

Artigo Original

**Competências profissionais em Educação Física:
uma abordagem ao longo da carreira docente**

Gelcemar Oliveira Farias ¹
Juarez Vieira do Nascimento ²
Amândio Graça ³
Paula Maria Fazendeiro Batista ³

¹ *Centro de Ciências da Saúde e do Esporte,
Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil*

² *Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil*

³ *Departamento de Pedagogia do Desporto Faculdade de Desporto,
Universidade do Porto, Portugal*

Resumo: O objetivo deste estudo foi verificar as competências profissionais elucidadas na carreira docente de professores de Educação Física escolar. Participaram 64 professores de Educação Física da rede pública municipal de Porto Alegre – RS. Na coleta de dados, utilizou-se um questionário composto por perguntas abertas e fechadas, cujas respostas foram categorizadas a partir do modelo de competência profissional de [Cheetham](#); Chivers (1998), com o emprego do *Software Nvivo 7.0*. No conjunto de competências analisadas, identificou-se que professores mais experientes são aqueles que em suas trajetórias se sobressaem as competências funcionais, caracterizadas pela competência específica do ofício e de organização e gestão. Destaca-se que a dimensão social e vocacional foi preponderante no decorrer da carreira docente, em detrimento da dimensão intrapessoal da competência social e pessoal. Apesar da importância da ética à profissão docente, a dimensão competência ética e valores não foi expressiva nas unidades de registro deste estudo.

Palavras-chave: Competência profissional. Carreira docente. Educação Física.

Professional competences in Physical Education: an approach along the educational career

Abstract: The objective of this study was to analyze the professional competences elucidated in the educational career of Physical Education teachers from school. 64 teachers of Physical Education of the municipal public net of Porto Alegre (RS) participated in the study. In the collection of data a questionnaire was used composed by open and closed questions, whose answers were classified based on the model of professional competence of [Cheetham](#); Chivers (1998), with the application of the *Software Nvivo 7.0*. In the group of analyzed competences, it was identified that teachers with more experience are those that stand out the functional competences in their paths, characterized by the specific competence of the occupation and of the organization and administration. It stands out that the social and vocational dimension was preponderant in elapsing of the educational career, in the detriment of the interpersonal dimension of the social and personal competence. In spite of the importance of the ethics to the educational profession, the ethical competence and values was not expressive in the units of registration of this study.

Keywords: Professional competence. Educational career. Physical Education.

Introdução

As investigações centradas nas competências de profissionais de Educação Física ([NASCIMENTO](#), 2002; [NASCIMENTO](#); FEITOSA, 2006; [BATISTA](#), 2008; [COSTA](#); [NASCIMENTO](#), 2009) destacam um conjunto de competências que os professores adquirem na formação profissional e ao longo da carreira docente. Além disso, estudos sobre essa temática se intensificaram na década de 1980 ([ROQUETE](#), 2009), especialmente aqueles de natureza teórica, que buscam conceituar competência profissional ([PAIVA](#); [MELO](#), 2008; [MÂSIH](#) et al., 2008).

Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre o tema, [Batista](#) et al. (2007) sistematizaram os principais conceitos e significados de competência a partir de um vasto referencial. Além de destacarem que não há um único constructo teórico de competência, pois a literatura sugere várias definições em diferentes campos conceituais, os autores reconhecem a sua natureza complexa, relacional, holística e integrativa, a qual está diretamente relacionada ao sucesso profissional e ao conhecimento e destrezas que a atividade profissional demanda. De fato, há o reconhecimento de que competência profissional abrange uma

metarreunião, de maneira singular e produtiva, de saberes variados. A competência contempla “(...) mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas) de maneira a gerar resultados reconhecidos individuais (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário)” (PAIVA; MELO, 2008, p. 349).

Um aspecto também apontado nas investigações é o de que a formação inicial compreende o período no qual os futuros docentes têm o contato com a base de competências que a profissão exige (NASCIMENTO, 2002; SHIGUNOV et al., 2002). Diante das especificidades da formação docente (as intrínsecas e as derivadas de políticas educativas), Formosinho (2001) destaca as etapas de formação como processos que implicam a aquisição de competências para o desenvolvimento da prática pedagógica docente e atuação dos professores.

As competências específicas do profissional de Educação Física foram sistematizadas a partir de estudo Delphi desenvolvido por Nascimento (1999a), que abordou um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes exigidas para a intervenção profissional na área. Tal estudo auxiliou na estruturação da Escala de Auto percepção de Competência Profissional em Educação Física (NASCIMENTO, 1999b), empregada para detectar as competências de professores de diferentes regiões brasileiras (VIEIRA et al., 2006; TREMEA; FARIAS, 2008; LIMA et al., 2009).

Já o modelo de competência profissional desenvolvido por Cheetham & Chivers (1996) e Cheetham & Chivers (1998) tem sido adotado em investigações de um amplo grupo de profissões. Além de receber a influência de diversas abordagens (profissional reflexivo, competência funcional, competência pessoal e metacompetências), o modelo foi testado empiricamente a partir de entrevistas realizadas com profissionais de vinte áreas ocupacionais diferentes (CHEETHAM; CHIVERS, 1998; BRANDÃO, 2009).

O modelo proposto pelos autores apresenta quatro competências nucleares (conhecimento/competência cognitiva, competência funcional, competência pessoal e social e

valores/competência ética) e alguns fatores relacionados com a competência.

Na realidade brasileira, os estudos que se utilizaram do modelo de competência proposto por Cheetham & Chivers (1998) estão situados principalmente na área da Administração, com a população de alunos da graduação, professores universitários, bancários, entre outros (GODOY et al., 2006; BRANDÃO, 2009; GODOY et al., 2009; ROQUETE, 2009). Na literatura consultada, encontrou-se apenas o estudo desenvolvido por Batista (2008) na área de Educação Física, o qual abordou profissionais de Educação Física portugueses que atuam em escolas, academias de ginástica, treinadores esportivos e professores que atuam com atividade motora adaptada.

Nesse sentido, o objetivo da presente investigação foi verificar as competências profissionais elucidadas ao longo da carreira docente em Educação Física escolar. A preocupação central do estudo foi compreender como o professor, em diferentes momentos da carreira docente, lida com situações adversas e constrói as competências profissionais.

Embora a literatura consultada abordar algumas questões relacionadas às competências de professores de Educação Física, estudos com esta abrangência e que estão pautados em competências pontuais ainda são incipientes e carecem de aprofundamento teórico, de modo a desmitificar o paralelismo entre o que é factual e o que é mito na profissão docente. Assim, a realização de uma investigação desta natureza se torna relevante na medida em que é possível perceber uma estreita relação entre competência e atuação profissional.

Outra justificativa da investigação é a preocupação em abordar as competências que se revelam na trajetória profissional do professor de Educação Física na realidade brasileira, no sentido de apresentar subsídios para melhor interpretar os mecanismos pedagógicos deliberados quando o professor atua e intensifica as suas ações docentes, desde o ingresso na carreira até a aposentadoria.

Encaminhamentos metodológicos

A investigação é caracterizada como um estudo descritivo-exploratório. Esse tipo de investigação “(...) demarca características ou delinea o perfil de determinado grupo ou população” (GAYA et al., 2008, p. 152).

Participaram do estudo 64 professores de Educação Física efetivos na rede municipal de ensino de Porto Alegre – RS. Na seleção dos participantes foram adotados os seguintes critérios de inclusão: professores com formação inicial em Educação Física; atuantes no ensino fundamental e frente aos alunos, na disciplina de Educação Física ou atuantes em cargos administrativos (gestores) na escola; efetivos da rede municipal de ensino de Porto Alegre; vinculados a outras redes de ensino, desde que efetivos na Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Porto Alegre.

Os docentes de Educação Física participantes do estudo compreendem 31,5% do total de professores desta área, que desempenham atividades docentes em 33 escolas que adotam o modelo de ensino denominado “ciclado” e pertencentes à rede pública municipal de Porto Alegre (RS). Destes, 33 (51,5%) são do gênero masculino e 31 (48,5%) do gênero feminino.

Todos os professores investigados são diplomados em Educação Física. Além disso, 10 (15,6%) professores possuem formação inicial em outras áreas de conhecimento (Ciências Humanas e da Saúde). A maioria realizou ou realiza formação continuada (90,6%), compreendendo 45 especialistas, 1 mestrando, 9 mestres, 2 doutorandos e 1 doutor. As idades dos professores apresentaram-se distribuídas entre os 27 e 63 anos. Destaca-se a maior concentração de participantes do estudo (57,8%) com 20 ou mais anos de docência na área.

Na coleta de dados foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas e fechadas. O instrumento foi construído especialmente para o estudo que gerou o artigo, a partir da matriz analítica que contemplou as seguintes dimensões: características profissionais, características pessoais, socialização profissional, profissionalidade e condições de vida do trabalhador docente.

A coleta de dados foi realizada mediante aprovação do projeto no Comitê de Ética com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (088/09 FR- 249158) e na Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Porto Alegre – RS. Durante o recolhimento das informações, foi estabelecido contato com todas as escolas participantes do estudo, a fim de explanar sobre os objetivos, procedimentos metodológicos e apresentar as autorizações

emitidas pela SMED. Após esse primeiro contato, os questionários foram entregues pessoalmente aos professores, e foi agendada a data para a devolução dos instrumentos preenchidos.

As respostas emitidas pelos professores foram categorizadas com a ajuda do Software Nvivo 7.0. A utilização deste recurso foi fundamental na análise dos dados, pois viabilizou melhor ordenação e sistematização dos resultados encontrados. As categorias de análise foram definidas a priori tendo como base o modelo de competência profissional proposto por [Cheetham & Chivers \(1998\)](#).

Na análise dos dados, foram consideradas como variáveis independentes os anos de docência e a qualificação profissional. Essas variáveis foram selecionadas por melhor caracterizarem e distinguirem as perspectivas e vivências dos professores no decorrer da carreira docente. Para melhor operacionalização em relação aos anos de docência os professores investigados, foram organizados em quatro grupos, quais sejam: professores de 1 a 10 anos, 11 a 20 anos, 21 a 30 anos e de 31 a 38 anos de docência.

Com a intenção de averiguar possíveis falhas na codificação das informações e para garantir uma maior segurança neste processo, foi realizado o processo de fiabilidade. Assim, foram selecionados os questionários dos professores A 1, C 1, C 21 e C 22, os quais foram codificados por dois pesquisadores. Após, foram realizadas as comparações entre as análises e contabilizados os acordos e desacordos. No passo seguinte foi calculado do coeficiente de Kappa de Cohen, onde foi obtido o valor de 0,88, valor considerado quase perfeito. Em seguida, partiu-se para a análise do conteúdo ([BARDIN, 1977](#)).

Resultados e discussão

A opção de adotar as categorias do modelo de competência profissional estabelecido por [Cheetham & Chivers \(1998\)](#) trouxe ao estudo um melhor entendimento sobre o conhecimento do professor e das propriedades profissionais constituídas no decorrer da carreira.

Conhecimento/competência cognitiva

Os dados referentes ao conhecimento/competência cognitiva revelaram que todas as dimensões que compõem esta competência tiveram representatividade na análise dos dados. Dentre as competências

cognitivas, a dimensão contextual foi referenciada somente em alguns anos da carreira, justamente pelo fato de que poucos professores, em respostas emitidas nos questionários, indicaram a aquisição desta competência ao longo da carreira.

“Adaptabilidade a espaço físico, material, situações e grupos” (A 21).

“Atento e ouvinte às necessidades/potencialidades dos alunos” (A 22).

Destaca-se que não foram encontradas unidades de registro desta competência nos professores de Educação Física com 11 a 20 anos de docência. Ao se referir à base de conhecimentos adquiridos pelo professor e a sua transposição para a realidade prática (CHEETHAM; CHIVERS, 1998; BATISTA, 2008), a dimensão aplicação do conhecimento foi aquela com a qual os professores investigados expressaram preocupação, especialmente no que tange ao ensino dos conteúdos considerados relevantes à formação dos alunos.

A aquisição desta competência está associada às modificações nas estratégias pedagógicas e metodológicas empregadas na prática cotidiana. As respostas expressas por alguns professores foram esclarecedoras sobre esta temática.

“Transmitir o que sabemos para melhorar no desenvolvimento de nosso aluno” (A 3).

“Oportunizar o maior número possível de vivências motoras aos alunos, assim como trabalhar as questões de saúde e qualidade de vida” (D 1).

“Promover atividades que envolvam os educandos, desenvolvendo-os de forma integral, em seus aspectos afetivos, cognitivos e motores” (D 2).

Um aspecto a destacar é que a dimensão aplicação dos conhecimentos foi observada somente em professores que possuem até 27 anos de docência. A partir deste período não houve incidência de respostas que versassem sobre tal competência, mais especificamente em professores de 31 a 38 anos de atuação profissional. Os estudos centrados em professores da fase final da carreira revelam os motivos e os propósitos dos docentes quanto às ações didático-pedagógicas, a transição entre o contexto laboral e a dedicação à vida pessoal, bem como as contribuições e o legado deixado pelos anos de dedicação, reservados à atuação profissional (HUBERMAN, 1995; ENZ et al., 2000; HOPF, CANFIELD 2001; HOPE, 2002; FOLLE; NASCIMENTO, 2008; FOLLE; NASCIMENTO, 2009).

Embora em realidades diferentes, mas com características similares em relação à atuação profissional, Huberman (1995) aponta que os professores próximos da fase final da carreira passam a preocupar-se mais consigo próprios do que com as tarefas de ensino, o que justificaria o fato de os docentes com mais de 27 anos de docência não indicarem a dimensão aplicação dos conhecimentos como reveladora neste período. Além disso, pode-se mencionar que os docentes teriam outras preocupações pedagógicas, pois a consolidação da síntese e transposição dos conhecimentos já está adquirida. Todavia, no estudo de Shigunov et al. (2002), os autores descrevem que nesta fase fatores relacionados à saúde e ao contexto familiar se tornam mais efetivos na vida dos docentes, fato que viabiliza o seu afastamento e/ou desinvestimento de maneira serena da carreira.

As dimensões de conhecimento tácito, conhecimento técnico e teórico especializado, além do conhecimento processual, foram aquelas que se estenderam por toda a carreira docente, sendo representadas em todos os anos de experiência profissional. Diante do número limitado de professores que integraram o grupo com atuação profissional de 1 a 10 anos (n= 13), o conhecimento técnico e teórico especializado, o qual se refere ao domínio dos conhecimentos imprescindíveis para o exercício da profissão (CHEETHAM; CHIVERS, 1998; BATISTA, 2008), foi constatado principalmente em professores iniciantes na carreira (até 4 anos de docência).

Uma característica marcante dos professores iniciantes na carreira docente é a busca de fontes de conhecimentos que auxiliem na intervenção profissional, bem como da consolidação do apoio emitido pelos pares, para a obtenção de sucesso no desenvolvimento profissional. Em consonância, o início da carreira é demarcado pelas inseguranças, pelos ajustes e reajustes necessários na atuação. Essa fase também é caracterizada pelo choque com a realidade (HUBERMAN, 1995; SHIGUNOV et al., MARIANO, 2006; MONTEIRO, 2006), momento em que emanam dúvidas e anseios, exigindo do professor demasiadas afirmações, ou seja, entre outros fatores, o domínio dos conhecimentos teóricos, estabelecendo-se uma relação entre teoria e prática para a concretização do seu fazer pedagógico.

O domínio do conteúdo pedagógico da Educação Física está intimamente relacionado à dimensão técnica e conhecimento teórico especializado (RAMOS et al., 2008). Como já comentado anteriormente, ao longo dos anos de atuação profissional dos professores investigados, foi possível identificar respostas que se reportassem ao ensino dos alunos e à demanda de conhecimentos necessários para a aprendizagem dos discentes.

“Conhecimento da área de trabalho” (C 5).

“As responsabilidades de qualquer pessoa que se julgue profissional” (D 5).

“Bom conhecimento pedagógico e técnico” (A 14).

“Conhecimento técnico e psicológico de sua área de atuação” (D 6).

“Que tenta acompanhar o progresso e avanço científico, filosófico e cultural” (C 10).

O conhecimento tácito se refere à aquisição de competências, por meio das experiências vivenciadas no exercício profissional. Nesse sentido, as experiências positivas da formação inicial, tais como os estágios e as vivências individuais em cada disciplina, proporcionaram a aquisição de habilidades e competências que se perpetuaram por toda a carreira. Aliás, os professores participantes do estudo, com mais de 10 anos de atuação profissional, expressaram claramente tais fatos.

“Através da experiência e mais domínio quanto a questões de agressividade, problemas de conduta, me sinto mais forte para suportar e lidar com a miséria, problemas familiares [...] enfim problemas sociais gravíssimos (saneamento, cuidados básicos e higiene)” (C9).

“As experiências da faculdade, porque me formei e logo comecei a trabalhar na rede de POA” (C 2).

Contudo, os professores com até 4 anos de docência não relacionaram a dimensão do conhecimento tácito (conhecimento adquirido por meio das experiências de atuação) como competência adquirida. Essa situação parece ser compreensível, pois alguns autores consultados (HUBERMAN, 1995; SHIGUNOV et al., 2002) comentam que os professores neste período buscam a aquisição de competências e que as escassas experiências inviabilizam a relação com o conhecimento tácito.

Competência funcional

A competência funcional foi estruturada por Cheetham & Chivers (1998) em quatro

dimensões: competência específica do ofício, organização e gestão, competência motora e competência básica. Porém, considerando que nas respostas dos professores investigados não foram encontradas evidências que pudessem ser categorizadas nas dimensões competência básica e motora, a análise das competências funcionais contemplou somente as competências específicas do ofício e de organização e gestão.

As competências do ofício revelam a especificidade da profissão, que caracterizam a atuação do professor na escola (BATISTA, 2008). Para os professores iniciantes na carreira estas competências surgem quando relatam sobre as situações burocráticas a serem desempenhadas na prática pedagógica e as tarefas específicas da profissão, que estão diretamente associadas ao desenvolvimento dos conteúdos que devem ser trabalhados com os alunos. Isso desencadeia a ideia de que, para a transmissão do conteúdo pedagógico da disciplina, o professor deve ter clara a adequação dos processos metodológicos, que se configuram como uma competência a ser adquirida, a qual os professores na entrada da carreira podem ou não ter adquirido.

“Desenvolvimento físico, de coletivismo, inclusão e motivação a prática de atividades motoras, noções de saúde e prevenção, organização e respeito mútuo quando livre de uma classe de sala de aula, ética durante a aula e para a vida” (C 22).

Entretanto, percebe-se que estas competências se tornam mais evidentes em professores com mais de 21 anos de docência. De fato, as experiências acumuladas ao longo da carreira docente contribuem para uma maior dinamização das propostas pedagógicas e metodológicas enunciadas na trajetória dos docentes. Os professores que apresentam essas características são frequentemente considerados *experts* na carreira, por revelarem o domínio das técnicas de ensino e as memórias de longa e curta duração, desafiarem seus alunos, promoverem ações que inovam a sua prática pedagógica, apresentarem comportamentos autônomos, identificarem rapidamente as melhores soluções para os problemas que os novatos ainda não conseguem distinguir, auxiliarem os demais colegas no cotidiano e estruturarem as suas aulas considerando a experiência acumulada (BELL, 1997; BENHAM, 2002; VERENGUER, 2004; McCULLICK et al., 2006).

Os professores pós-graduados (*lato senso e stricto senso*) relataram em suas respostas a motivação para o desempenho das tarefas da profissão. Demonstraram ainda a preocupação na transmissão do conhecimento, na perspectiva de que ensinar ultrapassa os limites da normalidade e permite ao aluno uma aprendizagem diferenciada.

“Envolver os grupos que trabalha (turmas) desenvolvendo objetivos. A curto prazo, médio e longo prazo mostrar possibilidades onde todos podem evoluir [...] Desenvolver o ser humano de maneira global (física, intelectual, espiritual...) mas habilidades para que possa atuar na sociedade efetivamente” (A 21).

“O professor deve ser dinâmico e interessado, sempre atento às necessidades dos educandos, estar disposto ao constante aperfeiçoamento e reformulação de proposição [...] Estou mais tolerante com os alunos e menos com a escola. Continuo trabalhando pela construção de uma identidade e um lugar para a EF na escola, mas de forma mais madura” (A 5).

A dimensão organização e gestão se evidencia em professores que se encontram no grupo de 21 a 30 anos de docência e em professores com menos de 4 anos de docência. Nos demais períodos de atuação, essas competências se apresentam de maneira muito tímida. Um aspecto evidenciado no estudo é o de que, tanto professores como professoras, durante a sua prática evocam competências de planejamento, organização e sistematização das suas atividades de ensino. Em professores com curso de especialização, a dimensão organização e gestão se torna proeminente. Tais professores elencam e enunciam as estratégias utilizadas para organização do seu tempo na escola e a sua prática pedagógica.

“Planejar e executar aulas de educação física, participar das reuniões pedagógicas e administrativas e construir o projeto político-pedagógico juntamente com o professorado da escola, zelar pela integridade física dos(as) estudantes” (A 9).

“Planejar/pensar a educação (ensino/aprendizagem) para pensar a educação física etc. como valorizar a aprendizagem do aluno, avaliar” (A 24).

“Ter um planejamento de trabalho claro e condizente com os projetos da escola; cuidado com o material; atenção e cuidado no atendimento ao aluno” (C 5).

“Participar / organizar jogos dentro e fora da escola” (D 8).

Os professores também destacaram como ocorre a avaliação, a gestão e o planejamento de reuniões pedagógicas para viabilizar a tomada de decisões na escola. Resultados semelhantes

foram detectados no estudo de [Batista](#) (2008), em que os professores portugueses associaram nesta dimensão a organização do ensino e aprendizagem às diferentes etapas que fazem parte deste processo.

Competência pessoal e social

A dimensão intraprofissional é assinalada, durante a atuação profissional, pelas relações e colegialidade entre os professores e seus pares. A partilha representada pela troca de experiências e informações entre os sujeitos caracteriza a socialização profissional, a qual contribui para a aquisição e aprendizagem das características do ambiente, onde são desenvolvidas as atividades profissionais ([FREITAS](#), 2002).

A partir do processo de modelação profissional, o professor absorve crenças, valores, resistências e adaptações, e cria estratégias adequadas ao contexto do trabalho ([BORGES](#), 2004; [DUBAR](#), 2005; [GONÇALVES](#), 1995). As relações estabelecidas com os demais professores despertam a criticidade dos docentes, que por sua vez é contemplada a partir de um espaço de discussões, de exposição de ideias que reportam às situações problemáticas e opiniões divergentes.

Na dimensão intrapessoal também foi observada a relevância de um trabalho interdisciplinar e/ou multidisciplinar, com os professores da mesma disciplina ou demais disciplinas nas escolas.

“Minhas aulas não se limitavam apenas no ato de jogar bola. Faço pontes com as outras disciplinas, realizo aulas teóricas e avaliações teóricas também” (A 1).

“Integrar-se às demais áreas de estudo” (D 6).

“Que esteja a par do que está sendo dado por seus colegas de outras disciplinas (C 17).

Contribuir com as outras disciplinas, que os alunos tenham um crescimento saudável dentro da vida escolar” (A 19).

“Envolver os grupos que trabalha (turmas) desenvolvendo objetivos. A curto prazo, médio e longo prazo mostrar possibilidades onde todos podem evoluir” (A 21).

De modo geral, verificou-se que a dimensão social e vocacional foi mais ressaltada pelos professores investigados do que a dimensão intrapessoal, principalmente pelos professores com até 20 anos de docência. Isso se tornou mais evidente quando consideradas as variáveis formação profissional e anos de docência.

Ao considerar os anos de docência, constatou-se que a partir dos 21 anos de atuação profissional a dimensão social e vocacional passou a configurar-se somente em determinadas faixas de atuação profissional. Em outras palavras, a partir desta fase, poucos são os professores que fazem referência a esta competência, diante do número de professores investigados que possuem maior experiência profissional.

[Huberman](#) (1995), [Nascimento](#) & Graça (1998) e [Gonçalves](#) (2009) expõem que, a partir de 20 anos de atuação, alguns fatores se tornam sem relevância durante o desenvolvimento profissional. Além disso, ao considerar a trajetória vivenciada pelos docentes investigados, talvez os elementos que compõem esta dimensão já tenham sido adquiridos em estágios anteriores, não ocorrendo assim sua manifestação em momentos finais da carreira docente.

Competência ética e valores

A dimensão competência ética e valores contempla as dimensões ética profissional e ética pessoal. No entanto, destaca-se que não foram encontradas unidades de registro que contemplassem a dimensão ética profissional. Apesar de a ética ser um tema transversal no desenvolvimento profissional de professores, este grupo de competências não foi mencionado de modo expressivo pelos participantes do estudo. As unidades de registro encontradas evidenciaram o comprometimento ético do professor ante sua prática pedagógica e ações profissionais.

“Dedicada, esforçada, que busca realizar um bom trabalho” (C 21).

“Responsabilidade com a profissão” (C 7).

O respeito ao outro no contexto do trabalho, no que tange às relações com os seus pares, é delimitado por fatores éticos no desenvolvimento da carreira docente. Essas considerações indicam a preocupação dos professores de Educação Física com o bom andamento do trabalho no ambiente escolar, assinalando a socialização profissional como um processo que exige posturas éticas e comprometidas com as questões pedagógicas. Contudo, as ações justas na sociedade, o comprometimento pessoal e a transmissão dos conteúdos para os alunos também obtiveram destaque neste conjunto de competências. Essas ações estão inter-relacionadas com o conceito de respeito, tanto pelo outro quanto pelo seu trabalho e profissão.

Fatores relacionados com a competência

Além das competências expressas pelos docentes, obtiveram relevância no estudo os fatores relacionados ao modelo de competência profissional delineado por [Cheetham](#) & [Chivers](#) (1998). Um aspecto a destacar foi a necessidade de acrescentar o fator aparência, seguindo as orientações de [Batista](#) (2008).

Os fatores relacionados à competência elencados neste estudo foram: personalidade, motivação, reflexão, aparência, afetividade, contexto de trabalho e envolvimento do trabalho, metacompetências/transcompetências, heteropercepção de competência e auto percepção de competência.

A motivação foi um dos fatores mais evidenciados na carreira docente, esteve representado em todos os anos de docência, exceto por professores com 1, 9 e 30 anos de atuação profissional. Os aspectos motivacionais estão relacionados ao desejo do professor de manter-se atualizado ao longo da carreira, as possibilidades de mudança social que a docência possibilita aos alunos e à comunidade escolar, além da motivação promovida pela paixão de ensinar.

“Com vontade permanente de aperfeiçoamento” (A 13).

“Qualificado, que está sempre em busca do aprendizado e que gosta do que faz” (A 15).

“Talvez seja a única profissão que nos possibilite participar ativamente de mudanças sociais, políticas e pessoais em uma sociedade” (C 6).

“Resume em apenas “Ser professor”: ético, paixão pela profissão, alegria de ensinar. Apaixonado pela profissão, mas muito cansada” (A 1).

“Sim, pois tento fazer o meu melhor, me atualizando para poder fazer um bom trabalho” (A 12).

“Quem ama muito o que faz se esforça para refletir sobre sua prática, busca qualificar suas aulas através de leituras” (C 21).

Os fatores reflexão e personalidade também foram mencionados ao longo da carreira docente. Os professores consideram a reflexão como um dos fatores que possibilitam o desenvolvimento do senso crítico, tanto do professor, no contexto da carreira, quanto na vida da comunidade escolar. A flexibilidade do professor na resolução dos problemas cotidianos, o posicionamento pessoal e coletivo, as atitudes diante das situações que surgem na escola, o bom senso, o

dinamismo, a disponibilidade e o comprometimento no desenvolvimento das ações pedagógicas são alguns dos fatores que são apresentados pelos professores ao enunciarem os motivos que os fazem refletir sobre a carreira docente.

“É uma pergunta capciosa. Cada um tem suas características, falo por mim. Observador, crítico, falo junto com o aluno, sou participativo” (A 19).

“Um profissional que percebe e “enxerga” os alunos de maneira diferenciada pelo contato pessoal maior” (A 21).

“Deve ser observador, crítico e analítico” (A 27).

“Uma visão crítica de muitos paradigmas amplamente aceitos, vontade de aprender e de me aperfeiçoar. Uma Visão crítica de muitos paradigmas amplamente aceitos, vontade de aprender e de me aperfeiçoar” (C 10).

“Neste momento, estou numa fase de transição na carreira. Por reflexões profundas relacionadas à questão da interferência da escola pela Educação Física em opções de ordem pessoal” (C 13).

Embora os fatores envolvimento no trabalho, metacompetências/transcompetências e auto percepção de competência tenham indicação em todos os grupos de professores deste estudo, eles surgem no desenvolvimento da carreira, com alguns hiatos em relação aos anos de docência. Em vista disso, as metacompetências/transcompetências se caracterizaram pela criatividade, atenção, versatilidade e curiosidade (CHEETHAM; CHIVERS, 1998; BATISTA, 2008).

“Esforço, paciência, tolerância, flexibilidade, determinação, compreensão, curiosidade, cooperação, capacidade de comunicação, cuidado, atenção, relativização, motivação, foco” (A 6).

“Deve ser criativo e dinâmico e acreditar que tanto esforço não é em vão” (A 27).

“Responsabilidade – Cooperação – Criatividade – Companhia dos educandos – Aberta à discussão – Diálogo – Autoestima elevada – Firme nas tomadas de decisões – Também flexível quando se faz necessário – Mediadora de conflitos” (C 12).

Os professores participantes do estudo não mencionaram os fatores heteropercepção, afetividade e contexto de trabalho, o que não desconsidera a sua relevância na vida profissional dos docentes. Embora o fator aparência tenha apresentado determinada relevância no estudo de Batista (2008), somente cinco professores do

presente estudo indicaram esse fator, cujos depoimentos estiveram associados à condição de saúde, à aparência visual do professor de Educação Física e ao modelo que esse profissional representa aos discentes para a comunidade discente.

Considerações finais

Apesar do reduzido número de participantes e apesar da limitação metodológica em realizar um estudo transversal sobre o desenvolvimento das competências profissionais ao longo da carreira docente, as evidências encontradas permitiram concluir que as situações vivenciadas e as experiências acumuladas, especialmente o partilhar experiências com os pares, tornam os professores mais críticos nos posicionamentos políticos na escola, e permitem a consolidação das competências profissionais. Além de transitarem por diferentes caminhos que exigem o domínio de competências para atuação docente, os professores buscam a implementação de propostas inovadoras de ensino.

A opção pela análise das competências profissionais a partir do modelo de Cheetham & Chivers (1998) desencadeou um conjunto de conhecimentos de extrema relevância à intervenção no ambiente escolar, e para orientar estudos futuros sobre esta temática na área da Educação Física. Da mesma forma, tornou-se evidente que a investigação de competências profissionais de professores de Educação Física possibilita o entendimento de como eles ampliam os seus saberes e como de fato atuam na carreira docente.

Considera-se relevante destacar que os resultados deste estudo elucidaram as competências profissionais que são manifestadas pelos professores investigados ao longo da carreira docente, bem como no desenvolvimento de suas trajetórias profissionais. Desta forma, foi perceptível que na intervenção docente a competência funcional foi representada somente pelas dimensões competência específica do ofício e organização e gestão. Enquanto a primeira centrou-se no conhecimento sobre o conteúdo pedagógico, das técnicas de ensino em Educação Física e das situações burocráticas que demandam da prática pedagógica, a segunda relacionou-se à gestão do tempo do professor na escola e ao planejamento das ações educativas.

Embora o conhecimento/competência cognitiva tenha sido destacado no decorrer de toda a carreira docente, as dimensões que a compõem apresentaram alternância em diferentes momentos da carreira, revelando que a sua aquisição parece ocorrer a partir das constantes transformações percebidas na intervenção em Educação Física no contexto escolar. Na trajetória profissional dos professores investigados, constatou-se que a dimensão social e vocacional foi preponderante em detrimento da dimensão intrapessoal da competência social e pessoal.

A Ética é um dos aspectos inerentes à profissão docente, tanto pela postura que o professor deve evocar no seu percurso profissional quanto no estabelecimento das relações com os pares. No entanto, a competência ética e valores não foi expressiva nas unidades de registro deste estudo.

Dentre os fatores relacionados às competências profissionais de professores, a motivação, a reflexão e a personalidade foram os aspectos que se destacaram ao longo da carreira docente. Paralelamente, mas sem a ocorrência em determinados momentos da carreira, também foram citados os fatores envolvimento no trabalho, metacompetências/transcompetências e auto percepção de competência.

Em síntese, as evidências apontam que há determinada evolução das competências profissionais de professores de Educação Física, manifestada durante a intervenção e trajetória profissional. Embora as competências se manifestem de maneira tímida no início da carreira, destaca-se que é no período de 10 a 30 anos de docência que os professores auto percebem com mais clareza as suas competências.

Os resultados encontrados compreendem importantes contribuições para viabilizar discussões mais ampliadas sobre as competências profissionais e bem como implementar ações para fomentar o seu pleno desenvolvimento e a melhoria da intervenção profissional na realidade escolar. A reedição do estudo, envolvendo um maior número de professores de Educação Física e em diferentes regiões brasileiras, constitui uma das estratégias metodológicas sugeridas para melhor compreender e detectar as competências

profissionais de professores de Educação Física ao longo da carreira docente.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1977.
- BATISTA, P.; GRAÇA, A.; MATOS, Z. Competencia: entre significado y concepto. **Contextos Educativos. Revista de Educación**, La Rioja, v. 10, p. 7-28, 2007. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2656723>. Acesso em: 24 jan. 2010.
- BATISTA, P. M. F. **Discurso sobre a competência**: contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto. 2008. 591 f. Dissertação (Doutorado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2008.
- BELL, M. The development of expertise. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, Reston, v. 8, n. 2, p. 34-38, 1997.
- BENHAM, R. H. **Expertise in sport instruction**: Examining the pedagogical content knowledge of expert golf instructors. 2002. 197 f. Dissertação (Doctor of Philosophy) – Department of Kinesiology, Michigan State University, Michigan, 2002.
- BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.
- BRANDÃO, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho**: um estudo multinível. 2009. 363 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European Industrial Training**, Bradford, v. 20, n. 5, p. 20-30, 1996. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=836887&show=html>. Acesso em: 12 dez. 2009.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. The reflective (and competent) practitioner: A model of professional competence which seeks to harmonize the reflective practitioner and competence-based approaches. **Journal of European Industrial Training**, Bradford, v. 22, n. 6/7, p. 267- 276, 1998. Disponível em: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=836961&show=abstract>. Acesso em: 12 dez. 2009.

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. O “bom” professor de Educação Física: possibilidades para a competência profissional. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 1, p. 17-24, 2009. doi: <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfis.v20i1.3883>

DUBAR, C. A. **Socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENZ, B. J.; WEBER, K. R.; CAMPOPIANO, R. D. The Distinguished Teacher. In: STEFFY, B. E. et al. **Life cycle of the career teacher**. Califórnia: Corwin Press, p. 85-95, 2000.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008. doi: <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfis.v19i4.3521>

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Momentos marcantes da trajetória docente em Educação Física. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 95-103, 2009. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00040-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00040-2)

FORMOSINHO, J. A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. **Revista Portuguesa de Formação de Professores**, Lisboa, v. 1, p. 37-54. 2001.

FREITAS, M. N. C. Organização escolar e socialização de professores iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 155-172, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a06n115.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2010.

GAYA, A.; GARLIPP, D. C.; SILVA, M. F.; MOREIRA, R. B. **Ciências do movimento humano**: introdução à metodologia da pesquisa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S.; BIDO, D. S.; SILVA, D. Um Estudo de Modelagem de Equações Estruturais para a Avaliação das Competências de Alunos do Curso de Administração. In: Encontro da ANPAD, 30, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006. p. 1-16.

GODOY, A. S.; ANTONELLO, C. S.; BIDO, D. S.; SILVA, D. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 265-278, jul./set. 2009. Disponível em:

http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num_artigo=1368. Acesso em: 20 fev. 2010.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.) **A vida de professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 141-170.

GONÇALVES, J. A. M. Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo**, Lisboa, n. 8, p. 23-36, jan. /abr. 2009. Disponível em: [http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_J.A.Gon%C3%A7alves\(2\).pdf](http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_J.A.Gon%C3%A7alves(2).pdf). Acesso em: 16 jan. 2010.

HOPF, A. C. O.; CANFIELD, M. S. Profissão docente: estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física. **Kinesis**, Santa Maria, v. 2, n. 24, p. 49-71, 2001.

HOPF, A. C. O. Fico ou vou embora? – Os sentimentos expressos por professores diante da aposentadoria. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 13, n. 2, p. 81-88, 2. sem. 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3661/2528>. Acesso em: 25 nov. 2009.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, p. 31-61, 1995.

LIMA, D. S.; MONTEIRO, N. S.; TREMEA, V. S. Competência profissional em Educação Física: um estudo com professores da coordenadoria distrital 03 em Manaus-AM. IN: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 61., 2009, Manaus. **Livro de resumos...** Manaus, 2009.

MARIANO, Q. L. O início da docência: uma peça em três atos. In: LIMA, E. F. (Org.) **Sobrevivências**: no início da docência. Brasília: Libre Livro, p. 18-26, 2006.

MÂSIH, R. T.; SILVA JUNIOR, J. T.; RAMOS, R. R. Gestão de pessoas baseada em competências: em busca de um alinhamento conceitual. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 28, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2008. p. 1-13.

MCCULLICK, B.; SCHEMPP, P.; HSU, S. H.; JUNG, J. H.; VICKERS, B.; SCHUKNECHT, G. An Analysis of the Working Memories of Expert Sport Instructors. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 25, n. 2, p. 149-165, 2006.

MONTEIRO, H. M. Eu não sei o que agora eu sei...: tornando públicas as minhas histórias secretas. In: LIMA, E. F. **Sobrevivências**: no início da docência. Brasília: Libre Livro, p. 27-38, 2006.

NASCIMENTO, J. V. As competências específicas do profissional de Educação Física e Desportos: um estudo Delphi. **Horizonte Revista de Educação Física e Desporto**, Lisboa, v. 15, n. 87, p. 1-12, 1999a.

NASCIMENTO, J. V. Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 05-21, 1999b. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v13%20n1%20artigo1.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2009.

NASCIMENTO, J. V. **Formação profissional em Educação Física e desportos**: contextos de desenvolvimento profissional. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.

NASCIMENTO, J. V.; FEITOSA, W. M. N. Educação Física: quais as competências profissionais. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Orgs.) **Formação profissional em Educação Física**: estudos e pesquisas. Rio Claro: Bibliotética, p. 87-98, 2006.

NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In: CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA E CIENCIAS DO DEPORTE DOS PAISES DE LINGUA PORTUGUESA, VII CONGRESO GALEGO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 6., 1998, La Coruña. **Actas...** La Coruña: INEF Galicia, 1998. p. 320-335.

PAIVA, K. C. M.; MELO, M. C. O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552008000200004>

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B. S.; NASCIMENTO, J. V. N. O conhecimento pedagógico do conteúdo: estrutura e implicações à formação em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 161-71, 2008. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/rbefe/v22n2/v22n2a7.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2010.

ROQUETE, R. F. **Competências profissionais de professores-arquitetos**: um estudo em três universidades da cidade de Belo Horizonte. 2009. 140 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Administração) – Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2009.

SHIGUNOV, V.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. O percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.) **Educação Física**:

conhecimento teórico x prática pedagógica. Porto Alegre: Mediação, p. 19 -53, 2002.

TREMEA, V.; FARIAS, G. O. Perspectivas da formação profissional: uma abordagem nas competências profissionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: p. 1-8, 2008.

VERENGUER, R. C. G. Intervenção profissional em Educação Física: expertise, credencialismo e autonomia. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, Rio Claro, v. 10, n. 2, p. 123-134, 2004. Disponível: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/10n2/14RV Ra.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2010.

VIEIRA, L. F.; VIEIRA, J. L. L.; FERNANDES, R. Competência profissional percebida: um estudo com estudantes de Educação Física em formação inicial. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 95-105, 2006. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3375/2403>. Acesso em: 5 ago. 2009.

Endereço:

Gelcemar Oliveira Farias
Rua Itaguaçu, 701/603. Bela Vista.
São José SC Brasil
88110-790
Telefone: (48) 9660-5835
e-mail: fariasmotriz@hotmail.com

Recebido em: 27 de outubro de 2010.

Aceito em: 13 de outubro de 2012.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Creative Commons - Atribuição 3.0](http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/)