



## AUTO-PERCEPÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS EM PROFISSIONAIS DO DESPORTO: EFEITO DA ÁREA DE INTERVENÇÃO E DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

*Self-perception of professional competencies in sports professionals - the effect of the occupational area and experience*

Paula Batista  
Zélia Matos  
Amândio Graça

Recibido: 04/04/2011  
Aceptado: 15/05/2011

Faculdade de Deporto da Universidade do Porto  
Centro de Investigação, Formação, Inovação e Desenvolvimento

### Correspondencia:

Faculdade de Deporto da Universidade do Porto  
Rua Dr. Plácido Costa, 91 - 4200.450 Porto PORTUGAL  
Mail: [agraca@fade.up.pt](mailto:agraca@fade.up.pt)

### Resumen

Según Cheetham y Chivers (1998), la competencia profesional es una construcción específica influenciada por una multitud de factores, incluida la competencia en auto y hetero-percepción. En esta línea de entendimiento Nascimento (1999) afirma que el éxito depende no sólo de conocimientos y procedimientos, sino también el dominio mostrado en relación con ellos. Este estudio tiene como finalidad principal examinar los niveles de competencia de la auto-percepción en el deporte profesional. La muestra se compone de 1.514 sujetos que ejercen su profesión en tres contextos de la práctica: la Educación Física, entrenamiento y acondicionamiento físico. Se utilizaron tres escalas de auto-percepción de la formación profesional específica en habilidades para el Deporte (adaptado de Nair, 1999; Feitosa, 2002): uno dirigido a profesores de Educación Física, los otros entrenadores, y un tercero para los profesores / instructores Fitness. En el procesamiento de los datos se utilizaron medidas básicas descriptiva y análisis multivariado de las variables dependientes (multivariable Modelo Lineal General), para verificar si los factores de campo profesional, experiencia profesional y la institución de formación pueden diferenciar los niveles de auto-percepción de competencia profesional. Para su posterior análisis, que también se utiliza el T-test para medidas independientes y la prueba de t para una muestra. El nivel de significación se mantuvo en  $p \leq 0,05$ . Los resultados indican una interacción del campo profesional, experiencia profesional y la institución de formación con la auto-percepción de la competencia.

**Palabras clave:** Percepción de la autocompetencia, Competencia profesional

### Abstract

According to Cheetham and Chivers (1998), the professional competence is a specific concept influenced by a variety of factors, including self and hetero perception of competence. In this line of understanding Nascimento (1999) says that professional success hinges not only on knowledge and procedures, but also of the domain demonstrated in relation with themselves. This study has, as main purpose, to examine the levels of competence self-perception in sport professionals. The sample consists of 1514 subjects who exercised their profession in three contexts of practice: Physical Education, Coaching and Fitness. We used three likert-type scales of self-perception of professional competence specific for the sport professional (adapted from Nascimento, 1999; Feitosa, 2002): one directed to PE teachers, the other to Coaches, and a third to teachers/instructors of Fitness. In the data processing we used the basic descriptive measures and the multivariate analysis for dependent variables (General Linear Model Multivariate) to see if the factors professional area, professional experience and institution are different in the levels of self-perception of professional competence. For additional analysis we also used the T-test for independent measures and the T test for one sample. The significance's level was maintained at  $p \leq 0.05$ . The results indicate an interaction of the factors in the professional area, professional experience and institution with self-perception of competence.

*Keywords:* Competence self-perception, Professional competence

### Resumo

Segundo Cheetham e Chivers (1998), a competência profissional é um constructo específico influenciado por uma multiplicidade de factores, incluindo a auto e a hetero-percepção de competência. Nesta linha de entendimento Nascimento (1999) refere que o sucesso profissional depende não só do conhecimento e procedimentos mas também do domínio demonstrado em relação aos mesmos. Este estudo tem como principal propósito examinar os níveis de auto-percepção da competência em profissionais do desporto. A amostra é constituída por 1514 sujeitos que exercem a sua actividade profissional em três contextos de prática: *Educação Física, Treino e Fitness*. Utilizaram-se três escalas de Auto-percepção das Competências Profissionais Específicas do Profissional do Desporto (adaptadas de Nascimento, 1999; Feitosa, 2002): uma dirigida a professores de Educação Física, outra a Treinadores, e uma terceira a professores/instrutores de Fitness. No tratamento dos dados recorreu-se às medidas descritivas básicas e à análise multivariada para variáveis dependentes (General Linear Model Multivariate), para verificar se os factores *área profissional, experiência profissional e instituição de formação* são diferenciadores dos níveis de auto-percepção da competência profissional. Para as análise complementares, foram ainda utilizados o *T-test para medidas independentes* e o *teste T para uma amostra*. O nível de significância foi mantido em  $p \leq 0.05$ . Os resultados indicam uma interacção dos factores *área profissional, experiência profissional e instituição de formação* com a auto-percepção da competência.

*Palavras-Chave:* auto-percepção competência, competência profissional

## Introducción

A competência profissional, não obstante ser um tema transversal às várias áreas profissionais, não reúne consenso relativamente à forma de a entender, manter e regular, sendo que as tentativas de abordagem têm sido ou parciais ou excessivamente reducionistas (Lysaght & Altschuld, 2000). A ausência de consenso resulta, em parte, da complexidade do próprio conceito de competência que, apesar das tentativas sistemáticas de clarificação, é de difícil alcance (Carr, 1993; Hager, 1993; Hager & Gonczi, 1996; Hoffmann, 1999; Hyland, 1997; Short, 1984). Le Deist e Winterton (2005) chegam mesmo a afirmar que o conceito de competência é um conceito confuso, Le Boterf (1996) vai mais longe ao referir que a utilização do termo traz dificuldade acrescida à já difícil tarefa de definição. Não obstante as dificuldades de operacionalização e a multiplicidade de definições e de entendimentos que proliferam na literatura, a generalidade das definições tende a incorporar no conceito de competência *conhecimento, habilidades e atitude* (e.g. Parry, 1996; Mirabile, 1997; Hager e Gonzi, 1996; Stoof et al. , 2002).

Outro aspecto que importa evidenciar é que o desempenho profissional competente resulta não só do nível de competência adquirido mas também da auto-avaliação que cada um faz das suas competências.

A percepção de domínio das competências necessárias à actividade profissional surge muitas vezes como factor decisivo da competência profissional. Nesta linha de entendimento, Nascimento (1999) refere que *“o sucesso profissional depende tanto da utilização adequada de conhecimentos e procedimentos quanto do sentimento de domínio (segurança) manifestado em relação aos conhecimentos e habilidades inerentes ao desempenho profissional”* (p.6). Por sua vez, Dodds (1994) considera que a pessoa competente possui uma autoconfiança elevada e tende a procurar a aquisição de mais conhecimento num domínio cada vez mais específico. Também ao nível dos modelos de competência profissional, a percepção de competência (auto e hetero) é considerada, por autores como Cheetham e Chivers (1996, 1998), um factor associado ao exercício profissional competente.

Ao nos reportarmos a actividades profissionais concretas, nomeadamente a de professor, podemos constatar que o estudo da auto-percepção da competência é uma área de investigação em expansão. Segundo Novick, Cauce e Grove (1996), a competência profissional refere-se ao comportamento activo, adaptativo e efectivo do professor face ao alcance dos objectivos delineados, enquanto que a auto-percepção da competência profissional é a forma como o professor interpreta a sua capacidade de desempenho. A forma como cada professor interpreta os seus conhecimentos, habilidades e atitudes assume-se como uma importante variável mediadora e reguladora do comportamento. A imagem que o professor tem de si, para além de influenciar a sua adaptação às exigências que se lhe colocam, permite-lhe manter a unidade de coerência do seu sistema de percepções pessoais e condiciona as suas aspirações (Seco, 2002). Onofre e Carreiro da Costa (1994) chegam mesmo a afirmar que *“o que está na base de uma intervenção pedagógica de sucesso é o sentimento de domínio dos princípios e procedimentos de intervenção pedagógica conotados como os de maior eficácia”* (p.17). Esta confiança pode ser traduzida por um sentimento de auto-eficácia, que, segundo Bandura (1986), se reporta aos julgamentos que as pessoas fazem das suas capacidades para organizarem e executarem os planos de acção exigidos para atingir determinados tipos de desempenho. Perante o exposto podemos considerar que a auto-percepção da competência profissional incorpora uma componente emocional, que condiciona a expressão da competência. Um professor que apresente valores elevados de auto-percepção da sua competência tende a estar mais motivado para as suas tarefas e a desenvolver um esforço superior para

cumprir os seus objectivos. Se recorre mais eficazmente às habilidades que possui, é natural que, consiga obter níveis de envolvimento superiores dos seus alunos (Bandura, 1992). À semelhança do que acontece na função de professor, também a auto-confiança demonstrada pelo treinador tem uma influência clara nos níveis de confiança dos seus atletas (Gould, 1987). Alguns dos estudos realizados apontam como fontes primárias de conhecimento para os treinadores e para o treinar a experiência de treinar e a observação de outros treinadores (Cushion & Jones, 2001; Gilbert & Trudel, 2001; Gould, Giannini, Krane & Hodge, 1990; Salmela, 1996). Gould, Giannini, Krane e Hodge (1990) referem mesmo que *“one of the most important themes arising (in this context) was the importance of experiential knowledge and informal education”* (p.34). Na sequência destes estudos, que exploram a importância da experiência na aquisição e desenvolvimento da competência, Cushion (2001) vai mais longe, referindo que grande parte do conhecimento e prática para treinar é baseado na experiência e na interpretação pessoal dessa experiência. Harter (1981) vem acrescentar a ideia de motivação interna, considerando-a uma condição necessária para lidar de forma competitiva com o envolvimento. Além destes factores, outros são indicados como importantes na competência do treinador, nomeadamente os níveis de auto-confiança que este possui, que são fundamentais não só para a gestão do grupo de trabalho, mas também para lidar melhor com o contexto que, neste caso específico, é de natureza competitiva. Deste modo, podemos considerar que maiores níveis de competência tendem a incrementar os níveis de competência percebida que, por sua vez, impelem a processos de autodesenvolvimento da competência. Apesar de a competência percebida não corresponder à competência efectiva, de uma forma geral, considera-se que elevados valores de auto-percepção de competência profissional são um factor regulador da expressão da competência profissional, uma vez que condicionam a motivação, as expectativas e o grau de empenhamento do profissional. Em termos de conceptualização, a coexistência de perspectivas sobre a competência profissional parece predominar, pois ainda hoje nos deparamos com algumas perspectivas de competência centradas no trabalho (funcionalistas), outras nos atributos do trabalhador (personalistas) e outras ainda, de natureza mais integrativa, que consideram o trabalhador e o trabalho uma entidade única (interpretativas). A grosso modo, podemos considerar que a abordagem da competência profissional se tem situado num determinado ponto entre o racionalismo e o estruturalismo. Outra questão que importa esclarecer é a relação que se estabelece entre competência, conceito global, e competências, conceito sectorial, pois corre-se o risco de se ficar por um entendimento analítico de competência, caso o entendimento fique pela súmula de competências passíveis de especificação operacional. Assumindo desde já que a competência não é o resultado da súmula de competências, não podemos deixar de reconhecer a utilidade da especificação de competências profissionais, tanto ao nível do mercado de trabalho, como ao nível da formação.

À semelhança dos conceitos já abordados, também o conceito de competências é fértil em definições reveladoras de diferentes perspectivas. A operacionalização do conceito de competências não é tácita nem consensual; contudo é possível referir que as competências só são definíveis na acção e não se podem reduzir ao *saber* e ao *saber-fazer*, porquanto não são apenas reflexo do adquirido na formação. Por outras palavras, as competências não são apenas recursos (capacidades), mas também mobilização e “produção” de recursos. Nesta forma de olhar as competências está implícito um processo dinâmico, tanto ao longo do processo de aquisição, como de desenvolvimento. É indubitável, por conseguinte, que as competências podem ser adquiridas ao longo da vida, acabando por se constituir um factor primordial

de flexibilidades e de adaptação à evolução das tarefas e das ocupações profissionais. Levy-Leboyer (1997) refere mesmo que o conceito de competência é indissociável da noção de desenvolvimento (p.39). Outro aspecto importante que também sobressai é o papel central que o contexto assume no entendimento do constructo “*competências*”, visto que não se pode separar as condições específicas em que as competências são colocadas em acção. Neste sentido, e no âmbito da formação de professores, Nóvoa (1992) refere que a competência é dinâmica, podendo ser influenciada pelo contexto em que o indivíduo se insere, não se construindo por acumulação de saberes, mas sim através de um trabalho reflexivo e crítico sobre as práticas pessoais. No mesmo campo, Gonçalves (1990) apresenta um perfil evolutivo de cinco níveis que caracteriza a relação professor/aluno em função da experiência docente e que poderá interferir na expressão da competência profissional. O perfil vai desde a fase em que o professor se descobre a si próprio e que perante o aparecimento de dificuldades de relacionamento tende refugiar-se em estereótipos interiorizados (1-4 anos de experiência); passa pela fase em que o sentimento de prazer predomina, o que estimula a procura de soluções (8-15 anos); até à fase que, salvo excepções de re-investimento profissional e até afectivo com os alunos, se caracteriza pelo cansaço e desmotivação (25-30/40 anos).

Perante o exposto, a ligação entre competência e experiência profissional e o contexto de exercício profissional é algo que emerge do entendimento teórico. Deste modo, neste momento em que se assiste a uma grande transformação do mercado de trabalho, a tentativa de perceber se factores como o contexto de intervenção e a experiência profissional possuem algum valor explicativo para os níveis de auto-percepção da competência profissional é uma questão que importa estudar.

O propósito central deste estudo foi examinar os níveis de auto-percepção da competência de profissionais do desporto em função da área de exercício profissional e da experiência profissional.

## Material e métodos

### *Participantes*

A amostra foi constituída por 1524 profissionais do desporto de ambos os sexos (925 do sexo masculino e 599 do sexo feminino), que exercem a sua actividade profissional em três contextos de prática: Educação Física (658), Treino (468) e Fitness (398). As idades dos sujeitos estão compreendidas entre os 20 e os 60 anos, com uma média de  $33,72 \pm 9,19$  anos.

### *Instrumentos*

Utilizaram-se três escalas de Auto-percepção das Competências Profissionais Específicas do Profissional do Desporto (adaptadas de Nascimento, 1999; Feitosa, 2002): uma dirigida a professores de Educação Física, outra a Treinadores, e uma terceira a professores/instrutores de Fitness, constituídas, respectivamente, por 33, 49 e 41 itens. Os itens estão agregados em três dimensões constituídas por um conjunto de categorias: dimensão *conhecimento* que inclui as categorias *conhecimento conceptual* e *processual*; a dimensão *habilidades* que é composta pelas categorias *planeamento*, *comunicação*, *avaliação*, *motivação* e *gestão* e por último a dimensão *atitude*. A resposta a cada item é realizada numa escala de Likert de 6 níveis (0 a 5), em que 0 representa *nenhum domínio* e 5 *domínio total da*

*competência*. Os instrumentos utilizados constituem-se escalas de medida de eficácia pessoal por se referirem apenas a convicções do profissional do desporto sobre as suas próprias capacidades para desempenhar comportamentos específicos.

#### *Análise dos dados*

Importa referir que foi assumida a validade dos questionários estabelecida nos estudos de Nascimento e Graça (1998), tendo-os adaptado para português de Portugal, por recurso a dois especialistas. Foi ainda avaliada a fiabilidade das respostas, tendo-se encontrado valores de estabilidade elevada (correlações intraclasse (R) superiores a 0,81), e de consistência interna aceitáveis (valores de *alfa de Cronbach* superiores a 0,82)<sup>1</sup>. No tratamento dos dados recorreu-se às medidas descritivas básicas e à análise multivariável para variáveis dependentes (General Linear Model Multivariate) e o *test post hoc* Tukey. O nível de significância foi mantido em  $p \leq 0.05$ .

## Resultados

#### *Análise descritiva*

O Quadro 1 mostra que os valores médios de auto-percepção nas dimensões da competência se situam na média superior, sendo que o intervalo de variação é mais elevado ao nível da experiência profissional (0,49 – entre 3,59 e 4,08) e menor entre as áreas profissionais (0,40 – entre 3,71 e 4,11). O valor médio geral de auto-percepção da competência assume a expressão mais elevada na dimensão *atitude* (3,97) e a mais baixa na dimensão *conhecimento* (3,76).

É de destacar que os três grupos profissionais se sentem menos competentes na dimensão *conhecimento*. Relativamente à dimensão em que os profissionais se sentem mais competentes, verifica-se que tanto os treinadores como os profissionais de fitness se percebem como mais competentes na dimensão *atitude*; já os professores de EF percebem-se mais competentes na dimensão *habilidades*. Os valores de desvio padrão nos profissionais de fitness são os mais elevados, indiciando uma maior dispersão dos valores de auto-percepção nas três dimensões. Ao nível das dimensões, a maior dispersão ocorre na dimensão *atitude*, *excepto* no treinador, que apresenta o valor mais baixo.

No que respeita ao factor experiência profissional, verificou-se que são os profissionais *menos experientes* os que se percebem menos competentes em todas as dimensões, exactamente o inverso do que se verifica nos mais *experientes*.

De acordo com os resultados, à excepção do grupo de *longa experiência*, que se percebe como mais competente na dimensão *habilidades*, todos os grupos se percebem como mais competentes na dimensão *atitude*, seguido da dimensão *habilidades* e por último a dimensão *conhecimento*. Os valores de desvio padrão nos profissionais *menos experientes* são os mais elevados, o que sugere uma maior dispersão dos valores de auto-percepção nas três dimensões. Ao nível das dimensões, a maior dispersão ocorre na dimensão *atitude*.

---

<sup>1</sup> Para a leitura dos valores de *alfa de Cronbach* tomamos como referência o valor crítico de  $\alpha = 0,70$ , proposto por Nunnally (1978).

Quadro 1. Dimensões da competência em função da área profissional e da experiência profissional

área profissional	dimensões da competência					
	conhecimento		habilidades		atitude	
	M	sd	M	sd	M	sd
professor de EF	3,81	0,45	<b>3,94</b>	0,46	3,84	0,55
treinador	3,72	0,48	3,88	0,42	<b>4,11</b>	0,39
professor de fitness	3,71	0,58	3,95	0,55	<b>4,00</b>	0,61
<b>experiência profissional</b>						
pouco experientes	3,59	0,55	3,76	0,49	<b>3,84</b>	0,59
experientes	3,74	0,48	3,95	0,47	<b>4,02</b>	0,49
muito experientes	3,79	0,45	3,92	0,44	<b>3,96</b>	0,52
longa experiência	3,91	0,47	<b>4,08</b>	0,46	4,04	0,53
<b>Total</b>	<b>3,76</b>	0,50	3,93	0,47	<b>3,97</b>	0,54

#### Análise Multivariada

Os resultados indicam a existência de uma interação entre a auto-percepção da competência (variáveis dependentes) e os factores área profissional e experiência profissional (Quadro 1).

Os valores do teste Wilks' Lambda revelam que tanto os profissionais que intervêm em contextos de prática diferentes como os que possuem níveis de experiência profissional diferenciados se auto-percebem de forma significativamente diferente. A intersecção dos dois factores também influencia os níveis de auto-percepção de competência:

- . área profissional -  $r$  de Wilks = 0,830,  $F(6, 3034) = 48,448$ ,  $p \leq 0,000$
- . experiência profissional -  $r$  de Wilks = 0,930,  $F(9, 3689) = 12,344$ ,  $p \leq 0,000$ .
- . área\*experiência –  $r$  de Wilks = 0,924,  $F(18,4265) = 6,761$ ,  $p \leq 0,000$

Quadro 2. Efeito entre a área\*experiência profissional e dimensões da competência

Área*experiência / dimensões	F	p
conhecimento	13,581	0,000*
habilidades	14,027	0,000*
atitude	<b>19,480</b>	0,000*

\*diferenças estatisticamente significativas para  $p \leq 0,05$

Como se pode verificar no Quadro 2, existe uma interação entre os factores *área\*experiência* e a auto-percepção da competência em todas as dimensões. Todos os valores são estatisticamente significativos. A análise do valor de F permite afirmar que é ao nível da dimensão *atitude* que a auto-percepção dos profissionais de desporto mais se diferencia, e ao nível da dimensão *conhecimento* que mais se aproxima

*Área profissional*

Como se pode verificar no Quadro 3, existe uma interacção entre a área profissional e a auto-percepção da competência ao nível das dimensões do *conhecimento* e *atitude*, sendo que ao nível da dimensão *habilidades* a interacção não ocorre. A análise do valor de F permite afirmar que é ao nível da dimensão *atitude* que a auto-percepção dos profissionais mais se diferencia, e ao nível da dimensão *habilidades* que mais se aproxima.

Quadro 3. Efeito entre a área profissional e as dimensões da competência profissional

Área profissional/dimensões	F	p
Conhecimento	7.240	0.01*
Habilidades	<b>2.802</b>	<b>0.61</b>
Atitudes	39.332	0.001*

\* diferenças estatisticamente significativas para  $p \leq 0.05$

Tal como se pode constatar pelos dados das comparações múltiplas (Quadro 4), os professores de EF percebem-se significativamente mais competentes que os restantes profissionais, ao nível da dimensão *conhecimento*. Ao nível da dimensão *atitude*, as diferenças são igualmente significativas, contudo são os professores de EF que se percebem menos competentes. De evidenciar ainda que os treinadores na dimensão *atitude* se percebem significativamente mais competentes que os profissionais de fitness.

Quadro 4. Comparações múltiplas: *post hoc tests*

Variáveis dependentes	área (I)	área (J)	diferença média (I-J)	p
conhecimento	EF	fitness	,1020	,003*
	EF	treino	,0934	,005*
atitude	EF	fitness	-,1685	,000*
	EF	treino	-,2767	,000*
	fitness	treino	-,1081	,007*

\*diferenças estatisticamente significativas para  $p \leq 0.05$

Nota: apenas são apresentados os resultados referentes aos valores de prova que se revelaram estatisticamente significativos.



Na Figura 1 é possível observar que os intervalos de variação são similares nos professores/instrutores de fitness e nos treinadores: linha crescente com a direcção: conhecimento, habilidades, atitude. Os professores de EF apresentam distâncias menores entre as três dimensões e a linha crescente toma o sentido conhecimento, atitude e habilidades.

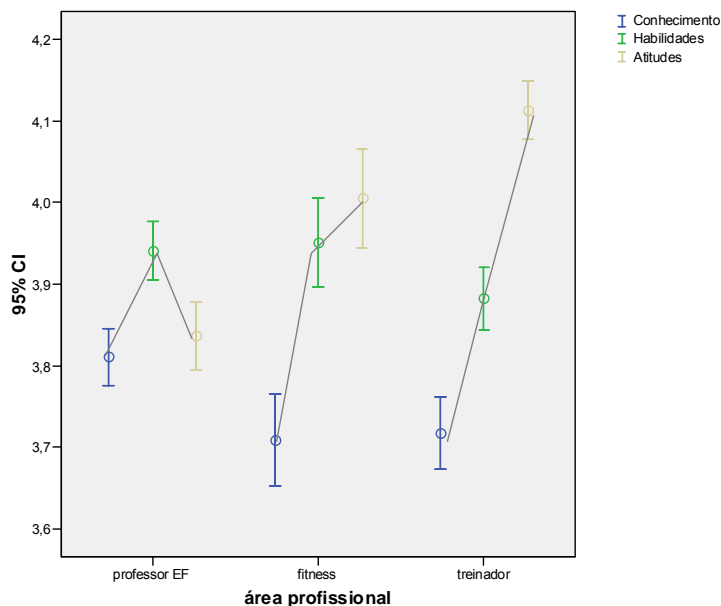


Figura 1. intervalos de variação das dimensões da competência por área profissional

A observação da Figura 2 não fornece nenhum padrão comportamental similar entre as variáveis. Enquanto na dimensão *conhecimento* é o professor de EF que se destaca claramente, apresentando o valor mais elevado e a uma distância considerável das outras áreas, na dimensão *habilidades*, o treinador destaca-se com o valor mais baixo, sendo que o professor de EF e de fitness se encontram próximos. A variação no profissional de fitness é superior. Na dimensão *atitude*, verificamos uma linha crescente no sentido: professor de EF, fitness, treinador.

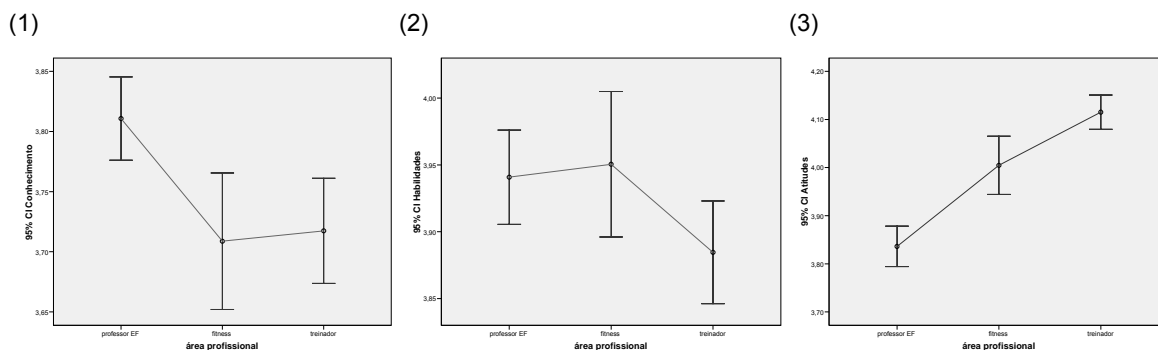


Figura 2. Intervalos de variação das dimensões conhecimento (1), habilidades (2) e atitude (3)

*Experiência profissional*

A análise do efeito entre a experiência e as dimensões da competência revela-nos que existe uma interacção entre a experiência profissional e a auto-percepção da competência dos profissionais nas três dimensões da competência. Da leitura do valor de F é possível inferir que é na dimensão *habilidades* que a auto-percepção dos profissionais de desporto mais se diferenciam, e na dimensão *atitude* que mais se aproximam (Quadro 5).

Quadro 5 . Efeito entre a experiência e as dimensões da competência

<b>experiência/ dimensões</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Conhecimento	25,037	0,000*
Habilidades	<b>27,265</b>	0,000*
Atitude	10,738	0,000*

\*diferenças estatisticamente significativas para  $p \leq 0.05$ 

Os resultados obtidos das comparações múltiplas (Quadro 6) evidenciam que os profissionais *pouco experientes* se percebem significativamente menos competentes que os restantes grupos em todas as dimensões da competência, e que os mais experientes, exceptuando na dimensão *atitude*, se percebem significativamente mais competentes que os profissionais com níveis de experiência menores.

Quadro 6. comparações múltiplas: *post hoc tests*

<b>Variáveis dependentes</b>	<b>formação (I)</b>	<b>formação (J)</b>	<b>diferença média (I-J)</b>	<b>p</b>
conhecimento	pouco experientes	experientes	-,1463	
		muito experientes	-,1964	0,000*
	experientes	longa experiência	-,3149	
		longa experiência	-,1686	0,000*
		longa experiência	-,1186	0,004*
		longa experiência	-,1833	
Habilidades	pouco experientes	experientes	-,1833	
		muito experientes	-,1597	0,000*
	experientes	longa experiência	-,3180	
		longa experiência	-,1347	0,001*
		longa experiência	-,1584	0,000*
		longa experiência	-,1865	0,000*
Atitude	pouco experientes	experientes	-,1865	0,000*
		muito experientes	-,1193	0,009*
	longa experiência	-,2057	0,000*	

\*diferenças estatisticamente significativas para  $p \leq 0.05$ 

Nota: apenas são apresentados os resultados referentes aos valores de prova que se revelaram estatisticamente significativos

O padrão comportamental das variáveis dentro de cada grupo de experiência profissional é bastante similar. Todos os grupos revelam uma linha ascendente com o seguinte sentido: *conhecimento, habilidade, atitude*. Acresce que a maior distância, entre as dimensões é protagonizada pela dimensão *conhecimento*, que assume o menor valor.

Outro aspecto que se destaca claramente é o facto dos profissionais com menos experiência se perceberam menos competentes em todas as dimensões da competência e os mais experientes, mais competentes em todas as dimensões (Figura 3).

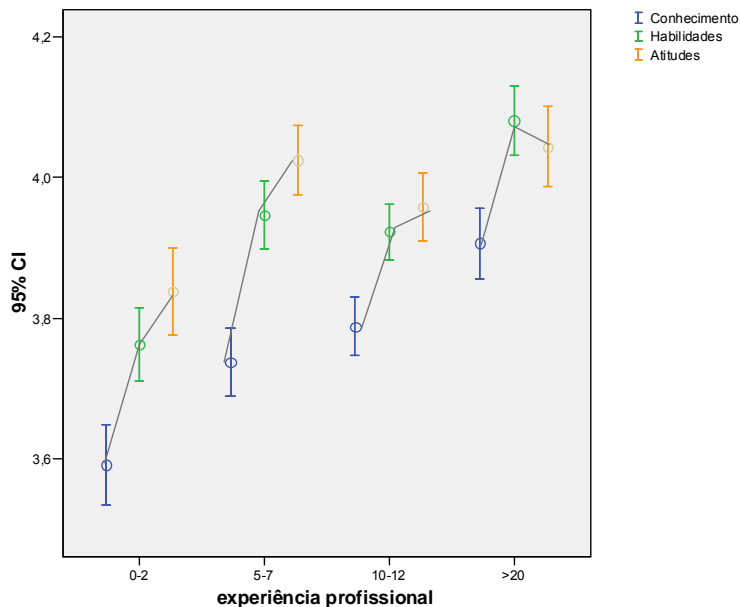


Figura 3. intervalos de variação das dimensões da competência por experiência

Ao observarmos a Figura 4 verificámos um padrão similar nas dimensões habilidade e atitude, subida do nível de auto-percepção dos pouco experientes para os experientes, seguido de uma pequena descida no grupo dos muito experientes. Ao nível da dimensão conhecimento observa-se uma subida gradual desde os menos experientes até aos mais experientes.

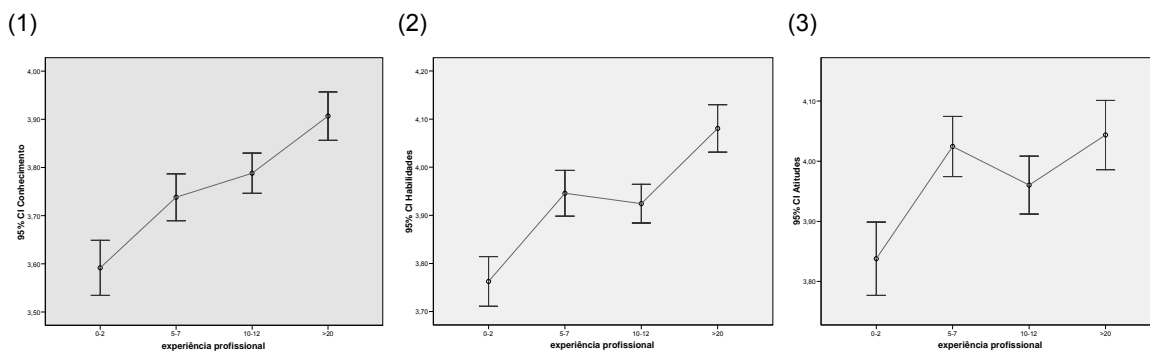


Figura 4 . intervalos de variação das dimensões conhecimento (1), habilidades (2) e atitude (3)

## Discussão

Os níveis de auto-percepção da competência profissional são influenciados pela interacção dos factores área profissional e experiência profissional. Quando consideramos os factores isoladamente, verifica-se que o factor experiência profissional influencia os níveis de percepção de competência em todas as dimensões. O factor área profissional apenas influencia as dimensões *atitude* e *conhecimento*. Considerando que a competência é específica e situacional, e que a percepção de competência é um dos “compósitos” que a integra, é de fácil aceitação esta influência.

A interacção detectada entre a experiência profissional e os níveis de auto-percepção pode ser entendida à luz do desenvolvimento da competência. Schön (1987) refere que a experiência, desde que reflectida, se revela uma fonte importante de conhecimento, principalmente em contextos complexos, como é o caso dos contextos em estudo. Recentemente Armour e Yelling (2007), num estudo sobre o desenvolvimento efectivo de professores de EF, concluíram que o processo de desenvolvimento profissional contínuo é uma realidade e ocorre sob as mais variadas formas, sendo que a aprendizagem informal com os pares desempenha um papel muito importante. Outros aspectos, como a atribuição de maiores níveis de autocontrolo e de autoconfiança aos profissionais mais experientes, são também considerados indutores de níveis de auto-percepção de competência superiores (Dodds, 1994).

O conhecimento é a dimensão em que os profissionais das três áreas se sentem menos competentes, sendo que são o professor de fitness e o treinador os que revelam valores mais baixos. Provavelmente estes valores mais baixos de percepção ao nível do conhecimento podem indiciar uma formação que não consegue corresponder às exigências de conhecimento necessário a um exercício profissional mais exigente. É pois que esta valorização do conhecimento no constructo da *competência* corrobore a ideia defendida por vários autores, nomeadamente ao nível da formação de professores, que consideram que o conhecimento, nos seus vários domínios, é a base da competência (e.g. Flach, 1986; Shulman, 1987; Grossman, 1990).

Os professores de EF percebem-se mais competentes na dimensão habilidades, enquanto que os treinadores se percebem mais competentes na dimensão *atitude*.

Os maiores níveis de percepção na dimensão *habilidades* dos professores de EF vão de encontro às perspectivas de competência de cariz funcionalistas, que reinaram durante os anos 90 no Reino Unido (*Nacional Vocational Qualifications*). Nessa época, as questões da competência estavam associadas à capacidade de desempenhar um conjunto de funções inerentes a uma determinada ocupação (Mansfield & Mitchell, 1996). Este tipo de perspectiva ainda se encontra enraizada na cultura profissional do professor de EF e da escola em geral. Não esqueçamos que o professor de EF ainda continua a ser olhado como o prático, aquele que se relaciona com o “fazer”, com as questões de natureza prática. Nesta linha de pensamento, alguns autores referem que, para uma ocupação profissional de carácter eminentemente prático, como é o caso do profissional de Desporto e EF, as capacidades e habilidades assumem um papel preponderante (e.g. Schön, 1983; Nascimento, 1998; Feitosa, 2002). Por outro lado, as alterações profundas, por que a classe docente tem passado, têm levado a uma perda progressiva da autoridade dos professores.

Relativamente à primazia da dimensão *atitude* no treinador, em parte, pode ser entendida face às grandes exigências que se colocam no contexto de treino, em que o treinador tem de saber gerir não só uma equipa de atletas, mas também coordenar e lidar com um conjunto de elementos, desde técnicos a

administradores, não esquecendo a comunicação social, a massa associativa, os familiares dos atletas. A gestão da equipa técnica e dos atletas é referida como um aspecto essencial na actividade do treinador (Jones & Wallace, 2005).

Os maiores níveis de percepção na dimensão atitude dos professores/instrutores de fitness podem ser lidos à luz das exigências em matéria de competências sociais que se colocam a estes profissionais, que têm que lidar com um público alvo muito diversificado em termos de cultura, expectativas e motivação.

## Conclusões

A compreensão dos factores que influenciam a auto-percepção da competência profissional revela-se fundamental, tanto do ponto de vista conceptual, como da sua operacionalização.

Dos resultados encontrados é de destacar que os factores área profissional e experiência profissional, quer individualmente, quer associados, influenciam os níveis de auto-percepção da competência nas três dimensões em estudo: *conhecimento, habilidades e atitude*.

A dimensão *conhecimento*, independentemente das categorias consideradas, é a dimensão em que os profissionais se percebem menos competentes; já a atitude assume, na generalidade, o valor mais elevado. Perceber-se é a valorização do conhecimento no entendimento da competência, ou a exigência de conhecimento que possuem, é fundamental no equacionamento dos currículos de formação inicial que, neste momento, são objecto de grandes reformulações com as adaptações a Bolonha.

Os dados evidenciados assumem-se como importantes na compreensão da auto-percepção da competência do profissional do desporto. Os factores contextuais, experiência, formação de base e o sexo são variáveis que influenciam a auto-percepção da competência, que incorporam o construto complexo que é a competência. Confirma-se *pois* a natureza multidimensional e relacional da competência.

O aporte de novos e (re)novados elementos que ajudem ao entendimento de um construto da competência aplicável ao profissional do desporto revela-se fundamental neste momento de grandes transformações, em que profissões do desporto começam a assumir uma nova “configuração”.

## Bibliografia

- Armour, K., & Yelling, M. (2007). Effective Professional Development for Physical Education Teachers: The Role of Informal, Collaborative Learning. *26*(2), 177-200
- Bandura, A. (1986). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy - thought control action*: Library of Congress Cataloging.
- Bandura, A. (1992). *Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism*: Library of Congress cataloging-in-publication data.
- Carr, D. (1993). Questions of Competence. *British Journal of Educational Studies*, *41*(3), 253-271.

- Cheetham, G., & Chivers, G. (1998). The reflective (and competent) practitioner: A model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 22(6/7), 267.
- Cushion, C., & Jones, R. (2001). A Systematic Observation of Professional Top-level Youth Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 354-376.
- Dodds, P. (1994). Cognitive and behavioral components of expertise in teaching Physical Education. *Quest*, 46(2), 153-163.
- Feitosa, W. (2002). *As competências específicas do Profissional de Educação Física: Um estudo Delphi* Unpublished Master in Physical Education Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.
- Flach, H. (Ed.) (1986). *Zur Entwicklung des Pädagogischen Könnens in der Lehrerausbildung* Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (2001). Learning to Coach Through Experience: reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16-34.
- Gonçalves, O. (1990). *Terapia Comportamental: Modelos Teóricos e Manuais Terapêuticos*. *Jornal de Psicologia*.
- Gould, D. (1987). Understanding attrition in children's sport. In D. G. M. R. W. (Ed.), *Advances in pediatric sport sciences* (pp. 61-85). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D., Giannini, J., Krane, V., & Hodge, K. (1990). Educational needs of elite USA National team, Pan American, and Olympic coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 332-334.
- Grossman, P. (Ed.) (1990). *The Making of a Teacher. Teacher and teacher Education*. New York: Teachers College Press
- Hager, P., & Gonczi, A. (1996). What is competence? *Medical Teacher*, 18(1), 15-18.
- Hager, P. (1993). Conceptions of competence. *Journal. Consult.* 21 Feb 2001, disponível em [http://www.ed.uiuc.edu/eps/pesyearbook/93\\_docs/hager.htm](http://www.ed.uiuc.edu/eps/pesyearbook/93_docs/hager.htm)
- Harter, S. (1981). *A model of intrinsic mastery motivation in children: individual differences and development change*. Paper presented at the Minnesota symposium on child psychology Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Hoffmann, T. (1999). The meaning of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23/6, 275 - 285.
- Hyland, T. (1997). Reconsidering Competence. *Journal of Philosophy of Education*, 31(3), 491-503.
- Jones, R., & Wallace, M. (2005). Another bad day at the training ground: coping with ambiguity in the coaching context. *Sport, Education and society*, 10(1), 119-134.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: essai sur un attracteur étranger*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* (P. C. R. Reuillard, Trans. 3ª ed.). Porto Alegre: Artemed.
- Le Deist, F., & Winterton, J. (2005). What Is Competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46.
- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias (Competences management)* (Gestión 2000 ed.). Spain: Capellades.
- Lysaght, R., & Altschuld, J. (2000). Beyond initial certification: the assessment and maintenance of competency in professions. *Evaluation and Program Planning* 23, 95-104.

- Mansfield, B., & Mitchell, L. (Eds.). (1996). *Towards a Competence Workforce*. Great Britain: Gower Publishing Ltd.
- Mirabile, R. (1997). Everything you wanted to know about competency modeling. *Training and Development*, 73-77.
- Nascimento, J. (1999). Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física e Desportos. *Revista Paulista Educação Física*, 13(1), 5-21.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill Publishing Company.
- Novick, N., Cauce, A., & Grove, K. (1996). Competence self-concept. In B. BranKen (Ed.), *Handbook of self-concept - development, social and clinic considerations*: Library of Congress Cataloging-in-publication data.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Onofre, M., & Carreiro da Costa, F. (1994). O sentimento de capacidade na intervenção Pedagógica em Educação Física. *Boletim SPEF*, 9(II), 15-26.
- Parry, S. (1996). The quest for competences: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study. *Training*, 33, 48-56.
- Salmela, J. (1996). *Great joy coach: getting the edge from proven winners*. Ottawa: Potentium.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Education the reflexive practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Seco, G. (2002). *A satisfação dos Professores - teorias, modelos e evidências*. Porto: Edições Asa.
- Short, E. (1984). Competence Reexamined. *Educational Theory*, 34(3), 201-207.
- Shulman, L. (1987). Assessment for teaching: an initiative for the profession. *Phi Delta Kappan*, 69(1), 38-44.
- Stoof, A., Martens, R., van Merriënboer, J., & Bastiaens, T. (2002). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence. *Human Resource Development Review*, 1(3), 345-365.

Referencia del artículo:



Batista, P., Maros, Z., y Graça, A. (2011). Auto-percepção das competências profissionais em profissionais do desporto: efeito da área de intervenção e da experiência profissional. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte* 7(2), 117-131. <http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index>