



NÍVEL DE AUTOPERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE COLÉGIOS PARTICULARES DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL – PR

Cássio ZAPARTE¹

Jonatas William Wengrat FERNANDES²

Jorge Luiz de Mendonça Ortellado ALDERETE – UTFPR/UNIOESTE³

Vilmar MALACARNE⁴

RESUMO: O estudo trata de uma pesquisa de tipo quantitativo descritivo utilizando para a coleta de dados um questionário construído e validado por Do Nascimento (1999) chamado de “Escala de autopercepção de competência profissional em educação física e desportos”. O objetivo deste questionário é verificar a competência profissional percebida de profissionais de Educação Física e Desportos formados por Instituições de Ensino Superior, destacando as principais competências profissionais destes professores. Trata-se de uma escala de Likert de cinco pontos que apresenta os seguintes domínios: (0) Nenhum Domínio, (1) Domínio Muito Insuficiente, (2) Domínio Insuficiente, (3) Domínio Suficiente, (4) Domínio Quase Total e (5) Domínio Total. Os resultados foram agrupados em três dimensões: Conceitual, Procedimental e Atitudinal. Para ser considerado competente, o professor precisa atingir uma média igual a 3 pontos em cada dimensão. Foram avaliados 10 professores que atuam na educação infantil, fundamental e ensino médio de dois colégios particulares de Cascavel – PR. Os resultados gerais da amostra em relação à percepção de competência das três dimensões avaliadas apontaram que em cada uma das dimensões, 90% da amostra ficou classificada como “competente” e 10% como “não competente”. Identificou-se que o nível médio de conhecimentos profissionais percebido dos professores, apresentou-se como domínio “suficiente” (3) para trabalharem na área da Educação Física escolar (ensino infantil, fundamental e médio) de acordo com a referida Escala de autopercepção de competência profissional em Educação Física e Desporto.

Palavras-chave: auto-percepção; competência Profissional; professores.

¹ Egresso do curso de graduação em Educação Física, Centro Universitário FAG. E-mail: cassiozaparte@hotmail.com

² Egresso do curso de graduação em Educação Física, Centro Universitário FAG. E-mail: cassiozaparte@hotmail.com

³ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (UNIOESTE – Cascavel), Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR *campus* Toledo. E-mail: jorgealderete@utfpr.edu.br

⁴ Doutor em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE *campus* Cascavel. E-mail: vilmar.malacarne@unioeste.br



INTRODUÇÃO

A escola é reconhecida como um dos espaços mais significativos para a construção e o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e capacidades pessoais, de maneira que a ação docente é parte integrante e fundamental nesse processo. Há tempos e, talvez mais recentemente, dado o rápido desenvolvimento tecnológico e a expansão dos diferentes tipos de mídia tem se atribuído e acreditado que a escola seja um dos pilares da formação do cidadão capaz de participar, de fazer escolhas, de tomar decisões acertadas, enfim, de exercer efetivamente a autonomia diante da própria vida e de se tornar agente na construção da própria história (IAOCHITE, 2007).

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, mas para isso é preciso que a formação inicial deve propor ao professor habilidades como capacidade de identificar e superar problemas na organização do trabalho pedagógico e de tornar os conteúdos de ensino cada vez mais de fácil entendimento para todos os alunos (VIEIRA e PINTO, 2014).

É no contexto escolar que o professor pode, por meio de sua ação, exercer um papel importante no que tange à contribuição para a criação de um processo de ensino que rompa com a mera e ineficaz reprodução de conhecimentos e que possa favorecer a produção de um conhecimento que seja significativo, tanto para quem aprende, como para aquele que ensina, assim, é possível supor que a construção desse significado esteja atrelada a uma rede de relações que se estabelece, dentre outros fatores, com o conteúdo, com a forma, com as estratégias e sistemas de avaliação que o professor seleciona e aplica em suas aulas, sem deixar de considerar



as relações sociais que são construídas entre professores, alunos, corpo administrativo, família e demais envolvidos no processo educativo (IAOCHITE, 2007).

Ensinar, como aponta Gibbs (2003) é uma tarefa que pressupõe conhecimentos específicos, habilidades, crenças e está intimamente relacionada com o contexto, com as características dos professores, dos alunos, da escola, família, sendo assim com maior ou menor intensidade e frequência. É principalmente na ação docente que os professores são levados a repensar sobre suas práticas, seus saberes e sobre a própria capacidade para lidar com o contexto em que atuam, enfrentando e gerenciando tais demandas. A ação docente não é uma tarefa simples nem tampouco impessoal, ao orientar é também orientada pelas relações que se estabelecem entre o professor, o aluno, o ambiente, as propostas curriculares, o projeto político pedagógico. Com isso no espaço escolar, o professor deve ser visto como um agente mediador entre o aluno, a prática e suas decorrências, e, ao agir, tende a se deparar com um contexto em que serão exigidos, além dos saberes, esforço, persistência e motivação constantes.

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, sendo que o objetivo da escola é incentivar os alunos o hábito de praticar atividades físicas, e não simplesmente fazer as aulas de Educação Física (MARTINS JUNIOR, 2000).

De acordo com Do Nascimento (1999), 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 porque antes disso, a intervenção deste profissional era mais centrada para a docência ou conhecimento da disciplina de Educação Física na escola, sabendo que o profissional de Educação Física era visto apenas como um qualquer professor, cujas funções eram cumpridas preferencialmente no meio escolar.



O professor tem um papel importante no ensino aprendizagem, se tornando uma figura chave com quem os alunos têm uma grande identificação, sendo ele considerado um modelo para o grupo (CUNHA, 1996).

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi avaliar por meio de um questionário estruturado o nível de autopercepção de competência profissional de professores de Educação Física de colégios particulares do município de Cascavel-PR.

MÉTODOS

O artigo cumpriu com as normas regulamentadoras de pesquisa com seres humanos conforme resolução 466/2012, sendo aprovado sob parecer número 2.778.765.

O estudo trata-se de uma pesquisa de tipo quantitativo descritivo utilizando para a coleta de dados um questionário construído e validado por Do Nascimento (1999) chamado de Escala de autopercepção de competência profissional em educação física e desportos. O objetivo deste questionário é verificar a competência profissional percebida de profissionais de Educação Física e Desportos formados por Instituições de Ensino Superior, destacando as principais competências profissionais dos professores de Educação Física. Trata-se de uma escala de Likert de 6 pontos na qual o indivíduo assinala a percepção percebida pela competência indicada.

A competência Geral percebida é dividida em duas categorias. A primeira e a dos conhecimentos profissionais, os quais incluem os conhecimentos disciplinares, o conhecimento pedagógico e conhecimento de contexto. A segunda e a das habilidades profissionais, as quais incluem as habilidades de planejamento, de comunicação, de avaliação, de organização e gestão, de incentivo e de autorreflexão.

Os resultados foram agrupados em três dimensões: Conceitual (refere-se ao composto de conhecimento sobre movimento), Procedimental (refere-se ao conjunto de técnicas, habilidades ou procedimentos que devemos saber executar, ou seja, é



um “saber fazer”) e Atitudinal (identifica-se por conhecimento de natureza atitudinal através de normas, valores e atitudes apontadas durante a ação do docente.

Foram considerados competentes da dimensão, o professor que atingiu a média de pontos calculada pelo número de questões referentes à sua dimensão frente ao produto da escala 3 (considera domínio suficiente). Devendo a sua dimensão conceitual ter uma média mínima de 33 pontos (3 x 11 questões), dimensão procedimental com média mínima de 45 pontos (3 x 15 questões); e dimensão atitudinal com média mínima de 12 pontos (3 x 4 questões).

Dimensão Conceitual: (média mínima de 33 pontos) Questões 02, 06, 08, 10, 14, 15, 17, 19, 21, 25, 27. Dimensão Procedimental: (média mínima de 45 pontos) Questões 01, 03, 05, 09, 11, 12, 13, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30. Dimensão Atitudinal: (média mínima de 12 pontos) Questões 04, 07, 23, 29.

Todos os participantes estavam cientes dos objetivos da investigação e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aceitando participar. Foram avaliados 10 professores que atuam na educação infantil, fundamental e ensino médio, de dois colégios particulares de Cascavel – PR.

RESULTADOS

A coleta contou com a participação de 10 profissionais de educação física atuantes como professores do ensino infantil, fundamental e médio de dois colégios particulares do Município de Cascavel, com idades entre 25 e 48 anos.

Ao analisarmos nossa amostra verificamos que obtivemos um total de 10 profissionais, 06 eram do sexo masculino e 04 do sexo feminino, prevalecendo para esta amostra a superioridade do sexo masculino. Em relação a idade observa-se a média de idade geral de 34,9 anos. O grupo masculino apresentou 35,16 anos de média e o grupo feminino apresentou 34,5 anos.

A tabela 1 apresenta os resultados gerais da amostra em relação à percepção de competência das dimensões analisadas. Observa-se que para esta amostra, em



cada uma das três dimensões, sendo elas, Conceitual, Procedimental e Atitudinal, apresentou-se um indivíduo classificado como não competente, e nove indivíduos classificados como competentes. Observa-se também que a dimensão atitudinal apresentou maior média (4,05) e a dimensão Procedimental apresentou a menor média (3,91).

Tabela 1 – Resultado geral das dimensões

Dimensão	Competentes n (%)	Não competentes n (%)	Média
Conceitual	9 (90%)	1 (10%)	3,97
Procedimental	9 (90%)	1 (10%)	3,91
Atitudinal	9 (90%)	1 (10%)	4,05

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

Ao analisarmos somente a dimensão Conceitual, observa-se que as pessoas entre 25 e 36 anos possuem uma maior autopercepção de competência se comparada aos outros grupos etários. Em relação aos indivíduos de 37 a 48 anos, 66,66% estão classificados como competentes e 33,33% classificados como não competentes, como se observa na tabela 2.

Tabela 2 – Dimensão Conceitual x Idade

Dimensão conceitual	Competentes	Não competentes	Total
25 a 36 ANOS	7 (100%)	0 (0%)	10
37 a 48 ANOS	2 (66,66%)	1 (33,33%)	

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

Ao analisarmos somente a dimensão Procedimental, observa-se que as pessoas entre 25 e 36 anos possuem uma maior autopercepção de competência se comparada aos outros grupos etários. Em relação aos indivíduos de 37 a 48 anos, 66,66% estão classificados como competentes e 33,33% classificados como não competentes, como se observa na tabela 3.



Tabela 3 – Dimensão Procedimental x Idade

Dimensão procedimental	Competentes	Não competentes	Total
25 a 36 ANOS	7 (100%)	0 (0%)	10
37 a 48 ANOS	2 (66,66%)	1 (33,33%)	

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

Ao analisarmos somente a dimensão Atitudinal, observa-se que as pessoas entre 25 e 36 anos possuem uma maior autopercepção de competência se comparada aos outros grupos etários. Em relação aos indivíduos de 37 a 48 anos, 66,66% estão classificados como competentes e 33,33% classificados como não competentes, como se observa na tabela 4.

Tabela 4 – Dimensão Atitudinal x Idade

Dimensão Atitudinal	acima de 3	abaixo de 3	Total
25 a 36 ANOS	7 (100%)	0 (0%)	10
37 a 48 ANOS	2 (66,66%)	1 (33,33%)	

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

Ao analisarmos a tabela 5 que apresenta a frequência de resposta por dimensão, percebe-se que na dimensão procedimental obtivemos um maior número de respostas 5 (domínio total) e, na mesma dimensão observa-se também o maior número de respostas 1 (domínio muito insuficiente).

Tabela 5 – Frequência de respostas por dimensão (geral)

Dimensão	Competências percebidas					
	0	1	2	3	4	5
Conceitual	0	0	5	32	41	32
Procedimental	0	2	6	31	53	58



Atitudinal	0	0	2	7	18	13
------------	---	---	---	---	----	----

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este estudo faz uma avaliação da autopercepção de competência profissional em Professores do ensino infantil, fundamental e médio de Colégios particulares do Município de Cascavel – PR, o qual se apresentou positiva em sua maioria. A autopercepção positiva caracteriza uma maior motivação para realização das diversas tarefas profissionais e para o cumprimento dos objetivos.

O professor deve possuir conhecimento pedagógico do conteúdo diário, ou seja, além dele saber o conteúdo a ser desenvolvido, torna-se necessário também saber como transmitir o conhecimento aos alunos, deve-se ter profundo conhecimento do que se propõe a ensinar, assim o professor deve sempre proporcionar conteúdos e estratégias que levem a inclusão de todos os alunos, não devem se considerar apenas transmissores de conhecimento e sim formadores de opinião (BETTI e ZULIANI, 2002).

Entre as dimensões abordadas, a procedimental obteve a menor porcentagem de autopercepção positiva entre os professores avaliados. A dimensão conceitual, por sua vez, teve a segunda maior porcentagem geral e a atitudinal foi a que obteve uma maior porcentagem em relação às demais.

Darido (2012) refere que, ao longo de sua história, a Educação Física priorizava o “saber fazer” (procedimental), e não o “saber sobre a cultura corporal” (conceitual) ou como se deve ser (atitudinal). Esta autora afirma ainda que, a discussão e a apropriação conceitual e atitudinal nas aulas de Educação Física é algo extremamente recente, em adição, a comunidade escolar não tem oferecido respaldo ao professor de Educação Física e os alunos têm demonstrado resistência a novas propostas que incluam, de maneira sistematizada, a discussão sobre as dimensões conceitual e atitudinal nas aulas, justificada talvez, pelo reconhecimento na escola de que a



Educação Física se resume ao fazer lúdico e não a compreensão dos seus sentidos e significados.

Barroso e Darido (2009) afirmam que há uma carência de métodos, estratégias e procedimentos didáticos para desenvolver temas relacionados à dimensão conceitual, por conseguinte, o trato amplo e concreto dos conceitos parece merecer uma melhor abordagem nas instituições de ensino superior em Educação Física. Estes autores comentam ainda, que a Educação Física tende a enfatizar a dimensão procedimental, na qual, na maioria das vezes, os professores tendem a ensinar apenas o “saber fazer”, podendo fortalecer a formação quando se amplia os procedimentos pedagógicos associando-os as diferentes possibilidades atitudinais.

Rechineli, Porto e Moreira (2008) considera importante que os professores adotem uma ação pedagógica frente à estrutura educacional, procurando adotar em suas aulas, não mais uma visão de exclusividade a prática desportiva, mas, fundamentalmente, alcançarem metas em termos de promoção da saúde, através da seleção, organização e desenvolvimento de experiências que possam propiciar aos educandos, não apenas situações que os tornem crianças e jovens mais ativos fisicamente, mas, sobretudo, que os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos.

Analisando os resultados da pesquisa, percebemos que 10% da amostra que não atingiu o nível de competência suficiente (3) se encontra com uma idade mais elevada que os demais, sendo assim, Huberman et al. (1992) 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, Farias e Nascimento (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.

Por outro lado, os 90% da amostra que atingiram a competência satisfatória para a pesquisa, foram professores com faixa etária menor, sendo assim, 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 et al., 1992; SHIGUNOV, FARIAS e NASCIMENTO, 2002; MARIANO, 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.

CONCLUSÃO

Levando-se em consideração o objetivo deste estudo e os dados coletados da amostra, identificamos que o nível médio de conhecimentos profissionais percebido dos professores dos colégios particulares avaliados, apresentou-se como domínio suficiente (3) para trabalharem na área da Educação Física escolar (ensino infantil, fundamental e médio) de acordo com a Escala de autopercepção de competência profissional em Educação Física e Desporto.

Nota-se que a dimensão Atitudinal foi a que obteve a melhor avaliação, seguido da dimensão Conceitual, mostrando que para esta amostra os professores se sentem melhor preparados para ensinar o “como ser” pautado nos conceitos da disciplina. Isto reflete uma preocupação da tendência da Educação Física Popular.

Observa-se que aquela preocupação com o saber-fazer, característica da dimensão Procedimental, não figura como a melhor avaliada, apesar de obter uma



média bem próxima à das demais. Fica o questionamento em relação à formação recebida por esses profissionais. Será que a formação oferecida pelas IES tem sido muito generalista? Como estão construídos os currículos dos cursos?

REFERÊNCIAS

BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física/UEM, Maringá**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 1, n. 1, 2002.

CUNHA, M. I. **A relação professor-aluno**. In: VEIGA, I.P. DE A. (Coord.). **Repensando a Didática**. 11 e, Campinas: Papirus, 1996.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 51-75, 2012.

GIBBS, Colin. Explaining effective teaching: self-efficacy and thought control of action. **The Journal of Educational Enquiry**, v. 4, n. 2, 2003.

HUBERMAN, Michael et al. O ciclo de vida profissional dos professores. **Vidas de professores**, v. 2, p. 31-61, 1992.

IAOCHITE, Roberto Tadeu. **Auto-eficácia de docentes de educação física**. 2007. Tese de Doutorado. [sn].

MARIANO, Q. L. O início da docência: uma peça em três atos. **Sobrevivências: no início da docência**. Brasília: **Libre Livro**, p. 18-26, 2006.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. O professor de educação física e a educação física escolar: como motivar o aluno. **Revista da educação física**, v. 11, n. 1, 2000.

DO NASCIMENTO, Juarez Vieira. Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física e desportos. **Revista paulista de educação física**, v. 13, n. 5, 1999.



Congresso Internacional de Educação

Formação de professores e professoras para a educação
básica, diversidade, tecnologias e pesquisa científica

1º Congresso Internacional de Educação



01 a 06 de Junho de 2023



FACULDADE
ASSIS GURGACZ
TOLEDO



PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO
EM FÍSICA



RECHINELI, Andréa; PORTO, Eline Tereza Rozante; MOREIRA, Wagner Wey.
Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação
física. **Revista brasileira de educação especial**, v. 14, p. 293-310, 2008.

SHIGUNOV, Viktor; FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. O
percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. **Educação
Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**, p. 103-152, 2002.

VIEIRA, Adaiane Bezerra; PINTO, Nilson Vieira. Auto percepção de competência
profissional dos concludentes de licenciatura em Educação Física do IFCE Canindé-
CE. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 2, p. 61-68, 2014.