

APROPRIAÇÕES E CONFIGURAÇÕES DAS COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO DO BACHAREL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Recebido em: 21/06/2022

Aprovado em: 20/12/2022

Licença: 

*Sabryna Santana Lopes*¹

Universidade de Pernambuco (UPE)

Recife – PE – Brasil

<https://orcid.org/0000-0001-9876-1956>

*Karla Chagas Toniolo*²

Universidade de Pernambuco (UPE)

Recife – PE – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-4603-4954>

*Kadja Michele Ramos Tenório*³

Universidade de Pernambuco (UPE)

Recife – PE – Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-9588-689X>

*Rayane Kássia Macena de Freitas*⁴

Universidade de Pernambuco (UPE)

Recife – PE – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-1812-5488>

*Marcílio Souza Júnior*⁵

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Recife – PE – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-4138-4330>

RESUMO: O estudo analisa as apropriações acerca das configurações das competências na formação do bacharel em Educação Física (EF). A revisão sistemática foi ferramenta metodológica e após seleção dos dados chegamos a 13 artigos, na qual a análise dos dados aponta que, embora existam poucas publicações a respeito da temática das competências na educação superior, em EF, é um assunto que preocupa a muitos pelo descuido evidente quanto à materialização dos saberes em situação de prática.

¹ Licenciada em Educação Física (ESEF -UPE), Mestranda no Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física (UPE/UFPE), membro do Grupo de pesquisa Ethnós (ESEF-UPE).

² Doutora em Educação Física (UPE), membro do Grupo de pesquisa Ethnós (ESEF-UPE).

³ Doutora em Educação Física (UPE), membro do Grupo de pesquisa Ethnós (ESEF-UPE).

⁴ Licenciada em Educação Física (ESEF -UPE), Mestranda no Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física (UPE/UFPE), membro do Grupo de pesquisa Ethnós (ESEF-UPE).

⁵ Doutor em Educação (UFPE), membro do Grupo de pesquisa Ethnós (ESEF-UPE).

Reconhecemos certa negligência do âmbito do lazer e prevalência das competências relacionadas ao âmbito da saúde. Defendemos então um tratamento igualitário, isonômico e equivalente entre os âmbitos do lazer, do esporte e da saúde na formação das competências do bacharel em EF. A diversidade da formação precisa estar contemplada, atendendo às demandas exigidas pela sociedade, seja nos seus diferentes ambientes públicos e privados de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Competências. Bacharelado em educação física. Formação inicial.

**APPROPRIATIONS AND CONFIGURATIONS OF COMPETENCES IN
PHYSICAL EDUCATION BACHELOR'S TRAINING: A SYSTEMATIC
REVIEW**

ABSTRACT: The study analyzes the appropriations about the configurations of competences in the formation of Bachelors in Physical Education (PE). The systematic review was a methodological tool and after selecting the data we reached 13 articles that data analysis points out that although there are few publications on the subject of competences in higher education in PE is a subject that worries many due to the evident neglect regarding the materialization of knowledge in a practical situation. We recognize a certain negligence in the field of leisure and the prevalence of competences related to health. Therefore, we defend an egalitarian, isonomic and equivalent treatment between the areas of leisure, sport and health in the formation of the competences of the bachelor in PE. The diversity of formation needs to be considered, meeting the demands demanded by society, whether in its different public or private work environments.

KEYWORDS: Competences. Physical education bachelor's. Initial formation.

Introdução

A história da profissionalização em Educação Física (EF) no Brasil é longa. Segundo Benites, Souza Neto e Hunger (2008), as escolas de formação em EF têm origem nos meios militares, com destaque os anos de 1933, quando criada a Escola de Educação Física do Exército. Desta relação com os meios militares até os dias atuais começa uma trajetória de formação inicial em EF, inclusive no que diz respeito às normativas legais com rebatimento nas atuais competências previstas para tal formação.

Tendo como base as diretrizes presentes na Resolução CNE/CES Nº 07/2004 (BRASIL, 2004)⁶, e tomando como referência as competências estabelecidas no perfil do profissional da Resolução mencionada, reconhecemos que estas se estabelecem em diferentes naturezas: político-social, ético-moral, técnico-profissional e científico, e devem fazer parte da constituição nuclear do projeto pedagógico dos cursos de graduação em EF com o objetivo de serem desenvolvidas no tempo de integralização curricular, abarcando diferentes âmbitos, tais como: educação, saúde, esporte e lazer.

Apesar de estudos sobre competências não serem algo novo (PERRENOUD, 1999, 2000), o fato é que, no que concerne à formação profissional em EF, não encontramos muitos registros sobre pesquisas nesta área, ou seja, sabe-se muito pouco sobre como as competências são tratadas no decorrer dos cursos de formação inicial em EF (TONIOLO, 2020).

Assim, entendendo que a formação inicial, inclusive no bacharelado, é de caráter generalista e que as competências solicitadas nesta formação deverão se traduzir na capacidade do profissional de colocar em ação conhecimentos e habilidades necessários ao seu exercício, levantamos dúvidas acerca da prevalência/equivalência desses âmbitos diante das competências na formação do bacharel, suspeitando-se que alguns desses são preteridos em virtude da prevalência de outros.

Com este estudo nos propusemos a analisar as apropriações acerca das configurações das competências na formação do bacharel em EF presentes na produção acadêmica.

⁶ Destacamos o reconhecimento da Resolução CNE/CES Nº 06/2018 (BRASIL, 2018) que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências, porém a mesma não regia os cursos de formação inicial durante a pesquisa aqui apresentada. E em virtude da pandemia do Covid-19 houve prorrogação do prazo de implantação dessa Resolução, até dezembro de 2022, conforme Resolução CNE/CES Nº 1, de 29 de dezembro de 2020 (BRASIL, 2020).

Metodologia

A presente pesquisa utilizou como ferramenta principal a revisão sistemática, que tem como característica investigar, reunir e sintetizar os resultados de estudos já desenvolvidos sobre uma determinada questão e indicar, dentro da temática, investigações que ainda necessitam ser realizadas.

[...] revisão sistemática da literatura consiste em um movimento que tem base em critérios pré-determinados e evidências científicas consistentes, tendo como fim colaborar com a escolha de estudos e/ou ferramentas para o desenvolvimento de artigos com informações originais [...] é uma metodologia rigorosa proposta para: identificar os estudos sobre um tema em questão, aplicando métodos explícitos e sistematizados de busca; avaliar a qualidade e validade desses estudos, assim como sua aplicabilidade (GOMES; CAMINHA, 2014, p. 398).

Como já destacavam Rocha *et al.* (2015) a revisão sistemática deve ser realizada por no mínimo dois pesquisadores emancipados, acompanhados por um terceiro pesquisador com a função de atuar de forma decisiva em caso de divergência na inclusão/análise de dados. Os três pesquisadores elaboram e seguem processos metodológicos rígidos, com posterior confronto dos dados identificados, objetivando chegar a um acordo sobre os estudos que serão incluídos e excluídos da pesquisa, bem como as análises.

No nosso caso fizemos uma investigação baseada na abordagem qualitativa, caracterizada por ser descritiva, buscando compreender o fenômeno, interpretando o significado do objeto de estudo.

Adotamos, como base de dados, os periódicos científicos da área da Educação (E) e EF, por entendermos que ambas concentrariam a maioria das publicações referentes às competências do bacharel em EF⁷, inclusos no WebQualis do quadriênio 2013 – 2016. Utilizamos como critérios de inclusão para os periódicos: ser classificado pelos estratos A1 ou A2 (E) e A2, B1 ou B2 (EF), pois representam os estratos mais

⁷ Reconhecemos, como limitação do estudo, a possibilidade de que haja outras publicações acerca da temática em periódicos pertencentes a extratos não abarcados no presente estudo ou mesmo tratando de formação em esporte ou lazer, mas que fogem ao nosso objeto.

elevados das áreas; ser periódico brasileiro ou disponível em língua portuguesa do Brasil; possibilitar publicações referentes à temática de competências do bacharel em EF.

Identificamos assim, 64 periódicos na área da E e 17 periódicos de EF. A seleção dos artigos foi guiada pelos seguintes critérios de inclusão: ser artigo escrito em português do Brasil ou apresentar uma versão nesse idioma; ter data de publicação até dezembro de 2018; estar disponível gratuitamente na versão digital; disponível a versão completa do artigo; abordar a temática de competências na formação do bacharel em EF e presença de uma ou mais palavras-chave: competência, formação profissional, competência profissional, formação do bacharel, formação inicial, competência do bacharel e formação em EF. Na busca dos artigos utilizamos também o símbolo de truncamento (*), recurso de busca que teve por função localizar artigos iniciados em *competênc** e o uso do indicador booleano *and*, utilizado para localizar artigos que contenham todos os termos compostos nas palavras-chave: *formação and profissional*, *competência and profissional*, *formação and do and bacharel*, *formação and inicial*, *competência and do and bacharel* e *formação and em and educação and física*.

Foram excluídas as publicações que se caracterizavam como entrevista ou artigo de opinião acerca da temática, resenha/resumo de livro, tese, dissertação, monografia ou abordar a temática competências voltadas para o curso de licenciatura.

Através dessa busca de evidências na revisão sistemática no primeiro momento de atendimento as palavras-chave verificamos 3 artigos na área da E e 31 na de EF. Do total de ambas as áreas apenas 13 abordavam as competências na formação do bacharel, sendo distribuídos 13 nos de EF e nenhum nos periódicos da E, pois os 3 encontrados apenas citavam de passagem o termo EF.

Na fase de tratamento e análise de dados coletados, usamos a análise de conteúdo do tipo categorial por temática, tendo como referências os estudos de Minayo (1998) e Bardin (2011), a qual funciona por desmembramento de texto em unidades e categorias para a criação dos blocos temáticos e consequente identificação das palavras-chave. A análise de conteúdo consiste num recurso técnico para análise de dados, provenientes de mensagens escritas ou transcritas que permitem ao pesquisador realizar inferências de conhecimento relativos ao objeto investigado.

Desta forma, utilizamos como ferramenta na exploração do material o Quadro A- exploração das publicações acerca das competências na formação do bacharel em EF, como vemos a seguir.

Quadro A: Exploração das Publicações Acerca das Competências na Formação do Bacharel em EF

Autor	Título	Palavras-chave	Ano	Periódico	Autores Base	Apropriações acerca das competências na formação do bacharel em EF	Indicações de configurações das competências na formação do bacharel em EF
-------	--------	----------------	-----	-----------	--------------	--	--

Fonte: Os autores.

A partir da generalidade dos dados desse quadro focamos no desmembramento e reagrupamento acerca das apropriações e configurações, o que nos levou a perceber focos e escopos específicos dos artigos diante das prevalências e equivalências em torno dos âmbitos dos diferentes contextos de intervenção do bacharel em EF.

Compreendendo as Competências

O termo competências pode ser traduzido como características pessoais que podem promover uma performance na realização de uma tarefa. Competência está comumente associada à qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver determinado assunto ou realizar determinada tarefa. A competência pressupõe uma ação que agrega

valor diante de novas situações, remete à ideia de capacidade, soma de conhecimentos ou habilidades.

Para Perrenoud (1999) competência pode ser traduzida como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles, pois para se enfrentar uma situação da melhor maneira deve-se pôr em ação uma sinergia de vários recursos dentre eles os conhecimentos.

No contexto da formação para o trabalho, existe a expressão competência profissional, que indica um conjunto de características de um indivíduo que o ajudam a realizar as suas funções no âmbito intelectual, operacional durante o exercício produtivo ou laboral. Ou ainda, um conjunto de características que um profissional deve possuir ou adquirir e que o ajudarão a realizar suas funções de maneira eficiente, eficaz e efetiva.

Deluiz (2001) corrobora o entendimento de Perrenoud (1999) apresentando a relação da competência com o trabalho, nesse sentido o autor afirma que competência profissional pode ser definida como a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores necessários ao desempenho eficiente e efetivo das atividades requeridas no contexto do trabalho.

Nesse contexto, Silva (2011) relaciona as competências com a prática profissional ao afirmar que a existência dessa relação, competência-prática profissional, deve permitir a continuidade do processo de formação profissional que não termina com o recebimento do diploma de graduação. Portanto, a competência profissional não é algo prévio e sim construída, tanto na formação para o trabalho quanto na interação laboral.

Isto nos leva a concordar com Santos *et al.* (2015) que um dos desafios colocados às instituições de ensino superior é o de ser capaz de formar profissionais

competentes, ou seja, delinear a qualidade da atividade desempenhada ou a relação entre as exigências requeridas e o desempenho. É o bom exercício da futura profissão, ser comprometido com a melhoria das práticas profissionais nos contextos reais de atuação.

Porém, na dinâmica dos estudos das competências e suas implicações na formação acadêmica percebemos que esta é marcada pela diversidade de designações referentes aos seus conceitos, e frente a isso tomamos como referência as contribuições de Perrenoud (2000) para sintetizar as competências em três aspectos: mobilizam, integram e orquestram recursos dos saberes para enfrentar situações; mobilizam recursos, considerando a singularidade de cada situação onde é necessário o exercício; e requerem operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento que permitem determinar e realizar uma ação relativamente adaptada à situação.

Ainda nas ideias de Perrenoud (1999, p.22) “[...] construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes. Estando já presentes, organizados e designados pelo contexto [...]”, envolve esquemas de percepção, avaliação e ação sobre uma determinada situação. Só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos que envolvem o pensar e o agir.

A partir do exposto podemos inferir preliminarmente que nenhum conhecimento pertence, estritamente, a uma competência na medida em que pode ser mobilizado por outras. Dessa forma, conceitos e ações podem ser utilizáveis em muitos contextos, estando a serviço de diferentes intenções. Um conhecimento, portanto, pode funcionar como um recurso mobilizável por competências diversas.

Relacionando tal inferência à educação superior, constatamos que as competências dizem respeito à prática do saber acadêmico, sendo capaz de mobilizar

atitudes que denotam formas para lidar com as situações, sejam elas simples ou mais complexas.

Destarte, a formação de competências vislumbra o intervir profissionalmente de modo deliberado, adequado e ético numa diversidade de contextos e campos de atuação, especialmente por se tratar de uma formação generalista e inicial de um campo do saber. Na educação superior essa formação das competências será expressa, sobretudo, no perfil do egresso e nas intencionalidades da formação profissional.

O fomento das competências na educação superior em EF é um exercício complexo, pois, trata-se da formação diária dos estudantes para diversas situações que irão encontrar no ambiente de trabalho, muito mais do que prepará-los hábil e intelectualmente, é também oportunizar a construção de destrezas e maestrias características das habilidades e competências exigidas pela Resolução 07/2004 (BRASIL, 2004).

Sendo a EF caracterizada como área do conhecimento humano ligada às práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, as competências adquirem uma nova densidade teórica, para além do termo mobilização e exercício dos saberes conceituais, indo ao encontro do domínio metodológico de conhecimentos específicos da EF para pesquisar e compreender a realidade social, diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas para nelas intervir, entre outros.

Isso nos permite entender que as competências buscadas na formação inicial deverão se traduzir na capacidade de o profissional colocar em ação conhecimentos e habilidades necessárias para lidar com situações e solucionar problemas relacionados a todas as possíveis áreas de intervenção, tomando como referência a Resolução CNE/CES N° 07/2004 (BRASIL, 2004), no que concerne ao bacharelado, está relacionada aos âmbitos da saúde, do esporte e do lazer.

Competências na Legislação da Formação Inicial em EF

A formação inicial em EF sempre esteve ligada à educação escolarizada, ao esporte, ao lazer e à saúde, ainda que, em momentos diferentes e de distintas maneiras. Contudo, em 1987⁸ houve uma possibilidade de separação entre licenciatura, responsável pelo trato dos conhecimentos em EF no âmbito escolar, inclusive superior, e bacharelado, sendo a área que os trataria em ambientes não escolarizados, tais como academias, clubes, centros comunitários.

Nas Diretrizes presentes na Resolução 07/2004 (BRASIL, 2004) é possível identificarmos a indicação de competências de naturezas distintas a compor o processo de formação nos cursos de EF. A totalidade de tais competências apontam para uma compressão de que o processo formativo no campo da EF avança na busca de superar os modelos técnicos que vigoraram por tanto tempo.

As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física (BRASIL, 2004).

Um outro aspecto a comentar é que as competências, contidas nesta Resolução não indicam a formação de um bacharel em lazer, ou um bacharel em saúde ou um bacharel em esporte, ainda que possam haver tais bacharelados, inclusive vinculados à EF. As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em EF apontam para uma formação de competências que contribuam com a formação do graduado em EF, portanto um bacharel com oportunidade de uma diversidade de formação.

A diversidade também se expressa nas várias dimensões das ações profissionais que se espera do egresso desse curso, tais como: compreender, analisar, avaliar,

⁸ RESOLUÇÃO CFE/MEC nº 03, de 16 de junho de 1987 (BRASIL, 1987) - Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena).

diagnosticar, planejar, prescrever as distintas formas e modalidades do movimento humano.

Todas as oito competências indicam princípios de abrangência e amplitude profissionais ao mesmo tempo que alertam para a intervenção específica e as possíveis particularidades da EF, inclusive quatro delas citam explicitamente diversos campos de intervenção, e entre eles a saúde, o lazer e o esporte.

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando à formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
- **Intervir acadêmica e profissionalmente** de forma deliberada, adequada e eticamente balizada **nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde**, da formação cultural, da educação e reeducação motora, **do rendimento físico-esportivo, do lazer**, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- **Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais** de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais **nos campos da saúde, do lazer, do esporte**, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional (BRASIL, 2004) [Grifo nosso].

Um contrassenso, no mínimo terminológico, se estabelece nessas diretrizes, pois não cita o curso de bacharelado em si, mas cita o da licenciatura. Entretanto, agrava esse empasse ao se referir a formação do que podemos deduzir como bacharel ao termo Graduado em EF e como o licenciado, o Professor da Educação Básica.

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2004).

Inclusive a definição de competências está textualmente voltada a formação do graduado e complementa que as competências do licenciado deverão pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Mais recentemente outras Resoluções foram homologadas e interferirão diretamente na formação inicial em EF. Em dezembro de 2018 tivemos a Resolução⁹ que dispõe novas diretrizes para os cursos de graduação (licenciatura e bacharelado) em EF, estabelecendo as suas finalidades, princípios, fundamentos e sua dinâmica formativa, inclusive a possibilidade da dupla formação. E em dezembro de 2020, mais uma resolução¹⁰ que estendeu até 19/12/2022 o prazo de implementação desta resolução acima.

Ao tratar do objeto de estudo da EF esta Resolução de 2018 se difere da anterior de 2004, por considerar, além da motricidade humana, a cultura de movimento corporal,

⁹ RESOLUÇÃO Nº 6, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018 (BRASIL, 2018). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências.

¹⁰ RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2020 (BRASIL, 2020). Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19.

o exercício físico e outros. Dentre outras mudanças, também podemos citar a forma de organização da formação inicial dos cursos e a possibilidade da dupla formação:

[...] a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura, e desdobrar-se-á em duas etapas, conforme descrição a seguir:

I - **Etapa Comum - Núcleo de estudos da formação geral**, identificador da área de Educação Física, a serem desenvolvidas em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações.

II - **Etapa Específica - Formação específica** a ser desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura.

[...]

Art. 30 As Instituições de Educação Superior poderão, a critério da Organização do Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Educação Física, admitir, em observância do disposto nesta Resolução, a dupla formação dos matriculados em bacharelado e licenciatura (BRASIL, 2018) [Grifo nosso].

A Resolução de 2004, ainda em vigor e orientadora da grande maioria dos cursos, pelo fato da recentidade e prorrogação citadas, traz, em relação à competência, um texto diferente desta de 2018, que irá orientar os cursos nos próximos anos.

Nesta de 2018 as competências são mencionadas de forma tímida e somente quando tratam dos estágios, tanto na licenciatura, quanto no bacharelado. Entretanto, identificamos que semelhanças são preservadas com relação às aquisições e desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e habilidades profissionais. Tais aquisições e desenvolvimento aparecem como competências e habilidades na Resolução anterior de 2004.

Competências na Formação do Bacharel em Educação Física: Evidências na Produção Acadêmica

Os dados dos artigos analisados (Quadro B- artigos encontrados na revisão sistemática e breve escopo) foram tratados, através da leitura dos textos à luz da pergunta norteadora da revisão sistemática: quais as apropriações e configurações das competências na formação do bacharel em EF?

QUADRO B: Artigos Encontrados na Revisão Sistemática e Breve Escopo

AUTOR(ES)	TÍTULO	PERIÓDICO
1- ANVERSA, Ana Luiza Barbosa e OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de	Personal trainer: competências profissionais demandadas pelo mercado de trabalho	Pensar a Prática
Escopo do artigo: Estudou as competências profissionais no âmbito de clínicas e academias.		
2- EGERLAND, Ema Maria; NASCIMENTO, J.V.; BOTH, J.	As competências profissionais de treinadores esportivos catarinenses.	Motriz
Escopo do artigo: Estudou o nível de importância atribuída às competências profissionais de treinadores esportivos		
3- EGERLAND, Ema Maria; NASCIMENTO, J.V.; BOTH, J.	Nível de associação entre a importância atribuída e a competência percebida de treinadores esportivos.	Pensar a prática
Escopo do artigo: Estudou nível de associação entre importância e domínio das competências de treinadores esportivos.		
4- FILIPPIS, André De; MARCELLINO, Nelson Carvalho.	Formação profissional em lazer, nos cursos de educação física, no Estado de São Paulo.	Movimento
Escopo do artigo: Investigou se havia diferenças na formação do bacharelado e da licenciatura no campo do lazer.		
5- MANSKE, George Saliba e OLIVEIRA, Daniel.	A formação do profissional de educação física e o sistema único de saúde.	Motrivivência
Escopo do artigo: Pesquisou o conhecimento dos estudantes de Educação Física de uma Instituição de Ensino Superior acerca da atuação deste profissional no Núcleo de Apoio à Saúde da Família.		
6- MARINHO, Alcyane, SANTOS, Priscila, M. dos, FARIAS, Gelcemar O.	Competências e formação profissional: reflexões sobre um projeto de ensino.	R. Bras. Ciênc. e Movimento
Escopo do artigo: Estudou a autoavaliação e percepção de estudantes acerca da manifestação de competências relacionadas à formação profissional.		
7- NEVES, Ricardo Lira de Rezende e ASSUMPCÃO, Luis Otávio Teles.	Formação e intervenção profissional em saúde pública: Percepções de profissionais de educação física.	Movimento
Escopo do artigo: Analisou as percepções de profissionais de Educação Física sobre os processos de formação e seus reflexos na atuação em serviços da Saúde Pública.		
8- OLIVEIRA, Danyelle de Cássia Ribeiro de <i>et al.</i>	Competência profissional dos trabalhadores de programas de atividade física da atenção básica à saúde de Pernambuco.	Revista Brasileira de atividade física e saúde
Escopo do artigo: Estudou a associação entre as competências profissionais auto percebidas com a formação inicial e continuada.		
9- OLIVEIRA, Rogério Cruz e ANDRADE, Douglas Roque.	Formação profissional em educação física para o setor da saúde e as diretrizes curriculares nacionais.	Pensar a Prática
Escopo do artigo: Analisou a proposta de extinção do Bacharelado prevista pela Minuta debatida em Audiência Pública no Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2015.		
10- PAIXÃO, Jairo Antônio; CUSTÓDIO, G.C.C.; BARROSO, Y.W.S.	O processo de aprendizagem do professor de educação física atuante em academias de	Pensar a Prática

	ginástica no início de carreira.	
Escopo do artigo: Analisou o processo de aprendizagem do bacharel em Educação Física, no início de carreira, atuante em academias de ginástica.		
11-SANTOS, Priscila Mari dos <i>et al.</i>	Formação profissional e percepção de competências de estudantes de educação física: Uma reflexão a partir da disciplina de esportes de aventura e na natureza.	Rev. Educ. Fís/UEM
Escopo do artigo: Analisou a percepção de competências por parte de formandos do curso de Bacharelado em Educação Física de uma universidade pública.		
12-SORIANO, Jeane Barcelos e WINTERSTEIN, Pedro José.	Limites e desafios para o estudo da intervenção profissional em educação física a partir da noção de competência.	Movimento
Escopo do artigo: Discutiu a noção de competência e os elementos complexos vinculados à intervenção do profissional de educação física no ambiente não escolar.		
13-VAZ, Jamille Machado <i>et al.</i>	Percepção de competências profissionais de instrutores de atividades de aventura na natureza atuantes em Florianópolis/SC.	Movimento
Escopo do artigo: Analisou a percepção de competências de instrutores de atividades de aventura na natureza.		

Fonte: Os autores.

No tratamento e análise dos dados, o desmembramento nos possibilitou identificar a área de atuação da EF com a qual os autores das publicações se aproximam, além de reconhecer suas características. Enquanto que o reagrupamento possibilitou nossas inferências e interpretações acerca das ideias expressas nos artigos quanto às prevalências/equivalências acerca do esporte, saúde ou lazer e os principais estudiosos da área que aparecem recorrentemente citados e fundamentando as argumentações, como mostra o Quadro C- parâmetro para classificação das publicações a partir das áreas de atuação da EF.

QUADRO C: Parâmetro para Classificação das Publicações a partir das Áreas de Atuação da EF

Área de atuação	Características	Principais autores citados nos artigos
Lazer	Artigo que prioriza a temática do lazer evidenciando-o como objeto e conteúdo da formação e atuação em EF.	Joffre Dumazedier; Helder Isayama; Nelson Marcellino;
Geral	Artigos que abordam as competências de forma abrangente, apresentando um entendimento das competências como um todo.	Philippe Perrenoud; Julieta Desaulniers; Saul Meghnagi; Valmor Ramos;

Esporte	Artigos que tratam dos saberes relacionados ao esporte e suas variadas formas de manifestações, podendo ser de aventura, coletivos, individuais e etc.	Jeyller Araujo; Paula Maria Batista; Alcyane Marinho; Juarez Nascimento; Rui Resende; Alexandre Shigunov; Go Tani;
Saúde	Artigos que priorizam a temática saúde seja no contexto de reabilitação ou manutenção, em ambientes de atuação tanto no sistema único de saúde como em academias de ginástica.	Valéria Mendes; Marcos Bagrichevsky; Yara Carvalho; Ricardo Ferreira; Fabiana Freitas; Heitor Pasquim;

Fonte: Os autores.

Na análise de dados optamos por separar os artigos selecionados de acordo com a sua temática, seja ela lazer, esporte, saúde e geral tendo em vista que alguns desses tratam da formação em bacharelado como um todo ou até mesmo a área de saúde como genérica, tal como mostra o Quadro D- agrupamento dos artigos em categorias.

QUADRO D: Agrupamento dos Artigos em Categorias

Lazer – 7,7%	Geral – 15,4%	Esporte – 30,7%	Saúde – 46,2%
1-Filippis e Marcellino (2013)	1- Marinho, Santos e Farias (2012); 2- Soriano e Winterstein (2006);	1- Egerland, Nascimento e Both (2009a) 2- Egerland, Nascimento e Both (2009b); 3- Santos <i>et al.</i> (2015); 4- Vaz <i>et al.</i> (2017);	1- Manske e Oliveira (2017); 2- Oliveira <i>et al.</i> (2018); 3- Neves e Assumpção (2017); 4- Oliveira e Andrade (2016); 5- Anversa e Oliveira (2011); 6- Paixão, Custódio e Barroso (2016);

Fonte: Os autores.

Após análise dos artigos identificamos que as competências no âmbito do lazer do profissional de Educação Física (PEF) se referiam a 7,7% dos estudos encontrados, ou seja, 1 produção. Dentre as análises apareceram 2 artigos, tratando das competências do bacharel a partir do âmbito geral do PEF, somando 15,4%. Enquanto que nas competências no âmbito do esporte 4 artigos foram encontrados, equivalendo a 30,7%. Por fim evidenciamos a prevalência dos artigos referentes ao âmbito da saúde, somando 6 artigos encontrados, correspondendo a 46,2% do total.

Indo para além da prevalência/equivalência, a produção acadêmica acima nos mostrou evidências acerca das apropriações e configurações das competências em cada âmbito.

Logo de início percebemos elementos de certa negligência dos estudos mapeados na abordagem quanto às competências do bacharel no âmbito do lazer. Ainda que o campo esteja em expansão, surpreendentemente, a revisão sistemática trouxe apenas uma produção sobre o tema.

Filippis e Marcellino (2013) comparam pesquisas e reconhecem que o número de disciplinas diretamente ligadas aos estudos do lazer está aumentando, inclusive, não se reduzindo à recreação, mas sim contemplando relações com esferas diversas da vida, abrangendo diferentes conteúdos culturais, antes restritos aos conteúdos físico-esportivos dos cursos.

Em que pese a delimitação desta revisão há aqui um contrassenso, pois a baixa aparição de estudos se opõe a ascensão dos estudos sobre a formação em lazer.

Segundo Santos e Isayama (2014) a atualidade mostra uma crescente, indicando um movimento promissor com diversas possibilidades de formação em lazer. E, ainda que se tenha também uma tendência à comercialização de propostas de formação, é possível reconhecer o lazer não como mera mercadoria a ser consumida. Os conhecimentos formativos neste âmbito vão além da competência técnica e abarcam uma formação mais cidadã, tendo este como uma necessidade humana, portanto como um direito social.

Destacamos, portanto, que o perfil profissional transcende os aspectos técnicos, valorizando, também, aspectos intelectuais e de comportamento. Portanto, um profissional deve reunir competências suficientes não só para executar, como também para criar (PERRENOUD, 2002). Para que isso se efetive, o profissional deve mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para decidir e agir de acordo com cada situação (SANTOS; ISAYAMA, 2019, p. 123).

Filippis e Marcellino (2013) nos chamam atenção para como a ênfase em lazer é abordada nas universidades e se há uma diferenciação no trato deste conteúdo nas distintas habilitações da EF, licenciatura e bacharelado.

A respeito do último ponto, distinção no trato do conhecimento, apenas uma das instituições analisadas no estudo apresenta essa diferenciação, percebemos também que a maioria delas se preocupa em incluir o lazer em seu projeto político pedagógico ainda que com fragilidade em relação aos conteúdos abordados nos levando a indagar como pode um profissional de EF defender a participação da sociedade nas mais variadas formas do lazer se nem ele tem acesso a conteúdo pertinentes a temática durante sua formação inicial?

Ratificando essa ideia Filippis e Marcellino (2013) concordam com Isayama (2015, p.13) ao constatarem que a formação na área do lazer "[...] deve ser pautada na competência técnica, científica, política, filosófica e pedagógica e no conhecimento crítico da realidade".

Isso nos leva a considerar o quão importante é a temática, tendo em vista a necessidade do aprofundamento das competências na área do lazer, de ampliação de obras que tratem sobre as competências, principalmente no que diz respeito a esta vertente crítica e de superação do lazer como objeto pouco valorizado e preterido na formação, inclusive contribuindo com outros âmbitos. Podemos até inverter a ideia do lazer como meio, fazendo da prática lúdica o objeto do usufruto, seja de esportes, lutas, ginásticas, danças. Poderíamos mobilizar muito mais nos praticantes hábitos saudáveis por prazer e entretenimento do que propriamente por metas anátomo-fisiológicas ou mesmo medicalização, ou ainda como fim em si mesmo.

No que diz respeito ao esporte, verificamos uma ênfase em dois campos de atuação, sendo eles treinadores esportivos e instrutores de atividades de aventura. Quanto aos treinadores, pôde-se inferir que é necessário que esses profissionais procurem uma formação continuada tendo em vista que a tarefa de treinador no mundo atual está cada vez mais complexa, com vários desafios e incorporação de tecnologias

inovadoras ao processo de treinamento. Egerland, Nascimento e Both (2009a, p.10) notaram uma elevada importância atribuída aos indicadores, dimensões e avaliação global das competências profissionais de treinadores esportivos.

A maioria dos treinadores investigados, embora expressassem reconhecer o quão relevante é o domínio de competências para a prática profissional, indicava não as dominar de forma satisfatória, por exemplo, diante de competências que dizem respeito ao conhecimento processual (rotinas básicas inseridas na atividade profissional, relacionadas principalmente à didática) e ao conhecimento contextual (referente a uma organização, setor, área geográfica e clientela).

[...] os treinadores investigados destacaram um conjunto de competências para superar os desafios que têm significado múltiplo no processo de treinamento, as quais possam atender demandas distintas e também auxiliar no alcance das metas formativas e competitivas (EGERLAND; NASCIMENTO e BOTH *et al.*, 2009b, p.897).

Quanto aos instrutores de atividades de aventura ambos os estudos foram realizados seguindo o modelo dos quatro grupos de competências (cognitiva, funcional, pessoal e social, e ética). Apesar de algumas competências sobressaírem diante de outras, Santos *et al.* (2015) argumentam que as competências percebidas pelos participantes deste estudo e os objetivos traçados pela ementa da disciplina de esportes de aventura e na natureza, são evidenciadas reciprocidade entre os resultados esperados e os resultados alcançados.

Santos *et al.* (2015) relatam que o grupo de competências pessoal e social foi o mais expressivo neste estudo. Ao transcender a abordagem teórica e a percepção das competências nucleares propostas, os alunos ainda observaram o desenvolvimento de sensibilidades e emoções como à autoconfiança, a persistência, a capacidade de relacionamento interpessoal, o controle emocional (medo, estresse), a necessidade de atenção e o cuidado com o ambiente natural, entre outros fatores que podem ser relacionados à formação da competência geral do profissional de EF.

Além disso, reconhecem que a disciplina de esportes de aventura e na natureza teria contribuído efetivamente para o desenvolvimento e para a percepção de competências profissionais em diferentes níveis, entre eles: motor, intelectual, sensitivo, e mobilizou os estudantes para questões ambientais afim de que as práticas realizadas fossem mais conscientes, valorizadas e zeladas.

Vaz *et al.* (2017) argumentam que investigações com essa proposta de estudo das competências profissionais, ao olhar para as disciplinas e práticas isoladas, são imprescindíveis para se tomar conhecimento do que de fato é mobilizado e desenvolvido pelos instrutores, a partir de suas percepções, discutindo-as na inter-relação das exigências e demandas desse campo emergente de atuação profissional.

Apesar de, hoje em dia, muitas faculdades e universidades, não disponibilizarem a disciplina de esportes de aventura na natureza, vários dos profissionais entrevistados, segundo Vaz *et al.* (2017) se sentiam bastante competentes para o ofício. O que nos leva a inferir que havendo maiores investimentos nessa área em potencial poderemos ter, em contrapartida, uma maior adesão a essas práticas por parte da população, relacionada a atuação de profissionais ainda mais qualificados e competentes.

[...] fica evidente que os instrutores de atividades de aventura investigados se percebem totalmente competentes, [...] vez ou outra, sentem-se parcialmente competentes e, em raros casos, percebem não dominar determinadas competências. Isso demonstra que [...] em seus diversos percursos profissionais, encontraram a possibilidade de desenvolver as mais diferentes competências aqui estudadas, de acordo com sua percepção (VAZ *et al.*, 2017, p. 308).

No âmbito das competências em geral encontramos Soriano e Winterstein (2006) analisando profundamente o conhecimento teórico aliado a uma prática de ensino consciente. Os autores identificam que são inúmeras competências a serem mobilizadas pelos profissionais de EF, contudo sempre vai haver prevalência de algumas em detrimento de outras, devido à área que o estudante e futuro profissional irá seguir. No que concerne as possibilidades de áreas de atuação do profissional de EF os

autores apresentam a alerta de que ainda existe uma falta/fragilidade de marcação de território.

Precisamos reconhecer, no entanto, que apesar de recentemente regulamentada a educação física no Brasil, os dados acerca das variáveis da intervenção profissional carecem de indicativos e levantamentos significativos e mais precisos sobre as áreas e locais de atuação profissional, de modo que as mesmas confusões conceituais e áreas excessivamente abrangentes ainda permanecem (SORIANO; WINTERSTEIN, 2006, p.190).

Assim, conforme Soriano e Winterstein (2006, p. 191) “[...] o emprego da noção de competência, pode permitir o discernimento daquilo que orienta o processo de tomada de decisão do profissional de educação física, inclusive no entendimento ou ênfase discricionária de suas decisões [...]”, ou seja, nos valores que orientam sua intervenção, se pautando em sua rede de relações profissionais e na dimensão das influências interprofissionais.

Como forma de balizar as dificuldades encontradas na formação superior, no que diz respeito à mobilização de competências, Marinho, Santos e Farias (2012) propuseram que os alunos, juntamente com os professores participassem do desenvolvimento de projeto de ensino, onde pudessem perceber como as competências se manifestavam em suas ações.

A inserção de estudantes desde o início da formação inicial em projetos de ensino vinculados a disciplinas que compõem a grade curricular compreende um dos mecanismos que possibilitam o exercício de competências e a aquisição de saberes que serão traduzidos para a futura intervenção profissional, podendo ser aprofundados ou mesmo consolidados ao longo da carreira (MARINHO; SANTOS e FARIAS, 2012, p. 49).

De forma que, a partir da participação no estudo, os alunos puderam apontar pontos de vistas, antes não considerados, e trazer para a sua realidade a mobilização dos saberes aprendidos. Somente as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula não seriam suficientes para abordar as competências necessárias para a intervenção do futuro profissional. Portanto, projetos de ensino, entendidos como um incentivo à busca da leitura da realidade em seus diferentes níveis, do individual ao coletivo, por meio da

participação, podem se configurar como uma pertinente alternativa para distintas possibilidades de intervenções pedagógicas cessando ou contribuindo para a mobilização de competências pelos estudantes.

Nos artigos em que as competências dizem respeito à saúde, duas áreas diferentes de atuação apresentaram prevalência, uma ligada ao Sistema Único de Saúde (SUS) e outra ligada às academias de ginástica.

Oliveira e Andrade (2016, p. 722) analisaram a proposta de extinção do bacharelado presente na minuta debatida em audiência pública no CNE em dezembro de 2015, tendo como eixo argumentativo a necessária formação profissional em EF para o setor da saúde, inclusive a atuação junto ao SUS.

Desde a década de 90 do século XX a EF foi regulamentada como profissão presente também na área da saúde, contudo ainda mantendo seus pés distantes da saúde pública. No entanto, como bem exemplificam Oliveira e Andrade (2016, p. 723),

A maioria das DCN's¹¹ dos cursos da área da saúde reforçou a necessidade de articulação entre a educação superior e o sistema de saúde vigente, com o objetivo de que a formação geral e específica dos egressos privilegiasse a ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, de forma que o conceito de saúde e os princípios do SUS se constituíssem em aspectos fundamentais a serem considerados nessa articulação.

Isso seria um dos elementos que caracteriza uma profissão da área de saúde, sendo seus profissionais capazes de atuar na saúde pública.

Por isso, visando entender a disparidade entre a formação dos profissionais de EF e a intervenção deles na saúde pública Oliveira e Andrade (2016) discutem como a formação inicial reverbera, desdobra-se e repercute nas propostas de trabalho dos PEF, explicitando seus elementos de avanço e limites diante da realidade usando as perspectivas dos próprios profissionais em ação, tendo dados corroborados pelos estudos de Neves e Assumpção (2017).

¹¹ Sigla usada pelos autores para se referirem às DCNEF (07/2004).

Atualmente, percebemos a inserção de PEF em diversas unidades de saúde do país, contudo, sempre em menor quantidade comparada às outras profissões de saúde. Esta situação pode ser explicada por diversos aspectos e condicionantes históricos do campo da Educação Física (EF). Um deles seria a desresponsabilização da EF quanto à formação e estruturação de fazeres e saberes voltados às necessidades do trabalho no Sistema Único de Saúde (SUS) (NEVES; ASSUMPTÃO, 2017, p. 202).

A partir das entrevistas realizadas pelos estudos de Neves e Assumpção (2017), percebemos uma fragilidade nos currículos acadêmicos, tendo em vista que muitas das situações que eram enfrentadas pelos PEF não são abordadas durante a formação inicial. Levando em conta tais fragilidades, torna-se necessário que mudanças sejam feitas, pois se o PEF não é capaz de lidar com determinadas situações, por precariedade na formação, este pode acabar por perder seu espaço neste contexto de trabalho.

Buscando entender a visão dos estudantes de EF a respeito da formação em saúde, Manske e Oliveira (2017) realizaram entrevistas com estudantes concluintes e confirmaram o sentimento de despreparo mediante a realidade que se deparam nos locais de trabalho no SUS e puderam constatar que

[...] como futuros profissionais da área da saúde, seus conhecimentos sobre o SUS parecem estar fragilizados, sendo possível indagar se sua formação acadêmica possa ter oportunizado suficientemente conhecimento sobre o sistema brasileiro de Saúde Pública (MANSKE; OLIVEIRA, 2017, p. 196).

Diante desse sentimento exposto, reafirmamos a lacuna existente entre as DCNEF e a realidade acadêmica, no que concerne à saúde pública, tendo em vista que, para os cursos de graduação em EF, o profissional formado deveria ser responsável pela prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde. Desta forma, Manske e Oliveira (2017, p.196) são incisivos ao afirmarem que

[...] a inserção deste campo de atuação nas diretrizes de formação em Educação Física tem cumprido muito mais o papel de reserva de mercado do que de orientação à formação específica para a Saúde Pública, sendo que essa inserção nas diretrizes não impõe nenhuma alteração na formação acadêmica.

Além de revelar o despreparo dos estudantes concluintes para atuar no setor de saúde pública Manske e Oliveira (2017) chamam atenção para o desconhecimento de

alguns órgãos presentes no SUS e quais seriam suas funções a desempenhar, nos deixando frente a frente com a fragilidade da educação a nível superior quando percebemos que o PEF não tem pleno conhecimento de quais seriam seus campos de atuação.

Para tanto, apesar da formação em EF se manter fiel as diretrizes, houve afastamento do SUS, resultando em uma formação profissional deficitária frente às demandas desse sistema especificamente.

Isto posto, aponta-se nos artigos analisados, a falta de compromisso de algumas universidades e faculdades em adotar a área de atuação do SUS como uma oferta de trabalho para o setor da saúde, tendo em vista a organização curricular que parece não atender aos requisitos para a qualificação do profissional nesse âmbito, como corroboram Oliveira *et al.* (2018, p.7) constatando que essa desarticulação entre as políticas da saúde e da educação reflete no distanciamento entre a formação profissional e as necessidades do sistema de saúde pública.

Quanto às academias de ginástica, Anversa e Oliveira (2011, p.7), em um estudo realizado com os empregadores, acerca da percepção das competências exigidas pelo mercado de trabalho, afirmam que um *personal trainer* qualificado deve apresentar domínio sobre os conhecimentos teóricos relacionados à atividade física, procurando manter uma formação continuada; além de ter um bom relacionamento interpessoal, demonstrando um perfil motivador e proativo; possuir ética profissional e noção administrativa e de marketing pessoal, por ser um profissional liberal.

Assim, Anversa e Oliveira (2011, p.13) são enfáticos ao constatarem que se faz necessário voltar o olhar para o processo formativo do PEF e as necessidades profissionais exigidas por este campo de atuação em específico.

Observou-se que o mercado de trabalho em Personal Trainer demanda um profissional com formação superior e de preferência com especialização na área, que apresente competência sobre conhecimentos técnicos instrumentais,

relacionamento interpessoal, postura ética, ações motivacionais e perfil proativo, além da noção de marketing pessoal. Para isso, destacou-se a importância de uma formação continuada, proporcionando a atualização de práticas formativas e interventivas, dando subsídios para contornar as agruras profissionais destacadas, principalmente a baratinização do serviço (ANVERSA; OLIVEIRA, 2011, p.13).

Reiterando a posição acima Paixão, Custádio e Barroso (2016) afirmam, com base em entrevistas realizadas, que a formação inicial parece não ser suficiente para que os profissionais atuem nas academias de ginástica. Alguns profissionais relataram que a realidade vivida não condizia com a acadêmica, e ainda acrescentaram que a formação inicial carece de disciplinas específicas para atuar em diferentes atividades de academias, especialmente por algumas possuírem carga horária insuficiente.

Enfim, vimos na produção acadêmica analisada, que diferentes configurações das competências são apropriadas pelas instituições e sujeitos da formação do bacharel em EF. As prevalências demonstram privilégio de umas em detrimento de outras, particularmente a insuficiência da formação no campo do lazer.

Evidenciamos também compreensões e aplicações acerca das competências de formas distintas nestes três contextos da formação/atuação do PEF, mas por dentro de um contexto em si também há preterições e insuficiências, tal como no campo da saúde pública, especialmente o SUS.

Considerações Finais

A EF passou por muitas mudanças ao longo do tempo, seja em seu objeto de estudo, área de atuação ou modalidade de ensino. No entanto, o que originou este estudo, como objeto de pesquisa, foi uma análise das competências na formação do bacharel tendo como áreas de atuação a saúde, o esporte e o lazer.

O termo competência caracteriza-se pelo agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles, tratando-se da

capacidade de colocar em prática os saberes formalizados. Ao analisar a produção acadêmica no que concerne as competências do bacharel em EF, percebemos alguns descompassos nessa formação profissional, seja nas generalidades dos diferentes ambientes de atuação, seja no lazer que suspeitamos de uma quase preterição em virtude de outras valorizações

Atualmente, temos lidado com uma realidade preocupante enfrentada por nós PEF, principalmente no que se diz respeito à área de saúde, devido ao desconhecimento de alguns *locus* de atuação acarretando em um despreparo para lidar com determinadas situações neste âmbito. Mesmo sendo prevalente na formação do bacharel, foi observado que, em alguns casos, há desconhecimento acerca de setores e ações de políticas públicas. Isso nos leva a considerar que há uma fragilidade na educação superior em EF, neste aspecto, de forma que as competências indicadas pela Resolução 07/2004 não são atendidas ou não estão alinhadas a uma prática profissional pública e sim muitas vezes focadas na formação de um profissional liberal privado.

Pudemos observar que a EF tem se mostrado como campo de trabalho atrativo e de várias possibilidades. E dentre estas, o esporte sempre vem sendo uma escolha profissional de muitos jovens. Entretanto as vivências de práticas corporais voltadas para a saúde, aparecem como interesse privilegiado entre acadêmicos, sendo essa expansão um sinalizador da necessidade de formação de novas competências desde a formação inicial.

E no que diz respeito ao lazer, se faz necessário que passemos a compreendê-lo como uma área de atuação multidisciplinar, que permite a viabilização de propostas interdisciplinares, pois nesse campo é possível verificar-se a intervenção de profissionais de diferentes formações, o que enriquece a atuação nessa área, porém, pode haver substituição do PEF em virtude das lacunas na formação. Ressaltamos,

nesse contexto, que um dos pilares para a disposição de uma política de lazer é a formação de recursos humanos para a atuação, é formar profissionais que estejam aptos para lidar com esse contexto de intervenção e que sejam competentes ao fazê-lo.

Particularmente defendemos um tratamento igualitário, isonômico e equivalente entre os âmbitos da formação das competências do bacharel em EF, tanto por reafirmarmos o caráter generalista e inicial da formação profissional na educação superior, quanto por perceber o quão longo é o caminho que precisamos percorrer para que a formação profissional em EF consiga atender às demandas exigidas pela sociedade, particularmente nos ambientes públicos e privados de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANVERSA, A. L. B.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Personal trainer: competências profissionais demandadas pelo mercado de trabalho. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v14i3.14418. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/14418>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENITES, L.; SOUZA NETO, S. D.; HUNGER, D.O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p.343-360, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/mXh465f7ZRRhRT4MG4tM57d/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 21 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CES n.º 07**, de 31 de março de 2004, do Conselho Nacional da Educação, Brasília, 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Resolução CFE/MEC n.º 03**, de 16 de junho de 1987, do Conselho Federal de Educação, Brasília, 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Disponível em: http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução n.º 6**, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2018. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras

providências. Disponível em:
https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877795/d01-2018-12-19-resolucao-n-6-de-18-de-dezembro-de-2018-55877683.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CES nº 1**, de 29 de dezembro de 2020, do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2020. Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-29-de-dezembro-de-2020-296893578>.

DELUIZ, N. O Modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v.27, n.3, set./dez.2001. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/572>. Acesso em 22 jun. 2022.

EGERLAND, E. M.; NASCIMENTO, J. V.; BOTH, J. Nível de associação entre a importância atribuída e a competência percebida de treinadores esportivos. **Pensar a prática**, v.12, n.3, p.1-13, set./dez. 2009a. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/7621/6193>. Acesso em 22 jun. 2022.

EGERLAND, E. M.; NASCIMENTO, J. V.; BOTH, J. As competências profissionais de treinadores esportivos catarinenses. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.4 p.890-899, out./dez. 2009b.

FILIPPIS, A.; MARCELLINO, N. C. Formação profissional em lazer, nos cursos de educação física, no estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, p. 31-56, abr. 2013.

GOMES, I. S.; CAMINHA, I. O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n.1, p.395-411, jan/mar de 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/41542/28358>. Acesso em 15 mai. 2022.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. *In*: ISAYAMA, H. F. (Org.). **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papyrus, 2015. p. 9-25.

MANSKE, G. S.; OLIVEIRA, D. A formação do profissional de educação física e o sistema único de saúde. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 191-210, setembro 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2017v29n52p191/35039>. Acesso em 20 jun. 2022.

MARINHO A.; SANTOS P. M.; FARIAS G. O. Competências e formação profissional: reflexões sobre um projeto de ensino. **R. bras. Ciência. e Movimento**, v.20, n.3, p.46-54, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/h66qwK5J8ny8RqFVzgjJn3r/?lang=pt>. Acesso em 21 jun. 2022.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 1998.

NEVES, R. L. R.; ASSUMPÇÃO, L. O. T. Formação e intervenção profissional em saúde pública: percepções de profissionais de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.23, n.1. p.201-212, jan./mar. de 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/65321/41027>. Acesso em 21 jun. 2022.

OLIVEIRA, D. C. R.; *et al.* Competência profissional dos trabalhadores de programas de atividade física da atenção básica à saúde de Pernambuco. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, [S. l.], v. 23, p. 1–10, 2018. DOI: 10.12820/rbafs.23e0022. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/13319>. Acesso em: 21 jun. 2022.

OLIVEIRA, R. C.; ANDRADE, D. R. Formação profissional em educação física para o setor da saúde e as diretrizes curriculares nacionais. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, out./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/42255/pdf>. Acesso em 22 jun. 2022.

PAIXÃO, J. A.; CUSTÓDIO, G. C. C.; BARROSO, Y. W. S.O processo de aprendizagem do professor de educação física atuante em academias de ginástica no início de carreira. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/35348/pdf>. Acesso em 22 jun. 2022.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ROCHA, M. B. da *et al.* As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 178-194, jan./abr. 2015. Disponível em: [https://www.gpef.fe.usp.br/teses/rocha-tenorio-junior-neira%20\(1\).pdf](https://www.gpef.fe.usp.br/teses/rocha-tenorio-junior-neira%20(1).pdf). Acesso em 15 mai. 2022.

SANTOS, C. A. N. L.; ISAYAMA, H. F. Mercado de trabalho e perfil profissional: os caminhos da formação e atuação em lazer. **Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 3, p. 116-130, 2019. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2019-v3-n2-p116-130/pdf>. Acesso em 20 jun 2022.

SANTOS, C. A. N. L. E.; ISAYAMA, H. F. O currículo de cursos técnicos de lazer no Brasil: um estudo de caso da formação profissional. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 95, p. 276-303, 2014. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3471/3206>. Acesso em 21 jun. 2022.

SANTOS, P. M. dos. *et al.* Formação profissional e percepção de competências de estudantes de educação física: uma reflexão a partir da disciplina de esportes de aventura e na natureza. **Revista da Educação Física / UEM [online]**. 2015, v. 26, n. 4, pp. 529-540. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/22578/15527>. Acesso em 21 jun. 2022.

SILVA, O. O. N. Licenciatura e Bacharelado em Educação Física: diferenças e semelhanças. **Revista Espaço Acadêmico**, n.124, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12078/7737>. Acesso em 20 jun. 2022.

SORIANO, J. B.; WINTERSTEIN, P. J. Limites e desafios para o estudo da intervenção profissional em educação física a partir da noção de competência. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n.1, p.175-195, janeiro/abril de 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2888/1524>. Acesso em 21 jun. 2022.

TONIOLO, K. C. **Competências na formação do bacharel em Educação Física: há prevalências?** 2020. 287f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física UPE/UFPB. Recife, 2020.

VAZ, J. M. *et al.* Percepção de competências profissionais de instrutores de atividades de aventura na natureza atuantes em Florianópolis. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 1. p. 295-310, jan./mar. de 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/66064/41033>. Acesso em 23 jun. 2022.

Endereço das(os) Autoras(es):

Sabryna Santana Lopes
Endereço Eletrônico: sabryna.lopes@upe.br

Karla Chagas Toniolo
Endereço Eletrônico: karla.toniolo@upe.br

Kadja Michele Ramos Tenório
Endereço Eletrônico: kadja.tenorio@upe.br

Rayane Kássia Macena de Freitas
Endereço Eletrônico: rayane.freitas@upe.br

Marcílio Souza Júnior
Endereço Eletrônico: marcilio.souza@upe.br