação à formação inicial em educação física: o caso de estudantes com elevado desempenho acadêmico da UFSC. In: SONO, C. N.; SOUZA, C.; OLIVEIRA, A. A.B. de (Org.). **Educação Física e esportes:** os novos desafios da formação profissional. Maringá: União, 2002.
- COSTA, F. C. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física / UEM**, Maringá, n.1, v. 5, p. 26-39, 1994.
- COSTA, Luciane Arantes da. **Prática pedagógica de professores de Educação Física no ensino fundamental:** contribuição da formação inicial e continuada. 2005. Dissertação. (Mestrado)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- EXAME nacional de desempenho de estudantes, 2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/enade/consulta/conceitos.asp?CO_IES=57>. Acesso em: 5 nov. 2005.
- EXAME nacional de desempenho de estudantes, 2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/enade/enade_default.htm>. Acesso em: 5 nov. 2005.
- FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica:** ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: Midiograf, 2001.
- FERNANDEZ, A. V.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Org.). **Educação do corpo e formação de professores:** reflexões sobre a prática de ensino de educação física. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.
- GASPARIN, J. L. A problematização como desafio metodológico no ensino superior. **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 1, n.1, 35-44, 1998.
- GUIA do estudante Editora Abril, 2005. Disponível em: <http://guiadoestudante.abril.com.br/aberto/pub/no_94438.shtml>. Acesso em: 5 nov. 2005.
- GÜNTHER, M. C. C; MOLINA NETO, Vicente. Formação permanente de professores de educação física na rede municipal de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação**, São Paulo, n. 1, v. 14, p. 72-84, 1986.
- KRUG, H. N. Formação de professores: modelo técnico versus modelo reflexivo. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n.18, p. 117-129, 1997.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.
- MACIEL, L. S. B. A investigação pedagógica na formação inicial de professores: uma experiência no curso de pedagogia. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica:** ênfase nos professores de educação física. Londrina: Midiograf, 2001.
- MARTINS JÚNIOR, J. O professor de educação física e a Educação Física escolar: como motivar o aluno? **Revista**

da Educação Física / *UEM*, Maringá, n. 1, v. 11, p. 107-1117, 2000.

MENDES, E. H. et al. Avaliação da formação inicial em Educação Física na UFSC: um estudo *Delphi*. In: SONOO, C. N.; LARA, L. M.; DEPRÁ, P. P. (Org.). **Educação Física e esportes**: formação e intervenção profissional. Maringá: União, 2005.

NASCIMENTO, J. V. do. Escala de auto-percepção de competência profissional em educação física e desportos. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 13, v. 1, p. 5-21, 1999.

NASCIMENTO, J. V. do. Perspectiva de intervenção profissional em educação física e esportes para o século XXI. In: SONOO, C. N.; SOUZA, C.; OLIVEIRA, A. A. B. de (Org.). **Educação Física e esportes**: os novos desafios da formação profissional. Maringá: União, 2002.

OLIVEIRA, V. M. Formação profissional: primeiras influências. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, n. 2, v. 19, p. 4-13, 1998.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RIBAS, M. H. **Construindo a competência**: processo de formação de professores. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

SAMULSKI, D. **Psicologia do esporte**. São Paulo: Manole, 2002.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TILEMA, H. H. Belief change towards self directed learning in student teachers: immersion in practice or reflection on action. **Teaching and teacher Education**, no.16 p. 575-591, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Projeto pedagógico do Curso de Educação Física**. Maringá, 1991. Disponível em: <<http://www.uem.br/depto/historico.htm>>. Acesso em: 7 nov. 2005.

Recebido em 20/12/05

Revisado em 13/5/06

Aceito em 20/5/06

Endereço para correspondência: Lenamar Fiorese Vieira. Rua Neo Alves Martins, 1886, apto. 151, CEP 87013-060, Maringá-PR. E-mail: lfvieira@uem.br