



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

DANIELA MITSUYO NAKANO

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA:  
VISÃO DOS ESTUDANTES-ESTAGIÁRIOS DAS  
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**

---

Londrina  
2016

DANIELA MITSUYO NAKANO

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA:  
VISÃO DOS ESTUDANTES-ESTAGIÁRIOS DAS  
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**

Dissertação de Mestrado apresentado no Programa de Pós Graduação Associado em Educação Física UEL/UEM, como requisito para a obtenção do título Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Both

Londrina  
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Nakano, Daniela Mitsuyo .

COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: VISÃO DOS ESTUDANTES-ESTAGIÁRIOS DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ / Daniela Mitsuyo Nakano. - Londrina, 2016.  
134 f.

Orientador: Jorge Both.

Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Física e Esportes, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2016.

Inclui bibliografia.

1. Competência Profissional - Tese. 2. Estágio Profissional Curricular - Tese. 3. Educação Física - Tese. I. Both, Jorge. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Física e Esportes. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

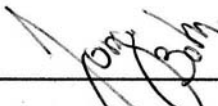
**DANIELA MITSUYO NAKANO**

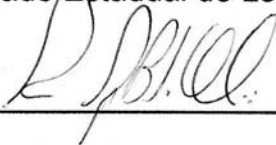
**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA: VISÃO DOS ESTUDANTES-ESTAGIÁRIOS  
DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**


Dissertação de Mestrado apresentado  
no Programa de Pós Graduação  
Associado em Educação Física  
UEL/UEM, como requisito para a  
obtenção do título Mestre em Educação  
Física.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Both

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
**Orientador:** Prof. Dr. Jorge Both  
Universidade Estadual de Londrina

  
\_\_\_\_\_  
**Titular Interno:** Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de  
Oliveira  
Universidade Estadual de Maringá

  
\_\_\_\_\_  
**Titular Externo:** Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento  
Universidade Federal de Santa Catarina

Londrina, 28 de Julho de 2016.

Dedico este trabalho a meu avô materno Takeshi Kasai (in memoriam), que muito mais do que cuidar de todos de nossa família, transmitiu valores que sempre levarei comigo como profissional e como pessoa. Ainda me ensinou que trabalhar é sempre o melhor caminho para conquistar o que se deseja.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer ao Prof. Dr. Jorge Both por todos os ensinamentos, por me orientar desde a graduação até a finalização desse trabalho. Além disso, por todas as conversas, por partilhar comigo todas as minhas preocupações, desesperos, e por ser mais que orientador, mas amigo, conselheiro e preocupado com o meu bem estar durante todo esse processo.

Ao Prof. Dr. Juarez e Prof. Dr. Amauri agradeço principalmente por aceitarem fazer parte da banca e contribuir com seus conhecimentos para enriquecer o trabalho, e dividir comigo essa etapa importante na minha formação profissional.

Aos meus familiares, agradeço imensamente primeiro porque sem eles não estaria aqui hoje, e com todo amor e gratidão posso dizer que consegui vencer mais uma etapa da minha vida graças ao apoio emocional e financeiro, e principalmente pela compreensão e preocupação deles.

Agradeço aos meus amigos de vida por estarem sempre presentes, fazendo com que todo o processo se tornasse mais fácil e ameno, além de partilhar comigo a realização de mais um sonho. E não posso deixar de agradecer os amigos que o mestrado me deu. Rafa, obrigada pelas conversas intermináveis, pelas confidencias, pelas reclamações e por todos os momentos compartilhados. Calesco, obrigada por dividir as “viagens” para Maringá, e também por ter sido por diversas vezes parceiro de trabalho, parceria que acredito ter dado certo. E Rhaylla obrigada por diversas vezes ter me recebido em sua casa e dividido comigo diversos momentos, conversas, confidencias e risadas, posso dizer que uma das coisas mais marcantes que o mestrado me deu foi à amizade de vocês.

Ao André meu namorado e melhor amigo, por me fazer ser uma pessoa melhor a cada dia, me apoiar e me empurrar para frente em todos os momentos de dificuldade. Ainda, pelas diversas vezes que teve que me escutar por horas e horas durante todo esse processo, para me acalmar, para me fazer sentir confiante de que tudo daria certo. Obrigada por fazer parte de todos os momentos da minha vida e caminhar comigo em busca dos meus sonhos.

Obrigada também a Néia Dakkache, “chefa”, que me acolheu assim que me graduei Bacharel em Educação Física, que divide comigo diversos conhecimentos e que me apoiou durante todo o mestrado, seja mudando os meus horários de trabalho para adequar as disciplinas do mestrado ou assumindo as minhas turmas quando eu não chegava a tempo para dar as aulas.

E por fim, mas não menos importante, aos “alunos” da clínica de alongamento: muito obrigada. Eles que por diversas vezes me fizeram rir, fazendo com que eu esquecesse por um minuto a dissertação, o mestrado e todas as preocupações para somente curtir a conversa e o prazer de dar aulas para pessoas incríveis. E que a cada aula dada me fez ter certeza da profissão que escolhi, e ser grata por poder ajudar e melhorar a qualidade de vida daqueles que muitas vezes não tem mais com quem conversar.

Muito obrigada a todos. Minha gratidão por poder dividir com todos mais uma etapa da minha vida.

Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir pedrinhas mais lisas ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano na verdade continua misterioso diante de meus olhos.

**Isaac Newton**

NAKANO, Daniela Mitsuyo. **Competências profissionais em Educação Física: visão dos estudantes-estagiários das universidades estaduais do Paraná.** 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física UEL/UEM) – Centro de Educação Física e Esporte. Universidade Estadual de Londrina, 2016.

## RESUMO

A partir da Resolução CNE/CES 07/2004, a formação inicial em Educação Física Bacharelado passa a ser ofertada como novo curso, com a finalidade atuar na área da orientação e prescrição de exercícios físicos fora do contexto escolar. A formação inicial desse profissional é pautada nas competências profissionais para realização de uma intervenção adequada nesse novo cenário. Assim, o objetivo do estudo foi analisar o nível de importância atribuída às competências profissionais por estudantes-estagiários de cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná. A amostra foi composta no primeiro momento por 190 estudantes-estagiários e no segundo momento por 133 discentes, que realizavam o Estágio Profissional Curricular durante o ano letivo de 2015. A metodologia adotada foi método *Delphi*, no qual o 1º *round* realizou-se a aplicação de um questionário aberto, sendo que na análise de dados empregada nesse momento foi a análise de conteúdo das respostas. Para o 2º *round* foi aplicado um questionário fechado construído por meio dos itens identificados no 1º *round*. Para esta etapa foi utilizada análise descritiva, na qual foi calculada média, mediana, moda, desvio padrão, intervalo interquartil, máximo e mínimo de cada indicador para determinar a aceitação dos itens. Após essa etapa realizou-se a comparação dos indicadores da competência profissional com os aspectos sócio-demográficos dos participantes, para essa análise foram aplicados os testes Prova U de Mann Whitney e Kruskal Wallis. O nível de significância adotado no estudo foi de 95,0% ( $p < 0,05$ ). Destaca-se que as análises foram realizadas no programa estatístico SPSS versão 20.0. Os resultados evidenciaram que os indicadores que abordam os aspectos sobre habilidades, conhecimentos e atitudes foram confirmados pelos estudantes, sendo que das 71 competências iniciais evidenciadas do 1º *round*, 63 competências foram confirmadas no 2º *round* (18 indicadores sobre conhecimentos, 26 indicadores sobre habilidades e 19 indicadores sobre atitudes) e consideradas importantes para atuação profissional. Ressalta-se que os estudantes-estagiários mais jovens demonstraram concordância sobre um maior número de competências se comparado com o grupo de estudantes-estagiários mais velhos. Já os estudantes-estagiários com experiência no estágio não obrigatório concordaram sobre a importância de um maior número de competências que aqueles que não tinham experiência. Os homens atribuíram grande importância a uma competência enquanto as mulheres não. Conclui-se que os indicadores apontados pelos estudantes-estagiários são competências relevantes para atuação do bacharel em Educação Física, sendo possível construir uma matriz de análise.

**Palavras-chave:** Competência Profissional. Estágio Curricular Obrigatório. Educação Física.

NAKANO, Daniela Mitsuyo. **Professional competence in Physical Education: Vision of student-intern from State University of Paraná.** 2016 131 p. Dissertation. Associate Graduate Program in Physical Education UEL / UEM. Center of Physical Education and Sport. Londrina State University, 2016.

## **ABSTRACT**

After resolution CNE/CES 07/2004, Physical Education Bachelor degree started to be offered as a new graduation course, in order to act in the area for guidance and prescription of exercises outside of school. Initial training of these professionals are based on the professional skills to perform an adequate intervention in this new scenario. The objective of the study was to analyze the level of importance attached to professional skills by student-trainees baccalaureate courses in Physical Education of Paraná's state universities. The sample was composed, firstly by 190 students-trainees and the second time by 133 which performed the Professional Curricular Traineeship during the school year 2015. The methodology was the Delphi method, in which the first round application was held to an open questionnaire, for the analysis it was used the content analysis method. The second round was applied a closed questionnaire, which were listed 179 items divided into 71 competencies, being divided into three dimensions: 22 knowledge indicators, 30 skills indicators and 19 attitudes indicators. For this step it was used descriptive analysis in which was calculated the mean, median, mode, standard deviation, interquartile range, maximum and minimum of each indicator to determine the acceptance of items. After this step the third round was made to compare the professional competence of the indicators with socio-demographic aspects of participants for this analysis was applied Mann Whitney's Proof U test for dichotomous variables and Kruskal Wallis for polytomic variables. The significance level used in the study was 95.0% ( $p < 0.05$ ). It is noteworthy that the analyzes in SPSS version 20.0. The results showed that the indicators that address the aspects of skills, knowledge and attitudes were confirmed by the students, and the 71 initial skills evidenced the 1st round, 63 skills were confirmed in the 2nd round (18 indicators on knowledge, 26 indicators on skills and 19 indicators on attitudes) and considered important for professional performance. It is noteworthy that the youngest students-trainees showed agreement on a greater number of skills compared with the group of older students-interns. Already students interns with experience in non-compulsory internship agreed on the importance of a greater number of skills than those who had no experience. The men attached great importance to competence while women do not. It concludes that the indicators mentioned by student-trainees are relevant skills to operate the Bachelor of Physical Education, and you can build an analysis matrix.

**Key words:** Professional Competence. Compulsory Curricular Traineeship. Physical Education.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Aspectos Sociodemográficos e Acadêmicos dos Estudantes Estagiários .....	59
<b>Tabela 2</b> – Questões referentes ao indicador Conhecimento Conceitual das Competências Profissionais .....	60
<b>Tabela 3</b> – Questões referentes ao indicador Conhecimento Procedimental das Competências Profissionais .....	63
<b>Tabela 4</b> – Questões referentes ao indicador Conhecimento Contextual das Competências Profissionais .....	64
<b>Tabela 5</b> – Questões referentes ao indicador Habilidades de Planejamento das Competências Profissionais .....	67
<b>Tabela 6</b> – Questões referentes ao indicador Habilidades de Comunicação das Competências Profissionais .....	70
<b>Tabela 7</b> – Questões referentes ao indicador Habilidades de Avaliação das Competências Profissionais .....	73
<b>Tabela 8</b> – Questões referentes ao indicador Habilidade de Incentivação (Motivação) das Competências Profissionais .....	74
<b>Tabela 9</b> – Questões referentes ao indicador Habilidades de Gestão das Competências Profissionais.....	75
<b>Tabela 10</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Acolhimento e Cordialidade das Competências Profissionais.....	76
<b>Tabela 11</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Autonomia das Competências Profissionais.....	77
<b>Tabela 12</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Responsabilidade das Competências Profissionais.....	78
<b>Tabela 13</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Profissionalismo das Competências Profissionais .....	80
<b>Tabela 14</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Comprometimento das Competências Profissionais.....	81
<b>Tabela 15</b> – Questões referentes ao indicador Atitudes de Ética das Competências Profissionais.....	83

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1	APRESENTAÇÃO.....	11
1.2	OBJETIVO .....	14
1.2.1	Objetivos Específicos .....	15
1.3	JUSTIFICATIVA.....	15
1.4	DEFINIÇÃO DE TERMOS.....	16
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	19
2.1	COMPETÊNCIA PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA .....	19
2.3	ESTÁGIO PROFISSIONAL CURRICULAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	26
2.4	REGULAMENTOS DOS ESTÁGIOS PROFISSIONAIS CURRICULARES DOS CURSOS DE BACHARELADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO PARANÁ.....	33
2.4.1	Caracterização do Estágio.....	34
2.4.2	Objetivo do Estágio Profissional Curricular.....	35
2.4.3	Locais e modalidades possíveis para a realização do EPC .....	37
2.4.4	A unidade concedente do Estágio Profissional Curricular e sua responsabilidade.....	37
2.4.5	Instrumentos Jurídicos.....	38
2.4.6	Carga Horária .....	39
2.4.7	Interrupção do Estágio.....	39
2.4.8	Organização Administrativa .....	35
2.4.9	Coordenação do Estágio .....	40
2.4.10	Coordenador do Estágio.....	42
2.4.11	Supervisão do Estágio.....	43
2.2.12	Orientador de Campo .....	45
2.2.13	Estagiário.....	46
2.4.14	Avaliação .....	48
2.4.15	Disposições Gerais.....	49
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	51
3.1	TIPO DE PESQUISA .....	51

3.2	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	54
3.3	COLETA DE DADOS.....	53
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>56</b>
4.1	DESCRIÇÃO DA AMOSTRA .....	56
4.2	IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS.....	60
4.2.1	Conhecimentos.....	60
4.2.2	Habilidades.....	66
4.2.3	Atitudes.....	76
4.3	AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS CONFORME OS ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS E ACADÊMICOS. ....	83
4.3.1	Universidades .....	84
4.3.2	Sexo .....	85
4.3.3	Faixa Etária .....	85
4.3.4	Realização do Estágio Não Obrigatório.....	92
4.3.5	Trabalha e Estuda .....	93
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>95</b>
5.1	LIMITAÇÕES DO ESTUDO .....	95
5.2	SÍNTESE DAS EVIDÊNCIAS .....	98
5.3	SUGESTÕES .....	99
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>117</b>	
ANEXO A – Questionário Aberto de Competência Profissional .....	118	
ANEXO B – Questionário de Competência Profissional.....	120	
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	128	
ANEXO D – Parecer do Comitê de Ética .....	129	

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO

O mercado de trabalho centra-se na produtividade e nos resultados, o que exige profissionais capacitados para produzir e utilizar conhecimentos. Assim, a competitividade não é mais decidida apenas pela tecnologia ou capacidade de produção, mas principalmente pelas pessoas envolvidas neste processo. Então, a competição, enfrentada pelos profissionais passou a ser garantida pela formação, que deve preparar de forma condizente com a demanda do mercado de trabalho (LAVALL; BARDEN, 2014; ANTUNES, 2015).

No caso da Educação Física, a formação inicial do foi inicialmente regida pela Resolução CFE 03/87 que conferia às Instituições de Ensino Superior em Educação Física, autonomia na composição curricular para construção de um perfil profissional. No qual, os currículos desses cursos deveriam possibilitar a aquisição integrada de conhecimentos e técnicas que permitissem à atuação nos campo da Educação Física Escolar e Não-Escolar (BRASIL, 1997).

O Parecer CNE/CP nº 9/2001 revoga a possibilidade de obtenção de diploma como bacharelado e licenciatura simultaneamente, proporcionado pela resolução anterior. Ainda esse parecer ampara o processo de reestruturação dos cursos de licenciaturas (BRASIL, 2001). Porém, somente com a Resolução CNE nº1/2002 institui as diretrizes curriculares nacionais para formação de professores da Educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (MARTINS, 2009). A partir desta resolução se começa a se pensar duas diferentes frentes de formação para o profissional de Educação Física.

Assim, por meio da Resolução 07/2004, institui se a Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física, e desafia as instituições formadoras a organizarem seus currículos inspirados na autonomia institucional garantindo à articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Além disso, insere na área da saúde o profissional de Educação Física egresso da graduação e indica que a matriz curricular do curso deve ser construída de modo a garantir a formação alicerçada ao estudo, planejamento, execução e avaliação da atividade física na área da saúde, na produção, desenvolvimento e gerenciamento de equipamento e métodos relacionados à profissão (BRASIL, 2004).

Desta maneira, caracteriza-se uma nova área de trabalho, o Bacharelado em Educação Física. Essa nova habilitação busca formar profissionais comprometidos a atuar na crescente fatia do mercado, constituído por: clubes, academias, empresas, condomínios, *personal trainers*, ou seja, para atender um público fora do contexto escolar. Para atuar nesses ambientes, a formação do profissional de Educação Física deve visar à execução da habilidade, também como e porque executar ações na intervenção profissional (GHILARDI, 1998; MARCON, 2005).

Assim, a formação desse profissional deve ser amparada por meio da pesquisa aplicada e nos relacionamentos acadêmicos, para que seja possível produzir conhecimentos para melhorar a prática do profissional de Educação Física. Tal ação garante espaço no ensino superior, no mercado de trabalho e talvez o reconhecimento pela sociedade. Essa formação é de responsabilidade da universidade, que deve estar atenta às mudanças e tendências do mercado de trabalho formando recursos humanos com capacidade de nele atuar (MASSA, 2002).

O trabalho profissional em Educação Física se caracteriza por: lidar com pessoas que participam de programas de atividade física; poder interferir no crescimento-desenvolvimento de indivíduos por meio de uma atividade física ou exercício bem executado; promover alterações morfofisiológicas nos beneficiários dos programas de exercícios e disseminar conhecimento sobre Movimento Humano e como este conhecimento pode ajudar a solucionar problemas motores no dia a dia. Deste modo, a profissão necessita de uma atuação prática fundamentada em um conhecimento científico pelo qual o profissional de Educação Física deve saber justificar suas atitudes profissionais, e não baseando se somente nas experiências (GHILARDI, 1998; MASSA, 2002; HUNGER, PEREIRA, BORGES, RISSI, 2012).

Para que esse profissional atue de maneira comprometida, a formação inicial deve estar alicerçada nas competências profissionais relacionadas a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para um bom desempenho profissional (MARCON, 2005; CHACON-MIKAHIL; MONTAGNER; MADRUGA, 2009; FREIRE; VERENGUER; REIS, 2002). Além disso, a formação profissional deve ser considerada como um processo, o que significa aceitar que não existe separação entre formação profissional e pessoal. Ou seja, o estudante deve ter em mente que é fundamental criar condições no ambiente de trabalho, e que é

importante também ter consciência dos problemas encontrados no cotidiano da profissão, sendo capaz de propor alternativas para sociedade (FÁVERO, 1992).

Nesta perspectiva, o Estágio Profissional Curricular (EPC) é um componente privilegiado na formação de professores de Educação Física, considerado como uma experiência formativa para a aprendizagem por meio da aproximação entre a realidade e a simulação da profissão (FERNANDES, ALMEIDA JÚNIOR, 2013; LIMA; PIMENTA, 2010). O momento do EPC é complexo, uma vez que por meio dele pode-se fortalecer a identidade profissional e ao mesmo tempo criar expectativas sobre as possibilidades de atuação do futuro profissional. É um período dinâmico no qual a universidade e local concedente do estágio devem estar cientes do acordo firmado entre elas, da necessidade de acompanhamento constante, e da realização de discussões e orientações (BENITES et al., 2012).

Destaca-se ainda que a importância do EPC para a preparação profissional é devido à possibilidade do contato com a realidade, tornando viável a aprendizagem contextualizada dos conhecimentos, habilidades e atitudes apresentadas nas diversas disciplinas, assim como, pode promover nos futuros profissionais um desempenho crítico e reflexivo capaz de responder aos desafios no cotidiano da profissão (FREIRE; VERENGUER, 2009; BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012). Entretanto, não pode ser encarado como produto final alcançado pelo curso de graduação, mas sim, como processo da formação inicial desse profissional (RAMOS, 2002; BARROS, 1995).

Desta maneira, o EPC deve ser realizado em um momento específico de sua aprendizagem, pois proporciona reflexão sobre a ação profissional e visão crítica da dinâmica relação existente no campo de trabalho. Além disso, devem ser apoiados pelos supervisores enquanto processo dinâmico e criativo que objetiva possibilitar a elaboração de novos conhecimentos (BOUSSO et. al, 2000). Essa vivência resulta no desenvolvimento de diferentes competências necessárias a esse profissional, como a autonomia, responsabilidade, liberdade, criatividade, compromisso, domínio da prática e de seu papel social, aprofundamento e contextualização dos conhecimentos assumindo uma práxis transformadora (COLLISELLI et al., 2009).

Assim, pode se dizer que o ensino baseado em grades curriculares, disciplinas isoladas e na transmissão de conhecimentos sem levar em consideração a realidade na qual o aluno está inserido, ao invés de promover o desenvolvimento

do meio, acaba por distanciar o estudante da realidade na qual vai atuar, e não proporciona a sucessão de costumes, valores e do espaço sociocultural necessário para o seu desenvolvimento (BERGNAMI; HILLESHEIM; BURGHGRAVE, 2011).

Contudo, acredita-se que o estudante-estagiário, uma vez inserido no mercado de trabalho, acompanhado por um profissional, deve apresentar sua intervenção baseada em conhecimentos, habilidades e atitudes associadas às características da área de atuação. Mesmo porque, no momento que é realizado o estágio os estudantes-estagiários já concluíram pelo menos metade do curso de formação. Porém, a consolidação dessas competências vai além do que é encontrado em sala de aula. De modo que, seu fortalecimento depende também do EPC, no qual ocorre a articulação da teoria e prática (BRASIL, 2004; BARROS, 1995; MARCON, 2005).

Acredita-se ainda, que por meio dessa primeira intervenção com alunos/atletas/clientes é possível identificar as competências aplicadas pelos estudantes-estagiários. E assim, é possível diagnosticar equívocos na formação dos futuros profissionais, uma vez que cada instituição apresenta distintas características epistemológicas da Educação Física (LIMA; PIMENTA, 2010; CONCEIÇÃO; KRUG, 2008). Essas diferentes visões, de certa maneira são interessantes para que as universidades não sejam meros reprodutores de modelos pré-fabricados, mas sim produtores de mão de obra qualificada para enfrentar a nova configuração do mercado de trabalho. Nesse sentido, o estudo apresenta o seguinte problema: Quais são as competências profissionais valorizadas pelos estudantes-estagiários no momento da atuação no Estágio Profissional Curricular?

## 1.2 OBJETIVO

- Analisar o nível de importância atribuída às competências profissionais por estudantes-estagiários de cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná.

### 1.2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar as características sócio-demográficas, profissionais e formativas dos estudantes-estagiários dos cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná.
- Identificar os principais conhecimentos profissionais valorizados pelos estudantes-estagiários de cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná, considerando as características sócio-demográficas, profissionais e formativas.
- Identificar as principais habilidades profissionais valorizadas pelos estudantes-estagiários de cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná, considerando as características sócio-demográficas, profissionais e formativas.
- Identificar os principais valores profissionais considerados pelos estudantes-estagiários de cursos de bacharelado em Educação Física das universidades estaduais do Paraná, de acordo com as características sócio-demográficas, profissionais e formativas.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

Os cursos de Educação Física Bacharelado são relativamente novos comparados com a Licenciatura, sendo que a implantação dessa nova formação foi possibilitada, inicialmente, no ano de 1987. Entretanto, só ganhou maior ênfase a partir do ano de 2004.

Devido a essa nova configuração, ainda há poucas investigações sobre competências profissionais dos sujeitos que atuam na área do Bacharel em Educação Física (treinamento esportivo, treinamento personalizado, academias de ginásticas, lazer e recreação, entre outros), bem como poucas investigações sobre o Estágio Profissional Curricular. Essa ausência de pesquisas sobre esses temas se reflete diretamente na formação inicial, na qual, não há parâmetros para tomar decisões sobre qual o melhor caminho a ser seguido.

Desta maneira, pesquisar os estagiários do curso de Bacharelado em Educação Física torna-se relevante, pois cursam as disciplinas ao mesmo tempo

em que vivenciam os primeiros momentos de sua intervenção no mercado de trabalho. Portanto, ao identificar como se caracteriza o desenvolvimento profissional neste contexto será possível fornecer informações para o aprimoramento da formação inicial através da reflexão das competências desenvolvidas na graduação considerando os processos subjetivos e objetivos na construção e articulação da teoria e prática durante a atuação no mercado de trabalho por parte do estagiário.

Contudo, este estudo se justifica também pela inquietação pessoal de verificar como os estagiários percebem as competências adquiridas na graduação. Durante a graduação a autora deste trabalho percebeu que os discentes foram para o Estágio Profissional Curricular com a sensação de que era necessário que a formação inicial auxiliasse mais no desenvolvimento das habilidades para transpor conhecimentos teóricos em ações práticas. Nesse sentido, é importante compreender como os alunos percebem as disciplinas do currículo cursado na universidade e se são necessário outros conhecimentos para atuação profissional.

Além disso, a investigação pode possibilitar compreender quais os locais de interesse dos estudantes-estagiários para a realização do EPC e qual o tempo de duração que os estudantes-estagiários estão disponibilizando desenvolver essa disciplina. Pois o EPC não pode ser associado apenas como elemento de cumprimento de carga horária, e sim como um processo que auxilia na construção da identidade profissional através da reflexão sobre o período em que está na formação inicial.

#### 1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS

- **Formação Inicial:** curso de graduação que tem como objetivo preparar profissionais para o mercado de trabalho (BARROS, 1995). Esta formação se constitui por um processo complexo e dinâmico, sobre o qual incidem inúmeras situações, tanto nos âmbitos educacional e profissional quanto social, familiar, afetivo e financeiro (MARCON, 2005). Ainda envolve o professor e o estudante por meio do conhecimento técnico racional e conhecimento do ser em determinada realidade sociocultural, onde se pode construir a compreensão das histórias pessoais e coletivas

da humanidade tendo como caminho o prazer do saber e intervir por meios dos conhecimentos (ROCHA, 2013).

- **Competência profissional:** conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para atuação profissional adequada. É utilizada durante a realização de suas tarefas profissionais, tanto aquelas ligadas diretamente com a execução de funções quanto àquelas relacionadas com o contexto no qual está inserida a profissão (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003; MARCON, 2005; NASCIMENTO, 2002).
- **Conhecimentos:** conjunto de informações que possibilita o profissional o domínio do saber e capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (BOMFIM, 2012). Os conhecimentos se concretizam nas ações e de suas consequências, pois envolve múltiplas interações dos sujeitos (ROCHA, 2013). Além disso, é dividida em conceitual, procedimental e contextual (NASCIMENTO; FEITOSA, 2003).
- **Habilidade:** Capacidade de realizar ações que exigem domínio de conhecimento (ROCHA, 2013). Ou um conjunto de experiências obtidas por repetições que fornecem ao profissional domínio do saber-fazer e a capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (BOMFIM, 2012). Este é dividido em: planejamento, comunicação, incentivação (motivação) e gestão (FEITONSA; NASCIMENTO, 2003, NASCIMENTO, 1999).
- **Atitudes:** Ações influenciadas pela necessidade e pelas informações, e está diretamente relacionada com a concepção de valor. As atitudes podem ser expressas na linguagem verbal ou não verbal, como gestos, silêncios, a não participação ou o afastamento de uma situação (ROCHA, 2013).
- **Estágio:** é o momento adequado para agregar o aprendizado e compreender a complexidade da relação de ensino e aprendizagem, sendo assim fundamental para o processo de formação (ALMEIDA; MOREIRA, 2012; ILHA, 2009; BOUSSO, 2000).

- **Estágio Profissional Curricular:** Estágio Profissional Curricular (EPC) é a nomenclatura utilizada na Resolução 07/2004 (BRASIL, 2004). O EPC é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de intervenção acadêmico-profissional que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização do (a) graduando (a). O objetivo é oferecer ao futuro graduado em Educação Física um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. É também um momento para se verificar e provar a aquisição das competências e habilidades exigidas na prática acadêmico-profissional e exigíveis dos (as) formandos (as) (BRASIL, 2004 p. 13).

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura deste estudo aborda os tópicos que estão relacionados a este trabalho, os quais são: Competência Profissional em Educação Física, Estágio Profissional Curricular em Educação Física e Regulamentos dos Estágios Profissionais Curriculares dos Cursos de Bacharelado de Educação Física das Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná.

### 2.1 COMPETÊNCIA PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

As novas configurações do mercado de trabalho resultam do avanço cada vez mais rápido da ciência e da tecnologia, o que têm provocado alterações na estrutura do sistema de produção e contratação, acarretando no desaparecimento e no surgimento de ocupações/profissões ou até mesmo para modificações das já existentes. (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003; FEITOSA, 2002; FLEURY; FLEURY, 2001; BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2008).

Esta nova estrutura é acompanhada com a introdução de novas exigências profissionais, da crescente produtividade e de qualidade em um mercado de trabalho instável, flexível, acarretando a necessidade de um novo olhar para a educação profissional. Assim, contribui com a compreensão da transição do conceito de “qualificação profissional” para o de “competência” no campo de formação. A crise da qualificação decorrente das mudanças do mercado de trabalho pode ser explicada pelo fim do emprego e a exigência de novo perfil profissional (SILVA FILHO, 2012).

O conceito de qualificação e competência são dependentes entre si, uma vez que a competência requer um nível de qualificação para ser concretizada e pressupõem a operacionalização de uma atividade, não podendo ser abstrata (ARAÚJO, 2001; DUBAR, 1998). Verifica-se que a transição da qualificação profissional para a prática por competência é fundamentada pela produção, que se baseia nas novas exigências do sistema capitalista e a participação dos indivíduos no processo torna-se mais inclusiva e mais desafiadora (SILVA FILHO, 2012).

O termo competência aparece no final da Idade Média essencialmente na linguagem jurídica. O que se referia à faculdade atribuída a uma pessoa ou a uma instituição, para apreciar e julgar certas questões. Por extensão, o

termo veio designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém pronunciar-se a respeito de determinado assunto. Mais tarde, passa a ser utilizado também para qualificar o indivíduo como capaz de realizar certo trabalho (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2002). Portanto, é um conceito complexo e multifacetado, que pode ser analisado por diversas perspectivas (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2008).

Assim, as competências estão se modificando, as quais obtêm novas representações e novas qualificações que visam atender uma nova clientela, com valores e crenças próprias. As competências se integram aos valores que fazem os indivíduos deixar o vencer de lado para dar lugar à solidariedade, e as necessidades humanas que se colocam acima da competição (VEGA, 2002). Além disso, hoje a competência pode ser entendida como domínio de conteúdos com suficiente fluência e distância para construir situações abertas e tarefas complexas, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos, sem passar por sua exposição metódica (PERRENOUD, 2001).

Apesar disso, não há consenso sobre o conceito de competência, a qual pode ser entendida dentro da área de administração como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer certa atividade, mas também como o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes (BRANDÃO. BORGES-ANDRADE, 2008; FLUERY; FLEURY, 2001). Outro entendimento sobre o mesmo termo pode ser a de mobilização do profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas) de modo a gerar resultados reconhecidos, individual (pessoal), coletiva (profissional) e socialmente (comunitário) (PAIVA; MELO, 2008).

Para o profissional de informação (bibliotecário) a competência pode ser entendida como um conjunto de habilidades, destrezas e conhecimentos requeridos em um profissional em qualquer disciplina para cumprir com sua atividade especializada (SOUZA et al., 2008). Na educação esse termo compreende diversos conhecimentos relacionados, que se aplica em situações familiares, e é orientada para uma finalidade. Ou seja, uma rede integrada e funcional constituída por componentes cognitivos, afetivos, sociais e sensório-motores, capaz de mobilizar as ações diante de diferentes situações (ALLAL, 2004; RAMOS, 2002b).

Para Esteves (2009) o conceito de competência se diferencia no singular e no plural. Assim, a “competência” compreende a qualidade que permite separar os profissionais mais competentes dos menos competentes, seria uma característica geral da ação do indivíduo ou do grupo profissional que possibilita emitir um juízo de valor. No plural “as competências” remetem a determinados traços evidenciáveis na ação, observados e descritos sem que necessariamente se atribua um valor.

A competência pode ser inferida numa determinada profissão pelo agrupamento de desempenhos de natureza afim conformam áreas de competências complementares. Contudo, o conceito de competência deve ser utilizado no singular, pois remete a síntese de conjuntos de desempenhos (capacidades em ação) agrupados no campo da prática profissional, segundo contexto e padrões de excelência (LIMA, 2005).

Sua construção é influenciada diretamente pelos objetos de formação, seleção de seus conteúdos, organização institucional, na abordagem metodológica, pois, cria diferentes tempos e espaços de vivência para os futuros profissionais (CARVALHO, 2001; VALENTINI, 2006). Essa construção pode ocorrer ainda por meio de uma série de experiências planejadas que se baseiam em interesses, necessidades e demandas profissionais (EGERLAND, NASCIMENTO, BOTH, 2010).

A experiência se refere à competência profissional que inicialmente era entendida como a aquisição de um conjunto de recursos que se situava na “integração de capacidades”, mas atualmente pode ser vista como o resultado de uma construção prática (MATOS, 2011). A definição de competência profissional é associada ao verbo ação, ou seja, a prática de uma ação fundamentada em conhecimentos e nas necessidades do profissional para melhorar seu desempenho nas atividades, levando em consideração o local de trabalho (SAUPE, 2006).

Assim, com a atual estrutura do mercado a formação profissional apresenta a tendência de redução progressiva de locais de trabalhos considerados mais tradicionais (escolas e clubes) e o aumento crescente do campo de trabalho nos serviços comunitários e em outras instituições não tradicionais da Educação Física (empresas, hospitais, indústrias, etc.) (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003). A partir da nova demanda de mercado, as necessidades dos indivíduos também se modificaram, assim desenvolveram-se novas áreas de intervenção profissional de

Educação Física e resultam necessariamente no domínio de novas competências (NASCIMENTO, 1998).

A Educação Física entende as competências profissionais como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para a intervenção profissional adequada. Ainda, essa definição leva em consideração dimensões mais subjetivas ou qualitativas relacionadas à competência como, valores, atitudes e convicções (NASCIMENTO, 1998; FEITOSA; NASCIMENTO, 2003, 2006).

Os documentos oficiais da educação profissional define a competência como “saber, saber-fazer, saber-ser e saber-conviver” refere-se a situações concretas de trabalho. É um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos no mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento (BRASIL, 1998, p.25).

Então, a competência se constitui por um saber mobilizar, no qual é necessário por em execução os conhecimentos ou capacidades adequadas a cada situação no campo de trabalho. É composto também por um saber combinar, no qual a seleção dos elementos, no repertório que possui, devem ser organizados e empregados na realização de suas atividades profissionais. Deve-se saber transferir e adaptar toda a competência, uma vez que essa seja transferível e adaptável (ROCHA; NASCIMENTO, 2014).

Esses saberes podem ser remetidos, aos conhecimentos (saber), habilidades (saber fazer) e atitudes (DECOREGGIO, 2009). Assim, o conhecimento refere-se a um conjunto de informações obtido por meio da leitura que possibilitam ao profissional o domínio do saber e capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (BOMFIM, 2012). Ainda se concretiza nas ações e de suas consequências, pois envolve múltiplas interações dos sujeitos, entre eles e os objetos, objetos e o meio, o que acarreta o sentido associativo (ROCHA; NASCIMENTO, 2014).

Este componente pode ser dividido em conceitual, procedimental, contextual. Sendo assim, o conhecimento conceitual é composto de conteúdos e ideias gerais que constituem o saber a ser ensinado, ou seja, conhecimento teórico ou técnico que compõem o conhecimento específico da área exigido por seus clientes/alunos/atletas (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003, 2006; NASCIMENTO, 1998; FEITOSA, 2002). Esse conhecimento refere-se à abordagem das regras, técnicas,

dados históricos das modalidades e reflexões da ética, estética, desempenho, satisfação e eficiência (GALVÃO, 2009).

O conhecimento procedimental trata-se de diferentes estratégias utilizadas para tornar acessível e compreensível o conteúdo que se ensina, ou seja, aspectos didáticos do ensino dos conteúdos específicos da área (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003; NASCIMENTO, 1998; FEITOSA, 2002). Já o conhecimento contextual, se refere a características específicas das estruturas e o funcionamento das instituições de trabalho, bem como as oportunidades, expectativas e constrangimentos existentes no campo de atuação, sendo os conhecimentos principais as dificuldades, aspirações, problemas, interesses e necessidades (FEITOSA, 2002). Esses três tipos de conhecimento são relacionados no momento da atuação, e constituem uma competência genérica ou mais geral do profissional, sendo esta utilizada para compreender os problemas (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003; NASCIMENTO, 1998).

O segundo componente da competência é a habilidade, a qual pode ser entendida como a capacidade de realizar ações que exigem domínio de conhecimento (ROCHA; NASCIMENTO, 2014). Pode ser entendido também como um conjunto de experiências obtidas por repetições que fornecem ao profissional domínio do saber fazer e a capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (BOMFIM, 2012).

Este componente pode ser dividido em habilidade de planejamento, comunicação, avaliação, incentivação (motivação) e gestão. As quais serão descritas a seguir: a habilidade de planejamento apresenta uma característica de construção de situações futuras, antecipando resultados das atividades nos diferentes campos de atuação da área. Então, o profissional deve tomar decisões planejadas e organizar situações de aprendizagem para que seu aluno/cliente/atleta obtenha os melhores resultados (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003).

A habilidade de comunicação é a capacidade de operacionalizar a transmissão dos conteúdos programados de forma lógica, clara e concisa, e selecionar as atividades mais adequadas. Já a de avaliação se refere à necessidade de analisar o desempenho, identificar erros e fornecer informações adequadas para realizar a correção de seus alunos/clientes/atletas (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003). A avaliação deve ser compreendida através de uma base de ressignificação, e ser

integrada ao processo de formação do trabalhador e realizada de forma permanente e sistematizada para uma prática profissional (SILVA FILHO, 2012).

A habilidade de incentivação (motivação) é utilizada para alcançar os objetivos propostos aos alunos/cliente/atletas. Sendo assim, esta também é usada para gerir a progressão das aprendizagens, para isso é necessário fazer balanços periódicos das aquisições de conhecimentos dos clientes, uma vez que é necessário fundamentar as decisões posteriores. Vale ressaltar a importância do profissional em criar um clima favorável à boa relação dos clientes entre si, entre eles e os profissionais e entre eles e os conteúdos específicos da área de atuação (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003).

A última divisão desse componente refere-se à habilidade de gestão, esta é a capacidade de racionalizar e gerir os recursos (pessoas, espaços, tempo e materiais). Apresenta grande importância para o profissional de Educação Física, pois possibilita o desempenho de diversos papéis ou funções no ambiente de trabalho, mesmo dentro de sua área específica (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003).

A competência é formada também pela dimensão de atitudes, sendo entendida como um conjunto de comportamentos adquiridos pela observação que confere ao profissional o domínio ético e afetivo de um saber ser e saber conviver, além da capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (BOMFIM, 2012). Ou pode ser entendido também como um conjunto de qualidades pessoais que remetem ao termo de saber ser, estas estão próximas das características pessoais. Entretanto, não estão necessariamente ligadas ao exercício de uma função específica (NASCIMENTO, 1998).

A dimensão atitudes é formada sempre como uma propriedade da personalidade, mas influenciada pela necessidade e pelas informações às quais as pessoas estão expostas, o que pode resultar em fortes atitudes de rejeição ou aceitação diante das pessoas, situações ou objetos. As atitudes estão diretamente relacionadas com a concepção de valor, atos considerados positivos ou não do ponto de vista moral. Estas atitudes podem ser expressas na linguagem verbal ou não verbal, como gestos, silêncios, a não participação ou o afastamento de uma situação. Então são transmitidas e necessitam de audiência para serem percebidas e entendidas pelos outros (ROCHA; NASCIMENTO, 2014).

Além disso, a dimensão atitude pode ser dividida em atitude de acolhimento e cordialidade, autonomia, responsabilidade, respeito,

comprometimento e atitudes éticas. Na qual a atitude acolhimento e cordialidade remete a demonstração de afeição, respeito, amizade e sinceridade que ocorrem em ambientes como: espaços de atendimento, laboratórios e os de prática pedagógica. Outro componente dessa dimensão é a atitude de autonomia, que constitui na experiência de inúmeras decisões, centra-se em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, ou seja, uma experiência respeitosa da liberdade. De modo que a experiência acumulada e pelos saberes adquiridos, possibilita melhor compreensão de sua profissão e diversificar a sua intervenção (ROCHA, 2013).

Outra atitude é a de respeito, estas ações devem ser propiciadas tanto por profissionais quanto por clientes/alunos/atletas por meio de relações íntegras, dignas, sinceras, gerando confiança para o saber conhecer e saber fazer. Ainda é composta pela atitude de comprometimento que remete à ação de comprometer-se com a situação, define as obrigações e as ações que outros podem exigir como legítimas, orientando a conduta do profissional dentro do de um grupo ou de determinada situação. O comprometimento está diretamente associado à responsabilidade assumida no desempenho do papel, ou seja, a decisão de tomar esta ou aquela atitude dentro de um contexto não depende somente do que ele pensa: estão em jogo outros elementos que serão acrescentados aos que o estudante já possui, reafirmando atitudes consistentes ou não (ROCHA, 2013).

E por fim atitude ética, esta é uma atitude mediadora, pois está presente desde a definição, organização e atuação dos saberes vinculado na instituição formadora e, simultaneamente, na direção desse saber para a sociedade (ROCHA, 2013). As atitudes são previsíveis em relação à conduta social, embora uma pessoa atue de forma clara e concreta com algo ou alguém, nem sempre pode se escolher atuar de acordo com ele, pois estes não são os únicos fatores que intervêm na tomada de decisão. O querer ser e querer agir são a mola propulsora e o principal componente da competência, além disso, desencadeia a seleção do saber e do saber fazer (ROCHA, NASCIMENTO, 2014).

Apesar de sua importância, a formação muitas vezes não tem prestado atenção suficiente aos valores almejados e tão poucos as avaliações cotidianas subjetivas de seus participantes. Deve-se observar e reconhecer as reações advindas das interpretações realizadas por cada estudante, frutos das diferenças que as mesmas provocam na vivência, além de considerar as atitudes adquiridas e internalizadas anteriormente ao processo. Este componente é

desencadeador de ação, e é pela ação que a conduta se revela, se declara, materializando os valores comportamentais e atitudinais (ROCHA; NASCIMENTO, 2014).

Assim, para sobreviver à nova configuração do mercado de trabalho, que está cada vez mais competitivo, o profissional da área precisa manifestar atitudes de iniciativa à criação de novas oportunidades de intervenção. Necessita também da criatividade para enfrentar os desafios provocados pelas mudanças na sociedade e também fomentar a inovação (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003; NASCIMENTO, 1998).

Portanto, o profissional para ser considerado competente no mercado de trabalho atual, deve possuir um sistema de ação abarcado de conhecimentos, estratégias e rotinas necessárias para aplicar emoções, atitudes adequadas e autorregulação. Ainda, em um determinado contexto, enfrentar eficazmente uma situação inesperada, mobilizando e utilizando os saberes (DIAS, 2010).

### 2.3 ESTÁGIO PROFISSIONAL CURRICULAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A preparação profissional tem convivido com a diversidade de intervenções na formação do ensino superior, que sugerem ausência de um currículo único ou generalizado. Assim, em função de sua história, o curso superior em Educação Física esteve atrelado à licenciatura. Mas, essa configuração tem se modificado, devido ao surgimento gradativo de cursos de bacharelado (NASCIMENTO, 2006). Essa divisão passa a ser efetiva com a promulgação da Resolução nº7/2004 (BRASIL, 2004), o qual divide definitivamente a formação de Bacharelado e Licenciado em Educação Física. O parecer CNE/CES 58/04 apresenta as características que o estágio em Educação Física deve conter, ressaltando que:

*O estágio profissional curricular é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de intervenção acadêmico-profissional que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização do (a) graduando (a). O objetivo é oferecer ao futuro graduado em Educação Física um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de*

*exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. É também um momento para se verificar e provar a aquisição das competências e habilidades exigidas na prática acadêmico-profissional e exigíveis dos (as) formandos (as). (BRASIL, 2004 p. 13).*

Atualmente os cursos de bacharelados são regidos pela Resolução CNE nº 4/2009, esta define legalmente que o curso de graduação em Educação Física deve ser composto por uma carga horária de 3200 horas, sendo que o estágio e as atividades complementares não deverão exceder a 20% da carga horária total (BRASIL, 2009). A formação inicial é a denominação atribuída à etapa de preparação voltada para o exercício ou qualificação inicial imposta à profissão. Essa formação é dirigida a jovens e adultos e constitui-se nos cursos de licenciatura e bacharelado na universidade (NASCIMENTO, 2006).

Esta preparação do profissional de Educação Física deve levar em conta o ato de ensinar, assegurando o aluno o acesso à cultura profissional, e o preparo técnico, ético, social e político de modo a construir o aluno como profissional e como pessoa. Deste modo, esse processo de formação requer conhecimentos específicos, habilidades, destrezas profissionais referentes ao ofício (ILHA, 2009). Para isso, a graduação deve estar ligada a essas competências, nos primeiros contatos com o mundo do trabalho para a construção dos conhecimentos. Sem isso, o desenvolvimento das competências se dá pelas experiências de ensaio e erro, o que torna o caminho para o alcance de seus objetivos mais longos e árduos (MARCON, 2005; BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012).

Um dos modos de realizar a construção das competências profissionais é através Estágio Profissional Curricular (EPC). Uma vez considerado importante na preparação profissional, pois, deve ser pensado buscando a interação entre os conhecimentos específicos do profissional desenvolvidos durante a formação inicial, a experiência vivida e conhecimento educacional o que possibilita a melhoria das práticas educativas e na produção de conhecimentos a partir das necessidades do mercado de trabalho (ILHA, 2009; BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012).

Uma vez vista como Componente Curricular, o Estágio Profissional Curricular é regido pela Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008. No qual no Capítulo I Da definição, classificação e relações de estágio - Art.3 parágrafo 1 entende o estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo do professor orientador da instituição de ensino e de um supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do Caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final (BRASIL, 2008).

No Capítulo II Da instituição de Ensino consta a necessidade de celebrar o termo de compromisso com seu aluno e a unidade concedente do estágio, indicando as considerações de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante, ao horário e o calendário escolar. Além da elaboração de um plano de estágio de acordo com as três partes participantes (BRASIL, 2008).

Destaca-se no Capítulo III da Parte Concedente, deve ser ofertada instalações que tenham condições de proporcionar ao estagiário, atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, e indicar um funcionário do seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, com a função de orientar, supervisionar até 10 estagiários simultaneamente. Encontramos no Capítulo IV do Estagiário, a jornada do estudante estagiário é estipulada através de um acordo comum entre a instituição de ensino, parte concedente e o aluno estagiário.

Tal jornada deve constar no termo de compromisso e não deve ultrapassar 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) semanais no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade de educação de jovens adultos. E 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) semanais, quando estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular. Aplica-se também ao estagiário a legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, sendo sua implementação de responsabilidade da parte concedente do estágio (BRASIL, 2008).

No último capítulo da Lei nº 11.788, o Capítulo VI Disposições Gerais, no Art. 17 coloca que o número máximo de estagiários está diretamente ligado ao quadro de funcionários das entidades concedentes, o qual o estágio deverá atender as seguintes proporções: unidade concedente com 1 (um) a 5 (cinco)

empregados: 1 (um) estagiário; de 6 (seis) a 10 (dez) empregados: 2 estagiários; de 11 (onze) a 25 (vinte e cinco) empregados: 5 estagiários; acima de 25 (vinte e cinco) empregados: até 20% (vinte por cento) de estagiários. Assim, como nas leis trabalhistas encontramos vagas asseguradas as pessoas com deficiências, também há a garantia de 10% (dez por cento) das vagas de estágio oferecida (BRASIL, 2008). Vale ressaltar que o número elevado de orientandos por professor, causa dificuldade aos docentes e também se torna questionável a qualidade das orientações (SILVA, SOUZA, CHECA, 2010).

Devidamente regulamentado, o estágio é entendido na lei nº 11.788:

*“ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de alunos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, da educação profissional”.*

Esta nova lei representa um grande avanço para as relações de participação dos estudantes no mercado de trabalho, ao determinar os direitos e deveres dos estudantes, das unidades concedentes do estágio e das instituições de ensino (FUJINO; VASCONCELOS, 2011). Além disso, traz benefícios como: limitação da carga horária diária de estágio; a concessão de bolsa-auxílio e auxílio-transporte; a concessão de recesso remunerado; a determinação do número máximo de estagiários em relação ao quadro de empregados da unidade concedente e a aplicação de legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho (LAVALL; BARDEN, 2014).

Contudo, a formação inicial tradicionalmente entende que a finalidade do estágio enquanto componente curricular é aproximar o estudante à realidade na qual atuará. Neste contexto, no momento de realização do estágio ocorre a efetivação do processo de intervenção profissional do estudante, no qual ele tem contato com aqueles sujeitos do qual ouviu falar nos primeiros anos do curso. Além de ser a oportunidade de consolidar as competências pedagógicas por meio do contato direto com o ambiente profissional (MARCON, 2005; LUIZ; MACHADO, 2012; VIERIA; CAIRES; COIMBRA, 2011; RINALDI; PIZANI, 2012).

Muitas vezes esta disciplina é entendida por alunos, profissionais do mercado de trabalho e pelos próprios professores da universidade, como mero cumprimento de uma exigência legal para obtenção do diploma. Ao invés de ser

pensado o papel social do estagiário, da universidade que prepara esse estudante, e da instituição a qual empregará esse futuro profissional (GONÇALVES JUNIOR, RAMOS, 1998). De modo, que o acadêmico deveria perceber o estágio como possibilidade de se ver não como um simples executor de atividade, mas como construtor de propostas que contribuirão no processo de formação. E assim exercer conscientemente posturas mais críticas no exercício de sua prática, extrapolar a repetição permitindo a identificação dos problemas que envolvem suas atividades (MORAES et al., 2009).

Este componente curricular pode ser visto também como uma prática dialética e colaborativa, sendo definida como um processo formativo que existe uma relação interativa e institucionalizada entre o local de estágio e a universidade cujas transformações marcadas interdependência e por uma atitude questionadora e de parceria, colocando os futuros profissionais no centro de sua formação (AROEIRA, 2009).

Neste momento, o estagiário se depara com a realidade em que irá trabalhar depois de formado, de modo que nem sempre o local de trabalho disponibilizará todos os materiais necessários e os espaços se apresentaram inadequados para o desenvolvimento das atividades. Mas, não impossibilitará o desenvolvimento de atividades interessantes a seus clientes, uma vez que o estagiário deve elaborar e repensar seu plano, alterando suas propostas de acordo com a realidade encontrada (ALMEIRA; MOREIRA, 2012; FUJINO; VASCONCELOS, 2011).

O EPC é importante também para construção e aquisição de conhecimentos, a partir da vivência relacionada com a teoria, o que acarreta em um maior número de argumentos, maior consistência para discutir com outros profissionais, como o professor da universidade e o supervisor. Desta maneira, deve ser valorizada a estrutura curricular, pelos professores, pelos profissionais da área e principalmente pelos graduandos (FLORES et al., 2009; ILHA, 2009; RAMOS, 2002a; FUJINO; VASCONCELOS, 2011). Assim, o estágio é um elemento de fundamental importância para o processo de formação, visto que é o momento adequado para agregar o aprendizado, e compreender a complexidade da relação de ensino aprendizagem (ALMEIDA; MOREIRA 2012; ILHA, 2009; BOUSSO, 2000).

O processo de ensino e aprendizagem, reforçado pelo EPC, reconhece que a formação oferecida em sala de aula é fundamental. Mas, não são

suficientes para preparar os futuros profissionais para o pleno exercício da profissão. Observa-se a necessidade de inserir o acadêmico na realidade do cotidiano do mercado de trabalho para aprender com a prática dos profissionais (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008).

Nesse processo, exige o envolvimento de três personagens, o aluno, o docente e o profissional que atua na área. A cada um deles compete um papel específico: o aluno, este deve participar efetivamente do processo de transição do ser estudante para ser profissional, executando as ações que competem ao profissional atuante no campo de trabalho; Ao docente: cabe fornecer suporte para qualificação e aprendizado do aluno, além de acompanhá-lo e avaliá-lo de acordo com seu desenvolvimento em busca do ser profissional; Ao profissional que recebe o estagiário cabe a ativa participação no acompanhamento e avaliação junto ao docente, do desenvolvimento do aluno. Além de facilitar e intermediar a integração do acadêmico ao serviço e aos colegas de profissão, este momento pode ser utilizado para formar profissionais modelados ao perfil do local de trabalho, aliados a oportunidade de contratar mão de obra qualificada (BOUSSO, 2000; LAVALL; BARDEN, 2014; PIMENTA, 1994).

Desta maneira, o EPC ainda poderá contribuir para formação contínua dos pares envolvidos no processo do estágio, na medida em que existe troca entre os profissionais, os docentes da universidade poderá subsidiar a construção de novos saberes, além de aproximar os futuros profissionais da atuação profissional. Nessa perspectiva, preocupa-se não só em observar, mas problematizar, investigar e analisar a realidade do mercado de trabalho por meio de reflexões dos participantes desse processo. O que possibilita comparativos que auxiliarão criticamente no momento de repensar as práticas pedagógicas tão necessárias na formação de qualidade (AROEIRA, 2007; ZOTOVICI, 2013; NEIRA, 2012; PIRES, 2012).

As situações envolvendo docentes da universidade, professor do local de estágio e dos alunos estimula a discussão dessas experiências, de suas possibilidades, do por que darem certo ou não (PIMENTA, LIMA, 2004). Essa discussão é possível devido à reflexão proporcionada pelo ECS, acarretando uma visão crítica da dinâmica relação existentes do campo do trabalho, apoiados na supervisão enquanto processo dinâmico e criativo visando à elaboração de novos conhecimentos (BOUSSO, 2000).

Essa experiência no mercado de trabalho ainda no momento de formação possibilita um conjunto de vivências significativas por meio da observação do desempenho de outros profissionais, no qual o estagiário identifica, seleciona e destaca os conhecimentos necessários e válidos para a atuação profissional (VIEIRA; CAIRES; COIMBRA, 2011; RINALDI; PIZANI, 2012). Não podendo ser considerado com uma simples aplicação de teorias, mas sim como resultado da construção teórica desenvolvida ao longo do curso de formação, cujo currículo constrói e desenvolve na inter-relação teoria-prática (ILHA, 2009).

O Estágio encontra-se no meio da superação da dicotomia entre teoria e prática. Porém, é comum ouvir que o estágio é parte prática do curso, como se fosse possível uma teoria sem prática ou uma prática desvinculada da teoria. Desta maneira, procura-se fazer a prática, pela reflexão teórica e uma prática refletida, analisada e contextualizada (PIMENTA, 1994). Ao pensar a práxis, o estágio permite aos alunos aprender com aqueles que possuem experiência no mercado de trabalho, obtendo melhor compreensão da relação teoria e prática (PIMENTA, LIMA, 2004;).

Ainda possibilita a reconstrução dos conhecimentos construídos na prática junto com as disciplinas teóricas desenvolvidas no curso de formação, podendo servir como atividade instrumentalizadora da práxis educacional, da transformação da realidade existente (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008; RAMOS, 2002a). Os conhecimentos não devem ser adquiridos somente no estágio, mas também no decorrer do curso de formação, para formar estudantes capazes de pesquisar com olhar que transmite a realidade vivenciada e os saberes aprendidos (AROEIRA, 2009).

Além disso, o EPC deve ser pensado na perspectiva interdisciplinar buscando uma prática que auxilie na qualidade da formação e construção da identidade profissional de qualquer estudante. Para isso, não basta se limitar apenas a uma ou duas disciplinas de estágio soltas no currículo, mas deve estar presente em todos os momentos da graduação. Caso contrário somente o estágio responderiam às demandas para essa formação (MORAES et al., 2009).

Desta maneira, possibilita uma visão mais crítica das relações existentes no campo institucional enquanto processo criativo e real. Então é necessário que os estagiários vivenciem e compreendam que nesse espaço são construídos fundamentos e bases da identidade da profissão (ILHA, 2009; SOUZA

NETO; ALEGRE; COSTA, 2006). Contudo, esse processo apresenta a oportunidade para ressignificar sua identidade profissional, que estão em constante construção a partir da demanda das necessidades da sociedade (AROEIRA, 2007).

O EPC pode trazer benefícios aos estudantes, ao local que recebe o estagiário e à universidade. Destaca-se como principais vantagens para o estudante: o estágio deve servir como elemento motivador de estudo; facilitador no processo de assimilação de conteúdos teóricos; incentivar o senso crítico e estimular a criatividade, facilitar a transição da vida estudantil para a vida profissional. Já para a instituição de ensino, o estágio cria a oportunidade de divulgar a qualidade de ensino; aperfeiçoar os conteúdos das disciplinas e fazer a complementação didática dos currículos. E para a unidade concedente do estágio deverá receber o espírito de criatividade das novas gerações; divulgação e assimilação de novas tecnologias; e reduzir custos com o treinamento de empregados (CERETTA, 1996; WITTMANN; TREVISAN, 2008).

Deste modo, o estágio é um momento de ascensão na preparação do aluno para sua vida profissional. Por meio deste, o aluno enfrenta desafios do mundo do trabalho, possibilitando o aprendizado, a transformação do saber ao lidar com a teoria aprendida e a prática como um só componente. Assim, o EPC pode ser considerado como campo de treinamento, um espaço de aprendizagem que visam à formação profissional do estudante.

#### 2.4 REGULAMENTOS DOS ESTÁGIOS PROFISSIONAIS CURRICULARES DOS CURSOS DE BACHARELADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO PARANÁ.

O estágio é regido pela Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008, entretanto cada instituição de Ensino Superior possui seu regulamento interno para esse Componente Curricular. Além disso, cada curso realiza a elaboração de seu próprio regulamento para atender da melhor maneira possível o seu projeto pedagógico curricular. Assim, neste capítulo será abordado sobre o regulamento dos cursos de Educação Física Bacharelado das IES pesquisadas nesse estudo, sendo elas: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

Inicialmente, verifica-se que a nomenclatura da disciplina de estágio utilizada pelas Instituições de Ensino Superior, em sua maioria se modifica entre elas. Na qual, a Universidade Estadual de Londrina adota o termo Estágio Curricular Obrigatório; a Universidade Estadual de Maringá: Estágio Curricular Supervisionado e Universidade Estadual do Oeste do Paraná: Estágio Supervisionado. Embora cada IES tenha sua denominação, adotou-se nesse estudo o termo Estágio Profissional Curricular (EPC) para se referir a esse processo, nomenclatura utilizada na Resolução 07/2004 (BRASIL, 2004).

A disciplina de estágio é comum aos cursos de graduação em Educação Física das universidades estaduais do Paraná. Entretanto, os estudantes muitas vezes negligenciam esse componente curricular, talvez pela falta de compreensão de sua importância na formação do futuro profissional de Educação Física (GONÇALVES JUNIOR; RAMOS, 1998). Através do regulamento do EPC das IES do Paraná, pode se entender um pouco melhor como essa disciplina se desenvolve em cada curso. Sendo assim, a redação foi delimitada a temas principais, os quais foram: Caracterização do Estágio; Objetivo do EPC; Locais e modalidades possíveis para a realização do EPC, A unidade concedente do ECS e sua responsabilidade; Instrumentos Jurídicos; Carga Horária; Interrupção do Estágio; Organização Administrativa; Coordenação do Estágio; Coordenador do Estágio; Supervisão do Estágio; Orientador de Campo; Estagiário, Avaliação e Disposições Gerais.

#### 2.4.1 Caracterização do Estágio

Cada instituição apresenta entendimentos distintos sobre o estágio profissional curricular. A Universidade Estadual de Londrina entende estágio como conjunto de atividades que possibilitam aos estagiários a vivência e análise de situações do cotidiano do profissional Bacharel em Educação Física, para que possam estabelecer conexões entre as fundamentações teóricas estudadas no curso de graduação e as ações práticas profissionais do campo de atuação (UEL, 2009).

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná entendem esse fenômeno como componente curricular definido no Projeto Pedagógico do Curso, como sendo parte do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, o que

oportuniza utilização da unidade teórico-prática do curso. Ainda destaca que o estágio deve ser desenvolvido em local de trabalho, proporcionando a vivência didático-pedagógica no sentido de integrar, revisar e reorientar os aspectos específicos da profissionalização previstos no curso (UNIOESTE, 2008). Entretanto, a Universidade Estadual de Maringá não apresenta o entendimento que o curso adota sobre o estágio (UEM, 2014).

#### 2.4.8 Organização Administrativa

Para que o EPC aconteça, dependem de uma estrutura organizacional para o acompanhamento, avaliação e desenvolvimento. Assim, nesse tópico é abordado como as IES entendem como competência do Colegiado do Curso, da Coordenação do Estágio e do coordenador, da Supervisão do Estágio e de seus supervisores e do Estagiário.

As competências do Colegiado do Curso são semelhantes nos cursos de graduação no que se refere a: Fazer cumprir a legislação e as normas aplicáveis ao Estágio Profissional Curricular (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008); apoiar administrativamente a Coordenação do Estágio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008); eleger um coordenador de estágio (UNIOESTE, 2008); substituir o Coordenador de Estágio em suas ausências (UNIOESTE, 2008); apreciar e aprovar o regulamento do estágio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).

Entretanto, há algumas funções que são apresentadas apenas em uma única universidade. Sendo assim, segundo a Universidade Estadual de Londrina compete ao Colegiado de Curso: viabilizar junto à direção do Centro espaço físico para o desenvolvimento da Coordenação de Estágio. Já para a Universidade do Oeste do Paraná compete ao colegiado aprovar os planos de ensino do estágio, conforme a área.

#### 2.4.2 Objetivo do Estágio Profissional Curricular

Juntamente com o conceito, os regulamentos trazem os objetivos de suas disciplinas de estágio. Desta maneira, as Universidades Estaduais de Londrina, Maringá e do Oeste do Paraná apresentam como objetivo comum do estágio:

propiciar a vivência real e objetiva de situações profissionais práticas em suas diferentes áreas e contextos sociais (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008). Ainda a Universidade do Oeste do Paraná e a Universidade Estadual de Maringá apresentam mais um objetivo em comum, a realização de diálogo e intercâmbio de informações e experiências concretas que preparam para o efeito do exercício da profissão (UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).

Os regulamentos também apresentam objetivos específicos, sendo assim a Universidade Estadual de Londrina aponta a verificação de demandas e perspectivas do mercado de trabalho, mantendo relações dinâmicas e diretas com este por meio da aplicação de conhecimento teórico e prático para avaliação constante (UEL, 2008).

A Universidade do Oeste do Paraná traz a avaliação contínua do seu respectivo curso subsidiando o colegiado com informações que permitam adaptações ou reformulações curriculares necessárias e promover a integração entre a universidade e a sociedade; formar os estagiários em ambiente institucional, empresarial ou comunitário em geral; desenvolver concepção multi, inter e transdisciplinar e indissociabilidade entre teoria/prática; garantir conhecimentos, e análise e aplicação de novas tecnologias, metodologias, sistematização e organização de trabalho e desenvolver comportamento ético e o compromisso profissional, contribuindo para o aperfeiçoamento profissional e pessoal do estagiário (UNIOESTE, 2008).

Por fim, acredita que o estágio deve possibilitar a aplicação prática dos conhecimentos produzidos durante a graduação, além de aprofundar o intercâmbio com o campo de atuação relacionado ao curso sem perder de vista o contexto em que está inserida (UNIOESTE, 2008).

Já a Universidade Estadual de Maringá entende como objetivo do estágio: o desenvolvimento de habilidades técnico-científicas e comportamentos necessários para pleno exercício da profissão, visando a melhor qualificação do futuro profissional e possibilitar a reflexão teórico-prática para consolidação da formação dos futuros profissionais (UEM, 2014).

### 2.4.3 Locais e modalidades possíveis para a realização do EPC

Em seu regulamento a Universidade Estadual de Londrina apresenta como campos de estágio: clubes, associações, condomínios, academias, clínicas, unidades básicas de saúde, hospitais, hotéis, colônias de férias, acampamentos e similares; empresas de planejamento e prestação de serviços vinculados à atividade física; secretarias, fundações e autarquias proponentes de programas e projetos de atividades físicas, recreativas e esportivas e programas/projetos de Educação Física (UEL, 2008).

A Universidade Estadual de Londrina elenca ainda as seguintes modalidades disponíveis para a realização do EPC: iniciação esportiva; avaliação física; atividades aquáticas; atividades recreativas e lúdicas; orientação de atividades físicas; treinamento com pesos; prescrição de exercícios; ginástica laboral; atividades gímnicas; gestão em Educação Física, Esporte e Lazer; preparação física; treinamento esportivo. Sendo, Estágio Curricular Obrigatório II, ou seja, no segundo momento de estágio, necessário a troca da modalidade utilizada e/ou o local de desenvolvimento do estágio anterior (UEL, 2008).

Destaca-se que a Universidade Estadual do Oeste do Paraná apresenta somente três campos de atuação: academia, lazer/recreação e treinamento esportivo, porém são campos obrigatórios. Para cada campo é necessário o cumprimento das seguintes fases: a organização, orientação e apresentação das características da área; diagnosticar o espaço de intervenção através da análise da infraestrutura e a da dinâmica do local; planejamento da intervenção através da elaboração de projetos/propostas de atuação dos discentes; coparticipação na intervenção de estagiários e supervisores no desenvolvimento de atividades, ou seja, na execução dos projetos das atividades (UNIOESTE, 2008). A Universidade Estadual de Maringá não apresenta essa informação em seu regulamento

### 2.4.4 A unidade concedente do Estágio Profissional Curricular e sua responsabilidade

A unidade concedente do estágio deve, primeiramente, celebrar o Termo de Compromisso e zelar por seu cumprimento (UNIOESTE, 2008). É de sua

responsabilidade ainda, proporcionar infraestrutura, material e recurso humano para o estagiário (UEL, 2008). Além disso, deve aceitar as condições de supervisão e avaliação dos estagiários (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008) e acatar as normas dos estágios da universidade (UNIOESTE, 2008). E indicar um profissional habilitado com experiência para se responsabilizar pela supervisão (UEL, 2008).

Enfatiza-se que a Universidade Estadual de Maringá não descreve qual é a responsabilidade da unidade concedente.

#### 2.4.5 Instrumentos Jurídicos

Os instrumentos jurídicos são celebrados entre a Universidade, a Unidade Concedente do estágio e o estagiário. Para a realização do estágio é necessário a Carta de Apresentação, na qual o aluno apresenta na unidade concedente o qual descreve as competências da mesma para com o estagiário (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008). Após este documento e aceitação das atividades a serem desenvolvidas. É necessária a realização do Convênio entre a universidade e o local de estágio, nos quais se explica o processo educativo compreendido nas atividades programadas para seus estudantes e as condições estabelecidas pelo regulamento (UEL, 2008).

Outro documento importante é Termo de Compromisso, celebrado entre o estagiário, parte concedente e a universidade. Este documento define as condições para a realização do estágio, constando a menção expressa ao convênio e número da apólice de seguro (UEL, 2008). Outro documento é o Plano de Estágio, este deve ser elaborada em conjunto pelo estagiário e o supervisor do estágio com a participação do orientador de campo. Este assegura a importância da relação teoria – pratica no desenvolvimento curricular (UEL, 2008).

Por fim, o Relatório de Atividade ou Final, que consiste na reunião de todos os documentos produzidos no decorrer do estágio em um único volume, estes devidamente confeccionados, aprovados e assinados. (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).

#### 2.4.6 Carga Horária

A carga horária também se diferencia entre as instituições, devido ao Projeto Pedagógico do Curso ser específico de cada instituição. De modo que na Universidade Estadual de Londrina são realizadas na 3ª série do curso: 136 (cento e trinta e seis) horas no Estágio Profissional Curricular I, distribuídos em 40 (quarenta) horas de observação, 80 (oitenta) horas de participação e 16 (dezesesseis) horas para orientação na elaboração do Relatório Final, durante o ano letivo. Na 4ª série do curso realiza-se o Estágio Profissional Curricular II, também com 136 (cento e trinta e seis) horas divididas em: 20 (vinte) horas de observações/participações, 100 (cem) horas de intervenção e 16 (dezesesseis) horas para orientação na elaboração do Relatório Final durante o ano letivo (UEL, 2008).

A Universidade do Oeste do Paraná destina 12 (doze) horas em cada disciplina de Prática de Estágio (I, II e III). Cada uma das áreas de estágio cumpre a carga horária de 136 (cento e trinta e seis) horas, totalizando 408 (quatrocentas e oito) horas. No qual, no 3º ano o aluno desenvolve o estágio na área de Atividade de Academia, no 4º ano na área de Lazer e Recreação e no 5º e último ano o estágio é no Treinamento Esportivo. Entretanto, sabe-se que o estagiário não poderá ultrapassar seis (06) horas diárias e trinta (30) horas semanais, sendo essas computadas em horas relógio (60 minutos) (UNIOESTE, 2008).

A Universidade Estadual de Maringá traz somente os encargos semanais da carga horária, na qual não discrimina quantas horas são destinadas a participação do estagiário no campo de estágio, à construção do relatório final. Apresentam somente as horas destinadas as reuniões com os supervisores, na qual se tem 2 (duas) horas com o coordenador de estágio, 2 horas com o coordenador de turma do estágio e no máximo 1 hora por semana com o orientador de estágio (UEM, 2014).

#### 2.4.7 Interrupção do Estágio

A questão da interrupção do estágio é abordada somente pela Universidade Estadual de Londrina. Esta instituição adota como razões para desligar o estagiário da unidade concedente: trancamento de matrícula, abandono; negligência das atividades programadas no Plano de Estágio; não cumprimento das

horas de Estágio firmadas no Termo de Compromisso; negligência em relação às normas e regulamentos da Unidade Concedente; não cumprimento do Plano de Estágio, por parte da Unidade Concedente, através da prática de atividades penosas, insalubres ou outras que impliquem em desvirtuamento do Estágio; outro motivo que impeça ao estudante a continuidade do Estágio.

Em caso de interrupção do Estágio pela Unidade Concedente e/ou estagiário, deverá ser encaminhado à Coordenação de Estágio um relatório para análise e em caso de interrupção pela Coordenação de Estágio, a Unidade Concedente e o estagiário serão prontamente informados.

#### 2.4.9 Coordenação do Estágio

A coordenação do estágio ficará sob responsabilidade de um professor do Departamento de Educação Física, designado pelo próprio departamento para exercer esta função (UEM, 2014; UEL, 2008). Esta tem como funções:

- Coordenar o planejamento, execução e avaliação geral das atividades referentes aos Estágios, de conformidade com os Planos de Estágio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Tomar providências administrativas consequentes, para o desenvolvimento dos Estágios com a participação dos Supervisores de Estágio (UEL, 2008).
- Aprovar o Plano de Estágio apresentado pelos estagiários (UEL, 2008).
- Coordenar a elaboração da proposta de Regulamento de Estágio do Curso, submetendo-o a apreciação do Colegiado de Curso (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Contatar, analisar, selecionar e aprovar as indicações de Unidades Concedentes de Estágio para análise de condições do campo, tendo em vista a celebração de convênios encaminhando proposta ao setor competente (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).

- Assinar os Termos de Compromisso dos Estágios Curriculares Obrigatórios, mediante delegação de funções para a formalização dos estágios (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Articular-se com o Colegiado de Curso e departamentos a fim de articular a definição de políticas de desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do Estágio Curricular Obrigatório; (UEL, 2008).
- Manter e gerenciar o sistema de informações relativas ao acompanhamento e desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório (UEL, 2008; UEM, 2014).
- Manter atualizada o cadastro de alunos e instituições em conjunto com professores orientadores, informando à Coordenação do Colegiado do Curso; (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Estabelecer calendário de reuniões, encontros de estudo e planejamento com os Supervisores de Estágio, os Orientadores de Campo e os estagiários; (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).
- Apresentar ao Colegiado de Curso de Educação Física, anualmente, relatório sobre o Estágio Curricular Obrigatório (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Organizar o cronograma das atividades de Estágio Curricular Obrigatório, adequando o Calendário das Atividades de Ensino de Graduação com os das Unidades Concedentes e outros Campos de Estágio (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).
- Zelar pelo cumprimento da legislação aplicável ao Estágio Supervisionado Obrigatório do curso (UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).
- Garantir um processo de avaliação continuada da atividade de estágio, envolvendo alunos, docentes orientadores, profissionais da área e representantes dos campos de estágio; (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Credenciar orientadores de estágio, indicados pelos coordenadores de turmas de estagiários (UEL, 2008; UEM, 2014).

- Coordenar as atividades gerais de todos os componentes curriculares relativos ao estágio do curso de graduação em Educação Física (UEM, 2014).
- Participar do processo de avaliação dos estagiários (UEL, 2008).

#### 2.4.10 Coordenador do Estágio

O Coordenador do estágio é professor do departamento indicado a se responsabilizar pelas atividades ligadas ao EPC. Em específico na UEM, esse é denominado de Coordenador de Turma. Este trecho apresentará as obrigações do coordenador do estágio encontradas ao analisar os regulamentos. E ainda destacar quais são as suas responsabilidades. Deste modo, entende-se que compete ao coordenador:

- Formar e orientar os estagiários sobre os procedimentos pedagógicos e regulamentares que devem ser adotados para a realização do estágio (UEM, 2014; UNIOESTE, 2011).
- Informar aos professores orientadores sobre os procedimentos pedagógicos e regulamentares que devem ser adotados para a orientação do estagiário. (UEM, 2014).
- Orientar e acompanhar a elaboração dos planos de estágio feitos pelo acadêmico estagiário, em consonância com a proposta pedagógica do orientador externo e com as necessidades propostas pela instituição em que o estágio se realiza (UNIOESTE, 2008).
- Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de todo o processo de estágio, através da atribuição de notas (UEM, 2014).
- Supervisionar e avaliar a prática do estágio, realizando visita à unidade concedente durante o período de sua realização (UNIOESTE, 2008).
- Convocar e participar das reuniões com orientadores de estágio (UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).
- Cumprir e fazer cumprir este Regulamento (UNIOESTE, 2008).

- Receber e conferir a documentação necessária, conforme previsto no regulamento (UNIOESTE, 2008).
- Viabilizar aos estagiários de sua turma a reflexão teórica sobre a ementa do estágio (UEM, 2014).
- A partir das práticas sociais analisadas nos estágios, apresentar sugestões para mudanças curriculares e estruturais do Curso, se percebidas como necessárias (UNIOESTE, 2008).
- Participar do Fórum Permanente dos Estágios da instituição (UNIOESTE, 2008).

#### 2.4.11 Supervisão do Estágio

A supervisão do EPC compreende a orientação, o acompanhamento e a avaliação do estagiário no decorrer de suas atividades na unidade concedente, de forma a permitir o melhor desempenho de ações pertinentes à realidade da profissão (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008). Esse acompanhamento é realizado pelo professor do curso de Educação Física, pelo profissional orientador no campo do estágio, de forma a proporcionar ao aluno pleno desempenho das ações, princípios e valores inerentes à realidade da sua profissão (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008). No Caso da Universidade Estadual de Londrina, há a possibilidade de pleitear um professor dos demais departamentos do Centro de Educação Física e Esporte, uma vez solicitado a Coordenação do Estágio (UEL, 2008).

Para o pleno exercício da supervisão, os envolvidos nesse processo devem ter o compromisso de elaborar o Plano de Estágio juntamente com o aluno sob sua responsabilidade (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008). Contudo, responsabilizar-se, juntamente com o estagiário, pela entrega de todos os documentos exigidos no Regulamento de Estágio do curso (UEM, 2014; UNIOESTE, 2008), uma vez que a avaliação do estagiário e do estágio deve ser feita como um todo, através de atribuição de nota (UEL, 2008; UEM, 2014).

Sendo compromisso do supervisor do estágio também comparecer a todas as reuniões e demais promoções de interesse do estágio, quando convocado (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008). Para que consiga informar sobre as normas para o desenvolvimento do EPC aos estagiários (UEM, 2014). Mas, não

basta somente transmitir, deve se cumprir e fazer cumprir a legislação, normas e convênios referentes ao EPC (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008). Em caso do não cumprimento das regras encontradas nesse processo, o supervisor deve proceder ao desligamento do acadêmico do campo de estágio, caso necessário (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008).

Destaca-se também o compromisso de receber e analisar o controle de frequência, relatório de atividades e outros documentos dos estagiários, e encaminhar ao Coordenador de Estágio (UEM, 2014). A UEL traz ainda como obrigação do supervisor de estágio: solicitar reuniões com o Coordenador de Estágio, Seção de Estágio ou com os Supervisores Técnicos, quando se fizerem necessárias (UEL, 2008). A UNIOESTE e UEL traz a função de: entregar, ao final do estágio de cada discente sob sua responsabilidade a avaliação final em formulário próprio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008); apresentar ao Coordenador de estágio, de forma oral e/ou escrita, o relatório final das atividades dos seus discentes em estágios. E, a partir das práticas sociais analisadas nos estágios, apresentar sugestões para mudanças curriculares e estruturais do curso, caso sejam consideradas necessárias (UNIOESTE, 2008). Por fim, as Universidades Estadual de Londrina e a Estadual de Maringá descrevem que a supervisão do estágio deve conhecer a unidade ou local onde o estagiário desenvolverá o estágio (UEL, 2008; UEM, 2014).

Depois de se entender quais são as competências dos supervisores, é importante também conhecer qual o tipo de supervisão é realizado por esses atores. Entretanto, somente a Universidade Estadual de Londrina disponibiliza essa informação, de forma que especificam os tipos de supervisão sendo: direta, a qual consiste no acompanhamento, na orientação e na avaliação efetuada pelo docente Orientador de Estágio, de forma direta e continua ao longo de todo processo; indireta, seu acompanhamento se dá através de relatório. Por fim a semidireta, na qual o docente orienta e acompanha o estagiário por meio de visitas sistemáticas ao campo de estágio para verificar o desenvolvimento do Plano de Estágio, sendo complementado com reuniões com estagiários e contato com o supervisor da unidade concedente (UEL, 2008).

### 2.2.12 Orientador de Campo

Este é representado pelo profissional de Educação Física, responsáveis pelas atividades na unidade concedente, devidamente inscritos no Conselho Regional de Educação Física. Na ausência desse profissional, considera-se qualquer outro profissional da área da saúde e/ou das práticas corporais. E deverá estar presente no local de desenvolvimento da atividade profissional, de modo a dar suporte ao acompanhamento e/ou ação do estagiário (UEL, 2008).

Esse professor segundo a literatura é um dos principais influenciadores do processo formativo do estagiário. Assume o acompanhamento da prática, orientando, refletindo com a finalidade de proporcionar ao futuro profissional uma experiência de qualidade, no contexto real que permite desenvolver as competências e atitudes para o desempenho consciente, responsável e eficaz (ALBUQUERQUE; LIRA; REZENDE, 2012).

Então, entende-se como responsabilidade desse profissional: o acompanhamento e supervisão do estágio; possuir vínculo empregatício com a unidade concedente e formação na área; receber o estagiário e informar sobre as normas do local de estágio; encaminhar a avaliação do estagiário ao supervisor do estágio; comunicar qualquer ocorrência de anormalidade no estágio ao supervisor do estágio (UEM, 2014).

A Universidade Estadual de Londrina e a Universidade do Oeste do Paraná ainda apresentam como responsabilidade do orientador de campo: orientar e acompanhar as atividades do estagiário, previstas no Plano de Estágio e Termo de Compromisso (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008); registrar o parecer a respeito do desempenho do acadêmico estagiário, em formulário próprio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).

Esse profissional, o qual está presente na unidade concedente do estágio, também é considerado supervisor. Desta forma, a Universidade do Oeste do Paraná entende que o supervisor técnico deve observar o plano de aula, que deve estar impresso, aprovado e assinado pelo professor orientador; deve fazer análise a cada 10 (dez) horas, podendo emitir parecer; ainda deve assinar ficha cronograma em cada dia de atividade, assim como, assinar todos os planos de aula colocados em prática e colocar observações se necessário (UNIOESTE, 2008).

Ressalta-se ainda que para um melhor aproveitamento didático pedagógico, algumas universidades determinam um número máximo de estagiários para cada professor orientador. O número elevado de estagiários por professor inviabiliza o acompanhamento in loco das atividades, como também uma discussão reflexiva dos relatórios de estágio (NEIRA, 2012).

### 2.2.13 Estagiário

Outro ator importante nesse processo, e provavelmente o mais interessado, uma vez que esta disciplina de estágio é requisito para obtenção do diploma é o estagiário. Este, assim com os outros envolvidos no processo do estágio apresenta deveres, os quais são:

- Conhecer e cumprir na sua totalidade as normas encontradas no regulamento do Estágio (UEL, 2008; UEM, 2014).
- Respeitar os prazos estipulados para início, conclusão e entregar dos documentos do Estágio (UEL, 2008).
- Comunicar e justificar com antecedência ao Supervisor de Estágio e ao Orientador de Campo a sua ausência no campo de Estágio (UEL, 2008; UEM, 2014).
- Selecionar juntamente com o professor orientador os campos de estágio estabelecendo contato com os responsáveis pelas unidades concedentes para análise de condições do campo, tendo em vista a celebração de convênios (UEL, 2008).
- Identificar-se nos locais de desenvolvimento do Estágio, por meio de carta de apresentação fornecida pela Coordenação do Estágio (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Firmar e assinar o Termo de Compromisso para realização de Estágio Curricular Obrigatório junto à Unidade Concedente (UEL, 2008).
- Elaborar o Plano de Estágio, contendo o planejamento das atividades do Estágio Curricular Obrigatório e submetê-las à

aprovação do Supervisor de Estágio e do Orientador de Campo antes da aplicação das atividades (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).

- Apresentar ao Orientador de Campo o seu planejamento para as atividades que serão desenvolvidas no dia (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Solicitar, a cada atividade ministrada, a assinatura do Orientador de Campo na ficha de acompanhamento (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Relatar de forma crítica as atividades desenvolvidas do dia (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Apresentar relatórios parciais, quando solicitado e um relatório geral, contendo todas as atividades desenvolvidas, acompanhadas dos documentos comprobatórios (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008).
- Cumprir integralmente todas as etapas do Estágio Curricular Obrigatório (UEL, 2008).
- Participar de reuniões, palestras e quaisquer outras atividades realizadas nas Unidades Concedentes, podendo deduzir até 10% (dez por cento) da carga horária total do Estágio (UEL, 2008).
- Cumprir os horários e desenvolver as atividades determinadas pelo supervisor de estágio, pelo coordenador de sua turma de estágio e pelo orientados de estágio (UEM, 2014).
- Manter postura profissional, através de um elevado padrão de comportamento e de relações humanas, condizentes com a atividade a serem desenvolvidas (UEM, 2014).
- Submeter-se às avaliações previstas no critério de avaliação do componente curricular (UEM, 2014).
- Encaminhar, ao coordenador de turma de estágio e ao professor, orientador, ficha de controle ou outro documento constando, no mínimo, o número de horas, período de estágio e descrição das atividades desenvolvidas (UEM, 2014).

A Universidade Estadual de Maringá descreve também os direitos dos estagiários durante todo o processo de EPC, dando subsídio a eles para

reivindicar uma melhor qualidade de formação profissional. São de direito dos estudantes: dispor de elementos necessários à execução do estágio, dentro das possibilidades científicas, técnicas, e financeiras da UEM; receber orientação necessária para realizar as atividades de estágio; obter esclarecimentos sobre os acordos firmados para a realização do seu estágio; apresentar propostas ou sugestões que possam contribuir para o aprimoramento das atividades de estágio; e conhecer a programação das atividades a serem desenvolvidas no EPC (UEM, 2014).

#### 2.4.14 Avaliação

O último item abordado é avaliação, como esta é entendida, realizada, seus critérios de aprovação e reprovação. A Universidade Estadual de Londrina entende a avaliação como parte integrante da dinâmica do processo de acompanhamento, controle e avaliação institucional e deve prover informações e dados para a alimentação da matriz curricular do curso, tendo por enfoque a busca de mecanismos e meios de aprimorar a qualidade do Estágio oferecido (UEL, 2008; UEM, 2014). Ela ocorre de forma sistemática e contínua durante a realização do ECS (UEL, 2008).

A avaliação será feita pelo coordenador do estágio, supervisor docente da universidade, orientador de campo ou profissional responsável pelo acompanhamento (UEM, 2014). Para sua aprovação o acadêmico deve ter cumprido integralmente a carga horária prevista no Projeto Pedagógico do Curso (UEL, 2008). Deve-se ainda apresentar o relatório final (UEL, 2008; UEM, 2014). A Média final da disciplina, segundo a Universidade Estadual de Londrina deve ser igual ou superior a 6,0, enquanto para as Universidades Estadual de Maringá e a Universidade do Estadual do Oeste do Paraná deverá ser igual ou superior a 7,0 (sete) além de ter frequência de 75% (setenta e cinco por cento).

A insuficiência de nota e/ou frequência implica na repetição integral do estágio no ano letivo seguinte, mediante a nova matrícula, observando o prazo máximo de integralização curricular (UEL, 2008; UEM, 2014; UNIOESTE, 2008). Além disso, o não cumprimento do presente regulamento implica em reprovação (UEL, 2008). Ainda, para as atividades do Estágio Curricular não haverá exame final (UEL, 2008; UEM, 2014). Os prazos relativos à entrega do Relatório Final do EPC

serão estabelecidos no início do ano letivo e divulgados por meio de Edital (UEL, 2008).

#### 2.4.15 Disposições Gerais

Para finalizar a análise dos regulamentos da disciplina de estágio, se destaca alguns pontos contidos nas disposições gerais, que acredita ser de grande importância para uma melhor compreensão de como se dá o EPC. Durante a realização do estágio, o aluno fica coberto obrigatoriamente por uma apólice de seguro contra riscos e acidentes pessoais, paga pela universidade (UEL, 2008; UNIOESTE, 2008). Em casos omissos, segundo o regulamento, devem ser resolvidos pela Coordenação de Estágio (UEL, 2008; UEM, 2014).

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná é a universidade que mais apresenta itens nas disposições gerais, aproveitando esse espaço para especificar a forma de Prática de Ensino adotada para a realização do estágio. Deste modo, o EPC deve ser desenvolvido no sentido de qualificar o profissional para a intervenção pedagógica/profissionalizante e abrange os seguintes princípios:

- O domínio sobre diferentes concepções de educação, técnica e práticas com os seus enfoques metodológicos;
- A utilização de uma metodologia de ensino que explicita uma visão de mundo, de homem e de sociedade;
- A orientação pelos pressupostos sistêmicos, da corporeidade, da motricidade humana e dos demais aspectos que estiverem à disposição da formação profissional.
- O desenvolvimento de práticas pedagógicas/profissionalizantes coerentes com a concepção de educação e prática a ser realizada, com a visão de mundo, de homem e de sociedade adotada;
- A práxis dos discentes em estágios deve se encaminhar para orientações que se aproximem da ideia relacional/construtivista, através de intervenções participativas que permitam, quando possível, ao cliente/aluno/atleta fazerem sugestões e tomarem

decisões (democráticas), utilizando-se, de preferência, a solução de problemas como forma de ensinar e atuar;

- Atuação dos discentes em estágios supervisionado do Curso de Educação Física – Bacharelada orientada por uma visão crítica e transformadora da sociedade.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Para levantar os conhecimentos sobre competência profissional que possuem os estagiários de Educação Física das universidades estaduais do Paraná, o caminho metodológico adotado foi da pesquisa descritiva. Essa abordagem é valorizada baseada na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação, análise e descrição objetiva e completa (THOMAS; NELSON, 2002).

Para atender o objetivo do estudo, foi adotado o método Delphi, essa técnica tem amplo uso nas áreas das ciências da saúde e ciências humanas. Sua aplicabilidade contempla também a área da educação em suas diversas demandas de pesquisa e de estabelecimento de consenso sobre avaliação de cursos e sobre competências profissionais, entre outras temáticas, o que aponta amplitude do uso de método no campo da educação (ANTUNES, 2014; THOMAS; NELSON, 2002).

O Método Delphi se caracteriza como uma forma de encontrar consenso entre um grupo sobre pontos relevantes da sua realidade e de contextos relativos através da aplicação de questionários (THOMAS; NELSON, 2002). Ainda, existem dois tipos técnicas de pesquisa Delphi. A primeira chamada de Exercício Delphi, na qual se utiliza 'papel e caneta', em que um monitor ou pesquisador desenvolve um questionário a aplica em um grupo. Com as respostas em mãos, o pesquisador resume-as com base nas avaliações do grupo de informantes ao qual pertencem. Cada fase de respostas do questionário é chamada de *round*, até o alcance do resultado desejado (LISTONE; TUROFF, 2002). Este também é conhecido com o Delphi convencional.

O segundo tipo é a Conferência *Delphi*, sendo essa mais moderna e utiliza um sistema de comunicação informatizado e o computador programado para substituir o monitor ou pesquisador no processo de compilação das respostas. Esse incremento tecnológico proporciona a vantagem de eliminar os atrasos originados pela sumarização das respostas entre os *rounds* do *Delphi*, transformando assim o processo em um sistema de comunicação em tempo real (LISTONE; TUROFF, 2002).

Esse método possui três características marcantes, o anonimato, a interação com *feedback* controlado e as respostas estatísticas para identificar padrões de acordo com as respostas (CANDIDO, 2007; WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000). As vantagens deste método é permitir que pessoas que não se conhecem desenvolvam um projeto comum, consultar um grupo de especialista trazendo a análise do problema, menos o nível de informação do membro mais bem informado; e em geral, traz volume muito maior de informação, utilizam questionário e respostas escritas o que conduz mais reflexão e cuidado, facilita seu registo e há um efetivo engajamento no processo devido ao grande número de participantes (WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000).

Há também desvantagens nesse método, como a excessiva dependência dos resultados em relação à escolha dos participantes da investigação, com a possibilidade de introdução de viés pela escolha dos respondentes, possibilidade de forçar o consenso indevidamente, dificuldade de redigir um questionário sem ambiguidades e não enviesado, e demora excessiva para a realização do processo completo, especialmente no caso do envio de questionário via correio (WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000). Entretanto, é um método bastante simples, pois se trata de um questionário interativo que circula repetidas vezes por um grupo de peritos preservando o anonimato das respostas individuais (CANDIDO, 2007).

### 3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população analisada foi de alunos dos cursos de Bacharelado em Educação Física de universidades estaduais do Paraná, sendo elas: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

A amostra da investigação é composta por alunos que realizavam Estágio Profissional Curricular, uma vez que o estágio é uma aproximação da realidade profissional e dentro do campo há possibilidade de vivenciar a interação teoria e prática. Assim, no primeiro momento 190 estudantes-estagiários participaram da pesquisa, respondendo questionário aberto sobre competências profissionais. No segundo momento da coleta de dados participaram da pesquisa

133 estudantes-estagiários. O que determina uma perda amostra entre os rounds de 30,0%

Destaca-se que o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina e aprovado conforme o parecer CEP/UEL 659.714/2014 (ANEXO IV).

### 3.3 COLETA DE DADOS

Este estudo adotou a técnica Delphi convencional, na qual foi composta por dois *rounds*. No primeiro *round* realizou-se a aplicação de um questionário aberto (ANEXO I) para 190 estudantes-estagiários matriculados nas universidades estaduais do Paraná (85 alunos da Universidade Estadual de Londrina; 75 alunos da Universidade Estadual de Maringá e 30 alunos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná). Destaca-se que esta etapa foi realizada no período letivo de 2015.

Essa primeira etapa, por meio das respostas livres foram identificadas as principais competências que os participantes do estudo acreditavam ser importantes e necessárias para a atuação do profissional. Para isso adotou-se a análise de conteúdo das respostas obtidas (BARDIN, 1977). Esta fase teve como objetivo a exploração do tema abordado, com a contribuição individual de cada participante adicionando informações sobre o que é pertinente ao debate (WHICHT; GIOVINAZZO, 2000; LISTONE; TUROFF, 2002). Destaca-se que nesta fase foram identificados 193 indicadores.

Para o segundo *round* construiu-se um questionário fechado por meio dos resultados obtidos da análise de conteúdo. Para esse fim, o indicador só foi inserido ao instrumento se fosse abordado por no mínimo 5 estudantes-estagiários. Ainda os indicadores com informações complementares foram colocadas na mesma competência. Sendo assim, segundo questionário (ANEXO II) foi composto de 71 itens elencados pelos estudantes-estagiários e divididas nas três dimensões da competência profissional, as quais são: conhecimento, habilidade e atitudes.

No segundo *round*, cada participante reviu sua posição em face da totalidade de opiniões do grupo. Desta maneira, os estudantes foram convidados a emitir um julgamento sobre a importância de cada competência gerada no primeiro

*round* (WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000; NASCIMENTO, 1999). Para análise desse questionário adotou-se uma escala likert de 0 a 5, sendo 0 discordo totalmente, 1 discordo parcialmente, 3 nem concordo e nem discordo, 4 concordo parcialmente e 5 concordo totalmente.

Assim, a amostra do segundo *round* foi composta por 148 estudantes-estagiários, no qual 15 deles foram excluídos por não terem respondido uma ou mais das questões constituintes do questionário. Assim, foram analisados os instrumentos respondidos de 133 estudantes-estagiários, sendo: 79 alunos da Universidade Estadual de Londrina (taxa de retorno de 92,94%), 26 alunos da Universidade Estadual de Maringá (taxa de retorno de 34,67%) e 28 alunos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (taxa de retorno de 93,33%).

Neste momento, foi utilizada análise estatística descritiva. No qual foi calculado a média, mediana, moda, desvio padrão, intervalo interquartil e máximo e mínimo de cada indicador. Adotou-se como critério semelhante à de Mendes et al. (2006) para obtenção do nível esperado de consenso na importância atribuída, sendo considerado consenso forte ou esperado quando a soma da moda e da mediana atingir escores iguais 10 pontos. Por outro lado, o consenso foi considerado fraco quando as medidas de tendência central apresentar simultaneamente escores inferiores a 9. Destaca-se ainda que nos resultados será apresentado somente o quartil 1, uma vez que o quartil 2 apresentou o mesmo valor da mediana que é 5, assim consequentemente o quartil 3 também possui o valor de 5.

Por fim, nesta fase, os itens que apresentarem índices de concordância aceitáveis no segundo momento da investigação foram categorizados por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Ressalta-se que a matriz de análise utilizada *a priori* foi de Feitosa (2002) a qual aborda questões referentes às competências de profissionais da área Educação Física abordado as dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes.

O terceiro momento da análise dos dados verificou a associação entre o nível e concordância dos indicadores considerados aceitáveis com as variáveis sócio demográficos (sexo, faixa etária, ano do curso, período de realização do curso, realização do Estágio Curricular Supervisionado, o local da realização do estágio, a modalidade do estágio, turno que realizou o estágio, trabalha e estuda, tempo que trabalho e estuda, participação em projetos de pesquisa, ensino ou extensão, realização do estágio extracurricular, experiência no estágio não

obrigatório e o tempo de realização do mesmo). Nestas análises, foi adotada a estatística indutiva para dados não paramétricos, ou seja, sai do pressuposto que os dados são não paramétricos. Assim, foram empregados os testes Prova U de Mann Whitney e Kruskal-Wallis. Para todas as análises estatísticas foi adotado o nível de significância de 95,0% ( $p < 0,05$ ), sendo que as análises foram realizadas no programa estatístico SPSS, versão 20.0.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

A amostra apresentou distribuição homogênea entre os sexos e as faixas etárias estabelecidas no estudo. Em relação à distribuição da amostra dos alunos frente ao vínculo nas instituições de ensino superior, observou-se que a maioria dos discentes eram estudantes da Universidade Estadual de Londrina (59,4%), seguido da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (21,1%) e da Universidade Estadual de Maringá (19,5%). Os estudantes-estagiários se encontraram distribuídos em três séries, sendo os 3º (45,8%) e 4º (39,7%) anos do curso de Educação Física Bacharelado com maior número de estudantes. Destaca-se que o 5º ano (14,5%) era realizado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná para atender a carga horária determinada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009).

Sobre a realização do EPC, a maioria dos estudantes-estagiários realizou em apenas uma modalidade (78,8%), a qual se refere a uma das seguintes áreas: atividades de academia, treinamento esportivo e lazer/recreação. Aqueles que optaram por realizar duas modalidades (14,4%) ou três modalidades (6,8%) atuaram com as seguintes modalidades: musculação, lutas, ginástica laboral, *crossfit*, grupos de corrida, pilates, treinamento esportivo em futebol, futsal, tênis, natação, ginástica rítmica, treinamento personalizado, treinamento funcional e equoterapia.

A última modalidade chamou atenção por sua singularidade, de modo que não é normalmente escolhida para realização do estágio. A equoterapia é uma atividade que utiliza uma abordagem interdisciplinar, nas áreas da saúde, educação e equitação, sendo promotor de ganhos físicos, psicológicos e educacionais. Desta maneira o profissional de Educação Física participa da equipe multiprofissional com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento da força, tônus muscular, flexibilidade, relaxamento, conscientização do próprio corpo e aperfeiçoamento da coordenação motora e do equilíbrio (FAVARO, 2007).

Contudo, observou-se que no geral os estudantes-estagiários se limitam a realização do estágio a três áreas de atuação: as atividades de academia, lazer/recreação e treinamento esportivo. De fato, são as três maiores áreas de

abrangência da Educação Física fora do contexto escolar, mas ao mesmo tempo há outras possibilidades de atuação do profissional que os estudantes deixam de experimentar, como: gestão de empreendimento relacionada à Educação Física, participar de equipes multiprofissionais, operacionalização de políticas pública e de institucionais no campo da saúde (UEL, 2008; BRASIL, 2004). Estas áreas são possíveis ambientes de atuação do profissional de Educação Física, que muitas vezes os estudantes não têm oportunidade de experimentar na prática durante a formação inicial, e conseqüentemente, limitam sua futura área de atuação por falta de conhecimento.

A maioria dos estudantes realizou o EPC em dois meses (44,7%). Destaca-se que dois meses de duração destinado à realização do EPC é relativamente pequeno para vivenciar o cotidiano da profissão, o que não possibilita experimentar a realidade da área escolhida. Conseqüentemente, o acadêmico não aproveita o máximo da vivência prática disponibilizada pelo curso de graduação. Para realização do EPC grande parte dos estudantes-estagiários escolheu o período vespertino (48,1%) por ser o período disponível pela maior parte deles, uma vez que os cursos de Educação Física Bacharelado normalmente são ofertados no período matutino e noturno nas universidades.

A pequena duração do EPC pode ser influenciada pelo fato de que muitos dos estudantes-estagiários (70,5%) trabalhavam e cursavam a faculdade de Educação Física conjuntamente. Uma vez que, grande parte deles começou a trabalhar antes de ingressar na universidade (47,1%) e continuam a trabalhar durante a formação inicial. Outra parte dos alunos começou a trabalhar após a entrada no curso (36 meses – 10,4%; 24 meses – 9,3% e 12 meses – 13,7%).

As universidades disponibilizam além do EPC, projetos de pesquisa, ensino e extensão durante o curso de graduação, para que os alunos possam aproveitar a infraestrutura da universidade e aprofundar seus conhecimentos. Entretanto, muitos deles não desfrutavam dos projetos de pesquisa (64,7%), ensino (90,2%) e extensão (57,1%), pois provavelmente não visualizavam tais atividades como diferenciação para sua intervenção profissional ou por não observarem que tais atividades pudessem ser fonte de aquisição de conhecimento e experiência.

Contudo, os poucos estudantes que se envolvem nos projetos de pesquisa, ensino e extensão muitas vezes não permaneceram por mais de um ano dentro dos projetos de pesquisa (22,4%) e extensão (32,4%), projetos de ensino

(5,3%). Os estágios e a participação efetiva nos projetos de extensão universitária possibilitam aos estudantes-estagiários a oportunidade de se inserirem pouco a pouco no mercado de trabalho, aumentando a motivação e encantamento pela área assim como os níveis de auto percepção de alguns indicadores da competência profissional (VILELA; BOTH; ROCHA, 2013). Durante essas atividades pode se consolidar conceitos por meio da compreensão da profissão, como também pode ocorrer à desconstrução dos conceitos originados na graduação por meio das relações estabelecidas com pares (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

As atividades extracurriculares, como congressos, cursos fora da universidade, organização de eventos esportivos, também são pouco exploradas pelos estudantes, sendo que 55,6% deles não participaram dessas atividades. Não se pode afirmar se isso acontece por falta de interesse e/ou falta de conhecimento dos graduandos ou até mesmo por falta de incentivo dos professores. O que se pode afirmar que essa situação é influenciada por um conjunto de fatores que impossibilitam a participação desses alunos nessas atividades. Uma dessas situações pode ser a condição financeira, pois apesar de estudarem instituições públicas precisam optar por trabalhar ou participar das atividades extracurriculares, projetos de ensino, pesquisa e extensão que apesar de oferecem bolsa, muitas vezes o valor oferecido é muito abaixo do que o aluno necessita.

Entretanto, o envolvimento dos estudantes-estagiários nos projetos de pesquisa, ensino e extensão e nas atividades extracurriculares durante a graduação é importante, para possibilitar experiências práticas do cotidiano, permitir discussões diretas com professores sobre as tendências do mercado e pesquisas e conteúdos repassados dentro e fora da universidade. Além disso, abrange as possibilidades de atuação para o aluno decidir sobre seus caminhos profissionais a seguir e sobre as melhores fontes de conhecimento para sua atuação profissional por meio do desenvolvimento do senso crítico, o qual também pode ser desenvolvido durante o estágio não obrigatório.

O Estágio não obrigatório foi realizado por 56,4% dos discentes. Destaca-se que o estágio não obrigatório é um importante meio de experiência profissional para os alunos, pois acompanhado de um profissional o estudante pode realizar sua intervenção articulando a teoria e prática e pode identificar ainda as competências que seus supervisores de estágio demonstram durante o atendimento. Por meio de exemplos o estudante incorpora conhecimentos, ações e posturas

importantes na relação profissional-cliente. Além disso, proporciona a oportunidade de questionar sobre a sua formação inicial, como é desenvolvida, se está adequada às necessidades do futuro profissional para realizar um atendimento de qualidade (SANTOS, 2005; VIEIRA; CAIRES; COIMBRA, 2011; BENITES et al., 2016). Apesar de seus benefícios para a formação dos estudantes, a maioria (30,1%) não permanece por mais de um ano no estágio não obrigatório.

**Tabela 1 – Aspectos Sociodemográficos e Acadêmicos dos Estudantes Estagiários de Bacharelado de Educação Física**

<b>Variável</b>	<b>Grupos - %</b>
Sexo	Masculino – 51,9% Feminino – 48,1%
Faixa Etária	Até 22 Anos – 48,1% 23 Anos ou + - 51,9%
Universidade	UEL – 59,4% UEM – 19,5% UNIOESTE – 21,1%
Ano no Curso	3º Ano – 45,8% 4º Ano – 39,7% 5º Ano – 14,5%
Quantidade de Modalidades de Estágio	Uma modalidade – 78,8% Duas modalidades – 14,4% Três modalidades – 6,8%
Duração do Estágio Supervisionado	Até 2 meses – 44,7% Entre 3 e 4 meses – 29,5% 5 meses ou + - 25,8%
Turno do Estágio Supervisionado	Matutino – 18,8% Vespertino – 48,1% Noturno – 33,1%
Trabalha e Estuda	Sim – 70,5% Não – 29,5%
Tempo em que Trabalha e Estuda	Não trabalha – 29,5% 12 Meses – 13,7% 24 Meses – 9,3% 36 Meses – 10,4% 37 Meses ou + - 47,1%
Participação em Projeto de Pesquisa	Sim – 35,3% Não – 64,7%
Tempo de participação de Projeto de Pesquisa	Não participa – 64,7% Até 12 meses – 22,4% 13 meses ou + - 12,9%
Participação em Projeto de Ensino	Sim – 9,8% Não – 90,2%
Tempo participação de Projeto de Ensino	Não participa – 90,2% Até 12 meses – 4,5% 13 meses ou + - 5,3%
Participação em Projeto de Extensão	Sim – 42,9% Não – 57,1%
Tempo participação de Projeto de Extensão	Não participa – 57,1% Até 12 meses – 32,4% 13 meses ou + - 10,5%
Realização de Atividades Extracurriculares	Sim – 44,4% Não – 55,6%
Realização de Estágio Não Obrigatório	Sim – 56,4% Não – 43,6%
Duração do Estágio Não Obrigatório	Não realizou – 43,6% Até 12 meses – 30,1% 13 meses ou + - 26,3%
Realizava Estágio Não Obrigatório durante a pesquisa	Sim – 36,1% Não – 63,9%

## 4.2 IDENTIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

### 4.2.1 Conhecimentos

Ao indagar os participantes do estudo sobre as competências profissionais, observou-se que estes abordaram um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que auxiliam em uma atuação adequada frente à intervenção profissional. No que se refere à dimensão conhecimentos, o primeiro indicador está associado ao conhecimento conceitual, o qual está vinculado ao conhecimento teórico ou técnico que compõem o conhecimento específico exigido para a intervenção na área (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003, 2006; NASCIMENTO, 1998; FEITOSA, 2002).

No momento da identificação das competências profissionais sobre o conhecimento conceitual, observou-se 12 indicadores. Entretanto, na fase de confirmação das competências, apenas 10 alcançaram índices satisfatórios de confirmação (Tabela 2).

**Tabela 2** – Competências profissionais referentes ao indicador Conhecimento Conceitual.

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Dominar conhecimentos sobre os benefícios que a prática de atividade física promove para a saúde.	5	5	5	4,68	0,67	Forte
Dominar conhecimentos sobre individualidade biológica para a prescrição de programa de atividade física.	5	4	5	4,55	0,73	Forte
Dominar conhecimentos necessários para realizar a prescrição e adaptação do programa de exercício físico.	5	4	5	4,54	0,78	Forte
Dominar conhecimentos sobre cinesiologia, anatomia humana e biomecânica do movimento para realizar prescrição dos exercícios físicos.	5	4	5	4,45	0,80	Forte
Dominar conhecimentos sobre o funcionamento do corpo humano e aspectos biodinâmicos (bioquímica e os efeitos fisiológicos da prática de atividade física).	5	4	5	4,39	0,84	Forte
Dominar conhecimentos sobre o crescimento e desenvolvimento humano e motor para realizar o planejamento adequado do programa de exercício físico.	5	4	5	4,35	0,86	Forte
Dominar conhecimentos científicos próprios da Educação Física os quais articulam teoria e prática.	5	4	5	4,31	0,87	Forte
Dominar conhecimentos sobre as diversas patologias e limitações para adequar a carga, volume, amplitude de movimento na prescrição dos exercícios.	5	4	4	4,31	0,97	Forte
Dominar conhecimentos básicos sobre as diversas modalidades de atuação do Bacharel em Educação Física (esporte, musculação, dança, recreação, lutas e etc).	5	4	5	4,26	0,99	Forte
Dominar conhecimentos sobre primeiros socorros para agir em situações adversas.	5	4	5	4,23	1,01	Forte
Dominar conhecimentos sobre psicologia voltada as	4	3	4	3,87	1,02	Frac

áreas da Educação Física e dos Esportes.						
Dominar conhecimentos sobre nutrição para auxiliar nos resultados do treinamento.	4	3	4	3,86	1,13	Fraco

Os indicadores do conhecimento conceitual, que estão ligados aos aspectos que envolvem a prescrição e adaptação dos exercícios físicos; funcionamento do corpo humano, bem como o crescimento e desenvolvimento são similares às encontradas no estudo de Feitosa (2002). De fato, o profissional de Educação Física é educador de movimentos corporais, sendo que tais conhecimentos são necessários não somente ao profissional que atua na área do bacharel, mas também ao profissional que atua na escola.

Outra competência destacada foi o domínio dos conhecimentos científicos da área da Educação Física para articular teoria e prática no momento de realização do Estágio Profissional Curricular. Tal situação possibilita aos estagiários a reflexão sobre a práxis por meio do intercâmbio realizado entre a universidade e o local do estágio, o que colabora na aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo da graduação (VIEIRA; VIEIRA; FERNANDES, 2008).

Para os alunos, o profissional deve dominar conhecimentos sobre a individualidade biológica e conhecer sobre as diferentes patologias e limitações para adequar os exercícios. Bem como, dominar conhecimentos sobre cinesiologia, anatomia humana e biomecânica do movimento para realizar prescrição dos exercícios físicos. Tais conhecimentos são importantes uma vez que cada indivíduo possui estrutura e formação física e psíquica próprias, de modo que o treinamento personalizado tem melhores resultados, pois atende as características e necessidades do cliente/aluno/atleta. Assim, cabe ao profissional verificar as potencialidades, necessidades e limitações do programa de atividade física para alcançar bons resultados (LUSSAC, 2008).

O profissional deve dominar também conhecimentos sobre primeiros socorros com o objetivo de agir em situações de risco para seus clientes/alunos/atletas. Esse conhecimento é necessário para atendimento em situações de emergência com relação à integridade biopsicossocial, possibilitando identificar principais fatores e tipos de acidentes e quais os mecanismos de prevenção e socorros de urgências a serem adotados no campo de atuação do profissional de Educação Física (LORENZ; TIBEAU, 2003; SIEBRA; OLIVEIRA, 2011).

Por fim os estudantes-estagiários apontam como importante o domínio de diversas modalidades de atuação profissional, assim como dominar conhecimentos sobre os benefícios que a prática de atividade física promove para a saúde. De fato, os exercícios físicos sendo eles: treinamento de resistência, alongamento, exercícios aeróbicos, hidroginástica entre outros trazem melhoras em geral para o ser humano, como: menor incidência de doenças como osteoporose, depressão, hipertensão e obesidade, além de auxiliar na redução de triglicerídeos, pressão arterial. Ainda, contribui no bem estar, na melhora da autoimagem e no aumento da disposição e do convívio social e é importante no controle da dor e de vários sintomas relacionados a algumas patologias (FORTI, 2003; VALIM, 2006; NAHAS, 2003).

Entretanto, os estudantes-estagiários não concordam muito sobre a importância dos aspectos psicológicos e nutricionais são importantes para atuação do profissional, embora haja no currículo do curso disciplinas destinadas a esses conteúdos (UEL, 2010; UEM, 2010; UNIOESTE, 2010). Destaca-se que a Psicologia aplicada a Educação Física e Desportos contribui no entendimento de quais fatores psicológicos interferem na prática de atividade física e do rendimento esportivo (MARTINS, 2015).

Assim, a consultoria clínica, educação e atividades prática programadas da Psicologia aplicada a Educação Física estão associadas à compreensão, à explicação e à influência de comportamentos dos indivíduos e de grupos envolvidos com esporte de alto rendimento, esporte recreativo, exercício físico e outras atividades. Ainda o seu corpo teórico encontra suporte em vários setores da educação física como a aprendizagem e desenvolvimento motor, controle motor, biomecânica, treinamento esportivo, nutrição esportiva entre outras (VIEIRA et al., 2010; GOUVEIA, 2012).

A nutrição relacionada à atividade física é cada vez mais incentivada pela literatura da Educação Física, pois por meio de uma ingestão equilibrada deve fornecer todos os nutrientes necessários para a manutenção, restauração e crescimento de todo os tecidos. Além disso, pode melhorar a capacidade de rendimento do organismo e contribuir para a redução da incidência de fatores de risco, como: aumento do peso corporal e quantidade de gordura, taxas elevadas de colesterol, hipertensão e diminuição das funções cardíacas (PEREIRA; CABRAL, 2007; JUZWIAK; PASCHOAL; LOPEZ, 2000).

Enquanto uma ingestão inadequada de carboidratos pode resultar em estoques insuficientes de glicogênio, fadiga precoce e uso de estoques proteicos. Sendo assim, o profissional de Educação Física deve ter tais conhecimentos consolidados para buscar melhores resultados para seus beneficiários e para esclarecer possíveis perigos sobre a baixa ingestão energética como prejuízos no crescimento e aumento do risco de desenvolver doenças, bem como o uso de substâncias que auxiliam na perda de peso, definição de musculatura. (JUZWIAK; PASCHOAL; LOPEZ, 2000).

O segundo componente da dimensão conhecimento é o indicador procedimental, que se refere a diferentes estratégias para tornar acessível e compreensível o conteúdo que ensina. Ou seja, trata-se de aspectos didáticos do ensino dos conhecimentos específicos da área (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003; NASCIMENTO, 1998; FEITOSA, 2002).

Esses conhecimentos são demonstrados na Tabela 3, sendo que os indicadores: dominar conhecimento sobre protocolos de avaliação física e os conhecimentos sobre os diferentes métodos de treinamentos e orientação e correção de exercícios ou do treinamento esportivo, também foram reportados no estudo de Feitosa (2002). Tais conhecimentos são importantes para atender as necessidades e alcançar os objetivos almejados pelos seus clientes/alunos/atletas (ALVES; ÉVORA, 2002; SILVA et al., 2010).

**Tabela 3 – Competências profissionais referentes ao indicador Conhecimento Procedimental**

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Dominar conhecimentos sobre como realizar a correção e orientação dos clientes/alunos/atletas.	5	4	5	4,62	0,69	Forte
Dominar conhecimentos sobre didática para ensinar a execução correta dos exercícios.	5	4	5	4,47	0,84	Forte
Dominar conhecimentos sobre protocolos de avaliação antes de iniciar o programa de treinamento (ex: anamnese, dobras cutâneas, teste de esforço).	5	4	5	4,37	0,83	Forte
Dominar conhecimentos sobre os diferentes métodos de treinamento, como o treinamento personalizado, funcional entre outros.	5	4	5	4,26	0,96	Forte

Além disso, destacou-se o fato de dominar conhecimento sobre a ação de transmissão de conhecimentos para seus clientes/alunos/atletas e didática para ensinar a execução correta dos exercícios. Tais conhecimentos são essenciais para auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem de seus beneficiários. Com

isso, o profissional deve planejar o desenvolvimento das atividades, por meio de uma sequência coerente com as capacidades de seus clientes/alunos/atletas, no qual um dos pontos mais importante é composto pelas avaliações, para obter informações sobre o processo de aprendizagem dos exercícios (VILLANI; PACCA, 1997).

Após determinado tempo de intervenção é necessário analisar o conhecimento teórico referente à didática utilizada e o planejamento adaptado após alcançar os resultados desejados. Desta maneira, os estudantes-estagiários devem experimentar mesmo que em pequena escala, a elaboração e execução de um planejamento didático e sua adaptação às características de seus beneficiários e à situação do local de trabalho (VILLANI; PACCA, 1997; NEIRA, 2012).

Assim, é essencial que o profissional tenha domínio do que vai ensinar e buscar técnicas para um ensino eficiente. Ou seja, deve estar preparado para situações adversas que podem interferir em seu trabalho, de modo que organizar seu dia a dia e conhecer os recursos disponíveis para sua atuação facilita em sua ação (SOUZA, 2007). Os conhecimentos pedagógicos são importantes na atuação do profissional de Educação Física independente da sua habilitação, uma vez que o profissional exerce o ato didático-pedagógico em qualquer área que atue (NOZAKI, 2004).

A tabela 4 refere-se à dimensão de conhecimento contextual, o qual se refere aos conhecimentos de características particulares do ambiente no qual o profissional desempenha suas funções. Tais conhecimentos estão relacionados principais dificuldades, aspirações, problemas, interesses e necessidades dos grupos atendidos (FEITOSA, 2002; NASCIMENTO, 1998).

**Tabela 4** – Competências profissionais referentes ao indicador Conhecimento Contextual

<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>Md</b>	<b>Q1</b>	<b>Mo</b>	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Nível de Consenso</b>
Dominar conhecimento sobre condutas éticas do profissional de Educação Física.	5	4	5	4,49	0,79	Forte
Dominar conhecimento sobre o ambiente de trabalho, como espaço físico e materiais disponíveis.	5	4	5	4,45	0,79	Forte
Dominar conhecimento sobre as características das diferentes populações (crianças, adolescentes, idosos, diabéticos, entre outros).	5	4	5	4,46	0,75	Forte
Dominar conhecimentos sobre a cultura dos seus clientes/alunos/atletas e colegas de trabalho para auxiliar nos relacionamentos interpessoais entre: profissional-cliente/aluno/atleta, profissional-profissional.	4	3	4	3,95	0,96	Fraco

Dominar conhecimento sobre gestão administrativa das finanças e o quadro de funcionários.	4	3	4	3,71	0,98	Fraco
---	---	---	---	------	------	-------

Nessa dimensão os estudantes-estagiários elencaram os seguintes indicadores: conhecimentos sobre as condutas éticas do profissional da Educação Física. E os conhecimentos sobre ambiente de trabalho, como por exemplo: o espaço físico e materiais disponíveis. Tais questões são abordadas no estudo de Feitosa (2002).

A configuração da intervenção diante de diferentes públicos, locais de trabalho, materiais disponíveis e a tecnologia dos equipamentos são fatores determinantes nas decisões tomadas pelos profissionais. Cada situação encontrada gera respostas diferenciadas, de acordo com o elemento presente na intervenção (VIRGILIO, 2013). Além disso, é fundamental que a infraestrutura disponível seja um ambiente adequado, que ofereça boas condições, equipamento básico (qualidade e manutenção), pessoal treinado, no sentido de capacitação e experiência dos profissionais para oferecer um serviço de qualidade (NASCIMENTO, 1998; SILVA et al., 2010).

Embora apontem como importante conhecer o ambiente de trabalho e seus recursos, os estudantes-estagiários não reconhecem a importância do conhecimento sobre gestão administrativa das finanças e o quadro de funcionários. Entretanto, esse conhecimento não pode ser negligenciado, pois a falta de capacitação dos dirigentes das prestadoras de serviços é apontada como o maior problema da atividade física, uma vez que influencia diretamente na atuação do profissional que lida diretamente com o público. Então, não basta contar com um ótimo quadro de profissionais, se o atendimento não é adequado e não faz boa utilização do espaço físico (MOCSÁNYI; BASTOS, 2005).

Ao reconhecer a importância do conhecimento sobre gestão administrativa para o profissional de Educação Física, observa-se outro aspecto para a área de atuação. Apesar de que a formação inicial em Bacharelado de Educação Física conter disciplinas que abordam a administração e/ou gestão, observa-se que as mesmas não dão conta de aprimorar as competências próprias para o desenvolvimento dessa função (VERENGUER, 2012; MULLER, 2008).

Os estudantes ainda apontam como importante dominar conhecimento sobre as características das diferentes populações (crianças, adolescentes, idosos, diabéticos, entre outros). Pois, é imprescindível o profissional

conhecer em profundidade os benefícios e riscos potenciais que a prática de exercícios físicos pode trazer as diversas populações. Nesse sentido, devem-se desenvolver ações que proporcione melhora na qualidade vida, redução dos danos decorrentes de doenças não transmissíveis e conseqüentemente a redução da ingestão de medicamentos com o objetivo de prevenção e promoção da saúde por meio de atividades físicas (SILVA et al., 2010).

Entretanto, os estudantes-estagiários não entendem como é importante ter conhecimento sobre a cultura dos seus clientes/alunos/atletas e colegas de trabalho para auxiliar no desenvolvimento dos relacionamentos interpessoais com eles. Entender sobre a cultura dos sujeitos com o qual convive, facilita compreender determinadas atitudes e pensamentos dos clientes/alunos/atletas, o que pode contribuir para o encontro de melhores posturas de relacionamento entre profissional e beneficiário.

Assim, a dimensão conhecimento e seus indicadores constituem a competência mais geral do profissional e que está atrelado ao momento da intervenção profissional (FEITOSA, 2002). Destaca-se que os estudantes devem ir além de mera acumulação de informação pré-elaboradas e romper com a provável retenção mecânica, deve buscar assimilação e envolvimento no processo de produção de conhecimento (ROCHA, 2013).

O profissional além de dominar os conhecimentos que fundamentam e orientam sua intervenção profissional, é indispensável que saiba transformar esses conhecimentos em ações (BRASIL, 2011). Afinal a atividade teórica possibilita de forma indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para transformações, por meio da prática (PIMENTA, 1994).

#### 4.2.2 Habilidades

A segunda dimensão do constructo sobre competência profissional é a dimensão das habilidades que se refere à capacidade de realizar ações que exigem domínio de conhecimento (ROCHA, 2013). Esta dimensão pode ser dividida em: planejamento, comunicação, avaliação, incentivação (motivação) e gestão (NASCIMENTO, 1998). Em relação ao indicador planejamento, autores descreveram que é o ato de tomar decisões fundamentadas em um conjunto de conhecimentos ordenados para mudar a realidade e organizar as situações de aprendizagem para

seu beneficiário, de modo que seus clientes/alunos/atletas demorem menos tempo para produzir melhores resultados.

Essa competência representa a construção antecipada de situações futuras (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003). Ainda o planejamento não deve ter caráter rígido e sim flexível tendo em vista a incertezas da natureza do trabalho. O ato de planejar demonstra consideração e cuidado com o beneficiário, uma vez que não se utiliza a improvisação das ações (DEPRESBITERIS, 2011). Sobre a presente investigação, a Tabela 5 apresenta os indicadores da dimensão das habilidades de planejamento, que é fundamentada em aspectos teóricos sobre a área, sobre o aprendiz e as possibilidades de inter-relações (CAMPOS, 2002).

**Tabela 5 – Competências profissionais referentes ao indicador Habilidades de Planejamento.**

COMPETÊNCIAS	Md	Q 1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Ser capaz de respeitar a individualidade biológica e os limites do corpo de cada cliente/aluno/ atleta.	5	5	5	4,76	0,63	Forte
Ser capaz atualizar e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos profissionais.	5	5	5	4,71	0,63	Forte
Ser capaz de adaptar e/ou modificar o programa de exercícios físico para atender as necessidades de seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,69	0,68	Forte
Ser capaz de aplicar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso de graduação na sua intervenção profissional.	5	4	5	4,59	0,76	Forte
Ser capaz de aplicar com eficiência os métodos de treinamento mais adequados.	5	4	5	4,58	0,71	Forte
Ser capaz de fazer seus clientes/alunos/atletas alcançarem seus objetivos /metas.	5	4	5	4,50	0,75	Forte
Ser capaz de prescrever programas de atividade física adequadas a todas as populações, levando em consideração a individualidade biológica, objetivo e necessidades de seus clientes/alunos/ atletas.	5	4	5	4,50	0,75	Forte
Ser capaz de ensinar os exercícios por meio de uma progressão pedagógica para melhor entendimento de seus clientes/alunos/atletas.	5	4	5	4,43	0,80	Forte
Ser capaz de atuar em diferentes áreas da Educação Física, como por exemplo: alongamento, esporte, recreação, entre outros.	4	4	5	4,23	0,97	Fraco
Ser capaz de organizar eventos como congressos, campeonatos, festivais entre outros.	4	3	4	3,75	1,16	Fraco

Os indicadores que remetem à prescrição de programas de atividade física adequadas a todas as populações considerando a individualidade biológica e a adaptação e modificação do programa de exercícios físico para atender as necessidades do beneficiário são semelhantes às competências encontradas por Feitosa (2002). O profissional de Educação Física por intervir junto a grupos de populações diferenciadas, a prescrição deve detalhar orientações sobre intensidade

inicial do treino e como fazer a progressão da carga com o passar do tempo (SILVA et al., 2010).

Para adaptação dos programas de exercícios físicos é importante considerar as preferências dos beneficiários, as comorbidades e o uso de medicamentos. De modo que tanto a prescrição quanto a adaptação estão presentes no cotidiano profissional e para realizá-los deve se selecionar métodos próprios para resolução de problemas (VIRGÍLIO, 2013; VALIM, 2006).

Segundo os estudantes tais conhecimentos parecem ser suficientes para atuação, pois não entendem como importante ser capaz de atuar em diferentes áreas da Educação Física. No entanto, cada área possui suas especificidades, benefícios e limitações e devem ser trabalhadas de forma personalizada para cada tipo de população. Nesse sentido, o profissional por meio das diversas modalidades, deve sempre tirar o melhor de cada uma delas para melhorar para a qualidade de vida de seus cliente/alunos/atletas.

Outro indicador também encontrado no estudo de Feitosa (2002) foi à capacidade de ensinar os exercícios por meio de uma progressão pedagógica para melhor entendimento de seus clientes/alunos/atletas. O conhecimento pedagógico é resultado da transformação que o profissional realiza do conteúdo que ensina para compreensão de seus beneficiários. Essa transformação mobiliza e integra diversos conhecimentos para criar possibilidades de aprendizagem aos alunos dos conteúdos ensinados pelo profissional (RAMOS, 2012).

Assim, o profissional deve criar os melhores meios para que seu cliente consiga adquirir os conhecimentos necessários para à execução correta dos exercícios. Contudo, a falta de didática dos profissionais compromete na aprendizagem do cliente/aluno/atleta e conseqüentemente os resultados obtidos. Qualquer professor deve dominar conhecimentos sobre didática para proporcionar meios de ensino-aprendizagem (SOUZA et al., 2013).

Além disso, outra competência foi destacada nesse componente: a capacidade de fazer seus clientes/alunos/atletas alcançarem seus objetivos/metastas e a capacidade de respeitar a individualidade biológica e os limites do corpo de cada cliente/aluno/atleta. A individualidade biológica se refere também aos aspectos psicológicos dos indivíduos, conhecimento sub julgado pelos estudantes-estagiários na dimensão conhecimentos conceituais. Pois, para a prescrição os fatores de

ordem psicológica, social, tipo de trabalho devem ser levados em consideração (NOBRE; BERNARDO; JANETE, 2003).

Os aspectos psicológicos dos indivíduos possibilitam verificar os fatores determinantes para adesão da prática regular de exercícios físicos, analisar os benefícios à saúde mental do cliente, como a melhora da ansiedade, depressão, estado de humor ou satisfação de vida, a reatividade psicofisiológicas ao estresse, por meio do impacto do exercício crônico e intenso. Além disso, é possível observar níveis de percepção de esforço perante os exercícios e posturas da imagem corporal, autoestima e autoconfiança (GOUVEIA, 2012).

Outras habilidades fundamentadas pelos conhecimentos são destacadas pelos estudantes, as quais são: ser capaz de atualizar e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos profissionais e de aplicar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso de formação, na sua intervenção profissional. O dever do aperfeiçoamento torna-se necessário ao considerar que as técnicas e conhecimentos específicos da área se desenvolvem constantemente e o profissional deve fundamentar-se em conhecimentos e habilidades para realizar sua intervenção (ALVES; ÉVORA, 2002; SILVEIRA, 2002).

A falta de atualização e aprimoramento pode oferecer riscos para seu beneficiário, como lesões devido às cargas altas, intensidades inadequadas. Muitas vezes os profissionais não se dedicam o necessário para se atualizar, pois se depara com o distanciamento entre a pesquisa e realidade de intervenção do profissional (VIRGILIO, 2013; NOZAKI, 2012; PEREIRA; HUNGER, SOUZA NETO, 2012). Porém, esse distanciamento não se limita a pesquisa, pode ser verificado também na relação teoria e prática que interfere na formação profissional.

A fragmentação do conhecimento na formação inicial, devido à separação de disciplinas teóricas e práticas que impede a comunicação e interação entre elas, o que acarreta na dificuldade do estudante sintetizar conhecimento impedindo a resoluções de problemas práticos (GHIRALDI, 1998, DORNELES; NASCIMENTO; SHIGUNOV, 2012; VIRGILIO, 2013; PEREIRA; HUNGER; SOUZA NETO, 2012).

O conhecimento teórico é o conhecimento que se propõe a explicar e unificar os problemas que surgem na atividade prática, na qual o conhecimento prático é um saber originado da experiência e simultaneamente da aplicação da teoria (DORNELES; NASCIMENTO; SHIGUNOV, 2012). A aproximação entre teoria

e prática é tão desejada e, aparentemente, tão distante e difícil, só pode ser superada por meio de uma prática pedagógica, que permita que seu cliente/aluno/atleta possa aprender e compreender os exercícios específicos para sua realidade, para sua situação e para os problemas reais que tem de lidar (SOUZA et al., 2013).

Desta maneira, a teoria e a prática se complementam, e devem estar presentes desde o início e permanecer durante toda formação. A universidade vai auxiliar nesse processo por meio do estabelecimento de uma relação dialética com o meio em que está inserida, sendo influenciada pelas condições sociais, econômicas, políticas e culturais (HUNGER; PEREIRA; BORGES; RISSI, 2012). Para Nascimento (1999) o profissional competente demonstra ser planejador habilidoso, com as melhores estratégias pedagógicas para modificar atuação e improvisar mais eficazmente.

Outro componente da dimensão habilidade é a comunicação, que representa a capacidade de transmitir os conteúdos de forma clara e concisa (FEITOSA, 2002). Na tabela 6 são apresentadas as competências identificadas pelos alunos nessa dimensão.

**Tabela 6 – Competências profissionais referentes ao indicador Habilidades de Comunicação.**

<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>Md</b>	<b>Q1</b>	<b>Mo</b>	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Nível de Consenso</b>
Ser capaz de atender bem seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,76	0,65	Forte
Ser capaz de corrigir os erros de seus clientes/alunos/atleta durante a sessão de treinamento.	5	5	5	4,74	0,63	Forte
Ser capaz de relacionar-se bem com seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,71	0,68	Forte
Ser capaz de orientar e/ou auxiliar os clientes/alunos/atletas de forma adequada durante a sessão de treinamento.	5	4,5	5	4,68	0,65	Forte
Ser capaz de ministrar sessões de exercícios físicos com autonomia e segurança.	5	4,5	5	4,65	0,73	Forte
Ser capaz de comunicar-se de forma clara e concisa para transmitir os conhecimentos a seus clientes e colegas de trabalho.	5	4	5	4,60	0,71	Forte
Ser capaz de tirar dúvidas de seus clientes/alunos/atletas utilizando vocabulário adequado.	5	4	5	4,60	0,63	Forte
Ser capaz de resolver problemas do cotidiano do local de trabalho, bem como, tomar decisões se necessário.	5	4	5	4,39	0,77	Forte
Ser capaz de controlar e/ou conduzir um grupo de pessoas em atividades como recreação, treinamento desportivo e ginástica de academia.	4	4	5	4,28	0,81	Fraco

Os estudantes-estagiários bem como na pesquisa de Feitosa (2002) destacaram: a habilidade de orientar e/ou auxiliar os clientes/alunos/atletas de forma

adequada durante a sessão de treinamento e a capacidade de se comunicar de forma clara e concisa para transmitir os conhecimentos a seus clientes/alunos/atletas. A comunicação varia entre as culturas e dentro delas, dependendo de fatores como sexo, idade, classe social e educação. Ainda do ponto de vista técnico científico, comunicar-se diz respeito às informações apropriadas às necessidades do beneficiário e a linguagem adotada, de modo a ser compreendido pelo usuário do serviço (DEPRESBITERIS, 2011).

O processo de comunicação é caracterizado como via de mão dupla, é muito mais do que a relação entre emissor-mensagem-receptor, aquele que recebe não é um destinatário passivo, mas um sujeito ativo de reconstrução interpretativa do conteúdo informado (DEPRESBITERIS, 2011). O ser humano se relaciona através de dois níveis de comunicação: verbal ou não verbal, sendo mais influenciada pelo segundo tipo, pois são mais exatos e fidedignos do que palavras (MESQUITA, 1997).

Os canais de comunicação não verbal podem ser classificados em dois grupos: o primeiro remete ao corpo em movimento do ser humano que apresenta diferentes unidades de expressão como: a face, o olhar, o odor, os gestos, as ações e posturas, o segundo grupo refere-se ao produto das ações humanas como, por exemplo: a moda, os objetos do cotidiano e da arte, até a organização dos espaços físicos e ambientais propriamente ditos (MESQUITA, 1997).

O profissional de Educação Física utiliza a comunicação não verbal devido a sua contribuição relevante para melhorar a percepção que ele tem das outras pessoas, visto que por meio dos movimentos corporais dos consumidores de seus serviços sentem emoções, transmitem vontades, decidem sobre o que fazer. Desta maneira, ler o corpo do cliente/aluno/atleta como um grande texto facilita o seu trabalho de decifrar os vestígios da cultura em que seu cliente está imerso, e entender mais apropriadamente os diferentes textos e contextos. Porém, grande parte dos profissionais não consideram estas mensagens significativas (LADEIRA; DARIDO, 2003). A boa articulação e seu potencial comunicativo tem grande impacto em sua carreira, pois a multiplicidade de meios de comunicação disponíveis é utilizada por diversas profissões (FERREIRA et al., 2004).

Os indicadores de atender e relacionar-se bem com seus clientes/alunos/atletas também são evidenciados pelos estudantes-estagiários. O

atendimento ao cliente é um dos maiores diferenciais do mercado competitivo e o principal fator para o sucesso ou fracasso do profissional e/ou empresa. Portanto, atender bem passa pela realização das necessidades das pessoas, mas não só isso deve superar expectativas e encantá-las. O atendimento que muitas vezes faz com que o cliente escolha seus serviços ao invés do concorrente, quando este cliente não percebe a diferença entre o seu produto e do estabelecimento ao lado (GONÇALVES A., 2007). Ainda é um dos aspectos mais importantes na busca da satisfação e fidelidade dos clientes (CORDEIRO; MIGUEL, 2014).

Não adianta focar somente no serviço a ser prestado e na propaganda, pois a realidade só é percebida no momento de interação com as pessoas, cada uma delas é diferente e reconhecer essas diferenças, descobrir o que eles desejam é determinante para o sucesso de um atendimento (GONÇALVES A., 2007; LEAL, 2003).

Na habilidade de comunicação ainda se encontram a capacidade ministrar sessões de exercícios físicos com autonomia e segurança. Ou seja, o profissional deve ter total domínio sobre as atividades propostas e utilizá-los de maneira apropriada (ALVES; ÉVORA, 2002). Além disso, o profissional deve ser capaz de corrigir os erros e tirar dúvidas de seus clientes/alunos/atletas sempre que necessário. Destaca-se ao ser questionado, o profissional busca melhorias em sua prática, conquista autonomia e assume responsabilidades pelo seu desenvolvimento profissional. Assim, a formação do profissional é feita por meio da produção de práticas pedagógicas para atribuir sentido nas suas ações profissionais, e exercer autonomia e controle sobre seus clientes/alunos/atletas. Ainda necessita ser o sujeito de sua própria atuação e consciente de suas ações no contexto em que está inserido (TOZETTO; GOMES, 2009).

Segundo os estudantes o profissional deve ainda ser capaz de resolver problemas do cotidiano do local de trabalho, bem como tomar decisões, se necessário. A tomada de decisão a fim de resolver problemas das pessoas utiliza conhecimentos específicos ou constituídos com a experiência. Ainda, são necessários técnicas estratégicas, procedimentos e objetivos claros do que irá fazer (FONSECA; SORIANO; NAKAMURA, 2007). Perrenoud (1999) descreve que ser competente é saber tomar decisões. Portanto, saber fazer escolhas, julgar, correr riscos, ser autônomo e superar conflitos.

Outro componente das habilidades é a avaliação, esta trata-se da necessidade de analisar o desempenho, identificar erros e fornecer informações adequadas para realizar a correção de seus clientes/alunos/atletas (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003). Nesta categoria, a capacidade de interpretar os resultados obtidos por meio da avaliação física para prescrever o treino mais adequado e avaliar a progressão do treinamento, e conseqüentemente, a evolução de seus clientes/aluno/atletas são competências também descritas no estudo de Feitosa (2002).

**Tabela 7 – Competências profissionais referentes ao indicador Habilidades de Avaliação**

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Ser capaz avaliar a progressão do treinamento e conseqüentemente, a evolução de seu cliente/aluno/atleta.	5	4	5	4,89	0,59	Atende
Ser capaz de Identificar erros de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	5	5	5	4,68	0,67	Atende
Ser capaz de identificar as dificuldades e/ou limitações de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	5	4	5	4,63	0,69	Atende
Ser capaz de interpretar os resultados obtidos de avaliação física para prescrever o treino mais adequado.	5	4	5	4,58	0,73	Atende
Ser capaz de aplicar diferentes protocolos de avaliação física, como: teste de esforço, anamnese, dobras cutâneas, frequência cardíaca, entre outros.	5	4	5	4,38	0,88	Atende

A avaliação influencia o beneficiário a atingir seus objetivos, pois verifica o quanto o programa de exercício físico e as estratégias adotadas estão adequadas às necessidades do cliente (VIRGÍLIO, 2013). Assim, a capacidade de avaliar do profissional é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, por meio dela, poderá identificar como está sendo ensinado e como o indivíduo está aprendendo, observando qual a necessidade de refazê-lo ou incrementá-lo para obter bons resultados (CAMPOS, 2002).

Antes de iniciar o programa de exercício físico deve ser realizada uma avaliação ampla e completa coleta de informações obtidas por meio da anamnese e testes realizados pelos clientes (SILVA et al., 2010). Nesse sentido a competência de aplicar diferentes protocolos de avaliação física, como: teste de esforço, anamnese, dobras cutâneas, frequência cardíaca, entre outros foi dada também como importante pelos estudantes. Somente com todas as informações sobre o beneficiário e pleno conhecimento da situação, que o profissional poderá adequar os exercícios físicos aos objetivos, características e necessidades pessoais.

Outra competência que vai ao encontro do estudo de Feitosa (2002) é a capacidade de identificar as dificuldades e/ou limitações e os erros de seus clientes/alunos/atletas. De modo que o tipo de exercício físico, a frequência e duração da sessão devem ser adaptados ao indivíduo ou ao grupo, considerando a capacidade física, as limitações individuais, os objetivos pessoais e as preferências, visando aumentar os benefícios e obter uma adesão duradoura das pessoas ao programa de exercícios físicos (SILVA et al., 2010).

Na tabela 8 são apresentadas as informações referentes à dimensão habilidade de incentivação (motivação). A motivação é utilizada para alcançar os objetivos propostos pelos seus clientes/alunos/atletas. Para isso, o profissional cria um clima favorável para o bom desempenho profissional e principalmente para influenciar os interesses e os motivos de realização de atividades dos indivíduos (FEITOSA, NASCIMENTO, 2003; NASCIMENTO, 1998).

**Tabela 8** – Competências profissionais referentes ao indicador Habilidade de Incentivação (Motivação)

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Ser capaz de motivar seus clientes/alunos/atletas para realização da prática regular de atividade física e para superação de seus limites.	5	4	5	4,60	0,70	Forte
Ser capaz de liderar seus clientes/alunos/ atletas durante a sessão de treinamento.	5	4	5	4,47	0,84	Forte

Os estagiários elencaram como importante a capacidade de motivar seus clientes/alunos/atletas para realização da prática regular de atividade física. Tal competência também é destacada pelos participantes da pesquisa de Feitosa (2002). Entretanto, nesta investigação os discentes apontaram ser importante a capacidade de liderar seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.

Essas habilidades são importantes no início e para a permanência dos clientes/alunos/atletas na prática regular de exercícios físicos. Desta maneira é importante que o profissional de Educação Física tenha conhecimento sobre teorias que abordem a motivação para compreender os motivos pelas quais os indivíduos buscam a prática de atividade física para elaborar a estratégia mais adequada para manter o cliente/aluno/atleta fisicamente ativa (ANTUNES, 2003). Nesse sentido, a prescrição deve ser realizada levando em consideração primeiramente a atividade física de preferência de seu cliente/aluno/atleta, para aumentar motivação de sua

realização e depois adequar às atividades estabelecidas às limitações de seus beneficiários para alcançar os objetivos desejados (MARTINS JÚNIOR, 2000; SALCEDO, 2010).

Por fim, a última categoria da dimensão habilidades é a gestão que se refere à capacidade de racionalizar e gerir os recursos (pessoas, espaços, tempo e materiais). Esta habilidade possibilita o desempenho de diversos papéis ou funções no ambiente de trabalho dentro de sua área específica (FEITOSA; NASCIMENTO, 2003). A Tabela 9 apresenta os indicadores dessa competência evidenciados nessa investigação.

**Tabela 9 – Competências profissionais referentes ao indicador Habilidades de Gestão**

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Ser capaz de aprender com as novas experiências na sua atuação.	5	5	5	4,77	0,60	Forte
Ser capaz de utilizar o conhecimento de primeiros socorros para atender clientes/alunos/ atletas.	5	4	5	4,71	0,50	Forte
Ser capaz de controlar as variáveis que influenciam nas sessões de treinamentos, como: duração, descanso, intensidade, volume e frequência cardíaca.	5	4	5	4,59	0,76	Forte
Ser capaz de administrar as finanças e recursos humanos de seu local de trabalho.	4	3	5	3,78	1,13	Fraco

Assim, como no estudo de Feitosa (2002) os estudantes-estagiários destacaram como importante a capacidade de controlar as variáveis que influenciam nas sessões de treinamentos, como: duração, descanso, intensidade, volume e frequência cardíaca. Destaca-se que para uma prática regular de exercício seja eficaz e traga benefícios à saúde do indivíduo é importante o controle da sessão de treinamento por meio de uma prescrição adequada, considerando a intensidade do exercício (carga/nível de esforço), a duração (tempo) e frequência (regularidade) das sessões considerando o objetivo a ser atendido e as condições do cliente/aluno/atleta (SILVA et al., 2010).

Além disso, os estudantes acreditam que o profissional de Educação Física deve ser capaz de utilizar o conhecimento de primeiros socorros para atender clientes/alunos/atletas em situações adversas, bem com, deve ser capaz de aprender com as novas experiências na sua atuação profissional. De acordo com a aquisição de novas experiências, suas ações e decisões são marcadas pelo que o profissional vivenciou ao longo de sua vida, de modo que relações sociais também

contribui para a construção das competências (TOZETTO; GOMES, 2009, RAMOS; GRAÇA; NASCIMENTO, 2008).

#### 4.2.3 Atitudes

A dimensão atitudinal pode ser considerada uma competência não técnica, a qual se constitui como um conjunto de qualidades pessoais que se descrevem em saber-ser, ou seja, atitudes e valores (FEITOSA, 2002). Essa dimensão tem papel qualitativo e determinante para melhor compreender e trabalhar por meio de um currículo por competência. Essa característica se deve aos conteúdos como: valores, atitudes e normas que sustentam princípios ou ideias éticas que possibilitam às pessoas a emitir juízo sobre essas condutas (ROCHA, 2013).

Para categorização dessa dimensão adotou-se como matriz teórica o estudo de Rocha (2013), o qual foi transposto para a realidade da atuação do bacharel em Educação Física. Sendo assim, a primeira categoria da dimensão atitude é a de Acolhimento e Cordialidade no qual se remete a demonstração de afeição, respeito, amizade e sinceridade que ocorrem em ambientes como: espaços de atendimento, laboratórios e os de prática pedagógica (ROCHA, 2013). Os indicadores relatados foram (Tabela 10):

**Tabela 10** – Competências profissionais referentes ao indicador Atitudes de Acolhimento e Cordialidade

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar preocupação com o bem estar de seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,83	0,50	Forte
Demonstrar atenção sobre seus clientes /alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	5	5	5	4,81	0,52	Forte
Demonstrar motivação e incentivo a seus clientes/alunos/atletas antes e durante o programa de treinamento.	5	5	5	4,77	0,61	Forte
Demonstrar companheirismo para trabalho em grupo.	5	5	5	4,74	0,61	Forte
Demonstrar paciência para lidar com seus clientes/alunos/atletas e resolver situações laboral.	5	5	5	4,73	0,59	Forte

Os indicadores contidos nessa categoria remetem a atitudes ligadas a seus clientes/alunos/atletas, como demonstrar atenção, preocupação com o bem estar e paciência para lidar com pessoas e resolver situações. Esta última competência também é encontrada no estudo de Feitosa (2002). O cliente não gosta

de ser mal atendido, de modo que o profissional deve sempre tratá-lo com sinceridade e atenção, também existe a necessidade de ser sorridente, pontual, colega, amigo, confidente entre outros itens que fazem parte do contato pessoal (GUEDES; GUEDES, 1998).

Nesse sentido, destaca-se que o profissional de Educação Física que visa à qualidade no atendimento, pode muitas vezes ter seu trabalho confundido com do psicólogo devido à atenção e consideração com que trata seu cliente/alunos/atletas. Tal situação pode ser verificada principalmente na atuação dos profissionais que trabalham com o treinamento personalizado, no qual o relacionamento com seu beneficiário se tornam próximo a ponto de se tornarem amigos e confidentes. Entretanto, a prescrição, orientação e correção dos exercícios devem ser priorizadas nessa relação.

Os estagiários ainda destacam como importante demonstrar companheirismo, atitude essa importante para a atuação em equipes multiprofissionais, pois todos os profissionais visam melhorar a qualidade de vida do beneficiário. Nesse sentido o trabalho do profissional de Educação Física está diretamente ligado ao de outros profissionais da saúde e para que o objetivo seja alcançado às atitudes adotadas são de cumplicidade e lealdade.

A dimensão autonomia (Tabela 11) do componente atitude se constitui na experiência de inúmeras decisões, centra-se em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, ou seja, uma experiência respeitosa da liberdade (ROCHA, 2013). Assim, os estudantes-estagiários apresentam como importante demonstrar desenvoltura para explicar com clareza os exercícios físicos descritos para seção de treinamento, bem como demonstrar confiança/segurança ao prescrever, orientar e corrigir seus clientes/alunos/atletas. Essas competências vão ao encontro do indicador demonstrar fluência na comunicação, criatividade e transmitir segurança na relação com o cliente (FEITOSA, 2002).

**Tabela 11** – Competências profissionais referentes ao indicador Atitudes de Autonomia

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar desenvoltura para explicar com clareza os exercícios físicos descritos para seção de treinamento.	5	5	5	4,80	0,55	Atende
Demonstrar confiança/ segurança ao prescrever, orientar	5	5	5	4,79	0,60	Atende

e corrigir seus clientes/alunos/atletas.						
Demonstrar decisões embasadas pelos conhecimentos teóricos e práticos da área.	5	5	5	4,68	0,68	Atende

Os estudantes ressaltaram como importante o ato de demonstrar decisões embasadas pelos conhecimentos teóricos e práticos da área. Os profissionais devem se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados, como as ciências naturais e aplicada, como também nas ciências sociais, humanas e da educação. Esse conhecimento especializado deve ser adquirido com uma formação de alto nível, sancionada por um diploma que possibilita um acesso ao título profissional (TARDIF, 2000).

Outra categoria apresentada foi a de atitude de responsabilidade (Tabela12), o qual está associada à noção de compromisso, ou seja, o profissional se compromete com os interesses de seus clientes/alunos/atletas, mas não sabe se é ligado a implicações políticas ou ao próprio comprometimento (ROCHA, 2013). Esta atitude remete a responsabilidade que o profissional tem com o cliente, assim a atitude encontrada no estudo de Feitosa (2002) foi à capacidade de demonstrar interesse na atualização e/ou aprimoramento dos seus conhecimentos para atuação profissional.

**Tabela 12 – Competência profissionais referentes ao indicador Atitudes de Responsabilidade.**

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar interesse sobre a sua área de atuação.	5	5	5	4,80	0,55	Forte
Demonstrar vontade de trabalhar e dedicação a sua profissão para obter bons resultados.	5	5	5	4,80	0,54	Forte
Demonstrar interesse na atualização e/ou aprimoramento dos seus conhecimentos para atuação profissional.	5	5	5	4,77	0,60	Forte
Demonstrar interesse sobre a saúde de seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,77	0,58	Forte
Demonstrar interesse sobre seu ambiente de trabalho.	5	4	5	4,65	0,64	Forte

Os estudantes-estagiários apontam ainda que o profissional deve demonstrar interesse sobre sua área de atuação, por meio da atualização sobre novas tendências, novas tecnologias e métodos de treinamento. Os novos conhecimentos podem ser adquiridos de duas maneiras: inconsciente, o qual se adquire no decorrer da vida, nas suas interações sociais, nas suas observações e adaptações, ou seja, um conhecimento empírico não sistematizado. Ou, pode ser adquirido de forma consciente, por meio de sistemas como leituras, palestras e

cursos. Os dois processos são importantes, porém quanto maior for à informação sistematizada, melhor compreensão se tem da área de conhecimento (MESQUITA, 1997).

Desta maneira, o profissional de Educação Física deve se preocupar em acompanhar os avanços dentro da área por meio de leituras diárias, do estudo relacionados ao movimento humano com o conteúdo que interessa para o desenvolvimento da sua área de atuação. Adquirir o hábito de leitura para se tornar o profissional capacitado. Porém, mais do que ler é saber selecionar o que se lê (artigos científicos, livros técnicos de cunho científico), pois focar somente em revistas não técnicas por si só, não eleva seu conhecimento profissional (FERREIRA et al., 2004).

A leitura é uma das formas mais eficazes de adquirir e/ou transmitir conhecimentos (MOURA; MATSUDO; ANDRADE, 2001, FERREIRA et al., 2004). Porém, o estudo de Ferreira et. al (2004) e Moura, Matsudo e Andrade (2001) apontam que os estudantes de Educação Física de Brasília e São Paulo respectivamente não são bons leitores, ou seja, a leitura feita por eles no decorrer do curso se mostra insuficiente, sendo dedicado pouco tempo a essa atividade.

Os autores ainda trazem a necessidade dos cursos de Educação Física rever suas filosofias de ensino para estimular o acadêmico a ler, pesquisar e construir seus próprios conhecimentos. Uma vez que são as próprias faculdades que formam centenas de profissionais e levam ao mercado de trabalho todos os anos. Conseqüentemente, levam a constituir uma visão corrompida dos profissionais de Educação Física perante a sociedade (FERREIRA et al., 2004; MOURA; MATSUDO; ANDRADE,2001). Desta forma, seria interessante que os futuros profissionais saíssem da universidade com o hábito de leitura consolidado, de forma a promover melhores desempenhos e obter maior preparação profissional. Pois, atualmente se preparar é uma necessidade e não pode ser vista como mera obrigação (FERREIRA et al., 2004).

Contudo, não é somente o desinteresse pela leitura dos artigos científicos que atrapalha a atualização desses profissionais. Mas, também o distanciamento entre pesquisas e a realidade da área. A maneira como ela se configura reflete em intervenções baseadas em sites na internet, pares profissionais, grupos de estudos formados no próprio local de atuação e cursos de finais de semana (VIRGÍLIO, 2013).

Considerando esta situação, muitos dos jovens profissionais se submetem a cursos de final de semana para ter conhecimento sobre as novas tendências de ginástica e treinamento. Esses cursos só são eficazes para aqueles que padronizam os programas de atividade física, no qual o profissional não interfere e não tem liberdade para planejar e aplicar os programas. Esse tipo de postura acarreta em uma intervenção desaproprada e pouco prudente (VIRGILIO, 2013).

Além disso, o profissional deve também demonstrar interesse sobre seu ambiente de trabalho, sobre a saúde de seus clientes/alunos/atletas e ainda demonstrar vontade de trabalhar e dedicação a sua profissão para obter bons resultados. Nesse sentido, o profissional assume papel de referência para seus clientes, não somente pelo seu corpo que poderá servir direta ou indiretamente como modelo a ser alçado. Mas, como também pelas suas opiniões, gestos, preconceitos e hábitos que acabam sendo copiados por seus beneficiários. Assim um corpo musculoso ou porte físico atlético pode definir se o profissional conseguirá ou não a confiança de seu cliente/aluno/atleta em sua atuação (RIBEIRO, 2013).

Sobre as atitudes vinculadas ao indicador de respeito, sendo que Rocha (2013) descreve que estas ações devem ser propiciadas tanto por profissionais quanto por clientes/alunos/atletas por meio de relações íntegras, dignas, sinceras, gerando confiança para o saber conhecer e saber fazer. Desta maneira, os estagiários destacam como importante demonstrar respeito nas relações interpessoais existentes no local de trabalho. O respeito na área da saúde humaniza o atendimento. Pois, o profissional passa a entender cada beneficiário com singularidade, devido suas necessidades específicas e cria condições para que suas vontades sejam prelevadas (DEPRESBITERIS, 2011).

**Tabela 13** – Competências profissionais referentes ao indicador Atitudes de Profissionalismo.

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar profissionalismo durante a sua intervenção	5	5	5	4,88	0,46	Forte
Demonstrar respeito nas relações interpessoais existentes no local de trabalho.	5	5	5	4,77	0,61	Forte

Outra atitude destacada foi demonstrar profissionalismo durante a intervenção. Competência também destacada pelos participantes do estudo de Feitosa (2002). O profissionalismo em Educação Física deve ter a sua conformação

ética balizada por três princípios fundamentais, associados a um conjunto definido de responsabilidades sociais. Primeiramente, o bem-estar do beneficiário, que está alicerçado a dedicação do profissional de Educação Física em favor do interesse do aluno, o que contribui para o desenvolvimento da confiança na relação profissional-cliente (DRUMOND, 2006).

O segundo é o princípio da autonomia que se refere ao respeito que o profissional deve ter com a liberdade de decisão do cliente. O profissional deve ser honesto e sincero, e permitir que o seu cliente decida a respeito da intervenção que lhe é proposta, de modo que tal decisão deve predominar sobre qualquer outra, desde que estejam em consonância com a prática ética e não conduzam a situações inapropriadas. Por último, o princípio da justiça induz os profissionais de Educação Física a contribuírem ativamente para a eliminação das inúmeras práticas de discriminação do ser humano nos sistemas de educação e saúde (DRUMOND, 2006).

Outra atitude é a de comprometimento, que remete à ação de comprometer-se com a situação, define as obrigações e as ações que outros podem exigir como legítimas, orientando a conduta do profissional dentro de um grupo ou de determinada situação. O comprometimento está diretamente associado à responsabilidade sobre o desempenho do papel e suas consequências que adquire para si e para os outros (ROCHA, 2013).

**Tabela 14** – Competências Profissionais referentes ao indicador Atitudes de Comprometimento.

COMPETÊNCIAS	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar responsabilidade/ comprometimento com: a profissão, local de trabalho e seus clientes/alunos/atletas.	5	5	5	4,87	0,50	Atende
Demonstrar boa aparência, no que se refere à vestimenta adequada para sua atuação laboral.	5	4	5	4,67	0,62	Atende
Demonstrar liderança para que seus clientes/alunos/atletas alcancem seus objetivos.	5	4	5	4,65	0,70	Atende

Os indicadores importantes para o indicador Comprometimento é (Tabela 14) demonstrar responsabilidade/comprometimento com: a profissão, local de trabalho e seus clientes/alunos/atletas. Destaca-se que tais ações são evidenciadas no estudo de Feitosa (2002), no qual é descrito que essa atitude influencia diretamente a postura do profissional para atender seus clientes e também

na dedicação com realiza suas tarefas de modo que é determinante para o sucesso da intervenção profissional.

A responsabilidade do profissional é utilizada para analisar a consequência de suas ações, assegurando a integridade, coerência e harmonia de suas crenças e condutas éticas na prática profissional. O compromisso profissional se refere ao grau pelo qual a pessoa se identifica com o trabalho e participa dele ativamente e o considera importante para sua valorização (DEPRESBITERIS, 2011).

Outra competência que também é semelhante à matriz de análise refere a demonstrar liderança para que seus clientes/alunos/atletas alcancem seus objetivos. A liderança tende a ser impessoal, seguindo as normas e regulamentos implícitos ou explícitos que definem os direitos e obrigações de cada indivíduo em relação aos demais para conseguir seus objetivos. Entretanto, não se remete a eficácia no desempenho de sua função e nem dasua eficiência para solução de problemas que norteia as situações sobre um determinado indivíduo (HOSHINO; SONOO; VIEIRA, 2008, SIMÕES; RODRIGUES; CARVALHO, 1998).

Ressalta-se que ainda os estudantes apontam como importante a demonstração de boa aparência, no que se refere à vestimenta adequada para atuação laboral. No caso do instrutor de ginástica e musculação a aparência física (estética) pode servir como exemplo e motivação para os clientes. Porém, não é necessário que ele seja o corpo padrão imposto pela mídia, mas cuidar da higiene corporal é importante para qualquer profissional. A aparência física deve ser coerente com a atividade que executa, desta maneira o visual é determinado pelo público alvo e suas expectativas (ANTUNES, 2003).

Desta maneira o profissional deve se preocupar como uma boa apresentação que parece ser sinônimo de bom serviço dentro da área fitness, de modo que as pessoas comprem primeiro sua imagem, depois comprem seus serviços. O aspecto corporal do profissional parece se tornar um espelho de sua competência e uma exigência para a negociação satisfatória dos serviços oferecidos principalmente ao profissional de Educação Física que trabalha com o treinamento personalizado (BOSSLE, 2008).

Por fim, a dimensão atitude ética (Tabela 15) foi evidenciada, sendo que nesta dimensão se compreende que a ética é uma atitude mediadora, pois está presente desde a definição, organização e atuação dos saberes vinculado na

instituição formadora e, simultaneamente, na direção desse saber para a sociedade (ROCHA, 2013).

**Tabela 15** – Competências Profissionais referentes ao indicador Atitudes de Ética

COMPETÊNCIA	Md	Q1	Mo	M	DP	Nível de Consenso
Demonstrar atitudes éticas fundamentando-se no código de ética desenvolvido pelos órgãos reguladores da profissão (Sistema CONFEF/CREF)	5	4	5	4,60	0,81	Forte

Como no estudo de Feitosa (2002), os estudantes-estagiários apontaram as atitudes éticas fundamentando-se no código de ética desenvolvido pelos órgãos reguladores da profissão (Sistema CONFEF/CREF). O Código de Ética pode servir para guiar o comportamento dos profissionais no exercício das atividades profissionais. Bem como, pode servir para assegurar os interesses da sociedade, dos próprios profissionais, além de garantir uma formação adequada aos futuros profissionais (BARROS, 2012; MARTINS, 2015).

Por meio do código, o sistema CONFEF/CREF almeja elevar o nível do profissional, responsabilizando-os por danos a terceiros, e conseqüentemente, contribuir para o reconhecimento do trabalho realizado (BARROS, 2012). Ressalta-se que cabe ao profissional ter pleno conhecimento das suas responsabilidades na sua intervenção (SILVEIRA, 2002).

Contudo, a qualidade do profissional se verifica na sua empatia, capacidade de motivação, usar expressões próximas à realidade do aluno, estar atendo aos interesses de cada um. O diferencial se encontra na qualidade do atendimento prestado, a atenção aos detalhes, o saber ouvir e qualidade das aulas. Para o profissional ser completo, deve ter uma boa postura profissional, boa apresentação, comportamento adequado, respeito, bom humor, cursos específicos sobre novas modalidades. Ou seja, estar atualizado sobre as principais modalidades e seus benefícios para os usuários (OLIVEIRA, 2014).

#### 4.3 AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS CONFORME OS ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS E ACADÊMICOS.

Nesta seção são apresentados os resultados das comparações das competências profissionais como as informações sócio-demográficas e acadêmicas

dos participantes, as quais são: universidades que os discentes estão matriculados, sexo, faixa etária, realização do estágio não obrigatório e vínculo empregatício.

#### 4.3.1 Universidades do Curso de Graduação de Educação Física Bacharelado

Os indicadores da competência profissional destacados pelos estudantes-estagiários foram comparados entre as três universidades participantes da pesquisa: a Universidade Estadual de Londrina, a Universidade Estadual de Maringá e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Embora, sejam instituições diferentes com projeto pedagógico curricular distinto, cada qual dando ênfase e abordando os conteúdos contidos nas Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Física de forma única. As universidades apresentaram homogeneidade nas respostas, sendo que em nenhuma das análises foi apresentada diferenças significativas ( $p > 0,05$ ). Por outro lado, tal evidência demonstra que a visão dos estudantes-estagiários das três instituições sobre as competências profissionais é semelhante, não podendo identificar as características dos cursos de formação.

Oferecer cursos de qualidade que possibilitem a formação de profissionais competentes é algo imprescindível para instituições de ensino superior. Para formar profissionais qualificados é necessário saber se o percurso formativo destes estudantes tem sido satisfatório, condizente com aquele que a instituição propõe em seu projeto pedagógico e promotor das competências profissionais necessárias ao mercado de trabalho (VIEIRA; PINTO, 2014).

Assim, as instituições visam como perfil do graduado em Educação Física, um profissional qualificado para analisar criticamente a realidade social, para uma intervenção acadêmica e profissional por meio de diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano por meio de diferentes formas e modalidade de exercício físico, ainda aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente saudável (BRASIL, 2011).

#### 4.3.2 Sexo dos Participantes.

Ao comparar as respostas considerando o gênero dos discentes, os resultados evidenciaram que os homens apresentaram maior índice de concordância referente a dominar os conhecimentos científicos próprios da Educação Física que articulam teoria e prática ( $p=0,027$ ). Tal fato pode estar ligado ao fato deles se perceberem mais competentes do que as mulheres, como evidenciado no estudo de Vieira, Vieira e Fernandes (2008).

Outro fator que pode influenciar nesse resultado é o fato das mulheres não conseguirem identificar as competências mais importantes para sua atuação profissional, este resultado deve estar ligado ao fato das mulheres, serem geralmente mais preocupadas (LOCH et al., 2005; FARIAS et al., 2008).

#### 4.3.3 Faixa Etária dos Participantes.

Os estudantes-estagiários foram divididos em dois grupos, com idade até 22 Anos (48,1%) e com 23 Anos ou mais (51,9%). O período em que se encontram esses estudantes-estagiários na faixa etária de 21 a 28 anos é um momento em que inicia sua exploração com a vida adulta e o desenvolvimento profissional buscando uma vida estável e domínio dos conteúdos. Ainda esse período é caracterizado pelo “choque de realidade”. Ou seja, o estagiário se depara com distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana e a fragmentação do trabalho, de modo que o profissional experimenta como sobreviver no mercado de trabalho e descobre como é fazer parte de um grupo profissional (FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001, PEREIRA; HUNGER; SOUZA NETO, 2012).

Na comparação entre as faixas etárias, os alunos mais novos atribuem maior importâncias sobre os seguintes indicadores na dimensão conhecimento, como: domínio de conhecimentos sobre como realizar a correção e orientação dos clientes/alunos/atletas de forma adequada ( $p=0,005$ ) e com domínio de conhecimentos sobre didática para ensinar a execução correta dos exercícios ( $p=0,043$ ).

A didática é tema original dos cursos de licenciaturas e tem como finalidade oferecer aos bacharéis das várias áreas os conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Tal

conhecimento parece ser tão importante para o licenciado em Educação Física como para o bacharel em Educação Física, que também ensina seus cliente/alunos/atletas a execução correta para efetuar os exercícios com qualidade.

O uso da didática é possível compreender o funcionamento do ensino em diversas situações, funções sociais, implicações, é dialogar com outros campos de conhecimento construídos e em construção numa perspectiva multidisciplinar. Pois, para ensinar, deve realizar constantes balanços críticos dos conhecimentos (as técnicas, métodos e teorias) produzidos no seu campo de atuação, e assim se apropriar e criar novas soluções para as situações que o ensino produz (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Estes conhecimentos permitem ao profissional elaborar, adaptar e aplicar por meio de progressão pedagógica, o conteúdo e as atividades de acordo com sua complexidade. Contempla o conhecimento sobre os programas, e de como usar equipamentos, assim como os métodos de treinamento (CASTRO JÚNIOR, 2012).

Para a aplicação das práticas pedagógicas deve se levar em consideração várias dimensões: o saber do aluno, o conteúdo específico e o contexto pedagógico de intervenção. Assim, compreender as práticas pedagógicas como um conjunto de atividades formativas de aplicação de conhecimento ou desenvolvimento de procedimentos próprios para atuação é necessária. Sendo que é importante que exista a articulação teoria e prática e da aproximação entre os espaços formativos, experiência do graduando para colaborar para que exista o desenvolvimento da competência profissional (RAMOS; FERREIRA, 2012).

Já na dimensão habilidades, os estudantes do grupo de até 22 anos, apresentam um maior nível de concordância sobre as habilidades de avaliação, como: a capacidade de aplicar diferentes protocolos de avaliação física, como teste de esforço, anamneses, dobras cutâneas, frequência cardíaca entre outros ( $p=0,036$ ), avaliar a progressão de treinamento, e conseqüentemente, a evolução de seu cliente/aluno/atleta ( $p=0,040$ ) e ser capaz de interpretar os resultados obtidos da avaliação física para prescrever o treino mais adequado ( $p=0,004$ ).

A avaliação física prévia ao início do programa de exercício é fundamental para que o profissional possa realizar a prescrição adequada ao nível de condicionamento de seus clientes/alunos/atletas bem como considerar especificidades que os caracterizam (VIRGILIO, 2013). Mas não só a avaliação

física deve ser realizada, deve se avaliar também as outras características de seus clientes/alunos/atletas que não fazem parte do contexto biológico, como o tipo de trabalho, se fica muito tempo em pé ou sentado, se anda muito ou pouco, quais as atividades que realizam para se divertir, se tem família, amigos. Todas essas informações devem ser coletadas visando à qualidade de vida delas e assim adequar o programa de atividade física (NOBRE; BERNARDO; JANETE, 2003).

Este é um procedimento insubstituível para identificar condições objetivas e reunir informações para fundamentar decisões sobre o método, tipo de exercício e demais procedimentos a serem adotados (SILVA FILHO, 2012; SILVA et al., 2010). Entretanto, tomar decisões sobre quais os procedimentos mais indicados, quando recém-formados costuma-se atribuir esta situação à insegurança típica dessa fase da vida, mas deve desaparecer ao longo do tempo devido ao acúmulo de experiências na prática (NOBRE; BERNARDO; JANETE, 2003).

Ainda os estudantes mais novos concordam sobre possuir a capacidade de respeitar a individualidade biológica e os limites do corpo de cada cliente/aluno/atleta ( $p=0,008$ ) e identificar as dificuldades e/ou limitações de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento ( $p=0,015$ ). O bom profissional de Educação Física não é aquele que pratica e sabe executar determinada tarefa, mas aquele que compreende as necessidades do cliente e respeita suas limitações porque seu conhecimento é o que permite detectar seu nível de aprendizagem, bem como suas capacidades (JONAS et al., 2011).

Em geral, os mais jovens se apresentam mais inseguros devido à falta de experiência sobre as competências profissionais em geral, de modo que o nível de concordância também é maior sobre as habilidades de correção dos erros de seus clientes/alunos/atleta durante a sessão de treinamento ( $p=0,033$ ) e a capacidade de orientar e/ou auxiliar os clientes/alunos/atletas de forma adequada durante a sessão de treinamento ( $p<0,001$ ). Assim, o profissional deve orientar e auxiliar seus beneficiários a realizar os exercícios, para isso precisa de conhecimento da saúde do cliente para proporcionar segurança para evitar danos (ROBERTI, 2014). Ainda deve se adotar posturas adequadas no momento de intervenção por meio de evitar situações que possam vir a constranger seus clientes/alunos/atletas.

Outra competência no qual os mais jovens dão mais importância do que os mais velhos é a capacidade de controlar as variáveis que influenciam nas

sessões de treinamento, como: duração, descanso, intensidade, volume e frequência cardíaca ( $p=0,004$ ). Além disso, os estudantes-estagiários com até 22 anos entendem que o profissional deve ser capaz também de aplicar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso de graduação na sua intervenção profissional ( $p=0,007$ ). A teoria é um requisito para ação prática, não para oferecer soluções prontas, mas para aumentar as possibilidades e aprofundar a capacidade de ver, de antecipar e discernir os desafios das situações pedagógicas além de fornecer critérios para fundamentar a ação profissional (BATISTA; PEREIRA; GRAÇA, 2012).

A prática não pode ser encarada como produto final a ser alcançada na formação do futuro profissional de Educação Física, mas como um processo a ser realizado, desde o início do curso, em diversos momentos de sua estrutura curricular. O graduando deverá ter contato com o cotidiano da profissão, adquirindo, dessa maneira, saberes pouco valorizado nos processos de formação profissional (RAMOS; FERREIRA, 2012).

Isolar a teoria da prática ou a prática de teoria é destruir a capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitar a compreensão das condições que a determinam, é privado da possibilidade de reconstruir sua realidade, ainda abala a capacidade de pensar sobre a sua ação pedagógica de compreender a estrutura do local de trabalho (SOUZA N., 2001). A permanência do aluno no mercado de trabalho em contato com a comunidade é o momento para confrontar a teoria com a prática, pesquisar, realizar experimentação de novas práticas, troca de experiências, trabalho e indagações (JESUS, 2012).

A articulação teoria e prática se bem dominada pelo profissional possibilita ao profissional ser capaz de ministrar sessão de exercício físico com autonomia e segurança ( $p=0,004$ ). Essa competência foi destacada pelos estudantes-estagiários mais jovens que pela falta de experiência na área de atuação deve lidar com a insegurança no momento da intervenção. Entretanto, com os conhecimentos bem dominados e uma aplicação eficiente, com o decorrer das experiências desenvolve a autonomia e a segurança do profissional (FARIAS; SHOGUNOV, NASCIMENTO, 2012). A autonomia se apresenta inicialmente de forma mais sutil e se constrói, se define no cotidiano, na realização diária da atividade. Ela se caracteriza pelo arbítrio, da escolha das ações, independentemente

da instituição na qual essa atividade se realiza e das intenções leigas dos clientes (VERENGUER, 2004).

Ainda os estudantes-estagiários com até 22 anos concordaram sobre a importância da capacidade de tirar dúvidas de seus clientes/aluno/atletas utilizando vocabulário adequado ( $p=0,032$ ) e também a capacidade de fazer seus clientes/alunos/atletas alcançar seus objetivos ( $p=0,019$ ). De modo que o profissional tem obrigação de garantir aos clientes/alunos/atletas que utilizará todos os meios e métodos seguros para atingir seus objetivos, mas isso não quer dizer que o profissional é obrigado a alcançar os objetivos. Uma vez que o profissional não tem controle total dos fatores que influenciam na obtenção dos resultados (SILVEIRA, 2002). Porém, o profissional só passa a ser reconhecido e/ou recomendado por seus clientes/alunos/atletas para outras pessoas, como amigos, familiares e conhecidos caso os resultados esperados sejam fundamentados nos conhecimentos dominados e alcançados (FREIDSON, 2009).

Outra competência associada ao reconhecimento do profissional é a capacidade de relacionar-se bem com seus clientes/alunos/atletas e colegas de trabalho ( $p=0,005$ ), pois para o cliente/aluno/atleta a “socialização” é um dos principais motivos de aderência ao local escolhido para prática de exercícios. Mas, para isso o indivíduo deve se identificar com os membros do grupo em que convivem resultando assim em momentos prazeroso durante a prática de exercício físico (RYAN e DECI, 2000). Marcellino (2003) identificou que os indivíduos que possuíam laços de amizade dentro das academias que frequentavam permaneceram neste local por mais tempo.

Assim, o profissional da saúde deve se capacitar não apenas em procedimento técnicos, mas também na melhor qualificação para o desenvolvimento de relações interpessoais seguras (FORMOZO, 2012). Destaca-se que as relações são processos que tem como premissa a reciprocidade. Ou seja, o convívio, as trocas com os indivíduos, os quais são intensamente mediados pelos sentimentos como amizade, carinho, atenção, tolerância e solidariedade (FONTES; ALVIN, 2008, PINHO; SANTOS, 2007).

Somente por meio da convivência com o beneficiário passa a se conhecer as características de cada um, bem como o que é determinante adequar o programa de atividade física. Pois, muitas vezes o cliente só procura os serviços prestados na academia sem visar resultados ou melhora no condicionamento físico,

mas sim, socializar-se, descansar do trabalho, entre outros objetivos que deve ser respeitado pelo profissional (VIRGILIO, 2013).

O relacionamento interpessoal é o maior instrumento para manter seus clientes constantemente motivados. Para o profissional de Educação Física, principalmente aquele que trabalha com o atendimento personalizado é essencial estar disposto a encontrar possibilidades de interagir socialmente e culturalmente dentro do interesse de cada aluno em busca de uma relação profunda e saudável. Uma vez que o relacionamento entre profissional-cliente/aluno raramente termina após a aula e a maioria dos beneficiários não está interessada somente em fazer exercício físico, mas cultivar o seu grupo social. Desta maneira, o profissional não pode ignorar as interações humanas (MÜLLER, 2008).

A relação profissional-cliente deve estar permeada pela honestidade e sinceridade, pois o profissional deve ser informal com clareza para que o beneficiário possa consentir sobre a intervenção, ainda tem obrigação de informar sobre a possibilidade de êxito ou fracasso para não instigar falsas esperanças sobre o programa de exercício físico (DRUMOND, 2004).

E ainda, os estagiários mais novos destacam que o profissional deve ser capaz de aprender com as novas experiências na sua atuação ( $p=0,016$ ). Por meio de suas experiências o profissional consegue ter maior discernimento para distinguir quais conhecimentos são mais importantes para sua atuação e também como devem ser transmitidos a seus clientes/alunos/atletas (RAMOS, 2012).

Os conhecimentos adquiridos com a experiência profissional modificam e transformam os conceitos e pré-conceitos já existentes de acordo com as situações do seu cotidiano. Ou seja, a formação do profissional não se limita a educação formal, mas continua por meio de seus interesses e necessidades (FONSECA; SORIANO; NAKAMURA, 2007). Assim, quanto maior a variedade das experiências próprias, maiores as oportunidades de aprendizagem, o que, auxilia no desenvolvimento de habilidades por meio de uma prática adequada (MESQUITA, 1997).

Esse grupo ainda apresenta maior nível de concordância em competências ligadas à dimensão atitudes. De modo que os estudantes-estagiários de até 22 anos, destacam como importante demonstrar confiança/segurança ao prescrever, orientar e corrigir seus clientes/alunos/atletas ( $p<0,001$ ) e também demonstrar desenvoltura para explicar com clareza os exercícios físicos descritos

para a seção de treinamento ( $p=0,013$ ). Como abordado anteriormente, essas atitudes se consolidam com o decorrer da carreira profissional e com o domínio da teoria e da prática.

Ainda foi destacada pelos estudantes mais novos a atitude de demonstrar interesse na atualização e/ou aprimoramento dos seus conhecimentos para atuação profissional ( $p=0,008$ ). Como já descrito, atualização é importante, porém vem sendo realizada pelos jovens profissionais de maneira equivocada quando se trata de cursos de final de semana, revistas não científicas e sites sobre exercício físico. Destaca-se mais uma vez que os conhecimentos são progressivos e necessitam uma formação contínua. De modo que o profissional deve se autoformar e reciclar-se por diferentes meios, após sua formação inicial, nesse sentido os conhecimentos profissionais se consolidam ao longo da carreira, e partilham de conhecimento científico e técnico revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (TARDIF, 2000).

Além disso, demonstrar responsabilidade e comprometimento com a profissão, local de trabalho e seus clientes/alunos/atletas ( $p=0,007$ ) e vontade de trabalhar a dedicação a sua profissão para obter resultados ( $p=0,016$ ); também tiveram um maior nível de concordância entre os estagiários com até 22 anos. O profissional como exemplo para seus clientes/alunos/atletas deve se basear em atitudes responsáveis e comprometidas com a profissão para diminuir a possibilidade de danos, e assim não comprometer a sua imagem e/ou do local de trabalho ou da própria área.

Por fim, os estudantes-estagiários mais jovens apontaram também como importante demonstrar atenção sobre seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento ( $p=0,027$ ). De fato, este indicador remete ao dever de vigilância que baseia o código de ética profissional, refere-se a ter atenção e acompanhar o cliente sem se omitir, essa vigilância se estende além do ambiente ou do horário de atendimento, podendo o cliente necessitar consulta à distância devido à intercorrências (DRUMOND, 2004; BARROS, 2012).

Essa atitude principalmente para aqueles que atuam como *personal trainer* é fator importante para adesão de seu cliente/aluno/atleta a seus serviços. De modo que a atenção é dada durante todo treinamento, o que reduz as chances de executar os exercícios de maneira inadequada e possibilita a utilização das variáveis de treinamento (SOUTO et al., 2010).

#### 4.3.4 Experiência ou não do Estágio Não Obrigatório

O Estágio Não Obrigatório proporciona experiências práticas no mercado de trabalho e auxilia na formação acadêmica do estudante. Verifica-se ainda como um elo entre a vida de estudante e o mercado de trabalho, sendo uma espécie de iniciação profissional. O que permite ao estagiário vivenciar sua futura realidade, identificando o que dele será esperado e como poderá contribuir para o desenvolvimento do seu local de trabalho e atuação (LAVALL; BARDEN, 2014). É um espaço/momento onde se solidifica os requisitos da competência profissional e não espaço de mera aplicação habilidades, no qual utiliza-se diálogo e reflexão da experiência para a construção da identidade profissional comprometida com educação física de qualidade (BATISTA; PEREIRA, GRAÇA, 2012).

Assim, os estudantes-estagiários com experiência no estágio não obrigatório concordam mais sobre dominar conhecimentos sobre diversas patologias ( $p=0,017$ ), uma vez que conhecer as características específicas e as diferentes necessidades a fim de adotar técnicas adequadas para realizar sessões de exercício físico capazes de atingir as finalidades propostas (SILVA et al., 2010).

Muitos dos clientes/alunos/atletas buscam a prática regular de atividade física depois de desenvolver alguma doença ou dor em diferentes regiões do corpo (SALCEDO, 2010). Assim, conhecer as patologias possibilita educar o beneficiário para a prática consciente do exercício físico, levando ele a perceber suas capacidades e limitações, compreender melhor sua doença, e aderir à prática da atividade física como uma estratégia eficaz e não farmacológica para a melhora da saúde (SILVA et al., 2010).

Na dimensão habilidades os estagiários com experiência no estágio não obrigatório concordam mais sobre a capacidade de se relacionar com seus alunos/clientes ( $p=0,048$ ) e sobre a capacidade de aplicação dos conhecimentos teórico e práticos adquiridos durante o curso de graduação ( $p=0,050$ ). Já na dimensão atitudes, os estudantes concordam mais sobre demonstrar respeito nas relações interpessoais ( $p=0,025$ ).

Considerar a experiência ao mesmo tempo como suporte de formação, caixa de saberes, funil educativo e ponto de partida do processo de aprender (GIMONET, 1998). As experiências vivenciadas estão na formação para então confrontar as contradições com saberes científicos, possibilitando a

construção da sistematização teórica da reflexão, no qual o acadêmico assume seu papel de protagonista, apropriando-se individual e coletivamente do seu processo de formação (JESUS, 2012; CORDEIRO; REIS; HAJE, 2011).

Neste contexto são desenvolvidos processos de ensino-aprendizagem contínuos. Em que o acadêmico percorre mercado de trabalho-instituição de ensino-mercado de trabalho. Na instituição de ensino o sujeito socializa o saber, reflete e aprofunda os conteúdos identificados, em seguida retorna novamente ao mercado com os saberes ressignificados e aprofundados. Este comportamento gera valores, conteúdos formativos e saberes que podem ser trabalhados em sala de aula (MELO; SOARES; LUCINI, 2014). Os momentos de formação ocorrem em períodos distintos, no qual a momentos de desenvolvimento de atividades, de interação com a comunidade, e da atuação em espaços educativos como parte da carga horária da prática pedagógica (SCALABRIN; CORDEIRO, 2007; GNOATTO et al., 2006).

#### 4.3.5 Experiência Prévia de Trabalho Remunerado

Os resultados revelaram que os estudantes que não trabalham apresentaram maior nível de concordância com as competências profissionais a seguir: dominar conhecimentos sobre os benefícios que a prática da atividade física promove para a saúde ( $p=0,046$ ). Tal competência é importante para o profissional na área da saúde e principalmente da Educação Física, pois este deve informar a importância da atividade física associando-a como forma de prevenção de doenças cardiovasculares, controle de stress e um estilo de vida mais saudável (NAHAS, 2003).

Os estagiários que não trabalham concordaram que as seguintes habilidades são as mais importantes: ser capaz de fazer com que os alunos/clientes alcancem os seus objetivos ( $p=0,018$ ), ser capaz respeitar a individualidade biológica do aluno/cliente ( $p=0,019$ ) e ser capaz de liderar os clientes/alunos durante a seção de treino ( $p=0,01$ ).

Sobre a dimensão atitudes, os estudantes que não trabalham apresentam maior concordância na atitude de demonstrar responsabilidade e comprometimento com a profissão, local de trabalho e seus clientes/alunos/atletas ( $p=0,026$ ), demonstrar confiança/segurança ao prescrever, orientar e corrigir seus

clientes ( $p=0,016$ ) e demonstrar interesse na atualização e/ou aprimoramento dos seus conhecimentos para a atuação profissional ( $p=0,024$ ).

As habilidades e atitudes são as mesmas destacadas pelos estudantes-estagiários com até 22 anos de idade. O que caracteriza também a falta de experiência. Nesse período os conceitos originados na formação inicial tende a ser desconstruído pelas relações estabelecidas com seus pares, porém podem ser consolidadas pela cultura docente. Desta maneira a formação inicial deveria fazer seus futuros profissionais absorver saberes e competências para o profissional estabelecer uma relação harmoniosa com sua profissão (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

Esse período ainda é marcado pela colegialidade que se manifesta na entrada da carreira quando o profissional busca respaldo e auxílio dos pares para resolver problemas cotidianos, e há também uma frequente preocupação de obter orientações sobre as dinâmicas pedagógicas e burocracias do mercado de trabalho (FARIAS; NASCIMENTO, 2012). A acredita-se que com o decorrer da carreira profissional os estudantes-estagiário irão acumular experiências e saberes, vão compreendem melhor a profissão escolhida e conseguir diversificar sua prática. E assim reafirmar as competências da formação inicial e consolidar aquelas utilizadas na intervenção profissional (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

## 5 CONCLUSÃO

Os resultados obtidos demonstraram quais competências profissionais os estudantes-estagiários entendem como importante para atuação do Bacharel em Educação Física. Bem como as competências mais importantes segundo os sexos, universidades da graduação, faixa etária, experiência ou não no Estágio não Obrigatório e experiência prévia de trabalho remunerado.

### 5.1 Sínteses das Evidências

Em relação ao constructo das competências profissionais, observou-se na **dimensão conhecimento conceitual** que a prescrição e adaptação do programa de exercício físico, individualidade biológica, funcionamento do corpo humano, crescimento e desenvolvimento humano e motor, cinesiologia, biomecânica, anatomia, patologias e limitações, diferentes modalidades, primeiros socorros e conhecimentos científicos da Educação Física que articulam teoria e prática como fundamentação para atuação.

Entretanto, estudantes-estagiários investigados não reconhecem como muito importante os conhecimentos sobre Nutrição e Psicologia aplicados a Educação Física e Esporte. Tais conhecimentos auxiliam na intervenção do profissional para buscar o bem estar físico e psicológico do seu cliente/aluno/atleta. Além disso, os fatores psicológicos muitas vezes são determinantes para melhora dos indicadores da saúde como também para a diminuição de dores das patologias existentes.

Em relação ao **conhecimento procedimental**, os estudantes-estagiários evidenciaram como competências importantes: a didática para ensinar, corrigir e orientar, a transmissão de conhecimento para seus beneficiários, diferentes protocolos de avaliação física e diversos métodos de treinamento. No que diz respeito ao **conhecimento contextual** apresenta-se como importante os conhecimentos sobre condutas éticas, ambiente de trabalho, espaço físico e materiais disponíveis, características das diversas populações.

Entretanto, o conhecimento sobre gestão administrativa ligada as finanças e o quadro de funcionários não obteve consenso, embora seja importante para aqueles que gerenciam seu próprio negócio, donos de academias, escolas de

natação, futsal entre outros esportes e para o profissional que trabalha com o treinamento personalizado. Verifica-se que conhecimento sobre gestão administrativa, apesar de abordado na formação inicial, muitas vezes não desperta o interesse do estudante para tais conhecimentos ou as disciplinas não dão conta de demonstrar sua importância na intervenção profissional.

Na dimensão **habilidades de planejamento**, os estudantes-estagiários ressaltam as capacidades de respeitar a individualidade biológica, atualizar e/ou aprimorar os conhecimentos profissionais, prescrever, adaptar e/ou modificar programas de exercício físico, atuar em diferentes áreas da Educação Física, fazer o cliente alcançar os objetivos, ensinar os exercícios por meio de uma sequência pedagógica e aplicar conhecimentos teóricos e práticos.

Em relação **habilidade de comunicação** são apontados as competências: atender bem, relacionar-se bem com clientes/alunos/atletas, orientar e/ou auxiliar os clientes/alunos/atletas, corrigir os erros de seus clientes, ministrar sessões com autonomia e segurança, comunicar-se forma clara e concisa, tirar dúvidas e resolver problemas do cotidiano.

Na **habilidade de avaliação**, os temas considerados relevantes foram: avaliar a progressão do treinamento e de seu cliente, identificar erros e dificuldades, interpretar os resultados da avaliação física, aplicar diferentes protocolos de avaliação física. Na **habilidade de incentivo**, os estudantes demonstraram preocupação em motivar para realização da prática de exercício físico e liderar durante a sessão de treinamento. E na **habilidade de gestão**: aprender com as novas experiências, utilizar o conhecimento de primeiros socorros e controlar as variáveis de treino. Nessa dimensão reforçam a ideia de que conhecer e aplicar os conhecimentos sobre gestão de finanças e recursos humanos não são importantes para o profissional de Educação Física.

Sobre a dimensão atitudinal, os estudantes relataram como aspectos importantes para as **atitudes de acolhimento e cordialidade** o fato de demonstrar preocupação com o bem estar de seus clientes/alunos/atletas, atenção durante a sessão de treinamento, motivar e incentivar antes e durante o programa de exercício, companheirismo com colegas de trabalho e ser paciente para lidar com seus cliente/aluno/atleta.

Em relação **atitudes de autonomia** foram consideradas importantes, as competências de: demonstrar desenvoltura para explica com

clareza, confiança/segurança na prescrição, orientação e correção, decisão embasada pelos conhecimentos teóricos e práticos. Nas **atitudes de responsabilidade** destaca-se o fato de interessar-se pela na área de atuação, saúde de seus beneficiários, ambiente de trabalho e na atualização/aprimoramento e demonstrar vontade de trabalhar.

Nas **atitudes de respeito** destacam profissionalismo e o respeito nas relações interpessoais. Os estudantes ainda evidenciam nas **atitudes de comprometimento** demonstrar responsabilidade/comprometimento com a profissão, com local de trabalho, com seus clientes. Apresentar boa aparência no que se refere a vestimentas adequadas e liderança para obter resultados Por fim na no último indicador das atitudes, a **atitude ética**, o qual destaca que o profissional deve demonstrar atitudes éticas fundamentadas no código de ética profissional.

Esse código deve ser apresentado aos futuros profissionais antes de se inserirem no mercado de trabalho, o conhecimento de seus deveres e responsabilidades enquanto profissional responsável pelo seu cliente/aluno/atleta é essencial para o reconhecimento profissional e da área da Educação Física. Além disso, esse documento define os direitos do profissional enquanto credenciado nos órgão de credenciamento, ou seja, no Sistema CONFEF/CREF.

Conclui-se também que embora sejam instituições de ensino superior diferentes, a realizarem a formação inicial dos estudantes-estagiários participantes desse estudo, a visão que estes têm sobre as competências profissionais necessárias para a atuação do bacharel em Educação Física não se apresentou diferente entre elas. Desta maneira, verifica-se que os Cursos de Educação Física Bacharelado das universidades pesquisadas adotam conhecimentos, habilidades e atitudes semelhantes, enfatizando a formação de um profissional que seja capaz de realizar a prevenção e promoção da saúde por meio da prática de atividade física.

Ao considerar o sexo dos estudantes-estagiários, enquanto os homens elencaram como importante o domínio do conhecimento científico próprios da Educação Física que articulam a teoria e a pratica, as mulheres não destacaram competências mais importantes para sua atuação profissional.

Sobre a faixa etária, observou-se que os estudantes-estagiários mais jovens demostraram um maior número de competências, com nível de consenso forte na dimensão conhecimento procedimental, como: a didática e o

modo de realizar a correção e orientação; com as habilidades de avaliação e comunicação e as atitudes de autonomia e reponsabilidade.

Já aqueles estudantes que tem experiência com o Estágio não Obrigatório apresentam como importantes para atuação profissional o conhecimento sobre as diversas patologias e limitações assim como os conhecimentos sobre as características das diversas populações. As habilidades de aplicar conhecimento teórico e prático e de relacionar bem com seus beneficiários, bem como a atitude de demonstrar respeito nas relações interpessoais são também destacados como importantes para intervenção do profissional de Educação Física.

Para aqueles estagiários que trabalha e cursa a graduação, as principais competências destacadas por eles foram: o conhecimento sobre os benefícios da prática regular de exercícios físicos, as habilidades de respeitar a individualidade biológica e fazer seus clientes/alunos/atletas alcançarem seus objetivos e ainda devem adotar atitudes de comprometimento, responsabilidade e autonomia.

Contudo, acredita-se que as competências abordadas pelos os estudantes-estagiários são os principais conhecimentos, habilidades e atitudes para realização da intervenção profissional no dia a dia. Sendo assim é possível compor uma matriz de análise das competências profissionais do Bacharel em Educação Física.

## 5.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Este estudo não pode ser generalizado para todos os cursos de Bacharelado em Educação Física do Paraná, pois a coleta dos dados se deu somente em três universidades estaduais, sendo elas: Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Desta maneira, seria necessário abordar um número maior de universidades para que pudesse ser generalizado para todos os cursos de universidades estaduais do Paraná. de modo que não consegue contemplar as universidades privadas que apresentam uma configuração diferente das estaduais.

Outra limitação deste estudo é o instrumento adotado para coleta de dados, pois por meio do questionário não se pode aprofundar o conteúdo das respostas dadas pelos estudantes-estagiários. O que limita a compreensão real do

que os estudantes-estagiários querem dizer com suas respostas, uma vez que não há possibilidade de realizar perguntas para esclarecimento do que não ficou claro. Ainda não é possível fazer uma análise do contexto em que o futuro profissional está inserido para auxiliar no entendimento das respostas.

### 5.3 SUGESTÕES

Destacam-se ainda dois pontos importantes para serem repensados na configuração da formação inicial. A atuação do profissional de Educação Física é em sua maioria prática, porém o que se percebe é que a articulação entre teoria e prática continua distanciada. Embora as teorias educacionais demonstrem a necessidade da articulação entre teoria e prática, na qual não se pode pensar na formação do profissional por meio de caixinhas de conhecimento independentes. Todos os conhecimentos devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, para auxiliar o futuro profissional realizar a articulação teoria e prática e conseqüentemente realizar intervenções com segurança, mesmo recém-formado. Dominar somente a teoria não garante o sucesso do profissional, deve se ensinar o futuro profissional a aplicar e adaptar essa teoria a diversas situações.

Outro ponto importante é a didática, a falta de uma disciplina para o curso de bacharel em Educação Física que ensine como ensinar. Não basta fazer a disciplina de esporte coletivo, individual, treinamento com peso, entre outras para somente aprender a realizar o movimento, até porque não se pode questionar a importância de saber realizá-lo. O que se questiona é como o profissional deve ensinar o seu cliente/aluno/atleta executar o que está sendo proposto. De modo que muitas dessas disciplinas não se preocupam em ensinar como o estudante depois de formado vai explicar os exercícios para seu beneficiário, quais práticas pedagógicas pode se utilizar para diversos tipos de pessoas.

Nesse sentido, sugere-se que a formação dos bacharéis em Educação Física também apresentasse os conhecimentos da didática por meio de uma disciplina curricular no curso de formação. Assim, o futuro profissional poderia realizar sua prática com mais segurança e recursos para atender a todas as pessoas nos mais variados momentos e tipos de intervenção.

Por fim, destaca-se a necessidade de novos estudos sobre o estágio profissional curricular e as competências profissionais na área do Bacharelado em

Educação Física. As investigações auxiliarão na compreensão de como o estágio pode ser utilizado para melhorar a formação inicial dos futuros profissionais e quais as competências profissionais devem ser enfatizadas para melhor atuação do profissional.

## 6 REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A.; LIRA, J.; RESENDE, R. Representações dos professores de Educação Física sobre o seu ano de prática de ensino supervisionada. **JV d. Nascimento & GO Farias (Eds.), Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**, v. 2, 2012.

ALLAL, L. Aquisição e avaliação das competências em situação escolar. In: DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. (Orgs.). **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, p. 79-96, 2004.

ALMEIDA, F. F. V.; MOREIRA, E. C. Contribuições da disciplina de estágio supervisionado de um curso de licenciatura em Educação Física: a percepção discente. **CONEXÕES: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, v. 10, n. 2, 2012.

ALVES, D. C. I.; ÉVORA, Y. D. M. Questões éticas envolvidas na prática profissional de enfermeiros da comissão de controle de infecção hospitalar. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 10, n. 3, p. 265-275, 2002.

ANTUNES, A. C. Perfil profissional de instrutores de academias de ginástica e musculação. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 60, p. 25, 2003.

\_\_\_\_\_. Mercado de trabalho e educação física: aspectos da preparação profissional. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, 2015.

ANTUNES, M. M. Técnica Delphi: metodologia para pesquisas em educação no Brasil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 19, n. 1, 2014.

ARAÚJO, R. M. de L. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso**. 2001. 218f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2001.

AROEIRA, K. P. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**. 2009. Tese (Doutorado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esportes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092009-154600/pt-br.php> Acesso em: 28 abril de 2015.

\_\_\_\_\_. **Estágio supervisionado e formação contínua: possibilidades para a reflexão da prática docente na área de educação física**. In: *Congresso brasileiro de ciências do esporte*. 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: 70ª edição, 1977.

BARROS, J.M.C. Educação Física na UNESP de Rio Claro: bacharelado e licenciatura. **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 71-80, 1995.

\_\_\_\_\_. **Profissão, Regulamentação Profissional e Campo de Trabalho**. In: NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O. (Org.). *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis: UDESC, 2012, v. 2, p. 245-256.

BATISTA, P.; PEREIRA, A.L.T.N.; GRAÇA, A.B.S.A. A (re) configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In: NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.O. (Orgs). **Construção da Identidade Profissional em Educação Física: da formação à intervenção**, v. 2, p. 81-111, 2012.

BEGNAMI, J. B.; HILLESHEIM, L. P.; BURGHGRAVE, T. Os centros familiares de formação em alternância-CEFFAS. In: **VIII Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares-Pedagogias Alternativas**, v. 8, p. 9-11, 2011.

BENITES, L. C. et al. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física?. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 20, n. 4, p. 13-25, 2012.

\_\_\_\_\_. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em educação física: estudo sobre estagio curricular supervisionado. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 22, n. 1., 35-50, jan./mar. de 2016.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 8, n. 3, 2008.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho. In: WOOD JUNIOR., T. (Org.). **Gestão empresarial: o fator humano**. São Paulo: Atlas, 2002.

BRASIL. **DECRETO LEI Nº 1.212, de 17 de Abril de 1939**. Cria a Escola Nacional de Educação Física e Desporto na Universidade do Brasil. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 25 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação. **Resolução CFE nº 3 de 16 de julho de 1987**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Disponível em: [http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra\\_lei.asp?ID=21](http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=21)> Acesso em: 30 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei 9.394, de 17 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 25 de abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). (1997). **Decreto no 2.208. 17 de abril de 1997**. Disponível: <http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec2208.rtf>.> Acesso em 27 Abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei 9.696 de 01 de setembro de 1998**. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9696.htm) > Acesso em: 25 abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP. Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002**. Brasília-DF, 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>.> Acesso em: 30 abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP. Resolução nº 02 de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília-DF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>.> Acesso em: 21 mar de 2013.

\_\_\_\_\_. *Conselho Nacional de Educação. CNE/CES Parecer nº 58 de 18 de fevereiro de 2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf)> Acesso em: 30 abril de 2015.

\_\_\_\_\_. *Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES Nº 7 de 31 de Março de 2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <[http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra\\_lei.asp?ID=18](http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=18)> Acesso em: 25 maio de 2015.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. **Lei nº 11.788, de 25 de Dezembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes**. Disponível em: <<http://www.pen.uem.br/etg/arquivos/lei11788.pdf>> Acesso em: 25 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 6 de abril de 2009** - Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação bacharelados. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf)> Acesso em: 28 Abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação conselho nacional de educação. **PARECER CNE/CES Nº: 82/2011**. Solicitação de informações relativas aos cursos de Instrutor e Monitor de Educação Física. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7917-pces082-11-pdf&category\\_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7917-pces082-11-pdf&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192)> Acesso: 25 abr 2016.

BOSSLE, C. B. O *personal trainer* e o cuidado de si: uma perspectiva de mediação profissional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 187-198, jan./abr. 2008.

BOMFIM, R. A. Competência profissional: uma revisão bibliográfica. **Revista Organização Sistêmica**, v. 1, n. 1, p. 46-63, 2012.

BOUSSO, R. S. et al. Estágio curricular em enfermagem: transição de identidades. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 34, n. 2, p.218-25, jun. 2000.

CAMPOS, L.A.S. Didática sob a ótica da educação física: Um novo olhar. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.2, n.4, p.1-15, jan/abr. 2002.

CANDIDO, R. et al. Método Delphi—uma ferramenta para uso em Microempresas de Base Tecnológica. **Revista FAE, Curitiba**, v. 10, n. 2, p. 157-164, 2007.

CARVALHO, J. S. Formação de professores: as diretrizes dos conselhos estadual e nacional. **Revista Paulista de Educação Física, São Paulo**, n. 4, p. 49-52, 2001.

CASTRO JÚNIOR, R. Educação superior: a construção da práxis do bacharel docente. **Revista Digital de Administração**, v. 2, n. 2, 2012.

CERETTA, P. S.; TREVISAN, M.; MELO, G. C. Estágio extra-curricular e seus reflexos na formação do administrador. **Anais ENANGRAD**, v. 7, 1996.

CHACON-MIKAHIL, M. P. T.; MONTAGNER, P. C.; MADRUGA, V. A. Educação Física: formação acadêmica e atuação profissional no campo da saúde. **Motriz rev. educ. fís.(Impr.)**, v. 15, n. 1, p. 192-198, 2009.

COLLISELLI, L. et al. Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço. **Revista Brasileira de Enfermagem**. v.6, p 932-937, 2009. Disponível: em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672009000600000&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672009000600000&lng=pt)> Acesso em: 20 março de 2015.

CONCEIÇÃO, V. J. S.; KRUG, H. N. Contribuições do estágio supervisionado no desenvolvimento profissional de professores de Educação Física: novas propostas de conteúdos, novas visões educacionais. In: **CONGRESSO DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA**. 2008.

CORDEIRO, P. T.; MIGUEL, P. A. C. Qualidade em serviços no atendimento ao cliente: avaliação baseada nas dimensões da qualidade. 2014.

CORDEIRO, G. NK; REIS, N.; HAJE, S. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. In: FREITAS, H.; MOLINA, M. Educação do campo. **Revista Em Aberto, Brasília: INEP**, v. 24, n. 85, p. 115-125, 2011.

DACOREGGIO, M. dos S. Competências no contexto da ação docente: ressignificando o conceito. **Revista Contrapontos**, v. 6, n. 1, p. 49-64, 2009.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The “what” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000. Disponível em: <[http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_DeciRyan\\_PIWhatWhy.pdf](http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf)> Acesso em: 19 abr 16.

DEPRESBITERIS, L. Valores, atitudes e comportamentos na área da saúde: o cuidado na dimensão ética. **Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro**, v. 37, n. 1, 2011.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 1, p. 73-78, 2010.

DORNELES, C.I.R.; NASCIMENTO, J.V.; SHIGUNOV, V. **Relação teoria e prática da Educação Física no ensino fundamental**. In: FOLLE, A; FARIAS, G.O. (Orgs). Educação Física: Práticas pedagógicas e trabalho docente. Florianópolis, Ed. Da UDESC, 2012 v 1.

DRUMOND, José Geraldo de Freitas. **A Ética do Profissional de Saúde e a Educação Física**. In: TOJAL, João Batista A. (Org). Ética Profissional em Educação Física. Rio de Janeiro. Shape, 2004.

DRUMOND, J.G.F. **O Profissionalismo em Educação Física**. In: TOJAL, B.; BARBOSA, P. (Orgs.). A Ética e a Bioética na Preparação e na Intervenção do Profissional de Educação Física. Sistema CONFEF/CREFs. Belo Horizonte, 2006.

DUBAR, C. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. **Educação e Sociedade**, 19(64), p.87-103. 1998.

EGERLAND, E. M.; NASCIMENTO, J. V.; BOTH, J. Competência profissional percebida de treinadores esportivos Catarinenses. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 21, n. 3, p. 457-467, 2010.

ESTEVES, M. Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 37-48, 2009.

FARIAS, G.O.; NASCIMENTO J.V. **Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física**. In: NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.O. (Orgs.). Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação a intervenção. Florianópolis: Ed. UDESC, 2012.

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V.do. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina: O Autor, p. 19-53, 2001.

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.

FAVARO, T. C. A equoterapia na reabilitação da síndrome vestibular periférica. In: **5ª Mostra acadêmica Unimep e 15º Congresso**. 2007.

FÁVERO, M.L.A. **Universidade e estágio curricular: subsídios para fazer**. São Paulo: Cortez, 1992. p.53-71.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de administração contemporânea**, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001.

FEITOSA, W. **As competências específicas do profissional de Educação Física: um estudo Delphi**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós- graduação em Educação Física, 2002.

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**. 2003; 11(4): 19-26.

FEITOSA, W.M.N.; NASCIMENTO, J. V. Educação Física: quais competências profissionais. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D (Orgs.). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.

*FELÍCIO, H.M.S.; OLIVEIRA, R.A. A formação prática de professores no estágio curricular. Educar, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008. Editora UFPR.*

FERREIRA, S.M.B. et al. Hábito de leitura dos alunos do curso de Educação Física da Universidade Católica de Brasília. **R. bras. Ci.e Mov.** 2004; 12(4): 75-81.

FERNANDES, A. P.; SOARES JÚNIOR, A. A.. Aprendizagens no estágio supervisionado: Produzindo novas formas e sentidos para os registros. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 1, 2013.

FLORES, P. P. et al. A importância do estágio curricular supervisionado para a formação profissional em educação física: uma visão discente. **Boletim Brasileiro de Educação Física, Brasília**, v. 10, n. 1, p. 1-9, 2010.

FREIRE, E. S.; VERENGUER, R. C. G.; REIS, M. C. C. Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 39-46, 2002.

FREIRE, E. S.; VERENGUER, R. C. G. Estágio supervisionado: a nova proposta para o curso de bacharelado em Educação Física da Universidade Presbiteriana Mackenzie. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 2, 2009.

FREIDSON, Eliot. **Profissão médica: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado**. São Paulo: UNESP, 2009.

FONSENCA, R. G.; SORIANO, J. B.; NAKAMURA, S. C. O conhecimento do profissional de Educação Física e sua relação com o ambiente de trabalho durante a intervenção profissional. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 13, n. 3, p. 151-177, 2007.

FONTES C.; ALVIN N. Cuidado humano de enfermagem a cliente com câncer sustentado na prática dialógica da enfermeira. **Rev enferm UERJ**. 2008; 16:193-9.

FORMOZO, G. A. et al. As relações interpessoais no cuidado em saúde: uma aproximação ao problema. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 20, n. 1, p. 124-127, 2012.

FORTI V.; CHACON-MIKAHIL, M.P.T. Qualidade de Vida e Atividade Física no Envelhecimento. In: GONÇALVES A. **Qualidade de vida e Atividade Física: explorando teorias e práticas**. São Paulo: Editora Manole, 2003.

FUJINO, A.; VASCONCELOS, M. O. Estágios: reflexões sobre a ação didático-pedagógica na formação do profissional da informação. **CRB-8 Digital**, v. 4, n. 1, 2011.

GALVÃO, Z. Educação física escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2009.

GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, v. 4, n. 1, p. 1-11, 1998.

GIMONET, J. C. A alternância na formação: método pedagógico ou novo sistema educativo?. In: DEMOL, JN; PILON, JM **Alternance, développement personnel et local**. Paris: l'Harmattan, 1998. Paris: Éditions L'Harmattan, p. 51-66, 1998.

GNOATTO, A. et al. Pedagogia da alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. **Revista da Formação por Alternância**, v. 2, 2006.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J.E.R.P. **Controle do peso corporal**. Londrina: Midiograf, 1998.

GONÇALVES JUNIOR, L.; RAMOS, G. N. S. A prática de ensino e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura em Educação Física. **Revista da Unicastelo, São Paulo**, v. 1, n. 1, p. 13-15, 1998.

GONÇALVES, A. Excelência no atendimento—atraindo, convertendo e fidelizando clientes. **BIGJUS – Boletim de Informações Gerenciais – N. 10**, 2007.

GOUVEIA, M. J. Tendências da investigação na psicologia do esporte, exercício e atividade física. **Análise Psicológica**, v. 19, n. 1, p. 5-14, 2012.

HOSHINO, E. F.; SONOO, C. N.; VIEIRA, L. F. Perfil de liderança: uma análise no contexto esportivo de treinamento e competição. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 18, n. 1, p. 77-83, 2008.

HUNGER, D.; PEREIRA, J.M.; BORGES, C.; RISSI, F. Conhecimentos para formação e intervenção em Educação Física: os desafios da docência universitária 2012. In: NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.O. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação a intervenção**. Florianópolis: Ed. UDESC, 2012.

ILHA, F.R. da S. *et al.* Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: significado e importância sob a ótica dos acadêmicos do curso de licenciatura. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, Brasília, n.73, p.1-9, fev./mar., 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2167/Estagio-curricular-supervisionado-em-Educacao-Fisica.>> Acesso em 13/04/2015.

JESUS, J. N. A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. **REVISTA NERA**, n. 18, p. 7-20, 2012.

JONAS, E. C. et al. Estágios na formação profissional e dificuldades percebidas por profissionais de educação física em seu primeiro ano de atuação. **Revista Cocar**, v. 5, n. 10, p. 95-108, 2011.

JUZWIAK, C. R.; PASCHOAL, V.C.P.; LOPEZ, F. A. Nutrição e atividade física. **Jornal de Pediatria**, v. 76, n. supl 3, p. 349, 2000.

LADEIRA, M. A. T.; DARIDO, S. C. Educação física e linguagem: algumas considerações iniciais. **Motriz. Rio Claro**, v. 9, n. 1, p. 31-9, 2004.

LAVALL, J.; BARDEN, J. E. Estágio não obrigatório: contribuições para a formação acadêmica e profissional do estudante da UNIVATES. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 7, n. 2, p. 47-68, 2014.

LEAL, Fabiano. **Um diagnóstico do processo de atendimento a clientes em uma agência bancária através de mapeamento do processo e simulação computacional**. 2003. Tese de Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ.

LIMA, V. V. Competência: distintas abordagens e implicações na formação de profissionais de Saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. v.9, n.17, p.369-79, mar/ago 2005.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G.. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2010.

LINSTONE, H. A.; Turoff, M. (Ed.). **The Delphi method: Techniques and applications**. Reading, Olaf Helmer, *University of Southern California*, 2002.

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/efd80/brasil.htm>> . Acesso em: 14 maio. 2016.

LORENZ, C.F.; TIBEAU, C. Educação Física no ensino médio: estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 66, p. 14, 2003.

LUIZ, A. R.; MACHADO, R. A. Estágio supervisionado na formação de professores de educação física. **Anais da Semana de Licenciatura**, n. 2, p. 224-233, 2012.

LUSSAC, R. M. P. Os princípios do treinamento esportivo: conceitos, definições, possíveis aplicações e um possível novo olhar. **Edf Esportes**, v. 13, p. 121, 2008.

MARCELLINO N. C. Academias de ginástica como opção de lazer. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Taguatinga, v. 11, n. 2, p. 49-54, 2003. ISSN 0103-1716. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/viewFile/496/521>>. Acesso em: 19/04/16.

MARCON, D. **A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós- graduação em Educação Física, 2005.

MARTINS, I.M. L. **Intervenção profissional e formação superior em Educação Física: Articulação necessária para a qualidade do exercício profissional.** Sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, 2015.

\_\_\_\_\_. **Formação Superior em Educação Física: Licenciatura e Bacharelado.** *Revista da Educação Física. Conselho Federal em Educação Física*. N.32, Jun 2009.

MARTINS JUNIOR, J. O professor de educação física e a educação física escolar: como motivar o aluno?. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 11, n. 1, p. 107-117, 2008.

MASSA, M. Caracterização acadêmica e profissional da educação física. **Revista Mackenzie de educação física e esporte**, v. 1, n. 1, p. 29-38, 2002.

MATOS, Z. M. R. P.; MESQUITA, I. M. R.; GRAÇA, A.B.S. Representações dos profissionais do desporto acerca do conceito de competência profissional. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, n. 2, p. 197-213, 2011.

MELO, J. F.; SOARES, M. J. N.; LUCINI, M. Formação por Alternância em Sergipe: O Estudo da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, p. 71-81, 2014.

MENDES, E. H. et al. Avaliação da formação inicial em educação física: um estudo delphi. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 17, n. 1, p. 53-64, 2008.

MESQUITA, R .M. Comunicação não verbal: relevância na atuação profissional. **Revista Paulista de Educação Física. São Paulo**, v. 11, n. 2, p. 155-163, 1997.

MOCSÁNYI, V.; BASTOS, F.da C. Gestão de pessoas na administração esportiva: considerações sobre os principais processos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 4, n. 4, 2009.

MORAES, E. V. et al. O estágio supervisionado nos cursos de graduação em Educação Física: um desafio presente nesta formação. **Dialogia**, v. 7, n. 2, p. 199-210, 2009.

MOURA, E.S., MATSUDO, S.M., ANDRADE, D.R., Perfil do hábito de leitura de alunos do curso de Educação Física do Centro Universitário UniFMU. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.** 9 (2): 29-37, 2001.

MÜLLER, A. J. *Personal trainer* e seu marketing pessoal. **Revista Digital, Buenos Aires**, ano 13. n. 126, Nov. 2008.

NAHAS, M.V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida : conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 3ª ed. Londrina: Midiograf, 2003.

NASCIMENTO, J.V. **A Formação inicial universitária em Educação Física e Desportos: uma abordagem sobre o ambiente percebido e auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses**. Porto; 1998. Tese de Doutorado - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

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

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

NASCIMENTO, J. V. Formação do profissional de Educação Física e as novas diretrizes: Reflexões sobre a reestruturação curricular. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. **Formação profissional em Educação Física: estudos e Pesquisas**. Biblióetica: Rio Claro, 2006. p.59-75.

NEIRA, M.G. Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de Educação Física . In: NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.O. (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação a intervenção**. Florianópolis: Ed. UDESC, 2012.

NOBRE, M. R. C.; BERNARDO, W. M.; JATENE, F. B. A prática clínica baseada em evidências. Parte i-questões clínicas bem construídas. **Rev Assoc Med Bras**, v. 49, n. 4, p. 445-9, 2003.

NOZAKI, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. Niterói: UFF, 2004.

NOZAKI, J. M. **Os significados e as implicações da Extensão Universitária na Formação Inicial e na Atuação Profissional em Educação Física** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho 135fl .2012

OLIVEIRA, A. A. B. A formação profissional em Educação Física: legislação, limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. **Formação profissional em Educação Física: estudos e Pesquisas**. Biblioética: Rio Claro, 2006. p.17-32.

OLIVEIRA, P. S. de. **Fatores de fidelização com o serviço de *personal trainer***. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul 2014.

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.

PEREIRA, J. M.; HUNGER, D.; SOUZA NETO, S. A relação teoria e prática na formação do cabarel em educação física e esporte. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. **Formação profissional em Educação Física: estudos e Pesquisas**. Biblioética: Rio Claro, 2006. P. 109-120.

PEREIRA, J.M.de O.; CABRAL, P. Avaliação dos conhecimentos básicos sobre nutrição de praticantes de musculação em uma academia da cidade de Recife. **Revista Brasileira de nutrição esportiva**, v. 1, n. 1, p. 5, 2007.

Perrenoud, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed 1999.

\_\_\_\_\_. Dez novas competências para uma nova profissão. Pátio. **Revista pedagógica**, nº 17, Maio-Julho, Porto Alegre, Brasil, pp. 8-12. 2001.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2014. RIOS

PINHO, L. B. de; SANTOS, S. M. A. dos. O relacionamento interpessoal como instrumento de cuidado no hospital geral. **Cogitare Enfermagem**, v. 12, n. 3, 2007.

PIRES, G. D. L. Estágio supervisionado em Educação Física escolar: relatos e apontamentos como demandas à formação profissional. In: NASCIMENTO J.V.; FARIAS G., (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis (SC): Ed. da UDESC, p. 203-234, 2012.

RAMOS, G. N. S. Os estágios extracurriculares na preparação profissional em educação física. **CEP**, v. 13565, p. 905, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Preparação profissional em Educação Física: a questão dos estágios**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. 2002b.

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B. dos S.; NASCIMENTO, J. V. do. O conhecimento pedagógico do conteúdo: estrutura e implicações à formação em educação física. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 22, n. 2, p. 161-171, 2008.

RAMOS, V. O conhecimento do professor: a prática pedagógica como referência In: NASCIMENTO J.V.; FARIAS G., (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis (SC): Ed. da UDESC, p. 447-464, 2012.

RAMOS, V.N.S.; FERREIRA, L.A. As práticas pedagógicas como componente curricular na formação inicial em Educação Física. In: NASCIMENTO J.V.; FARIAS G., (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis (SC): Ed. da UDESC, 2012.

RIBEIRO, B. A. F. **Aspectos corporátricos inerentes a figura do personal trainer**. Trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de Especialista em Metodologia do Treinamento Personalizado. 2013

RINALDI, I. P. B.; PIZANI, J. **Desafios dos estágios nos cursos de bacharelado em Educação Física**. In: NASCIMENTO J.V.; FARIAS G., (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis (SC): Ed. da UDESC, v. 2, p. 263-285, 2012.

ROBERTI, R. **A identidade social e profissional do *personal training*: um estudo com profissionais que atuam na Academia Active Center no município de Ijuí-RS**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2014.

ROCHA, J. C. S. **As competências na formação do professor de educação física: um olhar acerca das atitudes**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física - Área de Concentração: Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física, Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina 2013.

ROCHA, J. C. S.; DO NASCIMENTO, Juarez Vieira. Atitude: atributo à competência. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, 2014.

SALCEDO, Jonatas Furtado. **Os motivos à prática regular do treinamento personalizado: um estudo com alunos de personal trainer**. Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010.

SANTOS, S. A.P. dos. Estágios curriculares na formação de professores de educação física: o ideal, o real e o possível. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 82, p. 34, 2005.

SAUPE, R. et al. Conceito de competência: validação por profissionais de saúde. **Saúde Rev**, v. 8, n. 18, p. 31-7, 2006.

SCALABRIN, R.; CORDEIRO, G. N. Formação de professores: a alternância como elemento integrador. **Anais da Anpae, UFRGS: Porto Alegre**, 2007.

SIEBRA, P. A.; OLIVEIRA, J. C. A disciplina primeiros socorros no mapa curricular do curso de educação física da universidade regional do Cariri: uma Proposta de inclusão. 2011. **Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/primeiros-socorros-e-educacao-fisica/35319/> >** Acesso em 21 maio2016.

SILVA, et al.(Orgs.).**Recomendações sobre condutas e procedimentos do profissional de educação física na atenção básica à saúde**. Rio de Janeiro: CONFEF; 2010. 48 p.

SILVA, S. A. P. S.; SOUZA, C. A. F.; CHECA, F. M. Situação do estágio supervisionado em IES privadas da grande São Paulo. **Motriz rev. educ. fís.(Impr.)**, v. 16, n. 3, p. 682-688, 2010.

SILVA FILHO, R. B. Noções de competência: possíveis evidências. **Educação Por Escrito**, v. 2, n. 2, 2012.

SILVEIRA, J. C. F. da. A responsabilidade civil do profissional de educação física. **Revista da Educação Física/UEM**, 2002, 13.1: 47-54.

SIMÕES, A. C.; RODRIGUES, A. A.; CARVALHO, D. F. Liderança e as forças que impulsionam a conduta de técnico e atletas de futebol, em convívio grupal. **Revista Paulista de Educação Física, São Paulo**, v. 1, n. 2, p. 134-144, 1998.

SOUTO, R. C. M. et al. Aspectos envolvidos na contratação e cancelamento de um personal trainer. **Coleção Pesquisa em Educação Física - Vol.9, n.4**, 2010

SOUZA, K. M. L. de, et al. **Competência: diferentes abordagens e interpretações como estímulo à ciência da informação**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. Anais... São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3545.pdf>> Acesso em: 15 out. 2014.

SOUZA, J.P. **Formação do profissional de Educação física: o caso da Unioeste.** Dissertação Mestrado em Educação Física. Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2007. **284f.**

SOUZA, J. P. et al. Formação de professores de Educação Física: a relação teoria e prática sob a perspectiva de egressos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 1, 2013.

SOUZA, N. A. de. A relação teoria-prática na formação do educador. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 22, n. 1, p. 5-12, 2001.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. de N. ; COSTA, Á. C. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar?. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D.. (Org.). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** 1ed.Rio Claro: Biblioética, 2006, v. 1, p. 33-42.

TARDIF, M.. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de educação**, v. 13, n. 5, 2000.

THOMAS, J.R; NELSON, J.K. Pesquisa Descritiva. In:\_\_\_\_\_. **Métodos de pesquisa em atividade física.** 3ªedição, 2002. p. 321-366.

TOZETTO, S. S.; GOMES, T. de S. A prática pedagógica na formação docente. **Reflexão e Ação**, v. 17, n. 2, p. 181-196, 2009.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL). Câmara de Graduação. **Extrapauta nº93 de 02/06/2009.** Regulamento Geral do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Educação Física: Habilitação Bacharelado. Universidade Estadual de Londrina, 2009.Disponível em :<  
[http://www.uel.br/prograd/camara\\_graduacao/extrapauta\\_93\\_02-06-2009\(2\).pdf](http://www.uel.br/prograd/camara_graduacao/extrapauta_93_02-06-2009(2).pdf)  
Acesso em: 17/05/2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Resolução CEPE Nº 0117/ 2010. Reformula Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física – Habilitação: Bacharelado, a ser implantado a partir do ano letivo de 2011.** Disponível em:  
[http://www.uel.br/prograd/docs\\_prograd/resolucoes/2010/resolucao\\_117\\_10.pdf](http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/2010/resolucao_117_10.pdf)  
Acesso em: 15 abri de 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Educação Física.** Universidade Estadual de Maringá, 2014. Disponível em: <  
<http://www.ccs.uem.br/resolucoes/2014/Resolucao%20135.pdf>> Acesso: 7/5/2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Resolução Nº 031/2010 – CI/CCS. Aprova alterações curriculares no projeto pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física – habilitação: Licenciatura e Bacharelado e revoga a Resolução nº059/2008 – CI/CCS.** Disponível em:  
<http://www.ccs.uem.br/resolucoes/2010/Resolucao%20031.pdf> Acesso em: 15 abri de 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Regulamento do Estágio Supervisionado do curso de Educação Física – Bacharelado, do campus de Marechal Cândido Rondon.** Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2008. Disponível: < <http://www.unioeste.br/servicos/arqvirtual/arquivos/0982008-CEPE.pdf>> Acesso: 30/04/15.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Decreto nº 6.755 de 16/04/2010 – Bacharelado.** Disponível em: < [http://www.unioeste.br/campi/rondon/mcr-educacao\\_fisica\\_bacharelado.asp](http://www.unioeste.br/campi/rondon/mcr-educacao_fisica_bacharelado.asp)> Acesso: 15 abril de 2016.

VALENTINI, N. C. Competência e autonomia: desafios para a Educação Física Escolar. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.**, São Paulo, v.20, p.185-87, set.2006. Suplemento n.5.

VALIM, V. Benefícios dos Exercícios Físicos na Fibromialgia. **Rev Bras Reumatol**, v. 46, n. 1, p. 49-55, 2006.

VEGA, E. H. T. As competências do professor de Educação Física na pós-modernidade. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 8, n. 3, p. 19-31, 2002.

VIEIRA, D. A.; CAIRES, S.; COIMBRA, J. L. Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 12, n. 1, p. 29-36, 2011.

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**, v. 17, n. 1, p. 95-105, 2008.

VIEIRA, L. F., et al. Psicologia do esporte: uma área emergente da psicologia. **Psicologia em estudo**, v. 15, n. 2, p. 391-399, 2010.

VIEIRA, A. B.; PINTO, N. V.. Auto percepção de competência profissional dos concluintes de licenciatura em Educação Física do IFCE Canindé-CE. **Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon**, v. 12, n. 2, p. 61-68, jul./dez. 2014.

VILLANI, A.; PACCA, J. L. de A. Construtivismo, conhecimento científico e habilidade didática no ensino de ciências. **Revista da faculdade de Educação**, v. 23, n. 1-2, 1997.

VILELA, R. A.; BOTH, J.; ROCHA, M. A. Influência da participação em Projetos de Pesquisa na autopercepção de competência profissional dos estudantes do curso de Bacharelado em Esporte. **Revista Mineira de Educação Física**. Viçosa, Edição Especial, nº9, p. 965-970.2013.

VERENGUER, R.C.G. Formação inicial em Educação Física e a intervenção profissional no contexto da gestão: comportar-se como um eterno aprendiz. In: NASCIMENTO, J.V.; FARIAS, G.O. (Orgs). **Construção da identidade profissional**

**em educação física: da formação à intervenção. Florianópolis: Ed. da UDESC,**  
p. 633-643, 2012.

\_\_\_\_\_. Intervenção profissional em Educação Física: expertise,  
credencialismo e autonomia. **Motriz**, Rio Claro, v.10, n.2, p.123-134, mai./ago. 2004.

VERGÍLIO, J. V. de. **Representações sociais sobre responsabilidade  
profissional dos instrutores de academia.** Dissertação de Mestrado. Universidade  
Estadual de Londrina. Programa de Pós Graduação Associado UEL/UEM. 2013.

WITTMANN, M. L.; TREVISAN, M. Estágios extracurriculares: identificação dos  
resultados na formação de Administradores. Artigo não publicado. **Disponível em:**  
**<http://scholar.google.com.br/scholar>**, 2008.

WRIGHT, J. T.C.; GIOVINAZZO, R. A. Delphi: uma ferramenta de apoio ao  
planejamento prospectivo. **Caderno de pesquisas em administração**, v. 1, n. 12, p.  
54-65, 2000.

ZOTOVICI, S. A. et al. Reflexões sobre o estágio supervisionado no curso de  
licenciatura em educação física: entre a teoria e a prática. **Pensar a Prática**, v. 16,  
n. 2, 2013.

**ANEXOS**

## ANEXO A – Questionário Aberto de Competência Profissional .....114



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE  
**Departamento de Educação Física**  
Rodovia Celso Garcia Cid – Pr 445 – Km 380, s/nº  
Caixa Postal 6001 – Londrina – Paraná – Brasil  
Cep: 86051-980

**Prezado(a) Aluno(a) do Estágio Supervisionado Obrigatório do Curso de Bacharelado em Educação Física:**

Este questionário faz parte da pesquisa “*Avaliação das preocupações dos estudantes-estagiários dos cursos de Educação Física – Bacharelado das Universidades Estaduais do Paraná*”, construir e validar um instrumento que avalie as preocupações dos estudantes-estagiários durante a realização do Estágio Supervisionado Obrigatório

Espera-se que esta investigação possa fornecer informações que permitam compreender quais são as principais preocupações dos alunos-estagiários, bem como, entender se existe relação entre seus níveis de preocupações com as variáveis sócio demográficas.

Para tanto, solicitamos que dedique alguns minutos ao preenchimento do questionário. Destaca-se que a identificação do acadêmico nesse momento da coleta de dados é fundamental para o controle dos indivíduos investigados para o próximo momento da pesquisa.

Desde já, agradeço a participação neste estudo.

### Questionário Sócio Demográfico

**Nome:**

\_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino

**Idade:** \_\_\_\_\_ anos

**Ano do Curso:** ( ) 3º Ano ( ) 4º Ano ( ) 5º Ano (se for licenciatura plena)

**Local onde foi ou é realizado o Estágio Supervisionado Obrigatório:**

( ) Clube ( ) Academia ( ) Outro local

(Qual?): \_\_\_\_\_

**Turno de realização do Estágio Supervisionado Obrigatório:**

( ) Matutino ( ) Vespertino ( ) Noturno

**Quantos meses foram (ou serão) necessários para a realização do Estágio Supervisionado Obrigatório:** \_\_\_\_\_

**Trabalha e Estuda:** ( ) Sim ( ) Não

Se a resposta for “Não”, pule para a pergunta número “9”

**Trabalha e Estuda há quanto tempo:** \_\_\_\_\_ meses

**Realizou alguma(s) atividade(s) extracurricular(es) que auxiliou(aram) na realização de seu Estágio Supervisionado Obrigatório:** ( ) Sim ( ) Não

Se a resposta for “Não”, pule para a pergunta número “11”

**Qual(is) atividade(s) extracurricular(es) auxiliou(aram) na realização do seu Estágio Supervisionado Obrigatório:**

- ( ) Projeto de Pesquisa ( ) Congressos Científicos  
 ( ) Grupo de Estudo ( ) Atividade de Organização de Evento  
 ( ) Cursos fora da Universidade ( ) Realização do Estágio Não-Obrigatório  
 ( ) Projeto de Extensão ( ) Outro  
 (Qual?): \_\_\_\_\_

**Possui alguma experiência de Estágio Não-Obrigatório (Remunerado) antes do Estágio Supervisionado Obrigatório no curso de Educação Física:** ( ) Sim ( ) Não

Se a resposta for “Não”, comece a responder o segundo questionário.

**Atualmente realiza Estágio Não-Obrigatório (Remunerado) na área da Educação Física:**

- ( ) Sim ( ) Não

**Há quanto tempo realiza o Estágio Não-Obrigatório (Remunerado) na área da Educação Física:** \_\_\_\_\_ meses

Comece a responder o segundo questionário.

**ANEXO B – Questionário Competência Profissional****Questionário Competência Profissional**

Para você, quais as Competências Profissionais que o Bacharel em Educação Física deve ter considerando os seguintes temas:

**\*Conhecimentos Profissionais:**

**Exemplo:** Dominar conhecimentos sobre a prescrição de programas de atividades físicas.

Dominar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Dominar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Dominar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Dominar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Dominar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**\*Habilidades Profissionais:**

**Exemplo:** Ser capaz de controlar e avaliar todas as variáveis de uma avaliação física.

Ser capaz de: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ser capaz de: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ser capaz de: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ser capaz de: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ser capaz de: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**\*Atitudes Profissionais**

**Exemplo:** Demonstrar atitude ética no exercício profissional.

Demonstrar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Demonstrar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Demonstrar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Demonstrar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Demonstrar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE  
**Departamento de Educação Física**  
Rodovia Celso Garcia Cid – Pr 445 – Km 380, s/nº  
Caixa Postal 6001 – Londrina – Paraná – Brasil  
Cep: 86051-980

**Avaliação da Concordância dos Itens sobre Competência Profissional dos Estudantes-Estagiários de  
Bacharelado em Educação Física**

Prezado(a) estudante, considerado sua experiência no Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física – Bacharelado, convidamos que você preencha o instrumento abaixo, o qual faz parte do projeto de pesquisa “**Competências profissionais em Educação Física: visão dos estudantes-estagiários das universidades estaduais do Paraná**”.

Destacamos que as questões relacionadas no instrumento são fruto de um estudo Delphi com alunos que realizavam o Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física no ano de 2015 nas Universidades Estaduais do Paraná (UEL, UEM, UENP e UNIOESTE). Considerando a elevado número itens relatados pelos discentes, referentes às competências que o profissional de Educação Física que atua na área do Bacharel deve ter, solicitamos que você dedique alguns minutos de sua atenção para responder este questionário, o qual tem o objetivo de verificar se você concorda com os temas abordados pelos discentes no primeiro momento da investigação.

Para responder sobre a concordância de cada questão você deverá considerar as seguintes categorias:

- 1) Discordo Totalmente
- 2) Discordo Parcialmente
- 3) Nem Discordo e Nem Concordo
- 4) Concordo Parcialmente
- 5) Concordo Totalmente

Por fim, agradecemos a colaboração e informamos que estamos à disposição para possíveis esclarecimentos sobre o tema.

Atenciosamente.

Prof. Dr. Jorge Both  
([jorgeboth@yahoo.com.br](mailto:jorgeboth@yahoo.com.br))

Mda. Daniela Mitsuyo Nakano  
([daniela\\_nakano17@hotmail.com](mailto:daniela_nakano17@hotmail.com))

**Parte 1 do Questionário:** Aspectos Sócio Demográficos da Amostra

1) **Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino

2) Idade: \_\_\_\_\_ Anos.

3) Ano do Curso: \_\_\_\_\_ Ano

4) Período em que está matriculado:

( ) Matutino                      ( ) Vespertino                      ( ) Noturno                      ( ) Integral

5) Já realizou o Estágio Curricular Supervisionado :

( ) Não                      ( ) Sim

6) Local onde foi realizado o Estágio Curricular Supervisionado:

( ) Clube                      ( ) Academia                      ( ) Outro Local ( Qual?): \_\_\_\_\_

7) Em qual modalidade você realizou o Estágio Curricular Supervisionado:

\_\_\_\_\_

8) Quantos meses foram necessários para a realização do Estágio Curricular Supervisionado : \_\_\_\_\_ meses

9) Turno de realização do Estágio Curricular Supervisionado:

( ) Matutino                      ( ) Vespertino                      ( ) Noturno

10) Trabalha e Estuda: ( ) Sim                      ( ) Não

Se a resposta for "Não", pule para a pergunta número "12"

11) Trabalha e Estuda há quanto tempo: \_\_\_\_\_ meses

12) Participa ou participou de projetos de pesquisa, ensino ou extensão:

a) Pesquisa: ( ) Não                      ( ) Sim Quanto tempo: \_\_\_\_\_ meses/ anos.

b) Ensino: ( ) Não                      ( ) Sim Quanto tempo: \_\_\_\_\_ meses/anos.

c) Extensão: ( ) Não                      ( ) Sim Quanto tempo: \_\_\_\_\_ meses/anos.

13) Realizou alguma(s) atividade(s) extracurricular (es) que auxiliou(aram) na realização de seu Estágio Curricular Supervisionado:

( ) Não                      ( ) Sim, qual(is) ? \_\_\_\_\_

14) Possui alguma experiência de estágio não-obrigatório (remunerado) antes do Estágio Curricular Supervisionado:

( ) Sim                      ( ) Não

Se a resposta for "Não", comece a responder o segundo questionário.

15) Qual é ou foi a duração do estágio não-obrigatório (remunerado) na área da Educação Física: \_\_\_\_\_ meses

16) Atualmente realiza estágio não-obrigatório(remunerado) na área da Educação Física:

( ) Sim                      ( ) Não

Comece a responder o segundo questionário

		<p>(5) Concordo Totalmente</p> <p>(4) Concordo Parcialmente</p> <p>(3) Nem Discordo e Nem Concordo</p> <p>(2) Discordo Parcialmente</p> <p>(1) Discordo Totalmente</p>				
Nº	Dominar...	1	2	3	4	5
1	Conhecimentos sobre o funcionamento do corpo humano e aspectos biodinâmicos (bioquímica e os efeitos fisiológicos da prática da atividade física).	1	2	3	4	5
2	Conhecimentos básicos sobre as diversas modalidades de atuação do Bacharel em Educação Física (esportes, musculação, dança, recreação, lutas, etc.).	1	2	3	4	5
3	Conhecimentos sobre cinesiologia, anatomia humana e biomecânica do movimento para realizar prescrição dos exercícios físicos.	1	2	3	4	5
4	Conhecimentos científicos próprios da Educação Física os quais articulam teoria e prática.	1	2	3	4	5
5	Conhecimentos necessários para realizar a prescrição e adaptação do programa de exercício físico.	1	2	3	4	5
6	Conhecimentos sobre as características das diferentes populações (crianças, adolescente, idosos, diabéticos, entre outros).	1	2	3	4	5
7	Conhecimentos sobre protocolos de avaliação física antes de iniciar o programa de treinamento (ex.: anamnese, dobras cutâneas, teste de esforço).	1	2	3	4	5
8	Conhecimentos sobre psicologia voltada as áreas da Educação Física e dos Esportes.	1	2	3	4	5
9	Conhecimentos sobre a cultura dos seus clientes/alunos/atletas e colegas de trabalho para auxiliar nos relacionamentos interpessoais entre: profissional-cliente/alunos/atletas, profissional-profissional.	1	2	3	4	5
10	Conhecimento sobre os diferentes métodos de treinamento, como o treinamento personalizado, funcional entre outros.	1	2	3	4	5
11	Conhecimentos sobre didática para ensinar a execução correta dos exercícios	1	2	3	4	5
12	Conhecimentos sobre a transmissão de conhecimentos com eficácia.	1	2	3	4	5
13	Conhecimentos sobre nutrição para auxiliar nos resultados do treinamento.	1	2	3	4	5
14	Conhecimentos sobre as diversas patologias e limitações para adequar a carga, volume, amplitude de movimento na prescrição dos exercícios físicos.	1	2	3	4	5
15	Conhecimentos sobre condutas éticas do profissional de Educação Física.	1	2	3	4	5
16	Conhecimentos sobre o ambiente de trabalho, como espaço físico e materiais disponíveis.	1	2	3	4	5
17	Conhecimentos sobre o crescimento e desenvolvimento humano e motor para realizar o planejamento adequado do programa de exercício físico.	1	2	3	4	5
18	Conhecimentos sobre os benefícios que a prática de atividade física promove para a saúde.	1	2	3	4	5
19	Conhecimentos sobre como realizar a correção e orientação dos clientes/alunos/atletas de forma adequada.	1	2	3	4	5
20	Conhecimentos sobre individualidade biológica para a prescrição de programas de atividade física	1	2	3	4	5
21	Conhecimentos sobre primeiros socorros para agir em situações adversas.	1	2	3	4	5
22	Conhecimentos sobre gestão administrativa das finanças e o quadro de	1	2	3	4	5

	funcionários.					
	<p>(5) <b>Concordo Totalmente</b></p> <p>(4) <b>Concordo Parcialmente</b></p> <p>(3) <b>Nem Discordo e Nem Concordo</b></p> <p>(2) <b>Discordo Parcialmente</b></p> <p>(1) <b>Discordo Totalmente</b></p>					
<b>Nº</b>	<b>Ser capaz de...</b>					
23	Prescrever programas de atividade física adequadas a todas as populações, levando em consideração a individualidade biológica, objetivo e necessidades de seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5
24	Aplicar os diferentes protocolos de avaliação física, como: teste de esforço, anamnese, dobras cutâneas, frequência cardíaca, entre outros.	1	2	3	4	5
25	Comunicar-se de forma clara e concisa para transmitir os conhecimentos a seus clientes e colegas de trabalho.	1	2	3	4	5
26	Avaliar a progressão do treinamento, e conseqüentemente, a evolução de seu cliente/aluno/atleta.	1	2	3	4	5
27	Identificar as dificuldades e/ou limitações de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
28	Fazer seus clientes alcançarem seus objetivo/metast.	1	2	3	4	5
29	Atender bem com seus clientes/ alunos/atletas.	1	2	3	4	5
30	Relacionar-se bem com seus clientes/alunos/atletas e colegas de trabalho.	1	2	3	4	5
31	Adaptar e/ou modificar o programa de exercício físico para atender as necessidades de seus clientes/ alunos/atletas.	1	2	3	4	5
32	Respeitar a individualidade biológica e os limites do corpo de cada cliente/aluno/atleta.	1	2	3	4	5
33	Resolver problemas do cotidiano do local de trabalho, bem como, tomar decisões se necessário.	1	2	3	4	5
34	Identificar os erros de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
35	Corrigir os erros de seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
36	Motivar seus clientes/alunos/atletas para realização da prática regular de atividade física e para superação de seus limites.	1	2	3	4	5
37	Orientar e/ou auxiliar os alunos de forma adequada durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
38	Controlar as variáveis que influenciam nas sessões de treinamentos, como: duração, descanso, intensidade, volume e frequência cardíaca.	1	2	3	4	5
39	Aplicar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso de graduação na sua intervenção profissional.	1	2	3	4	5
40	Ensinar os exercícios por meio de uma sequência pedagógica para melhor entendimento de seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5

41	Controlar e/ou conduzir um grupo de pessoas em atividades como recreação, treinamento desportivo e ginástica de academia.	1	2	3	4	5
<p>(5) <b>Concordo Totalmente</b></p> <p>(4) <b>Concordo Parcialmente</b></p> <p>(3) <b>Nem Discordo e Nem Concordo</b></p> <p>(2) <b>Discordo Parcialmente</b></p> <p>(1) <b>Discordo Totalmente</b></p>						
<b>Nº</b>	<b>Ser capaz de...</b>	↓	↓	↓	↓	↓
42	Interpretar os resultados obtidos da avaliação física para prescrever o treino mais adequado.	1	2	3	4	5
43	Tirar dúvidas de seus clientes/alunos/atletas utilizando vocabulário adequado.	1	2	3	4	5
44	Atualizar e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos profissionais.	1	2	3	4	5
45	Administrar as finanças e recursos humanos de seu local de trabalho.	1	2	3	4	5
46	Aplicar com eficiência os métodos de treinamento mais adequados.	1	2	3	4	5
47	Liderar seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
48	Utilizar o conhecimento de primeiros socorros para atender clientes/alunos/atletas em eventuais problemas.	1	2	3	4	5
49	Atuar em diferentes áreas dentro da Educação Física, como por exemplo: alongamento, esporte, recreação, entre outros.	1	2	3	4	5
50	Organizar eventos como congressos, campeonatos, festivais, entre outros.	1	2	3	4	5
51	Ministrar sessão de exercício físico com autonomia e segurança.	1	2	3	4	5
52	Aprender com as novas experiências na sua atuação.	1	2	3	4	5
<p>(5) <b>Concordo Totalmente</b></p> <p>(4) <b>Concordo Parcialmente</b></p> <p>(3) <b>Nem Discordo e Nem Concordo</b></p> <p>(2) <b>Discordo Parcialmente</b></p> <p>(1) <b>Discordo Totalmente</b></p>						
<b>Nº</b>	<b>Demonstrar...</b>	↓	↓	↓	↓	↓
53	Decisões embasadas pelos conhecimentos teórico e prático da área.	1	2	3	4	5
54	Respeito nas relações interpessoais existentes no local de trabalho.	1	2	3	4	5
55	Atitudes éticas fundamentando-se no código de ética desenvolvido pelos órgãos reguladores da profissão (Sistema CONFEF/CREF).	1	2	3	4	5
56	Interesse sobre a saúde de seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5
57	Interesse sobre seu ambiente de trabalho.	1	2	3	4	5

58	Interesse sobre sua área de atuação	1	2	3	4	5
59	Profissionalismo durante a sua intervenção.	1	2	3	4	5
60	Responsabilidade e comprometimento com: a profissão, local de trabalho e seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5
61	Confiança/Segurança ao prescrever, orientar e corrigir seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5
62	Vontade de trabalhar e dedicação a sua profissão para obter bons resultados.	1	2	3	4	5
63	Interesse na atualização e/ou aprimoramento dos seus conhecimentos para a atuação profissional.	1	2	3	4	5
64	Atenção sobre seus clientes/alunos/atletas durante a sessão de treinamento.	1	2	3	4	5
65	Motivação e incentivo a seus clientes/alunos/atletas antes e durante o programa de treinamento.	1	2	3	4	5
66	Preocupação com o bem estar de seus clientes/alunos/atletas.	1	2	3	4	5
67	Desenvoltura pra explicar com clareza os exercícios físicos descritos para a seção de treinamento.	1	2	3	4	5
68	Liderança para que seus clientes/alunos/atletas alcancem seus objetivos.	1	2	3	4	5
69	Paciência para lidar com seus clientes/alunos/atletas e resolver situações adversas.	1	2	3	4	5
70	Boa aparência, no que refere-se à vestimenta adequada para sua atuação laboral.	1	2	3	4	5
71	Companheirismo para trabalhar em grupo.	1	2	3	4	5

**ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE  
**Departamento de Educação Física**  
Rodovia Celso Garcia Cid – Pr 445 – Km 380, s/nº  
Caixa Postal 6001 – Londrina – Paraná – Brasil  
Cep: 86051-980  
Fone: (43) 3371-4238 – E-mail: [deptef@uel.br](mailto:deptef@uel.br)

**Prezado(a) aluno(a) da disciplina Estágio Supervisionado Obrigatório:**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa “Avaliação da percepção das competências profissionais dos estudantes-estagiários de Educação Física – Bacharelado”. O objetivo da pesquisa foi analisar as competências profissionais que os estudantes-estagiários das universidades estaduais do Paraná consideram importantes para atuar no Estágio Supervisionado Curricular.

Para a sua participação nesta investigação, será necessário que você responda a um instrumento composto por dois questionários. O primeiro coletará informações sócias demográficas para a caracterização da população investigada. Segundo será um questionário fechado parte de um estudo Delphi com alunos que realizavam o Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física no ano de 2014 nas Universidades Estaduais do Paraná.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, sendo que até o final do ano letivo de 2015, você irá participar de outro momento da coleta de dados, o que será a aplicação de outros questionários, os quais serão criados a partir desse instrumento que você estará respondendo hoje. Destaca-se que você poderá se recusar a participar ou desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo á sua pessoa. Informamos ainda que embora seja de extrema importância a sua identificação para a condução de etapas posteriores da investigação, as informações serão utilizadas e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Os benefícios desta investigação estão associados à identificação de como os estudantes-estagiários em Educação Física – Bacharelado percebem as competências profissionais em relação a sua atuação. Destaca-se que a investigação poderá fornecer subsídios às instituições de ensino superior para que percebam as dificuldade e inquietações por parte dos acadêmicos. Desta forma, algumas adequações na formação inicial podem ser realizadas no intuito de aprimorar ainda mais os conhecimentos atrelados às vivencias práticas no mercado de trabalho. Informamos ainda que o(a) senhor(a) não pagará e nem será remunerado por sua participação.

Garantimos, no entanto que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação. Caso tenha dúvidas ou necessidade de maiores esclarecimentos, pode nos contatar (Mestranda Daniela Mitsuyo Nakano, Programa de Pós-Graduação Associado UEL/UEM, e-mail: [daniela\\_nakano17@hotmail.com](mailto:daniela_nakano17@hotmail.com) e Prof. Dr. Jorge Both, Departamento de Educação Física do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Estadual de Londrina, Rodovia Celso Garcia Cid – PR 445 – Km 380, s/nº, Caixa Postal 6001 – Londrina – Paraná - Brasil, Cep: 86051-980, Telefone: (43) 9636-3777, e-mail: [jorgeboth@uel.br](mailto:jorgeboth@uel.br)), ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, na Avenida Robert Kock, nº 60, ou no telefone 33712490. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Londrina, 13 de Agosto de 2015.

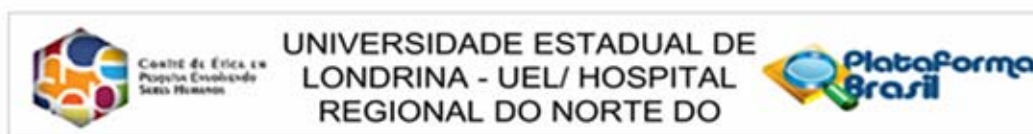
Daniela Mitsuyo Nakano  
RG:8.230.403-7 SPSS/PR

Prof. Dr. Jorge Both  
RG:6.826.148-1 SSP/PR

Eu, \_\_\_\_\_, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura: \_\_\_\_\_ ata:  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

## ANEXO D – Parecer do Comitê de Ética



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Avaliação das preocupações dos estudantes-estagiários dos cursos de Educação Física e Bacharelado das Universidades Estaduais do Paraná

**Pesquisador:** Rafael Assalim Vilela

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 27767614.6.0000.5231

**Instituição Proponente:** CEFE - PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UEM/UEL

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 659.714

**Data da Relatoria:** 16/05/2014

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de proposta de emenda do projeto intitulado "Avaliação das preocupações dos estudantes-estagiários dos cursos de Educação Física - Bacharelado das Universidades Estaduais do Paraná", desenvolvido pelo pesquisador Rafael Assalim Vilela, sob orientação do Prof. Dr. Jorge Both.

Nesta emenda o pesquisador solicita a inclusão de mais um instrumento para análise dos dados.

O objetivo do estudo é evidenciar a existência de relações entre o nível de preocupação com as percepções de competência profissional de estudantes-estagiários em Educação Física Bacharelado das universidades estaduais do Paraná, durante a realização do Estágio Supervisionado Obrigatório. Para tanto será utilizado um instrumento composto por três questionários a serem respondidos. O primeiro investigará aspectos sócio demográficos dos acadêmicos, no intuito de caracterizar a população investigada. O segundo é a Escala de avaliação das preocupações dos estudantes-estagiários em Educação Física / Bacharelado e o terceiro na Escala de autopercepção de competência profissional em Educação

Física e Desportos, questionários estes que já haviam sido avaliados e aprovados por este comitê. Os pesquisadores solicitam neste momento a inserção de uma questão aberta que buscará avaliar quais são as competências profissionais que os acadêmicos de Educação

**Endereço:** Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445)

**Bairro:** Campus Universitário

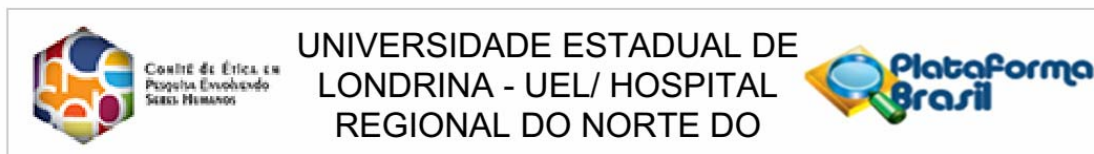
**CEP:** 86.057-970

**UF:** PR

**Município:** LONDRINA

**Telefone:** (43)3371-5455

**E-mail:** cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 659.714

Física devem ter.

**Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo geral da pesquisa é Associar o nível de preocupação dos estudantes-estagiários em Educação Física Bacharelado durante a realização do estágio supervisionado obrigatório com a percepção de competência profissional.

Objetivo Secundário:

Identificar qual o nível de percepção de competência profissional estudantes-estagiários em Educação Física Bacharelado. Identificar qual o nível de preocupação dos estudantes em Educação Física Bacharelado que realizam o estágio supervisionado obrigatório. Relacionar o nível de percepção de competência profissional com os aspectos sócio demográficos dos estudantes-estagiários em Educação Física Bacharelado;

Caracterizar os estudantes em Educação Física Bacharelado conforme o nível de preocupação com o estágio supervisionado obrigatório.

E o novo objetivo inserido nesta emenda seria: Identificar quais as competências profissionais que os profissionais de Educação Física devem ter conforme o olhar dos estudantes estagiários do Bacharelado em Educação Física.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A inserção desta nova questão nos instrumentos não representa riscos aos participantes e tem como benefício espera-se identificar quais as competências profissionais são necessárias para atuação do profissional do Bacharelado em Educação Física segundo a visão dos estudantes-estagiários.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Sem comentários

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

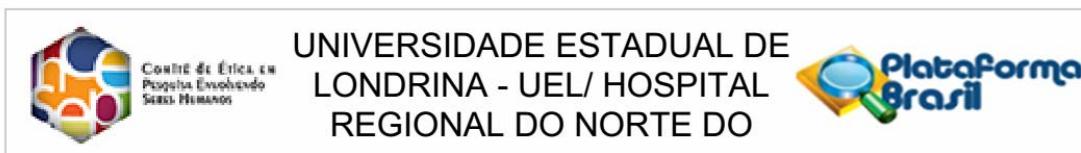
Os pesquisadores apresentaram novo TCLE readequado, no qual foi acrescentada a informação acerca desta questão aberta, que investigará quais as competências profissionais serão consideradas necessárias para a atuação do profissional de Educação Física – Bacharelado, conforme a visão dos estudantes-estagiários.

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Emenda aprovada.

**Endereço:** Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445)  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 86.057-970  
**UF:** PR **Município:** LONDRINA  
**Telefone:** (43)3371-5455 **E-mail:** cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 659.714

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

LONDRINA, 24 de Maio de 2014

---

**Assinado por:**  
**Paula Mariza Zedu Alliprandini**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445)

**Bairro:** Campus Universitário

**CEP:** 86.057-970

**UF:** PR

**Município:** LONDRINA

**Telefone:** (43)3371-5455

**E-mail:** cep268@uel.br