

## PREOCUPAÇÕES PEDAGÓGICAS E COMPETÊNCIA PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SITUAÇÃO DE ESTÁGIO

### PEDAGOGIC CONCERNS AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION' STUDENT ENROLLED IN SUPERVISED PRACTICE

Vandressa Teixeira Ribeiro<sup>\*</sup>  
Alexandra Folle<sup>\*\*</sup>  
Gelcemar Oliveira Farias<sup>\*\*\*</sup>  
Patrik Felipe Nazario<sup>\*\*\*\*</sup>

#### RESUMO

O estudo investigou as preocupações pedagógicas e a percepção de competência profissional de estudantes de Educação Física em situação de estágio. A amostra foi constituída por 42 estagiários de duas Universidades públicas da cidade de Florianópolis (SC). Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: Escala de Preocupação Pedagógica do Professor e Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física e Desportos. A análise dos dados foi feita por meio dos testes Shapiro-Wilk, ANOVA, Wilcoxon e Mann-Whitney. Os resultados revelaram que os estudantes tem preocupações pedagógicas similares e se percebem mais competentes na dimensão habilidade profissional. Conclui-se, que no geral estes estudantes convergem para um mesmo perfil profissional, mas com algumas diferenças entre as disciplinas prática de ensino I e II.

**Palavras-chave:** Competência Profissional. Formação Profissional. Educação Física.

#### INTRODUÇÃO

O estágio curricular, realizado por estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física, é um importante momento disponibilizado pelas instituições formadoras com o objetivo de fornecer experiências na prática pedagógica na escola. Neste sentido, Silva (1997) destaca que a distância entre a fundamentação teórica obtida até esse momento do curso e a realidade educacional, transforma esta etapa da formação inicial em um contexto apropriado para o aparecimento de preocupações e dilemas.

Estudos revelam uma preocupação da formação inicial em investigar e amenizar situações vividas pelos futuros professores (CARREIRO DA COSTA, 1994; GARCIA, 1995). Neste contexto, Nascimento (1999) aponta que o sucesso profissional pode ser

dependente 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. Entretanto, ainda existe uma lacuna no que diz respeito a estudos que explorem as preocupações pedagógicas (FARIAS et al., 2008; COSTA, 2013) e a percepção de competência profissional dos estudantes de cursos de licenciatura, nomeadamente em Educação Física, no que tange aos Estágios Supervisionados.

A instituições formadoras, na perspectiva de Batista, Pereira e Graça (2012), devem buscar a formação do professor como pessoa, ao invés de objetivar uma formação especializada e técnica. Para isso, os estágios supervisionados, devem no seu tempo e espaço, constituir-se em um processo de apropriação da identidade docente e

\* Mestranda. Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

\*\* Doutora. Professora do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

\*\*\* Doutora. Professora do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

\*\*\*\* Mestre. Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

da aquisição da competência profissional. Neste sentido, o estágio supervisionado deve estar pautado em um processo integrado e flexível, no intuito de articular os conhecimentos e as habilidades para as reais situações inerentes à intervenção profissional.

Na legislação vigente relativa aos cursos de formação de professores, é estabelecido que os professores devem propor experiências de Prática Pedagógica como Componente Curricular desde o início do curso, sendo os estágios obrigatórios realizados a partir da segunda metade deste (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002). Nesta perspectiva, o contato do estudante com a realidade escolar deve transcender a dimensão dos conhecimentos oportunistas na atuação nos estágios supervisionados, de modo a reduzir as preocupações que advêm da atuação docente, neste período da formação inicial.

Assim, quando se pensa em preocupações, pode-se remeter a teoria de Fuller (1969), a qual buscou entender as inquietações que emergem da atuação dos professores no contexto escolar, caracterizadas como situações que causam desconforto, angústia ou mesmo desequilíbrio na intervenção profissional. O autor supracitado enfatiza que a partir das experiências vivenciadas ao longo da carreira docente, as preocupações acabam sofrendo modificações, classificando-as nas dimensões consigo próprio, com a tarefa e com o impacto, consecutivamente seguindo esta evolução com o passar dos anos. Para tanto, ao observar a teoria pondera-se que os docentes no início da carreira podem apresentar preocupações consigo próprio mais acentuadas do que as demais, fato este fortemente relacionado com as experiências de sobrevivência desta etapa da trajetória docente.

Alguns estudos relacionados com as preocupações pedagógicas foram conduzidos com estudantes de graduação (MATOS et al., 1991; MATOS et al., 1993; McBRIDE, 1984; OLSEN; HEYSE, 1990; WENDT; BAIN; JACKSON, 1981; ZIELINSKI; PRESTON, 1992; FARIAS et al., 2008; PIOVANI; BOTH; NASCIMENTO, 2012), professores da Educação Básica (MARSO; PIGGE, 1994; SHIGUNOV; FARIAS; NASCIMENTO, 2002; FOLLE; NASCIMENTO, 2011; COSTA, 2013) e estudantes de pós-graduação (LOCH et al., 2005). Tais investigações revelam que as

preocupações dos professores se alteram mediante a fase ou etapa que estes se encontram, ao mesmo tempo em que os estudos realizados com os estudantes em formação inicial não concluída, revelam que o contexto de formação pode interferir na percepção de suas preocupações. Assim, faz-se pertinente destacar que as preocupações de professores na realidade nacional, são contempladas na teoria, porém esta não sintetiza sua evolução, ou seja, a sequência admitida por Fuller (1969).

Não obstante, as competências profissionais, as quais devem ser desenvolvidas nos estudantes no decorrer da formação inicial, apresentam uma relação com as preocupações, pois as vivências somam-se e se configuram como habilidades que se transformam em competências, estas por sua vez tornam-se a agrupar e formam as metacompetências profissionais (CHEETHAM; CHIVERS, 1996; 1998; BATISTA, 2008), que são alcançadas após determinado tempo. Embora alguns estudos já tenham sido realizados na área da Educação Física (NASCIMENTO, 1999; COSTA; NASCIMENTO, 2006; BATISTA, 2008; FARIAS et al., 2012), para investigar as competências profissionais dos professores, neste momento, torna-se relevante compreender melhor como as mesmas são constituídas pelos futuros professores que ainda estão inseridos nos cursos de formação inicial, para entender a conjectura da intervenção profissional.

Enquanto Nascimento (1999) propõe que as competências profissionais podem ser entendidas a partir de um conjunto de conhecimentos e habilidades necessárias para a intervenção profissional, reunindo alguns indicadores que possam melhor compreendê-las, Batista (2008) e Batista, Pereira e Graça (2012) descrevem que o conceito de competência é marcado por uma falta de consenso. No entanto, distinguem que a mesma é percebida a partir da experiência e do contexto concreto da intervenção.

Estudos que contemplam a competência profissional realizados com diferentes populações, entre elas, professores participantes de cursos de especialização em Educação Física (COSTA et al., 2004), professores de Educação Física escolar (COSTA; NASCIMENTO, 2006; BATISTA, 2008; FARIAS et al., 2012) e estudantes de Educação Física em formação inicial (VIEIRA, L.; VIEIRA, J.; FERNANDES, 2006), revelam uma lacuna de investigações com

estudantes inseridos nos cursos de formação inicial em Educação Física. Ao considerar a incipiência de investigações sobre as preocupações pedagógicas e as competências profissionais de futuros professores de Educação Física, em situação de estágio na realidade brasileira, o estudo buscou investigar as preocupações pedagógicas e a auto-percepção de competência profissional de estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física que estavam em situação de estágio, considerando também o sexo, a idade, as disciplinas de prática de ensino e a experiência profissional prévia.

## MÉTODO

Fizeram parte da população alvo todos os estudantes de Educação Física ( $n=46$ ) pertencentes ao curso de Licenciatura de duas Universidades públicas do Estado de Santa Catarina, situadas na cidade de Florianópolis, os quais estavam cursando as disciplinas de Prática de Ensino I e II no segundo semestre de 2010. O termo Prática de Ensino era utilizado para nomear a disciplina de Estágio Supervisionado no Projeto Pedagógico dos cursos investigados, sendo assim adotado na presente investigação.

Na Universidade A, a Prática de Ensino era realizada em duas etapas, sendo a primeira vivenciada no Ensino Fundamental e a segunda no Ensino Médio, obrigatoriamente. Destaca-se que em cada Prática de Ensino os acadêmicos estagiavam individualmente em uma única turma. Inicialmente, os estagiários realizavam observação da intervenção pedagógica do professor supervisor na turma em que a docência seria exercida e, posteriormente, experienciavam o exercício da profissão docente. Neste momento, elaboravam planos de aula, intervindo e avaliando esta vivência nas três aulas semanais de Educação Física da turma que atuavam, sendo supervisionados e orientados diariamente pelo professor da escola e pelo professor da Instituição de Ensino Superior.

Na Universidade B o estágio curricular também era realizado em duas disciplinas, contudo, o primeiro estágio era realizado por meio de docência efetiva em um dos níveis da Educação Básica e o segundo em um dos níveis da Educação Básica ou na Educação Profissional, à escolha dos estudantes. Destaca-

se que em ambas disciplinas os estudantes atuavam em duplas. Inicialmente, os futuros professores observavam a escola e a comunidade, com coleta de dados institucionais, realizando acompanhamento das atividades de ensino neste espaço, para posteriormente, elaborarem e desenvolverem projeto de ensino em turmas de Educação Física, sobre a supervisão da instituição formadora e da instituição acolhedora.

A amostra final foi constituída por 42 (91,3% da população) estudantes de ambos os sexos (23 homens e 19 mulheres), com idade entre 19 e 37 anos ( $22,5\pm 4,3$  anos), dos quais 69% pertenciam a Universidade A e 31% a Universidade B. Todos os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para identificar as preocupações do professor consigo próprio, com a tarefa e com o impacto, foi utilizada a Escala de Preocupação Pedagógica do Professor (MATOS et al., 1991), estruturada com 15 itens compostos de uma escala tipo *likert* (1 não preocupado, 2 um pouco preocupado, 3 moderadamente preocupado, 4 muito preocupado, 5 extremamente preocupado), a qual é uma tradução para o português de Portugal do questionário *Teacher Concerns Questionnaire* construído por McBride em 1984.

A escala de auto-percepção de Competência Profissional em Educação Física e Desportos (NASCIMENTO, 1999), foi utilizada para verificar a competência profissional percebida de acadêmicos de Educação Física. Este instrumento é composto por 30 questões em escala *likert* (0 nenhum domínio, 1 domínio muito insuficiente, 2 domínio insuficiente, 3 domínio suficiente, 4 domínio quase total, 5 domínio total) e compreendem as dimensões de conhecimento (disciplinar, pedagógico e de contexto) e habilidades (planejamento, comunicação, avaliação, organização e gestão, incentivação e auto-reflexão). Tal instrumento passou pelo processo de testagem, resultando em um instrumento com aceitável consistência interna e alto coeficiente de estabilidade dos escores (acima de 72% de concordância na análise de conteúdo e escore de correlação de 0,87). Além disso, destaca-se que a escala utilizada proporciona um estudo de medida de eficácia pessoal por se referir a um instrumento sobre as convicções do profissional de Educação Física sobre as suas próprias capacidades para

desempenhar comportamentos específicos (BATISTA; MATOS; GRAÇA, 2011).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob o parecer número 107/2010, com autorização prévia dos Departamentos de Educação Física de cada Universidade. Após os procedimentos éticos, foi entregue aos professores coordenadores e estagiários das disciplinas de Prática de Ensino I e II, de ambas instituições, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para iniciar a coleta de dados. De posse da autorização e assinatura dos termos, foi agendado dia e horário para aplicação dos questionários com os estudantes que se disponibilizaram. A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2010, durante as aulas de prática de ensino I e II (período de observação e prática dos estudantes nas escolas), com a presença dos coordenadores das respectivas disciplinas. O tempo médio de aplicação dos questionários foi de 30 minutos.

A análise dos resultados foi feita por meio de mediana e intervalo interquartil, após verificar a não normalidade dos dados através do teste de Shapiro-Wilk. Para comparação entre as dimensões de cada escala utilizada no estudo, foi

realizada uma análise de variância com medidas repetidas (ANOVA-RM). O pressuposto de Esfericidade foi testado por meio do Teste de Esfericidade de *Mauchly* e, quando esta foi violada, o ajuste com base nas estimativas de *Greenhouse* e *Geisser* foi adotado. Na comparação entre as dimensões Habilidade Profissional e Conhecimento Profissional do questionário de Auto-Percepção de Competência Profissional foi utilizado o Teste de *Wilcoxon*. O teste U de *Mann-Whitney* foi realizado para verificar possíveis diferenças das variáveis entre sexo, idade, prática de ensino e experiência prévia. O nível de significância adotado para todas as inferências estatísticas foi de  $\alpha = 0,05$ .

## RESULTADOS

A análise descritiva das dimensões relativas às preocupações pedagógicas e a comparação entre sexo, idade, prática de ensino e experiência prévia do estagiário são apresentadas na Tabela 1. De acordo com a análise estatística, as preocupações com o impacto e consigo próprio foram maiores do que a preocupação com a tarefa.

**Tabela 1** – Estatística descritiva e comparação das dimensões das preocupações pedagógicas dos estagiários entre sexo, idade, prática de ensino e experiência prévia.

Preocupações Pedagógicas	Sexo		p	Idade			Prática de Ensino			Experiência Prévia		
	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)		Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)
	Masc	Fem		Até 21	+ 21	p	I	II	P	Sim	Não	p
Consigo Próprio	4 (3-4)	3 (3-5)	0,82	4 (3-4)	3 (2-4)	0,21	3 (3-4)	3 (3-4)	0,85	3 (3-4)	4 (3-4)	0,15
Tarefa	3 (2-3)	3 (2-3)	1,00	3 (2-3)	3 (2-3)	0,54	3 (2-3)	3 (3-4)	0,00*	3 (2-3)	3 (2-3)	0,73
Impacto	4 (3-4)	4 (3-4)	0,58	4 (3-4)	4 (3-4)	0,62	4 (3-4)	4 (3-4)	0,86	4 (3-4)	4 (4-4)	0,02*

\*Valor de  $p < 0,05$ .

Fonte: Os autores.

Com relação às disciplinas de prática de ensino, foi possível verificar que os estagiários que realizaram o estágio pela segunda vez obtiveram maiores preocupações com a tarefa quando comparados àqueles que estavam em situação de estágio pela primeira vez. Além disto, os estagiários sem experiência prévia na docência, apresentaram maiores preocupações relacionadas

com o impacto quando comparados aos estagiários com experiência prévia.

A Tabela 2 apresenta os resultados referentes as dimensões do questionário de percepção de competência profissional e as respectivas comparações entre sexo, idade, prática de ensino e experiência prévia.

**Tabela 2** – Estatística descritiva e comparação das dimensões de percepção de competência profissional percebida dos estagiários entre sexo, idade, prática de ensino e experiência prévia.

Percepção de Competência	Sexo			Idade			Prática de Ensino			Experiência Prévia		
	Md (Q1-Q3)	Md (Q1-Q3)	<i>p</i>	Até 21	+ 21	<i>P</i>	I	II	<i>p</i>	Sim	Não	<i>p</i>
<b>Conhecimentos Profissionais</b>	3 (3-3)	3 (3-3)	0,25	3 (3-3)	3 (3-3)	0,76	3 (3-3)	3 (3-3)	0,06	3 (3-3)	3 (3-3)	0,77
Disciplinar	3 (3-3)	3 (3-3)	0,94	3 (3-3)	3 (3-3)	0,60	2 (3-3)	3 (3-3)	0,64	3 (3-3)	3 (3-3)	0,25
Pedagógico	3 (3-3)	3 (3-3)	0,39	3 (3-3)	3 (2-3)	0,24	3 (3-4)	3 (2-3)	0,01*	3 (3-3)	3 (3-3)	0,81
Contexto	3 (3-3)	3 (2-3)	0,07	3 (3-3)	3 (2-3)	0,64	3 (3-3)	3 (2-3)	0,10	3 (2-3)	3 (3-3)	0,54
<b>Habilidades Profissionais</b>	3 (3-4)	3 (3-4)	0,50	3 (3-4)	3 (3-3)	0,83	3 (3-4)	3 (3-3)	0,23	3 (3-4)	3 (3-3)	0,09
Planejamento	4 (3-4)	3 (3-4)	0,09	3 (3-4)	3 (3-4)	0,73	4 (3-4)	3 (3-4)	0,18	4 (3-4)	3 (3-4)	0,44
Comunicação	3 (3-4)	4 (3-4)	0,25	3 (3-4)	3 (3-4)	0,91	4 (3-4)	3 (3-3)	0,10	3 (3-4)	3 (3-4)	0,15
Avaliação	3 (2-3)	3 (2-3)	0,44	3 (3-3)	3 (2-3)	0,44	3 (3-3)	3 (2-3)	0,06	3 (2-3)	3 (2-3)	0,48
Organização e Gestão	4 (3-4)	4 (3-4)	0,70	3 (3-4)	4 (3-4)	0,62	4 (3-4)	3 (3-4)	0,44	4 (3-4)	3 (3-4)	0,19
Incentivação	3 (3-4)	3 (2-3)	0,17	3 (2-3)	3 (2-4)	0,99	3 (3-4)	3 (2-3)	0,08	3 (2-4)	3 (2-3)	0,39
Auto-reflexão	3 (3-4)	3 (3-4)	0,49	3 (3-4)	3 (3-4)	0,86	4 (3-4)	3 (3-3)	0,04*	3 (3-4)	3 (3-4)	0,18
<b>Competência Geral</b>	3 (3-3)	3 (3-3)	0,44	3 (3-3)	3 (3-3)	0,78	3 (3-3)	2 (3-3)	0,02*	3 (3-3)	3 (3-3)	0,31

Fonte: Os autores.

De uma maneira geral, os estagiários se percebem mais competentes na dimensão habilidade profissional do que na dimensão conhecimento profissional ( $p < 0,01$ ). Além disso, destaca-se que foram encontradas diferenças significativas, quando comparadas as disciplinas de Prática de Ensino, apresentando-se os estagiários da primeira disciplina com auto-percepção de competência mais elevada do que os da segunda. Por outro lado, não foram encontradas diferenças significativas quando comparadas estas disciplinas e as dimensões conhecimento e habilidades profissionais.

Entretanto, quando observado apenas os estagiários da disciplina Prática de Ensino II, não houve diferença ( $p = 0,16$ ) entre a percepção de competência na habilidade profissional ( $Md = 2,84$ ) e conhecimento profissional ( $Md = 2,93$ ). Contudo, os estagiários da disciplina Prática de Ensino I apresentaram diferenças ( $p < 0,01$ ) entre habilidade profissional ( $Md = 3,18$ ) e conhecimento profissional ( $Md = 2,89$ ).

Com relação às dimensões da habilidade profissional e do conhecimento profissional, foi evidenciado que existe diferença significativa

entre as dimensões ( $p < 0,01$ ), sendo os maiores valores referentes às dimensões da habilidade profissional. Ainda, o teste *post-hoc* de Bonferroni apontou que a dimensão organização e gestão foi significativamente maior do que todas as dimensões do conhecimento profissional ( $p < 0,01$ ). No que se refere à dimensão de conhecimento profissional, é possível observar que os estagiários se sentem mais competentes no domínio do conhecimento disciplinar ( $\bar{x} = 3,02 \pm 0,48$ ), seguido do conhecimento pedagógico ( $\bar{x} = 2,91 \pm 0,56$ ) e, do conhecimento de contexto ( $\bar{x} = 2,83 \pm 0,52$ ). O domínio de conhecimento de contexto destacou-se dentre os demais, pois apresentou resultado significativamente menor ( $p = 0,03$ ) do que o domínio de conhecimento disciplinar. Além disto, os estudantes em situação de estágio pela primeira vez se percebem mais competentes nas dimensões conhecimentos pedagógicos, habilidade de auto-reflexão e competência geral, do que os estudantes que vivenciavam o estágio novamente.

## DISCUSSÃO

Os resultados encontrados na análise geral das preocupações, no que se refere aos maiores níveis de inquietação com o impacto, se assemelham às informações divulgadas por Matos et al. (1991; 1993), Wendt, Bain e Jackson (1981), Zielinski e Preston (1992) e Piovani, Both e Nascimento internacionalmente e por Shigunov, Farias e Nascimento (2002), Loch et al. (2005), Farias et al. (2008) e Folle e Nascimento (2011) na realidade brasileira. Tais informações nos revelam que apesar das características sociais, econômicas e culturais dos países que estudantes e professores investigados pertencem, o reconhecimento das necessidades sociais e emocionais dos alunos (problemas sociais dos educandos) se torna imprescindível no contexto educacional mundial.

No que tange, especificamente, a realidade brasileira, ressalta-se que os fatores relacionados às questões sociais dos alunos, a aprendizagem e a fixação do conhecimento para o desempenho futuro no mercado de trabalho, bem como a influências externas à escola, tendem a gerar níveis acentuados de preocupações, as quais podem se transformar em angústias do cotidiano,

movidas pela fragilidade do docente frente a estas situações que nem sempre permitem o seu controle.

Além da preocupação pedagógica com o impacto, a dimensão consigo próprio também esteve à frente da tarefa. Isto pode estar atrelado ao fato de que esses estudantes e profissionais iniciantes na carreira preocupam-se em assumir responsabilidades de ser um professor e buscam seu espaço em um novo ambiente, ou seja, diante de um grupo profissional já estabelecido. Estes resultados vão ao encontro do estudo de Silva (1997), no qual o autor salienta que as preocupações pedagógicas vivenciadas neste momento referem-se, muito mais, à questão de sobrevivência pessoal (preocupações com a própria carreira) do que com os conteúdos (tarefas) a serem ministrados e os problemas sociais dos alunos.

Os estudantes que estavam realizando o estágio pela segunda vez se mostraram mais preocupados com a tarefa do que aqueles que estavam vivenciado o estágio pela primeira vez. Apontamento semelhante é evidenciado nas investigações de Carreiro da Costa (1994) e Garcia (1995), com professores de diferentes áreas, os quais indicam que, conforme o momento da carreira em que os professores se encontram, algumas preocupações diminuem, sempre dando lugar à outras. Estes resultados vão ao encontro da teoria de Fuller (1969), a qual apresenta uma evolução no nível de preocupações dos estagiários por meio das experiências adquiridas na função de educador. Neste caso, a primeira fase se inicia com as preocupações consigo próprio (sobrevivência no papel de professor) e, posteriormente, supõe-se a diminuição dessas preocupações, ao mesmo tempo, em que ocorre um aumento dos anseios relacionados com os conteúdos de ensino que devem ser ministrados, o número elevado de alunos em cada turma, a quantidade de material insuficiente e a variedade de atividades a serem planejadas e executadas.

Com relação à experiência prévia dos estudantes, Shigunov, Farias e Nascimento (2002) encontraram resultados similares com professores da fase de entrada na carreira docente. Os resultados do estudo apontaram que os professores iniciantes demonstravam estar mais preocupados com o impacto, seguido pelas preocupações consigo próprio. Neste sentido, é

ênfatisado que os estudantes sem experiência prévia demonstram preocupações com os fatores social e emocional dos seus alunos, uma vez que na atualidade o grande aumento da violência, o consumo de drogas e desrespeito aos professores têm ganhado maiores proporções em comparação as gerações anteriores (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001; FARIAS et al., 2008, FOLLE et al., 2009; FOLLE; NASCIMENTO, 2010; FOLLE; NASCIMENTO, 2011).

Quando a preocupação pedagógica foi observada de acordo com o sexo, não houve diferença significativa para essa amostra. Contudo, tais dados se diferem dos estudos de Matos et al. (1993), Loch et al. (2005) e Farias et al. (2008), nos quais os autores verificaram que as mulheres apresentavam níveis mais elevados de preocupações do que os homens. Ainda, com relação a idade dos estudantes, também não houve diferença significativa, indo de encontro ao estudo de Farias et al. (2008), no qual, os autores verificaram uma diminuição gradativa dos três domínios de preocupações pedagógicas com o avanço da idade.

Os resultados relacionados à competência profissional, dos estudantes de Educação Física em situação de estágio, evidenciam que os futuros profissionais se visualizam com maiores habilidades para o planejamento, comunicação no ambiente escolar, avaliação das atividades desenvolvidas, bem como para o incentivo aos alunos. Por sua vez, percebem-se menos preparados em termos de domínio dos conhecimentos disciplinar, pedagógico e de contexto. Tais informações se assemelham a outros estudos, os quais também verificaram níveis superiores nos domínios das habilidades em relação aos conhecimentos profissionais (COSTA et al., 2004; COSTA; NASCIMENTO, 2006; VIEIRA, L.; VIEIRA, J.; FERNANDES, 2006).

Os resultados evidenciaram ainda que os estudantes se percebem mais competentes nas dimensões relacionadas a habilidade profissional do que em conhecimentos profissionais, o que se assemelha aos dados encontrados por Batista, Matos e Graça (2011). No que se refere à análise das variáveis competência profissional e disciplina Prática de Ensino, revelou-se que, em termos de conhecimentos profissionais, os estagiários da disciplina Prática de Ensino I

apresentaram-se com maior percepção de autocompetência nos aspectos pedagógico e de contexto. Além disso, quando analisadas às habilidades profissionais, estes acadêmicos se mostraram com maior percepção de competência no que tange aos aspectos de comunicação, avaliação, organização e gestão, incentivação e autorreflexão.

Neste contexto, reflete-se que tais diferenças podem estar atreladas aos novos desafios que são impostos na continuidade dos estágios supervisionados, ao nível de ensino deste, além da reflexão dos próprios acadêmicos de que após a conclusão deste estágio estarão cada vez mais próximos da realidade da profissão, assumindo o papel de professores e não mais de estudantes supervisionados e orientados por outros profissionais.

Além disto, no geral, a habilidade profissional Organização e Gestão se destacou significativamente. Esta dimensão se caracteriza pelo domínio de ações voltadas à estruturação e à transmissão da matéria a ser ensinada, ao domínio sobre técnicas de intervenção pedagógicas, bem como de racionalizar e gerir recursos (NASCIMENTO, 1999; FEITOSA; NASCIMENTO, 2003). Contrariamente, Vieira, Vieira e Fernandes (2006) constataram em seu estudo que a dimensão habilidade de incentivação foi a que os estudantes de Educação Física, também em situação de estágio, se perceberam mais competentes. Destaca-se que a habilidade de incentivação corresponde à capacidade do professor de influenciar e motivar os interesses dos sujeitos para maior participação e envolvimento nas atividades propostas (NASCIMENTO, 1999; FEITOSA; NASCIMENTO, 2003).

No que se refere ao domínio conhecimento profissional, os estudantes se perceberam mais competentes nas habilidades conhecimento disciplinar, conhecimento pedagógico e conhecimento de contexto, respectivamente. O conhecimento disciplinar, segundo Nascimento (1999), é caracterizado pelos conhecimentos de como o indivíduo aprende a matéria, bem como o conhecimento de assuntos de ensino-aprendizagem em Educação Física; e, o conhecimento pedagógico, corresponde aos conceitos gerais e específicos sobre os conteúdos e as formas de transmití-los para que se tornem mais compreensíveis aos outros. O domínio de

conhecimento de contexto, o qual obteve menor percepção dos estagiários de Educação Física, refere-se aos conhecimentos das características de funcionamento do sistema educativo e esportivo, das necessidades, das expectativas e dos interesses dos alunos, bem como os inerentes aos problemas enfrentados no ambiente escolar (COSTA; NASCIMENTO, 2006).

Neste sentido, os resultados demonstram que os estudantes se percebem com mais domínio do conhecimento relativo ao processo de ensino-aprendizagem que do conhecimento da realidade educacional. Destaca-se que estes dados, relacionados ao baixo domínio de conhecimento do contexto, foram similares aos de Costa e Nascimento (2006) e Vieira, Vieira e Fernandes (2006), os quais verificaram que estudantes de graduação em Educação Física se auto percebem menos competentes no domínio destas questões educacionais. Contrariamente, Costa et al. (2004) identificaram que os professores de Educação Física em processo de formação continuada percebem-se mais competentes na dimensão de conhecimento de contexto do que as demais.

Com relação a habilidade de auto-reflexão, os estudantes que estavam vivenciando o estágio pela primeira vez se perceberam mais competentes do que aqueles que estavam em situação de estágio novamente. Nascimento (1999) cita que esta habilidade corresponde a uma investigação do próprio trabalho, desenvolvendo uma capacidade de autocrítica que acaba gerando maior amadurecimento na atuação profissional.

Quando os estudantes foram separados por sexo, não houve diferença significativa entre as percepções de competências profissionais. Contudo, os estudos de Nascimento e Graça (1998), Costa et al. (2004) e Vieira, Vieira e Fernandes (2006) revelaram que os estudantes do

sexo masculino se auto perceberam mais competente em todos os domínios em relação ao sexo feminino.

Os resultados do presente estudo não apontaram diferenças significativas entre a percepção de competência nas dimensões habilidade profissional e conhecimento profissional entre estagiários com e sem experiência prévia. Entretanto, professores participantes do estudo de Costa e Nascimento (2009) relataram que a experiência prévia favorece a superação das principais dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem. Ainda, Vega (2002) enfatiza que as experiências adquiridas pelos professores ao longo da sua trajetória são fatores que se somam para compor as competências necessárias para sua intervenção, as quais em outras situações e momentos podem ser carregadas de incertezas.

Esse estudo apresentou algumas limitações que merecem destaque. A amostra é representativa para a região onde o estudo foi realizado, os resultados dos questionários aplicados dependem da autopercepção do estagiário, existe a dificuldade de estabelecimento de relações entre as duas variáveis investigadas (preocupações pedagógicas e percepção de competência profissional dos estudantes em situação de estágio), além do estudo ter sido realizado no âmbito de duas universidades com processo de formação e de vivência de Prática de Ensino diferenciados, devido ao baixo número de estagiários em cada uma delas. Com relação às implicações práticas do estudo, os resultados podem auxiliar no delineamento das ementas curriculares e planos de ensino das disciplinas de estágio obrigatório do ensino superior, melhor adequando o conteúdo com as demandas dos alunos.

---

## PEDAGOGIC CONCERNS AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION' STUDENT ENROLLED IN SUPERVISED PRACTICE

### ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the pedagogic concerns and professional competence in academics who act in the supervised training in Physical Education. Participants were 42 academics from two public University of Santa Catarina state. The Teacher Concerns Questionnaire and the Scale of Perceived Professional Competence in Physical Education was used to access variables. The statistical analyzes was conducted through Shapiro-Wilk, ANOVA, Wilcoxon and Mann-Whitney tests. Results showed that students have similar pedagogic concerns and perceive themselves more competent in the professional skills dimension. It is possible to conclude that these students converge to the same professional profile, but with some differences between the subjects supervised practice I and II.

**Keywords:** Professional Competence. Graduation. Physical Education.

---



## REFERÊNCIAS

- BARONE, T. et al. A future for teacher education: developing a strong sense of professionalism. In: SIKULA, J.; BUTTEY, T. J.; GUYTON, E. **Handbook of research on teacher education**. New York: Macmillan, 1996. p. 1118-1149.
- BATISTA, P.; MATOS, Z.; GRAÇA, A. Auto-percepção das competências profissionais em profissionais do desporto: efeito da área de intervenção e da experiência profissional. **Revista de Ciências del Deporte**, Mérida, v. 7, n. 2, p. 117-131, 2011.
- 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)–Universidade do Porto, Porto, 2008.
- BATISTA, P. M. F.; PEREIRA, A. L.; GRAÇA, A. A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. **Construção da identidade profissional em Educação Física**: da formação à intervenção. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 81-112.
- BATISTA, P., MATOS, Z., GRAÇA, A. Auto-percepção das competências profissionais em profissionais do desporto: efeito da área de intervenção e da experiência profissional. **Revista de Ciências del Deporte**, Porto, v. 7, n. 2, p. 117-131. 2011.
- CALDEIRA, A. M. S. Fragmentos da história de vida de uma professora: em busca de traços e processos constitutivos de sua identidade docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 32, p. 103-122, dez. 2000.
- CARREIRO DA COSTA, F. A. A. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 26-39, 1994.
- 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, no. 6/7, p. 267-276, 1998.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European Industrial Training**, Bradford, v. 20, no. 5, p. 20-30, 1996.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 1/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2010.
- COSTA, B. O. **Preocupações pedagógicas e desenvolvimento profissional em Educação Física**: passo ou descompasso? 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédia, 2013.
- COSTA, L. C. A. et al. Potencialidades e necessidades profissionais em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 17-23, 2004.
- COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. Competência percebida dos professores de Educação Física: perspectivas para a formação inicial. **Revista UNINGÁ**, Maringá, n. 9, p. 11-20, 2006.
- 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.
- FARIAS, G. O. et al. Preocupações pedagógicas de estudantes-estagiários na formação inicial em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 3, p. 310-319, 2008.
- FARIAS, G. O. et al. Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 18 n. 4, p. 656-666, out./dez. 2012.
- FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. **A Formação profissional e a prática pedagógica**: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: Midiograf, 2001. p. 19-53.
- FEITOSA, W. M. N.; NASCIMENTO, J. V. As competências específicas do profissional de Educação Física que atua na orientação de atividades físicas: um estudo Delphi. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, DF, v. 11, n. 4, p. 19-26, 2003.
- FOLLE, A. et al. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 25-49, jan./mar. 2009.
- FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Trajetória docente em Educação Física: percursos formativos e profissionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 4, p. 507-523, 2010.
- FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de Educação Física do magistério público estadual. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 841-856, out./dez. 2011.
- FULLER, F. F. Concerns of teachers: a developmental conceptualization. **American Education Research Journal**, Washington, DC, v. 6, p. 207-226, 1969.
- GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 51-76.
- LENGERT, R. **O início da carreira docente**: um estudo de representações sociais. 2005. 178 f. Dissertação (Mestrado em Teologia)–Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, São Leopoldo, 2005.

- LOCH, M. R. et al. Preocupações pedagógicas e profissionais de formandos em Educação Física do Sul do Brasil. **Lecturas en Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, año 10, n. 80, enero, 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em: 22 abr. 2010.
- LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, M. T. **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997. p. 119-159.
- MARSO, R. N.; PIGGE, F. L. Outstanding teachers' concerns about teaching at four stages of career development. In: ANNUAL MEETING OF THE AMERICAN EDUCATION RESEARCH ASSOCIATION, 1994, Atlanta. **Anais...** Atlanta, 1994. p. 1-11.
- MATOS, Z. et al. A valorização dos problemas em situação de estágio: preocupações dos estudantes-estagiários e formadores. In: BENTO, J.; MARQUES, A. **As ciências do desporto na escola**. Porto: FCDEF, 1991. p. 359-367.
- MATOS, Z. et al. Comparação do tipo de grau de preocupações de professores experientes e professores em situação de estágio. In: BENTO, J.; MARQUES, A. **A ciência do desporto a cultura e o homem**. FCDEF, 1993. p. 41-50.
- McBRIDE, R. E. Perceived teaching and program concerns among pre-service teachers, university supervisors, and cooperating teachers. **Journal of Teaching in Physical Education, Champaign**, v. 3, p. 36-43, 1984.
- NASCIMENTO, J. V. Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física e desportos. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 5-21, jan./jun. 1999.
- NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 6., 1998, La Coruña. **Actas...** La Coruña: INEF Galícia, 1998. p. 320-335.
- OLSEN, D. G.; HEYSE, K. L. Development and concerns of first-year and reentry teachers with and without mentors. In: ANNUAL MEETING OF THE AMERICAN EDUCATION RESEARCH ASSOCIATION, 1990, Boston. **Anais...** Boston, 1990. p. 1-24.
- PIOVANI, V. G. S.; BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V. Preocupaciones pedagógicas de los estudiantes-practicantes de Educación Física de diferentes domicilios sociales de Uruguay. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 4, p. 77-98, out./dez. 2012.
- SILVA, M. C. M. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997. p. 53-80.
- SHIGUNOV, V.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. O percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 103-152.
- VEGA, E. H. T. As competências do professor de Educação Física na pós-modernidade. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 19-31, 2002.
- 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.
- WENDT, J. C.; BAIN, L. L.; JACKSON, A. S. Fuller's concerns theory as tested on prospective Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education, Champaign**, v. 1, p. 66-70, 1981.
- ZIELINSKI, E. J.; PRESTON, D. D. A evolution of preservice science teachers' concerns about teaching. In: ANNUAL MEETING OF THE NATIONAL ASSOCIATION OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING, 1992, Boston. **Anais...** Boston, 1992. p. 1-20.

Recebido em 06/09/2013

Revisado em 10/10/2014

Aceito em 18/02/2015

---

**Endereço para correspondência:** Patrik Felipe Nazario. Rua Mandaguari 850 – Zona 7, Maringá – PR, CEP: 87020-230. E-mail: patriknazario@gmail.com