

A Relação entre Estruturas Interpessoais na Formação Inicial e a Percepção de Competência Profissional em Educação Física e Desportos

Juarez Vieira do Nascimento*

1. Introdução.

O período de formação inicial universitária compreende uma fase importante do desenvolvimento psicossocial do indivíduo. Além de constituir um período de elaboração pessoal, situado entre o final da adolescência (jovens adultos) e o início da vida adulta (adultos jovens), que auxilia na construção da autonomia, identidade e de relações interpessoais, é uma fase de aprendizagem académica e de habilitação profissional.

O ambiente de formação ganha novos contornos e significação à medida que o indivíduo interage com pessoas e objetos em contextos concretos e específicos da vida universitária. O contexto universitário apresenta uma riqueza de vivências que são, por um lado, desencadeadoras ou encorajadoras de novas aquisições dos estudantes e, por outro lado, controladoras mais ou menos explícitas para regular e dirigir o comportamento dos estudantes.

As vivências académicas determinam padrões de interação diferenciados, bem como emanam situações de desafio e de apoio ou suporte adequado ao estudante. Da mesma forma, a história de desenvolvimento do próprio indivíduo, suas capacidades e características pessoais vão contribuir na efetividade de suas transações com o ambiente imediato. Assim, o impacto da formação inicial pode variar de acordo com os efeitos diretos ou indiretos de determinantes do contexto geral da formação (tipo de instituição, plano de estudo,...), de fatores organizacionais da instituição, de características físicas e arquitetônicas, das características dos professores e das características dos alunos nas interações efetuadas.

A preocupação das investigações sobre a formação profissional universitária, segundo Bastos, Paúl e Sousa (1996), é cada vez maior em explorar os contextos de desenvolvimento, descentrando o foco da investigação do

*Professor do departamento de Educação Física do centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina

indivíduo para o meio em que este interage. O desafio das investigações é em parte providenciar esclarecimentos sobre o funcionamento de algumas Instituições de Ensino Superior em sistemas prejudicialmente estruturados, com carência de professores efetivos de dedicação exclusiva, de equipamentos necessários e de recursos adequados que afetam os desempenhos acadêmicos. Além disso, consiste em explorar o papel que as instituições desempenham como sistemas sociais para cultivarem a percepção de competência dos seus constituintes. Nesta perspectiva, pesquisas são implementadas para analisar o papel que os vários incentivos e desincentivos criados por tais sistemas sociais desempenha no desenvolvimento de convicções de auto-eficácia de estudantes.

O fato do indivíduo acreditar nas suas próprias capacidades tem sem dúvida uma influência e um impacto significativo no rendimento profissional. A avaliação da competência percebida possui um valor importante na medida em que, conforme Bandura (1977 e 1986), as expectativas de eficácia pessoal não só influenciam a quantidade de esforço a distender, mas também o grau de persistência, em face aos obstáculos ou experiências desagradáveis, na realização das tarefas com que os indivíduos se confrontam. Em outras palavras, um indivíduo com elevadas convicções de auto-eficácia pessoal distenderá mais esforço e evidenciará maior persistência face a uma situação de desvantagem ou a um obstáculo imprevisto, que um indivíduo com baixa competência profissional percebida.

Pajares (1996) identificou uma grande área de pesquisa sobre a auto-eficácia no ambiente acadêmico que procura explorar a relação entre convicções de auto-eficácia de universitários e suas opções de carreira. Este campo de pesquisa tem providenciado importantes contribuições para o aconselhamento vocacional, formação profissional e para estratégias de intervenção na carreira. Apenas para exemplificar, os resultados da investigação de Sacks (1995) sugerem que a efetividade do treinamento e de outros programas de formação profissional dependem em parte das convicções de auto-eficácia dos participantes, isto é, o sucesso dos programas pode ser aumentado se estes forem designados para aumentarem a auto-eficácia dos participantes.

O estudo realizado por Jesus e Abreu (1994), sobre a relação das expectativas de realização pessoal na profissão docente com a orientação motivacional para esta profissão, embora esteja mais vinculado ao desenvolvimento da carreira, apresenta dois aspectos fundamentais para a formação profissional. Inicialmente, reconheceu que uma maior orientação motivacional corresponde a um direcionamento mais certo e seguro por parte do profissional para continuar a exercer a sua profissão, enquanto que uma menor orientação motivacional revela um direcionamento mais instável e de menor garantia temporal para sua profissão, sendo manifestado o desejo de abandonar a profissão. Além disso, ao demonstrarem que quanto menores a percepção de competência e as expectativas de realização do professor ao nível de relacionamento com os alunos, maior era o

desejo de abandonar a profissão, os dados deste estudo revelaram também a importância da relação pedagógica na atividade docente.

A relação pedagógica entre alunos e professores na formação inicial universitária constitui um elemento chave para o desenvolvimento pessoal do estudante. O impacto do ambiente relacional ou das estruturas interpessoais de sala de aula, conforme Bronfenbrenner (1987), vai depender da reciprocidade, da dinâmica do poder e da relação afetiva. No entanto, o equilíbrio dinâmico do poder é visto pelo autor como uma condição necessária para a reciprocidade e para que a dominância não permaneça sempre com o mesmo indivíduo. Assim, a dinâmica do poder constitui uma parte preponderante das estruturas interpessoais por determinar a conduta comportamental a ser assumida por seus participantes. Ao ser modificada gradativamente a dinâmica do poder em favor do indivíduo em desenvolvimento, proporciona-lhe cada vez mais a oportunidade do exercício de controle sobre a situação.

A dinâmica do poder na formação inicial compreende situações de alternância do poder estabelecidas a partir da alavanca de conhecimento (Toffler, 1991), expressa frequentemente nas avaliações de desempenho escolar. Na verdade, ela pode ser identificada através dos níveis distintos de participação do professor e dos alunos na tomada de decisões quanto ao planejamento, realização e avaliação das atividades. Há situações onde o professor ou os alunos centralizam todas as decisões bem como situações onde o professor e os alunos participam conjuntamente na tomada de decisões sobre o planejamento, realização e avaliação das atividades.

Nesta perspectiva, o objetivo geral do estudo foi analisar a relação entre as estruturas interpessoais na formação inicial universitária em Educação Física e Desportos e a competência profissional percebida de formandos brasileiros e portugueses.

Na operacionalização desta pesquisa foi necessário inicialmente caracterizar as relações interpessoais, mantidas pelo estudante com o corpo docente e não com seus pares no ambiente imediato de sala de aula da formação inicial, em termos da dinâmica do poder e do envolvimento do aluno percebidos no processo de ensino-aprendizagem; determinar as auto-percepções de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses; verificar o efeito moderador do gênero e experiência desportiva na competência profissional e estruturas interpessoais percebidas. Posteriormente, preocupou-se em identificar quais indicadores das dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais que registraram maior e menor percepção de domínio na amostra brasileira e na amostra portuguesa; constatar a existência ou não de relação entre a dinâmica do poder no ambiente de sala de aula e a auto-percepção de competência profissional bem como entre o envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem e a auto-percepção de competência profissional.

Apesar desta pesquisa concentrar atenção particular à percepção que os estudantes têm das suas instituições como fomentadoras de um ambiente

relacional de sala de aula que cria um clima favorável ao desenvolvimento de auto-percepções de competência profissional, era previsto apenas que as convicções de competência profissional seriam mais fortes para os formandos experientes desportivos do que aos não-experientes desportivos.

A revisão de literatura que norteou a realização deste estudo foi dividida em três partes. A primeira parte centrou-se na *teoria da aprendizagem cognitiva social de Albert Bandura*, nomeadamente nos pressupostos teóricos que procuram compreender a natureza do comportamento humano a partir de processos simbólicos, vicariantes, previsão, auto-regulatórios e auto-reflexivos (Bandura, 1977 e 1986). Na parte seguinte procurou-se caracterizar a *auto-eficácia*, considerando os seus aspectos conceituais mais importantes e as principais fontes de formulação. Ao discorrer sobre os resultados de investigações nesta área (Martocchio, 1994; Maurer & Tarulli, 1994; Losier & Vallerand, 1995; Saks, 1995; Rudolph & McAuley, 1996; Soodak & Podell, 1996; Ross, Cousins e Gadalla, 1996; Mackenzie & Howe, 1997), a última parte preocupou-se em analisar os diferentes tipos de *relações causais* (reversível, irreversível, sequencial, substituível ou multicausalidade) *de auto-eficácia no comportamento humano* bem como identificar as áreas de pesquisa que exploram a *auto-eficácia no ambiente académico* (Solberg, Good e Nord, 1994; Saks, 1995 e Pajares, 1996).

2. Metodologia.

Este estudo caracterizou-se por uma pesquisa descritiva, segundo Cervo e Bervian (1983) e Marconi e Lakatos (1987). É também um estudo de classe teórica, mais especificamente do tipo de contexto-pessoa, dentro dos paradigmas de pesquisa ecológica apresentados por Bronfenbrenner (1988 e 1992).

O emprego deste modelo de pesquisa de classe-teórica foi justificado pela preocupação de identificar a extensão para qual ambientes semelhantes podem ter efeitos diferentes sobre os seres humanos com características pessoais diferentes. Neste sentido, este estudo manifesta a tentativa de apenas combinar propriedades da pessoa e do ambiente que possam produzir o resultado desenvolvimentista e não há a intenção de identificar os mecanismos interacionistas ou processos causais que produzem tais resultados. Para tanto, considerou-se inicialmente que várias combinações de características pessoais (gênero) e ambientais ou contextuais (experiência desportiva, país ou sistema de ensino) possam produzir efeitos não prognosticados na relação entre o ambiente percebido e a percepção de competência profissional. Enquanto que o gênero (sexo) é uma característica interior e inerente do sujeito, independente das experiências vivenciadas; a experiência desportiva foi considerada uma variável de contexto representativa de uma característica exterior do sujeito, ou seja, adquirida externamente a partir de opção realizada pelo indivíduo ao aproveitar oportunidades oferecidas pelo ambiente.

A população do estudo foi formada por todos os estudantes universitários formandos (em fase de conclusão) do curso de graduação (licenciatura) em Educação Física e Desporto de Instituições Públicas (não-privadas) de Ensino Superior Universitário de Portugal e da região sul do Brasil.

A região sul do Brasil foi escolhida por representar uma parcela significativa da realidade brasileira devido as desigualdades regionais existentes no Brasil. Segundo Martins (1996), a região norte responde por 2,7% de instituições de graduação, a região centro-oeste por 9,2%, a região nordeste por 10,3%, a região sul por 14,3% e a região sudeste por 63,3%. Outro aspecto importante é a escolha das instituições da rede pública, que embora não abrangem a maioria das instituições no ensino de graduação (ensino privado atinge 75% das instituições e 60% das matrículas de graduação), correspondem a formação de melhor qualidade na graduação.

O processo de seleção da amostra foi estratificado por alocação ótima, tendo como critério básico a obtenção de um percentual de participação dos formandos de cada Instituição de Ensino Superior igual ou superior a 50%. Como na amostra das Instituições de Ensino Superior Brasileiras este mínimo poderia acarretar num número inferior a 20 estudantes devido ao sistema de ensino empregado, estabeleceu-se como critério adicional que este mínimo deveria ser igual ou superior a 20 estudantes por Instituição de Ensino Superior Brasileira.

Das 5 Instituições Públicas de Ensino Superior Portuguesas que oferecem o curso de graduação em Educação Física e Desportos, participaram do estudo formandos da Universidade do Porto, Universidade Técnica de Lisboa e da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. No momento de realização deste estudo, o curso de licenciatura em Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Coimbra encontrava-se no seu quarto ano de implantação, ou seja, não possuía ainda estudantes formandos nesta área. A participação dos formandos do curso ministrado pela Universidade da Madeira ficou impossibilitada devido as dificuldades encontradas em acessar os formandos bem como a localização da instituição na Ilha da Madeira.

A região sul do Brasil, que compreende os estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, possui 10 Instituições Públicas de Ensino Superior Universitário com cursos nesta área, sendo 5 da rede federal de ensino (com maior concentração no estado do Rio Grande do Sul) e 5 da rede estadual de ensino (com maior concentração no estado do Paraná). Participaram do estudo formandos da Universidade Federal de Santa Maria (RS), Universidade Federal de Santa Catarina (SC), Universidade do Estado de Santa Catarina (SC), Universidade Estadual de Maringá (PR) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (PR). Na escolha destas instituições procurou-se assegurar fundamentalmente o equilíbrio na amostra com relação a localização geográfica (interior x capital) e também no tocante a rede de ensino (Estadual x Federal).

Na tabela 1 são apresentados os dados da amostra do estudo referentes as Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Portuguesas e quanto ao gênero dos participantes.

Tabela 1. Amostra do estudo.

Gênero	Instituições Brasileiras						Instituições Portuguesas				
	01	02	03	04	05	ST	01	02	03	ST	Total
Masculino	18	09	06	07	14	54	35	35	32	102	156
Feminino	12	21	13	10	08	64	09	30	23	62	126
Total	30	30	19	17	22	118	44	65	55	164	282

Conforme pode-se visualizar na tabela 1, dos 282 formandos participantes do estudo, 118 (42%) eram de Instituições de Ensino Superior Brasileiras e 164 (58%) estavam vinculados a Instituições de Ensino Superior Portuguesas. Quanto ao gênero dos participantes, 156 (55%) eram do gênero masculino e 126 (45%) do gênero feminino.

A experiência desportiva foi considerada neste estudo uma variável planejada dicotomicamente, onde a divisão dos formandos em experientes e não-experientes desportivos foi obtida a partir de critérios indicadores de qualidade (nível mais elevado de prática competitiva numa modalidade específica) e de quantidade (número de anos de prática desportiva numa modalidade específica) de prática. Assim, considerou-se como experiente desportivo aquele indivíduo que possuía 6 ou mais anos de prática desportiva de uma modalidade específica e também tinha participado em competições a nível nacional ou internacional nesta modalidade na categoria adulta e noutra categoria anterior. Por outro lado, considerou-se como não-experiente desportivo aquele indivíduo que possuía menos de 6 anos de prática desportiva numa modalidade específica e tinha apenas participado em competições desportivas a nível local e regional. Para efeitos do presente estudo, aqueles indivíduos que possuíam apenas quantidade de prática (6 ou mais anos de prática desportiva numa modalidade específica) ou somente qualidade de prática (participado de competições desportivas a nível nacional ou internacional nesta modalidade específica) foram considerados também como não-experientes desportivo.

Para avaliação da percepção de competência profissional utilizou-se como instrumento de medida a “Escala de Competência Profissional Percebida em Educação Física e Desportos” (ECPEFD) desenvolvida por Nascimento (1996). Ela constitui uma escala de medida de eficácia pessoal, por referir-se apenas as convicções do profissional de Educação Física e Desportos sobre suas próprias capacidades para desempenhar comportamentos específicos, e também um instrumento bidimensional, por englobar as dimensões ou sub-escalas de conhecimentos e de habilidades profissionais. O ECPEFD é um questionário composto de 30 itens, com uma distribuição alternada das questões quanto os indicadores das dimensões de conhecimentos profissionais (14 itens) e de habilidades profissionais (16 itens). Todos os itens são respondidos

numa escala de avaliação de 0 (Nenhum Domínio) para 5 (Domínio Total).

A magnitude da competência profissional percebida é operacionalizada não como uma medida simples de uma tarefa específica do profissional mas como uma medida composta que refere-se a soma de respostas de itens sobre diferentes competências da dimensão de conhecimentos e da dimensão de habilidades necessárias ao desempenho profissional da área. Desta forma, considerando que o escore total do ECPEFD pode variar de 0 a 150, os escores totais mais elevados representam níveis de competência profissional percebida altos (76 a 105 = competência percebida suficiente; 106 a 135 = competência percebida alta; e 136 a 150 = competência percebida muito alta) e os escores totais mais baixos indicam níveis de competência profissional percebida baixos (0 a 15 = nenhuma competência; 16 a 45 = competência percebida muito baixa; e 46 a 75 = competência percebida baixa).

Na análise mais detalhada das dimensões ou sub-escalas de conhecimentos e de habilidades profissionais utilizou-se a mesma estratégia empregada na avaliação da competência profissional percebida, ou seja, os escores mais elevados refletem a tendência de perceber níveis mais altos de domínio nas respectivas dimensões. Como os escores destas sub-escalas variam de forma diferente em decorrência do número desigual de itens, optou-se pela elaboração de duas escalas de avaliação distintas. Assim, na sub-escala de avaliação da dimensão de conhecimentos profissionais os escores de 0 a 7 representam nenhum domínio percebido, de 8 a 21 indicam domínio percebido muito baixo, de 22 a 35 refletem baixo domínio percebido, de 36 a 49 compreendem domínio percebido suficiente, de 50 a 63 evidenciam alto domínio percebido e de 64 a 70 revelam domínio percebido muito alto. Por outro lado, na sub-escala de avaliação da dimensão de habilidades profissionais, os escores de 0 a 8 representam nenhum domínio percebido, de 9 a 24 indicam domínio percebido muito baixo, de 25 a 40 refletem baixo domínio percebido, de 41 a 56 compreendem domínio percebido suficiente, de 57 a 72 evidenciam alto domínio percebido e de 73 a 80 revelam domínio percebido muito alto.

Embora os resultados obtidos na avaliação das propriedades psicométricas do ECPEFD apontam para o seu refinamento ou aprofundamento contínuo, eles também revelam níveis aceitáveis de consistência interna e de validade de conteúdo bem como alto coeficiente de estabilidade dos escores, o que permite a utilização deste instrumento de medida no presente estudo.

Na avaliação do ambiente percebido na formação inicial foram levadas em consideração apenas as variáveis relativas às estruturas interpessoais, ou seja, a percepção dos indivíduos quanto ao nível de participação na tomada de decisões do processo de ensino-aprendizagem e quanto ao seu grau de envolvimento no processo de ensino-aprendizagem. O instrumen-

to de medida consiste um questionário, composto somente por questões fechadas, que procura identificar o estilo e modos nos quais se desenvolve a vida na sala de aula. Enquanto que a escala de avaliação da participação percebida nas tomadas de decisões é de 5 pontos (1=centralização de todas as decisões no professor a 5=centralização de todas as decisões no aluno), a escala utilizada na avaliação do grau de envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem é de somente 4 pontos (1=totamente passivo a 4=totamente ativo).

Como estes dois indicadores foram retirados de um questionário mais amplo de avaliação do ambiente percebido na formação inicial em Educação Física e Desportos e que este instrumento avalia a formação inicial a partir de 6 eixos curriculares (biológico, psicológico, sócio-anropológico, pedagógico, cultura física e aprofundamento), tornou-se necessária a elaboração de uma escala de avaliação para transformar os escores atribuídos individualmente a cada eixo curricular numa medida geral representativa da formação inicial como um todo. Assim, na avaliação da participação percebida no processo de ensino-aprendizagem de todos eixos curriculares, a média obtida entre 0 a 0,5 indica sem condições de resposta, de 0,6 a 1,5 representa a centralização de todas as decisões no professor, de 1,6 a 2,5 reflete a centralização de quase todas as decisões no professor, de 2,6 a 3,5 compreende a participação conjunta de professores e alunos na tomada de decisões, de 3,6 a 4,5 evidencia a centralização de quase todas as decisões nos alunos e de 4,6 a 5,0 revela a centralização de todas as decisões nos alunos. Por outro lado, na avaliação do envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem de todos eixos curriculares, a média obtida entre 0 a 0,5 indica sem condições de resposta, de 0,6 a 1,5 representa o aluno totalmente passivo, de 1,6 a 2,5 reflete o aluno parcialmente passivo, de 2,6 a 3,5 compreende o aluno parcialmente ativo e de 3,6 a 4,0 evidencia o aluno totalmente ativo.

Estes indicadores foram testados dentro do instrumento geral de avaliação do ambiente percebido na formação inicial em Educação Física e Desportos quanto a sua objetividade, clareza de linguagem e fidedignidade dos escores. Os resultados obtidos revelam que estes itens do instrumento obtiveram sempre coeficientes de correlação superiores a 0,70 (de 0,82 a 1,00 para a amostra portuguesa e de 0,75 a 0,96 para a amostra brasileira), indicando níveis aceitáveis de fidedignidade.

A coleta de dados do estudo foi realizada inicialmente com os formandos brasileiros (2º semestre letivo de 1996) e, posteriormente, com os formandos portugueses (1º semestre letivo de 1997). A distribuição e recolha dos questionários foi efetuada pessoalmente, na maior parte dos casos, pelo investigador e somente em duas Instituições de Ensino Superior Brasileiras foi realizada por professores responsáveis pela coordenação pedagógica do respectivo curso. Após o contato prévio com a coordenação pedagógica do curso ou com a coordenação pedagógica dos

estágios supervisionados, eram marcadas reuniões com todos os formandos da instituição para aplicação do instrumento de medida. A aplicação do questionário iniciava sempre com a explicitação dos objetivos do estudo, do caráter voluntário da participação, do anonimato e da confidencialidade das informações recolhidas.

Para efeitos de análise e tratamento estatístico dos dados foram utilizados procedimentos de estatística não-paramétrica disponíveis no programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Para verificar possíveis diferenças nas variáveis do estudo utilizou-se, inicialmente, a análise de variância multivariada (manova) e, posteriormente, a prova U de Mann-Whitney. Na identificação de possíveis relações entre as variáveis do estudo utilizou-se o coeficiente de correlação de postos de Spearman. O nível de significância de 0,05 foi adotado para identificar as possíveis diferenças e relações entre as variáveis do estudo.

3. Resultados e Discussão.

Nas tabelas 2 e 3 são apresentados os resultados descritivos das variáveis do estudo referente a amostra brasileira e a amostra portuguesa.

Tabela 2. Médias e Desvios Padrões das Variáveis do Estudo Referente ao Nível de Experiência Desportiva e Gênero dos Formandos de Instituições de Ensino Superior Brasileiras.

Variáveis	Não-Experientes (n=86)		Experientes (n=32)		Geral (n=118)					
	Masc.(n=30)		Fem.(n=56)		Masc.(n=24)		Fem.(n=08)			
	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp		
Competência Profissional Percebida	3,00	0,58	3,28	0,59	3,12	0,61	3,25	0,70	3,17	0,60
Dimensão Conhecimentos	2,90	0,71	3,03	0,60	2,87	0,67	2,75	0,46	2,94	0,63
Dimensão Habilidades	3,10	0,60	3,33	0,61	3,20	0,65	3,25	0,70	3,24	0,62
Participação Percebida	2,20	0,55	2,10	0,52	2,25	0,53	2,00	0,75	2,15	0,54
Envolvimento Percebido	3,00	0,69	2,98	0,72	2,91	0,58	2,87	0,64	2,96	0,67

Tabela 3. Médias e Desvios Padrões das Variáveis do Estudo Referente ao Nível de Experiência Desportiva e Gênero dos Formandos de Instituições de Ensino Superior Portuguesas.

Variáveis	Não-Experientes (n=54)		Experientes (n=110)		Geral (n=164)					
	Masc.(n=35)		Fem.(n=19)		Masc.(n=67)		Fem.(n=43)			
	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp		
Competência Profissional Percebida	3,48	0,61	3,42	0,50	3,74	0,50	3,55	0,50	3,60	0,53
Dimensão Conhecimentos	3,31	0,58	3,31	0,47	3,62	0,50	3,25	0,44	3,38	0,51
Dimensão Habilidades	3,65	0,63	3,68	0,47	3,79	0,50	3,55	0,54	3,68	0,54
Participação Percebida	1,57	0,50	1,50	0,66	2,00	0,46	2,05	0,58	1,85	0,55
Envolvimento Percebido	2,62	0,59	2,84	0,50	2,95	0,55	3,02	0,51	2,84	0,56

Com relação a competência profissional percebida, embora os formandos brasileiros não-experientes desportivos do gênero masculino apresentem valores inferiores aos formandos experientes desportivos e os formandos não-experientes do gênero feminino apresentem valores superiores aos formandos experientes desportivos, no cômputo geral, ambos demonstram uma percepção média ou suficiente de competência profissional em Educação Física e Desportos. Os resultados da análise de variância desta variável não indicaram a existência de diferenças significativas na comparação dos dados considerando a experiência desportiva e gênero dos formandos brasileiros.

No que diz respeito a percepção de domínio dos conhecimentos profissionais, constatou-se que os resultados obtidos pelos formandos não-experientes desportivos, tanto do gênero masculino quanto do gênero feminino, são superiores aqueles apresentados pelos formandos experientes desportivos. Contudo, estas diferenças não são significativas devido ao fato dos valores encontrados estarem muito próximos e indicarem o domínio percebido suficiente de conhecimentos.

Quanto ao domínio percebido das habilidades profissionais, enquanto que no gênero masculino os valores dos formandos experientes desportivos são superiores aos dos formandos não-experientes desportivos, no gênero feminino esta situação está invertida, pois os formandos não-experientes desportivos demonstram níveis mais elevados de percepção de domínio de habilidades do que os formandos experientes desportivos. Porém, como a percepção de domínio de habilidades profissionais dos formandos brasileiros situa-se no nível médio (suficiente), também não foram encontradas diferenças significativas na comparação entre o gênero e experiência desportiva dos sujeitos.

No tocante a participação percebida nas tomadas de decisões e ao grau de envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem da formação inicial em Educação Física e Desportos, os resultados apresentados pelos formandos brasileiros, tanto do gênero masculino e feminino quanto aos experientes e não-experientes desportivos, são muito similares. Os resultados encontrados indicam que os formandos brasileiros percebem os professores como centralizadores de quase todas as decisões do processo de ensino-aprendizagem deixando-os apenas participarem das decisões referentes à realização e/ou avaliação das atividades. De um modo geral, os formandos brasileiros percebem-se parcialmente ativos deste processo, identificando-se como mero participantes ou executantes das atividades proporcionadas pelo ambiente de aprendizagem.

Por outro lado, a competência profissional percebida dos formandos portugueses experientes desportivos foi diferente significativamente ($U=2340,0$; signif. $p<0,05$) em relação aos formandos não-experientes desportivos independente o gênero dos sujeitos (Tabela 4). Enquanto que os formandos portugueses experientes desportivos apresentam uma competência profissional percebida alta, os formandos não-experientes desportivos demonstram uma percepção média ou suficiente de competência profissional.

Tabela 4. Resultados da Prova “U” de Mann-Whitney para Comparação dos Dados Obtidos nas Variáveis do Estudo Referente ao Nível de Experiência Desportiva e Gênero dos Formandos de Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Portuguesas.

Variáveis	Brasileiros (n=118)		Portugueses (n=164)	
	Exp. Desp.	Gênero	Exp. Desp.	Gênero
Competência Profissional	1.322,5	1.394,5	2.340,0 *	2.777,0
Dimensão Conhecimentos	1.213,5	1.606,0	2.599,0	2.648,0
Dimensão Habilidades	1.330,0	1.483,5	2.857,5	2.755,0
Participação Percebida	1.313,0	1.539,0	2.427,5 *	3.137,0
Envolvimento Percebido	1.256,5	1.706,0	2.458,5 *	2.647,5

* Signif. $P < 0,05$

Nas dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais, os resultados da análise de variância e da prova U de Mann-Whitney não detectaram nenhuma diferença significativa na comparação efetuada considerando separadamente o gênero ou a experiência desportiva dos sujeitos. Os valores encontrados na dimensão conhecimentos estão muito próximos e indicam o nível médio (suficiente) de domínio percebido. Na dimensão habilidades, embora os valores obtidos não estejam tão próximos como na dimensão conhecimentos, eles revelam o alto domínio percebido, tanto para os formandos do gênero masculino e feminino quanto aos experientes e não-experientes desportivos.

Com relação a dinâmica do poder percebida no processo de ensino-aprendizagem, os resultados da prova U de Mann-Witney apontaram para a existência de diferenças significativas na comparação entre os formandos experientes e não-experientes desportivos independente ao gênero dos sujeitos ($U=2427,5$; $p<0,05$). Os formandos portugueses não-experientes desportivos tendem a identificar a centralização nos professores de todas as decisões relacionadas ao planejamento, realização e avaliação das atividades, enquanto que os formandos experientes desportivos parecem identificar os professores como centralizadores de quase todas as decisões, deixando-os apenas participarem das decisões referentes à realização e/ou avaliação das atividades.

Quanto ao envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem, os formandos portugueses consideram-se de um modo geral parcialmente ativos. Entretanto, na comparação efetuada na amostra portuguesa relativa a experiência desportiva dos sujeitos, foram encontradas diferenças significativas ($U=2458,5$; $p<0,05$) que indicam que os formandos experientes desportivos parecem perceberem-se mais ativos no ambiente de aprendizagem do que os formandos não-experientes desportivos.

As tabelas 5 e 6 apresentam, respectivamente, os resultados da prova U de Mann-Whitney na comparação interna das variáveis do estudo em cada amostra considerando a experiência desportiva e o gênero dos sujeitos.

Tabela 5. Resultados da Prova "U" de Mann-Whitney na Comparação entre os Formandos do Gênero Masculino e os Formandos do Gênero Feminino Considerando o País e a Experiência Desportiva dos Sujeitos.

Variáveis	Brasileiros		Portugueses	
	Não-Exper.	Experientes	Não-Exper.	Experientes
Competência Profissional	650,0	82,5	322,0	1.188,5
Dimensão Conhecimentos	774,0	86,0	319,0	1.056,5 *
Dimensão Habilidades	693,0	89,5	314,5	1.126,5 *
Participação Percebida	771,0	78,0	220,0	1.200,5
Envolvimento Percebido	830,5	92,5	273,5	1.225,0

* Signif. $P < 0,05$

Tabela 6. Resultados da Prova “U” de Mann-Whitney na Comparação entre os Formandos Não-Experientes Desportivos e os Formandos Experientes Desportivos Considerando o País e o Gênero dos Sujeitos.

Variáveis	Brasileiros		Portugueses	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Competência Profissional	332,5	223,0	868,0 *	352,5
Dimensão Conhecimentos	346,5	173,0	896,5 *	384,0
Dimensão Habilidades	337,5	215,5	1.012,5	354,0
Participação Percebida	345,0	206,0	722,5 *	348,5
Envolvimento Percebido	328,0	200,5	868,5 *	344,0

* Signif. $P < 0,05$

Os dados obtidos na amostra brasileira revelaram uma certa homogeneidade nas variáveis do estudo considerando simultaneamente o gênero e a experiência desportiva dos formandos brasileiros. Contudo, na amostra portuguesa foram detectadas algumas diferenças significativas que indicam uma certa heterogeneidade entre os formandos portugueses relativa ao gênero e a experiência desportiva dos sujeitos.

Nas dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais, enquanto que os formandos portugueses experientes desportivos do gênero masculino situam-se num nível alto de domínio percebido, os formandos do gênero feminino apresentam domínio percebido médio ou suficiente. Entre os formandos portugueses do gênero masculino foram encontradas também diferenças significativas na comparação entre os sujeitos não-experientes e experientes desportivos nas variáveis competência profissional percebida, dimensão conhecimentos, participação percebida nas tomadas de decisões e envolvimento percebido no ambiente de aprendizagem.

Apesar dos formandos portugueses do gênero masculino experientes e não-experientes desportivos terem revelado de forma similar um alto domínio percebido das habilidades profissionais, os demais resultados encontrados indicam que os formandos portugueses experientes desportivos apresentam um nível mais elevado de competência profissional percebida e de domínio dos conhecimentos profissionais, assim como percebem-se mais participantes nas tomadas de decisões e mais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do que os formandos portugueses não-experientes desportivos.

Ao considerar que, conforme Bandura (1986), quanto mais poderosa é a auto-eficácia percebida, mais propensas estão as pessoas a selecionar tarefas desafiadoras, persistirem nelas e desempenha-las com sucesso, as evidências obtidas permitem apenas assegurar que os formandos portugueses do gênero masculino e experientes desportivos, estão mais prováveis a engajarem-se em tarefas profissionais nas quais as suas habilidades são requeridas e não desistirão em face das dificuldades encontradas.

Tendo em vista a clarificação de algumas diferenças possíveis nas variáveis do estudo e a identificação de possíveis nichos ecológicos (intersecção entre um ou mais endereços sociais e alguns atributos pessoais dos indivíduos), foram efetuadas análises posteriores contrastando os formandos do gênero masculino e os do gênero feminino, os formandos não-experientes e os experientes desportivos e os formandos brasileiros e os portugueses. Assim, para determinar até que ponto existiam diferenças significativas nas variáveis do estudo, em função do gênero (masculino e feminino), em função da experiência desportiva (não-experiente e experiente) e em função do país (Brasil e Portugal), realizaram-se análises de variância multivariadas (MANOVAs) separadas para cada variável.

Tabela 7. Resultados da Análise de Variância a Nível de Três Fatores (País, Gênero e Experiência Desportiva) dos Dados Obtidos nas Variáveis do Estudo pelos Formandos de Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Portuguesas.

Variáveis	Competência Profissional		Dimensão Conhecimentos		Dimensão Habilidades		Participação Percebida		Envolvimento Percebido	
	F	Signif. F	F	Signif. F	F	Signif. F	F	Signif. F	F	Signif. F
País	22,65	0,001	31,77	0,001	28,27	0,001	13,99	0,001	1,47	0,227
Gênero	0,24	0,628	0,60	0,438	0,05	0,824	0,10	0,749	0,85	0,357
Experiência Desportiva	2,23	0,136	0,25	0,620	0,01	0,937	0,35	0,555	0,36	0,548
País/Gênero	4,15	0,043	0,71	0,401	2,08	0,150	3,49	0,063	1,58	0,209
País/Exper.Desportiva	0,90	0,345	1,96	0,163	0,01	0,973	0,91	0,340	2,81	0,095
Gênero./Exper.Desportiva	0,76	0,384	2,60	0,108	1,84	0,176	3,57	0,074	0,03	0,855
País/Gênero/Exper.Desp.	0,01	0,909	0,01	0,982	0,03	0,853	2,13	0,145	0,01	0,961

Os resultados destas análises apresentados na tabela 7 revelaram a existência de diferenças significativas entre os dados obtidos nas amostras brasileira e portuguesa nas variáveis competência profissional percebida, dimensão conhecimentos, dimensão habilidades e participação percebida nas tomadas de decisões. Na competência profissional percebida revelou ainda a existência de diferenças significativas entre as amostras considerando o gênero dos sujeitos. As diferenças existentes, embora significativas, podem estar relacionadas a dimensão das amostras do estudo. Os valores são ínfimos devido a pequena amplitude de variação das escalas de avaliação utilizadas.

De uma forma geral, conforme pode ser visualizado na tabela 8, os formandos portugueses, independente ao gênero e experiência desportiva, apresentam níveis mais elevados de competência profissional percebida e de domínio percebido de conhecimentos e habilidades profissionais do que os formandos brasileiros. No entanto, os formandos brasileiros apontaram de forma significativa a sua maior participação nas tomadas de decisões do processo de ensino-aprendizagem do que os formandos portugueses.

Tabela 8. Médias e Desvios Padrões das Variáveis do Estudo Referente ao Gênero dos Formandos de Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Portuguesas.

Variáveis	Brasileiros(n=118)						Portugueses(n=164)					
	Masc.		Fem.		Geral		Masc.		Fem.		Geral	
	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp	Md	Dp
Competência Profissional	3,05	0,59	3,28	0,60	3,17	0,60	3,65	0,55	3,51	0,50	3,60	0,53
Dimensão Conhecimentos	2,88	0,69	3,00	0,59	2,94	0,63	3,45	0,53	3,27	0,44	3,38	0,51
Dimensão Habilidades	3,14	0,62	3,32	0,61	3,24	0,62	3,74	0,55	3,59	0,52	3,68	0,54
Participação Percebida	2,22	0,53	2,09	0,55	2,15	0,54	1,85	0,51	1,87	0,61	1,85	0,55
Envolvimento Percebido	2,96	0,64	2,96	0,71	2,96	0,67	2,77	0,57	2,96	0,51	2,84	0,56

Ao ser considerado apenas o gênero dos formandos, tanto os dados obtidos pelos formandos portugueses do gênero masculino como os do gênero feminino nas variáveis competência profissional percebida e dimensões de conhecimentos e de habilidades profissionais, foram muito superiores aqueles encontrados nos respectivos formandos brasileiros, mas foram diferentes significativamente apenas os valores de competência profissional percebida ($U=1.389,0$ e $U=1.567,0$; signif. $p<0,05$).

Os resultados da prova U de Mann-Wittney contidos na tabela 9 confirmam as diferenças apontadas pela análise de variância relativas ao país/gênero, principalmente na comparação entre os formandos do gênero masculino, não-experientes e experientes desportivos. Tais diferenças podem ser identificadas na confrontação dos dados apresentados nas tabelas 2 e 3, onde os resultados indicam um nível médio ou suficiente de competência percebida entre os formandos brasileiros e níveis altos de competência percebida entre os formandos portugueses nas variáveis competência profissional e dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais. Esta situação foi também encontrada entre os formandos do gênero feminino, porém somente na dimensão de habilidades profissionais para os sujeitos não-experientes desportivos e na dimensão de conhecimentos profissionais para os sujeitos experientes desportivos.

Tabela 9. Resultados da Prova “U” de Mann-Whitney na Comparação entre os Formandos Brasileiros e os Formandos Portugueses Considerando o Gênero e a Experiência Desportiva dos Sujeitos.

Variáveis	Não-Experientes Desportivos		Experientes Desportivos	
	Masc	Fem.	Masc.	Fem.
Competência Profissional	332,5 *	466,5	363,0 *	131,0
Dimensão Conhecimentos	381,5 *	400,5	371,0 *	96,0 *
Dimensão Habilidades	307,0 *	355,5 *	404,0 *	133,0
Participação Percebida	255,0 *	487,0	624,0	148,0
Envolvimento Percebido	368,0 *	461,0	760,0	150,0

* Signif. $P < 0,05$

Um aspecto considerado de fundamental relevância nos estudos ecológicos é que devem incluir dentro do possível um contraste em pelo menos dois macrossistemas. Nesta perspectiva, a análise descritiva das variáveis do estudo separada para cada macrodomínio proporcionou a observação geral dos aspectos que operam de forma similar e diferente nos dois macrossistemas. Contudo, a interpretação dos resultados, conforme Bronfenbrenner (1992), deve ser realizada a luz da cultura ou subcultura na qual a pessoa está envolvida. Para tanto, procurou-se analisar as descobertas quantitativas no contexto da cultura na qual o estudante efetuou a sua formação inicial.

Na tentativa de evitar um discurso meramente especulativo, a interpretação foi realizada baseando-se em algumas evidências empíricas veiculadas em jornais e revistas. Embora a análise da economia do final do século ter ficado muito complicada devido a onda da globalização ou internacionalização da economia, identifica-se a ocorrência de um processo de reconstrução nacional tanto em Portugal, devido ao seu ingresso no Mercado Comum Europeu e a consequente adaptação de sua economia aos parâmetros estabelecidos pelos tratados, quanto no Brasil, que tornou-se um mercado emergente de fluxo de capitais estrangeiros e que sofre as duras consequências para atingir os padrões mundiais de alta eficiência, baixo custo e tremenda competição.

A sensibilidade nacional deste processo de reconstrução parece ser percebida de forma diferenciada pelos brasileiros e portugueses. Enquanto que Portugal ocupa uma posição confortável, onde as mudanças econômicas estão sendo implementadas com maior tranquilidade em virtude deste possuir uma economia mais estabilizada e próxima dos mínimos estabelecidos, no Brasil paira um estado de alerta geral frente ao risco eminente de uma implosão econômica.

O vaivém entre o otimismo e o pessimismo tem gerado um clima de incertezas e angústias no Brasil. Por um lado, o pessimismo subestima a vitalidade básica da economia e, por outro lado, o otimismo é capaz de confundir a força com a invulnerabilidade. Esta situação foi provocada tam-

bém pelos planos econômicos sucessivos, que não foram capazes de amenizar os problemas sociais e de reduzir as taxas alarmantes de desemprego, mas de aumentar ainda mais a competição acirrada para assumir os postos de trabalho existentes. Neste sentido, a percepção de competência profissional dos formandos brasileiros pode estar sendo afetada pelo momento histórico em que se encontra o país, além disso pelas pressões advindas da competição elevada para ocupação das poucas vagas existentes num mercado de trabalho em vias de saturação.

A percepção de competência profissional mais elevada dos formandos portugueses pode estar atrelada a posição confortável de emprego fácil no sistema de ensino, onde existem ainda muitas vagas a serem ocupadas. Outro fator que contribui está relacionado ao estágio pedagógico implementado na formação inicial. Os estágios funcionam como um elemento de transição para o mercado de trabalho na medida em que são operacionalizados no último ano do curso e procuram inserir o formando num posto de trabalho da própria área.

Ao tentar interpretar os resultados da pesquisa considerando o contexto de vida real, ou seja, a estrutura sócio-cultural e o momento histórico, constata-se que a competência profissional percebida de formandos brasileiros e portugueses pode ser afetada por inúmeros fatores a nível de macrossistema, como o sistema de crenças, recursos, estilos de vida, estruturas, oportunidades, opções ao longo da vida e padrões de intercâmbio social. A interpretação dos resultados alcançados constituiu-se apenas de uma análise complementar dos contextos ambientais nos quais a competência profissional foi percebida de forma diferente. Na verdade, a identificação dos padrões característicos de uma cultura ou sub-cultura, especialmente das oportunidades que são dadas ao indivíduo num determinado momento histórico e dos sistemas de crenças predominantes no mundo da pessoa, é essencial para uma interpretação mais plausível deste processo e para evitar um discurso incipiente e meramente argumentativo de dados primários de outras investigações.

Apesar das diferenças contextuais entre as duas amostras, um dado importante deste estudo é que a percepção de competência profissional mais elevada dos formandos portugueses indica que estes terão menores problemas de ajustamento profissional do que os formandos brasileiros. Tais evidências são apoiadas nos resultados obtidos no estudo de Saks (1995), onde foi detectado que a percepção de auto-eficácia pós-treinamento é um importante fator de mediação do ajustamento profissional. Em outras palavras, níveis mais elevados de convicções pessoais de domínio de competências profissionais são capazes de prever uma maior quantidade de esforço e grau de persistência na atividade profissional em termos de garantir melhor capacidade de competir, melhor satisfação no trabalho, maior comprometimento e menor intenção para desistir da profissão.

As estruturas interpessoais da formação inicial parecem revelar a preferência dos professores universitários portugueses por estratégias de ensino

mais diretivas, onde os professores procuram acessar simultaneamente a todos os estudantes e controlar quase todas ações de sala de aula. O engajamento do estudante brasileiro, embora esteja dependente das ações do professor, revela que estes estão mais propensos a utilizarem estratégias instrucionais que requerem do professor um maior compartilhar o controle da sala de aula com os seus estudantes.

Os dados obtidos nas variáveis competência profissional percebida e domínio percebido de conhecimentos e habilidades profissionais foram correlacionados com os resultados encontrados nas variáveis relativas ao grau de participação percebida nas tomadas de decisões e ao nível de envolvimento percebido no processo de ensino-aprendizagem da formação inicial em Educação Física e Desportos.

Tabela 10. Coeficientes de Correlação Entre as Variáveis do Estudo Referentes ao Nível de Experiência Desportiva e Gênero dos Formandos de Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Portuguesas.

Relações	Brasileiros				Portugueses			
	Exper.		Não-Exp.		Exper.		Não-Exp.	
	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.
CPP X Partic. Percebida	.31	.66	.25	.25	.38 *	.42 *	.01	.24
CPP X Envolv. Percebido	.18	-.17	.15	.17	.43 *	.43 *	.43 *	.21
DC X Partic. Percebida	.50 *	.29	.11	.23	.41 *	.39 *	.14	.28
DC X Envolv. Percebido	.28	.29	.13	.30 *	.49 *	.47 *	.45 *	.20
DH X Partic. Percebida	.29	.66	.33	.24	.51 *	.33 *	-.12	.66 *
DH X Envolv. Percebido	.22	-.17	.26	.16	.52 *	.44 *	.34 *	.38

* Signif. $P < 0,05$

Como se pode verificar na tabela 10, os coeficientes de correlação dos formandos portugueses experientes desportivos, do gênero masculino e do gênero feminino, revelaram a existência de relações positivas e significativas em todas as variáveis do estudo. Nos demais grupos amostrais foram encontradas apenas algumas correlações positivas e significativas entre as variáveis. Os formandos portugueses não-experientes desportivos relacionaram somente o nível de envolvimento percebido no ambiente de aprendizagem com as variáveis competência profissional percebida e domínio percebido de conhecimentos e habilidades profissionais (gênero masculino) e o grau de participação percebida nas tomadas de decisões com a percepção de domínio de habilidades profissionais (gênero feminino).

Um aspecto interessante é que na amostra brasileira foram identificadas relações positivas e significativas somente entre o domínio percebido de conhecimentos profissionais com a participação percebida na tomada de decisões (formandos experientes desportivos do gênero masculino) e tam-

bém com o envolvimento percebido no ambiente de aprendizagem (formandos não-experientes desportivos do gênero feminino).

Embora os valores encontrados na amostra portuguesa possam indicar a existência de correlações positivas e significativas entre as variáveis do estudo, todos os valores são muito baixos e inferiores a 0.70. Neste sentido, considerando que os coeficientes de correlação devem ser mais apreciados pela sua grandeza numérica do que pela sua significância probabilística, optou-se pela atitude de acautelar-se na discussão das relações detectadas. Da mesma forma, decidiu-se não prosseguir com a análise de regressão múltipla para testar a extensão pela qual a experiência desportiva e o gênero dos formandos modera a relação entre as estruturas interpessoais e a competência profissional percebida.

De um modo geral, os resultados obtidos parecem indicar que os níveis mais elevados de competência profissional percebida assim como os de domínio percebido de conhecimentos e habilidades profissionais estão associados com a maior participação dos alunos nas tomadas de decisões e com o seu maior envolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, os dados refletem apenas o comportamento destas variáveis para os formandos portugueses experientes desportivos e não permitem nenhuma generalização para os demais formandos, especialmente aqueles pertencentes à amostra brasileira.

As diferenças nas orientações competitivas, ou seja, nos significados pessoais atribuídos ao sucesso e a derrota desportiva, bem como a forma utilizada pelo sujeito para integrar as respostas competitivas nas experiências desportivas podem justificar o fato de não ter também encontrado relação entre as variáveis do estudo nos formandos experientes desportivos brasileiros. Entretanto, esta justificativa constitui apenas uma suposição que merece ser investigada posteriormente com maior profundidade.

No modelo de auto-confiança do domínio da competição desportiva de Vealey (1986) citado por Cruz e Viana (1996), as diferenças individuais em termos de auto-confiança e objetivos competitivos predis põem os atletas para responderem à situação de competição com determinados níveis de estados de auto-confiança que, por sua vez, influenciam de forma decisiva os comportamentos e respostas competitivas dos atletas. Assim, o processo através do qual o sujeito integra as respostas competitivas nas experiências desportivas, que atualizam o seu traço de auto-confiança e a sua orientação competitiva, pode ser diferente entre os atletas. Alguns atletas possuem uma orientação competitiva centrada apenas na vitória e no resultado enquanto que outros estão mais voltados para a realização pessoal e rendimento desportivo. Da mesma forma, há atletas que revelam convicções de auto-confiança de que poderão ganhar sempre ou que nunca cometerão erros, e há também atletas que constroem convicções de que poderão corrigir os erros cometidos, desde que trabalhem com esforço para aperfeiçoar o conjunto de suas habilidades.

Adicionalmente, no sentido de aprofundar a análise da competência profissional percebida dos formandos brasileiros e portugueses, procurou-se identificar quais indicadores das dimensões de conhecimentos e habilidades profissionais que registraram maior e menor percepção de domínio na amostra brasileira e na amostra portuguesa.

No que se refere a dimensão de conhecimentos profissionais, tanto os formandos brasileiros como os formandos portugueses revelaram maior percepção de domínio dos indicadores de conhecimento pedagógico (Me=3,3/Mo=3,0/Md=3,0 e Me=3,6/Mo=4,0/Md=4,0; respectivamente), seguidos pelo conhecimento disciplinar (Me=3,1/Mo=3,0/Md=3,0 e Me=3,5/Mo=3,0/Md=4,0; respectivamente) e, por último, pelo conhecimento do contexto (Me=3,0/Mo=3,0/Md=3,0 e Me=3,3/Mo=3,0/Md=3,0; respectivamente).

Enquanto que as competências de dominar conhecimentos metodológicos específicos de alguns desportos individuais e coletivos (Conhecimento Pedagógico), dominar conhecimentos sobre os efeitos das atividades físicas e/ou exercícios físicos (Conhecimento Disciplinar) e dominar conhecimentos sobre os conteúdos da matéria de ensino em Educação Física (Conhecimento Disciplinar) registraram maior domínio percebido pelos formandos brasileiros e portugueses; as competências de dominar conhecimentos sobre as indicações e contra-indicações biomecânicas dos exercícios prescritos ou a prescrever (Conhecimento Disciplinar), dominar conhecimentos sobre as indicações e contra-indicações fisiológicas dos exercícios prescritos ou a prescrever (Conhecimento Disciplinar) e dominar conhecimentos sobre as principais características da estrutura e funcionamento do sistema educativo e desportivo (Conhecimento do Contexto) foram os indicadores que obtiveram menor percepção de domínio nas duas amostras do estudo.

Na dimensão de habilidades profissionais foram encontradas algumas similaridades e diferenças entre as duas amostras quanto ao posicionamento dos indicadores que registraram maior e menor domínio percebido. De um modo geral, os formandos brasileiros (Me=3,6/Mo=4,0/Md=4,0) e os portugueses (Me=4,0/Mo=4,0/Md=4,0) destacaram de forma bastante semelhante a maior percepção de domínio dos indicadores das habilidades de incentivação.

As competências de criar clima favorável de aprendizagem tornando o ambiente de trabalho agradável, de criar e reforçar a motivação para a prática de exercícios físicos numa determinada população e de despertar o gosto ou interesse dos indivíduos para a prática de atividades físicas, destacaram-se das demais pelo nível alto de domínio percebido e todas constituem indicadores das habilidades de incentivação. Estas evidências são sustentadas também por Ross, Cousins e Gadalla (1996), que os professores recém-formados são mais confiantes do que os professores experientes com respeito as situações envolvendo a motivação dos estudantes.

Entretanto, o posicionamento subsequente das habilidades profissionais de maior domínio percebido não foi similar entre as duas amostras. En-

quanto que os formandos brasileiros evidenciaram na sequência os indicadores das habilidades de comunicação (Me=3,4/Mo=3,0/Md=3,0) e das habilidades de avaliação (Me=3,3/Mo=3,0/Md=3,0), os formandos portugueses destacaram na sequência os indicadores que compreendem as habilidades de avaliação (Me=3,8/Mo=4,0/Md=4,0), as habilidades de comunicação (Me=3,7/Mo=4,0/Md=4,0) e as habilidades de organização e gestão (Me=3,7/Mo=4,0/Md=4,0).

No que diz respeito as habilidades profissionais que os formandos revelaram menor percepção de domínio, os formandos brasileiros concentraram-se nas habilidades de organização e gestão (Me=3,2/Mo=3,0/Md=3,0), de auto-reflexão (Me=3,2/Mo=3,0/Md=3,0) e de planejamento (Me=3,1/Mo=3,0/Md=3,0). Por outro lado, os formandos portugueses concentraram-se apenas nos indicadores de habilidades de planejamento (Me=3,5/Mo=3,0/Md=3,0) e habilidades de auto-reflexão (Me=3,4/Mo=3,0/Md=3,0).

Apesar das duas amostras do estudo terem revelado similarmente o menor domínio percebido das competências de estabelecer e operacionalizar diferentes níveis de objetivos em programas de atividades físicas (Habilidade de Planejamento) e de manifestar espírito de auto-crítica conducente a uma permanente avaliação da respectiva atuação pedagógica (Habilidade de Auto-reflexão), as demais competências foram diferentes. Os formandos brasileiros acrescentaram as competências de organização e gestão (estruturar grupos de aprendizagem na implementação de programas de atividades físicas e racionalizar e gerir os recursos de modo a assegurar uma estrutura de funcionamento econômica) e os formandos portugueses acrescentaram ainda as competências de auto-avaliação (reajustar a sua atuação profissional em função dos elementos decorrentes de uma permanente atitude investigativa e de atualização) e de avaliação (avaliar os resultados das atividades e tarefas desenvolvidas identificando as causas de sucesso e insucesso).

O nível alto de competência profissional percebida pelos formandos portugueses encontra respaldo nos resultados do estudo de Onofre e Carreiro da Costa (1994), que detectou um elevado sentimento de auto-eficácia geral relativamente à intervenção pedagógica em Educação Física. Além disso, os investigadores encontraram um alto sentimento de auto-eficácia dos professores portugueses na implementação de medidas de organização bastante semelhante aquele apresentado pela amostra portuguesa nesta pesquisa.

A análise pormenorizada da competência profissional percebida revelou que os formandos brasileiros e portugueses partilham de forma similar os indicadores de maior e menor domínio de conhecimentos e habilidades profissionais. Entretanto, indicou que as duas amostras apresentaram diferentes sentimentos de capacidade nos indicadores que se concentram em posições intermediárias na dimensão de habilidades profissionais. Em outras palavras, os resultados suportam que os formandos não possuem convicções similares de domínio das habilidades profissionais de comunicação,

avaliação, organização e gestão, o que confirma em parte a especificidade das dificuldades ou problemas encontrados pelos profissionais na intervenção pedagógica em Educação Física também demonstrada por Onofre e Carreiro da Costa (1994).

4. Conclusões.

Diante do exposto e considerando as limitações do estudo, especialmente aquelas relacionadas a utilização de questionários com dados auto-registrados e com pequena amplitude de variação das escalas de avaliação adotadas, as seguintes conclusões parecem ser evidenciadas.

No que diz respeito a competência profissional percebida, os formandos brasileiros, independente ao gênero e experiência desportiva, revelaram uma percepção média ou suficiente de domínio de conhecimentos e habilidades profissionais. Quanto às estruturas interpessoais classificaram os professores como centralizadores de quase todas as decisões do processo de ensino-aprendizagem e perceberam-se como parcialmente ativos, como meros participantes ou executantes das atividades proporcionadas.

Por outro lado, os formandos portugueses demonstraram algumas diferenças significativas nestas variáveis considerando a experiência desportiva dos sujeitos. Enquanto que os formandos experientes desportivos apresentaram uma competência profissional percebida alta, classificaram os professores como centralizadores de quase todas as decisões e também perceberam-se parcialmente ativos do ambiente de aprendizagem, os formandos não-experientes desportivos demonstraram uma competência profissional percebida média ou suficiente, a centralização dos professores de todas as decisões do processo de ensino-aprendizagem e perceberam-se menos ativos do ambiente de aprendizagem.

Os resultados indicam que as diferenças existentes nas variáveis do estudo no tocante ao gênero e experiência desportiva dos sujeitos são menos evidentes e profundas do que se supunha inicialmente. As diferenças encontradas na percepção de competência profissional em função da experiência desportiva dos formandos portugueses evidenciam que fatores relacionados com os contextos de vida dos sujeitos e com o percurso desportivo parecem atuar como moderadores do nível de competência percebida. Esta observação demonstra a necessidade de explorar ainda mais, através da utilização de instrumentos com melhores qualidades psicométricas, como a percepção de competência profissional é afetada pelas especificidades culturais do contexto brasileiro e português e pela forma que as experiências desportivas são adquiridas.

Embora os formandos portugueses apresentem nível de competência profissional percebida mais elevada que os formandos brasileiros, o que indica que estão mais propensos a ter menores problemas de ajustamento profissional, a análise detalhada da competência profissional percebida re-

velou que os formandos brasileiros e portugueses partilham de forma similar os indicadores de maior e menor domínio de conhecimentos e habilidades profissionais. As duas amostras diferiram apenas nos posicionamentos intermediários ocupados pelos indicadores da dimensão de habilidades profissionais, confirmando em parte a especificidade das dificuldades ou problemas encontrados na intervenção profissional.

De uma forma geral, os dados obtidos no estudo não providenciaram evidências suficientes de relação de causalidade ou de direção de causalidade entre as estruturas interpessoais da formação inicial e a competência profissional percebida em Educação Física e Desportos. Apesar dos resultados dos formandos portugueses experientes desportivos, independente ao gênero, sustentarem parcialmente a noção de que há uma relação entre estas variáveis, investigações futuras são necessárias para verificar se de fato a maior participação dos alunos nas tomadas de decisões e o seu maior envolvimento no processo de ensino-aprendizagem estão associados com níveis mais elevados de competência profissional percebida, assim como com domínio percebido de conhecimentos e habilidades profissionais.

O fato dos formandos brasileiros e portugueses, do gênero masculino e feminino, experientes e não-experientes desportivos, apresentarem um maior domínio percebido de habilidades profissionais do que conhecimentos profissionais é um aspecto intrigante. Esta evidência parece ser inconsistente com as atividades de ensino frequentemente implementadas na formação inicial, que procuram na sua grande maioria fomentar a aquisição de mais e mais conhecimentos do que propriamente desenvolver as habilidades profissionais necessárias para a intervenção profissional futura. Neste sentido, a busca de esclarecimentos necessários para melhor compreender esta situação bem como sobre outros fatores moderadores da percepção de competência profissional na formação inicial deverá dirigir as pesquisas futuras.

Um detalhe importante que esteve ausente neste estudo e que poderia auxiliar na melhor caracterização das estruturas interpessoais ou díadas implementadas no ambiente imediato da formação inicial foi as características instigativas do indivíduo e do ambiente.

As características instigativas do indivíduo não são atributos pessoais como gênero, mas compreendem um conjunto de qualidades do indivíduo que concentra-se na sua capacidade de modificar, selecionar ou reconstruir seus ambientes. Elas podem variar de acordo com a velocidade normal das respostas, padrões de comportamento exploratório, estilos cognitivos de interpretação e organização do ambiente, expectativas ou planos futuros. Na verdade são características pessoais que indicam, ao mesmo tempo, uma orientação ativa e uma interação do indivíduo com o ambiente e, desta forma, são capazes de influenciar o curso subsequente de seu desenvolvimento na formação inicial.

Nesta perspectiva, as investigações futuras necessitam ater-se ao potencial das características dos estudantes para sustentar ou alterar o ambiente

externo. No momento, para melhor caracterização das estruturas interpessoais na formação inicial em Educação Física e Desportos, sugere-se a identificação das estratégias utilizadas pelo estudante que lhe garantem maior controle sobre a sua própria formação, como as estratégias da pesquisa seletiva (salvaguardar a aquisição do que acreditam ser importante e ignorar o que acham irrelevante ou não funcional), da projeção de uma imagem (ações que garantem a criação de uma imagem favorável nos formadores) e aquela de seguir o caminho mais fácil (ações que permitem uma progressão mais fácil, bem sucedida e com menor esforço). Da mesma forma, propõe-se um estudo aprofundado das estratégias empregadas pelos alunos para exercerem um papel seletivo nas interações que estabelecem na formação inicial, como as estratégias de interiorização (aceitar os constrangimentos e acreditar que são importantes para si), de correspondência (ajustar-se aos constrangimentos impostos mantendo reservas privadas sobre eles) e de redefinição (procurar introduzir alterações ou sugestões próprias ao perceberem situações contrárias aos seus interesses ou perspectivas).

Como os estudantes, professores e administradores universitários operam coletivamente antes do que de forma isolada, as instituições de ensino superior desenvolvem convicções coletivas sobre a capacidade de seus estudantes para aprender, de seus professores para ensinar e de seus administradores para traçarem políticas que criam ambientes condizentes para estas tarefas. Na verdade, reconhece-se que as instituições com alta eficácia coletiva exercem influências vitalizadoras nos seus constituintes e que estes efeitos podem ser claramente notados pelos visitantes quando descrevem-nas com uma atmosfera ou clima de efetividade. A pesquisa sobre as características instigativas do próprio ambiente, tais como o clima percebido de competição, de aprendizagem, de desafio, de ameaça ou de acomodação, além de ser uma necessidade para providenciar conhecimentos acerca das características suportivas do ambiente que influenciam na realização acadêmica, constitui um desafio para os investigadores para considerarem a instituição de ensino superior uma unidade de análise mais abrangente.

5. Referências Bibliográficas.

- BANDURA, Albert. (1977) **Social learning theory**. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- BANDURA, Albert. (1986) **Social foundations of thought and action**. Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- BASTOS, Alice M.; PAÚL, Constança e SOUSA, Liliana. (1996) Ambiente social na escola : um estudo exploratório. IN: ALMEIDA, Leandro S. et alii (Org.) **Avaliação Psicológica : Formas e Contextos**, Braga : APPORT, v. 4, p. 585-596.

- BRONFENBRENNER, Urie. (1987) **La ecologia del desarrollo humano : experimentos en entornos naturales y diseñados**. Barcelona : Paidós.
- BRONFENBRENNER, Urie. (1988) Interacting systems in human development. Research paradigms; present and future. IN: BOLGER, Niall, CASPI, Avshalom, DOWNEY, Geraldine e MOOREHOUSE, Martha (Ed.) **Person in context: developmental processes**. New York : Cambridge University Press, p. 25-49.
- BRONFENBRENNER, Urie. (1992) Ecological Systems Theory. IN: VASTA, Ross (Ed.) **Six theories of child development : Revised formulations and current issues**. London : Jessica Kingsley Publishers, p. 187-249.
- CERVO, Amado L. e BERVIAN, Pedro A. (1983) **Metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo : McGraw-Hill do Brasil.
- CRUZ, José F.A. e VIANA, Miguel F. (1996) Auto-confiança e rendimento na competição desportiva. IN: CRUZ, José F.A. (Ed.) **Manual de Psicologia do Desporto**, Braga: S.H.O., p. 265-286.
- JESUS, Saul N. e ABREU, Manuel V. (1994) Projecto profissional e expectativas de realização dos professores ; um estudo exploratório. **Revista Inovação**, v. 7, p. 215-221.
- LOSIER, Gaetan F. e WALLERAND, Robert J. (1995) The temporal relationship between perceived competence and self-determined motivation. **The Journal of Social Psychology**, v. 6, n. 134, p. 793-801.
- MARCONI, Marina A. e LAKATOS, Eva M. (1987) **Técnicas de Pesquisa**. 2.ed. São Paulo : Atlas.
- MARTINS, Carlos B. (1996) Ensino universitário em números. **Jornal da Ciência Hoje**, Rio de Janeiro : SBPC, 9 de agosto.
- MARTOCCHIO, Joseph. (1994) Effects of conceptions de ability on anxiety, self-efficacy and learning in training. **Journal of Applied Psychology**, v. 79, n. 6, p. 819-825.
- MAURER, Todd J. & TARULLI, Beverly A. (1994) Investigation of perceived environment, perceived outcome and person variables in relationship to voluntary development activity by employees. **Journal of Applied Psychology**, v. 79, n. 1, p. 3-14.
- MCKENZIE, Alex D. & HOWE, Bruce L. (1997) The effect of imagery on self-efficacy for a motor skill. **International Journal of Sport Psychology**, n. 28, p. 196-210.
- ONOFRE, Marcos S. e CARREIRO DA COSTA, Francisco. (1994) O sentimento de capacidade na intervenção pedagógica em Educação Física. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n. 9, p. 15-26.
- PAJARES, Frank. (1996) Self-efficacy beliefs in academic settings. **Review of Educational Research**. v. 66, n. 4, p. 543-578.
- ROSS, John A.; COUSINS, J. Bradley e GADALLA, Tahany. (1996) Within-teacher predictors of teacher efficacy. **Teaching & Teacher Education**, v. 12, n. 4, p. 385-400.
- RUDOLPH, David L. & MCAULEY, Edward. (1996). Self-Efficacy and perceptions of effort : a reciprocal relationship. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, n. 18, p. 216-223.
- SAKS, Alan M. (1995) Longitudinal field investigation of the moderating and mediating effects of self-efficacy on the relationship between training and newcomer adjustment. **Journal of Applied Psychology**, v. 80, n. 2, p. 211-225.
- SOLBERG, V. Scott; GOOD, Glenn E. e NORD, Dennis. (1994) Career search self-efficacy : ripe for applications and intervention programming. **Journal of Career Development**, v. 21, n. 1, p. 63-71.
- SOODAK, Leslie C. & PODELL, David M. (1996) Teacher efficacy : toward the understanding of a multifaceted construct. **Teaching & Teacher Education**, v. 12, n. 4, p. 401-411.
- TOFFLER, Alvin. (1991) **Os novos poderes**. Livros do Brasil : Lisboa.