

# ENSINO POR COMPETÊNCIAS: UMA ABORDAGEM RENOVADORA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO COLÉGIO PEDRO II

## **Claudia Ventura**

Especialista em Didática da Educação Física

E-mail: [hmventu@uol.com.br](mailto:hmventu@uol.com.br)

## **Kátia Regina Xavier da Silva**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Professora do Colégio Pedro II e da Uniabeu

E-mail: [katiarxsilva@yahoo.com.br](mailto:katiarxsilva@yahoo.com.br)

## **Marco Santoro**

Doutor em Educação Física

Professor do Colégio Pedro II, UERJ e Unesa

E-mail: [marcosantoro@uol.com.br](mailto:marcosantoro@uol.com.br)

## **Marcio de Sá**

Especialista em Educação Especial e Educação Física Escolar.

Professor do Colégio Pedro II

E-mail: [marciorican@gmail.com](mailto:marciorican@gmail.com)

## **RESUMO**

O presente ensaio tem como objetivo analisar o processo de construção do ensino por competências (EC) no Departamento de Educação Física e Folclore (DEFF) do Colégio Pedro II (CPII), situando-o como uma abordagem renovadora no cotidiano da Educação Física nessa instituição. Situa o contexto histórico de criação do EC no CPII, discute as opções didáticas adotadas, problematiza o conceito de *ênfase de conteúdos* e apresenta como esse conceito é objetivado na prática pedagógica. Finalmente, aprecia o momento atual e avalia os pontos

positivos e negativos, indicando possibilidades de aprimoramento e propondo novos olhares acerca do currículo da disciplina Educação Física.

*Palavras-chave:* Ensino por Competências, Educação Física Escolar, Colégio Pedro II.

### **ABSTRACT**

This essay objective is to analyze the construction process of Competences Teaching (CT) of the Physical Education and Folklore Department from Colégio Pedro II (CPII), besides place this process as a different approach into the daily practice in the referred school. This work presents the historical context of the CT in CPII, debates the didactic adopted, discuss the concept of *content focus* and presents how this concept is aimed at the pedagogic practice. Finally, there is an appreciation of the present situation of this school subject with purposes of improvement and of bringing fresh thoughts about the Physical Education curriculum.

*Keywords:* Competences Teaching, Physical Education in School, Colégio Pedro II.

# ENSINO POR COMPETÊNCIAS: UMA ABORDAGEM RENOVADORA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO COLÉGIO PEDRO II

**Claudia Ventura, Kátia Regina Xavier da Silva, Marco Santoro e Marcio de Sá**

## **Introdução**

O presente ensaio tem como objetivo analisar o processo de construção do ensino por competências (EC) no Departamento de Educação Física e Folclore (DEFF) do Colégio Pedro II, situando-o como uma abordagem de ensino que contribui de forma significativa para a formação integral dos estudantes em todas as suas dimensões. O trabalho foi organizado em quatro partes. A primeira apresenta o contexto histórico de criação do EC no CPII, por meio da participação coletiva da equipe de professores e coordenadores pedagógicos do DEFF na elaboração da proposta pedagógica da Educação Física. Destaca-se, ainda, as bases legais que sustentam o referido documento e de que forma o conceito de EC norteia a organização curricular da disciplina Educação Física nessa instituição. A segunda parte discute as opções didáticas adotadas na proposta pedagógica do DEFF, e problematiza alguns pressupostos da abordagem de ensino de Educação Física levada a efeito nessa instituição. A terceira parte apresenta de que forma o *enfoque de conteúdos* é objetivado no cotidiano da prática pedagógica em Educação Física do CPII, através dos projetos interdisciplinares. A quarta e última parte aprecia o momento atual do EC no DEFF e avalia os pontos positivos e negativos dessa abordagem, indicando possibilidades de aprimoramento e propondo novos olhares acerca do currículo da disciplina Educação Física.

## **O contexto histórico de criação do ensino por competências no DEFF: uma construção coletiva**

No ano de 1996, com o advento da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96)<sup>1</sup> e dos novos pensares sobre o ensino provenientes dessa política, o Ministério da Educação incumbiu o Colégio Pedro II de apresentar seu Projeto Político Pedagógico (PPP), em caráter de urgência, em conformidade com os ditames apresentados pela nova lei.

Inicialmente, o DEFF mobilizou todo o seu corpo docente para que uma nova proposta pedagógica fosse apresentada em colegiado. O passo seguinte foi a criação de um grupo de

---

<sup>1</sup> BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional – n.º 9.394*. Brasília: 20 de dezembro de 1996.

estudos, que objetivava a reformulação do até então vigente, mas ultrapassado, Plano Geral de Ensino (PGE), e a implementação gradual do PPP. Ocorreu, de imediato, uma grande resistência em relação a essa nova linha pedagógica, sob a justificativa de que o seu êxito estaria comprometido se não houvesse uma adequação do sistema de avaliação e o efetivo envolvimento dos demais setores da instituição direta ou indiretamente ligados ao processo ensino e aprendizagem.

Em 2001, com a extinção do grupo de estudos inicial, foi instituído um grupo de trabalho composto pelos coordenadores pedagógicos do DEFF com a missão de elencar, pela primeira vez, as competências específicas da disciplina Educação Física e adequá-las às necessidades do alunado, tornar o processo de avaliação coerente e capacitar os professores de suas unidades escolares (UE).

No decorrer dos anos subsequentes, observou-se a necessidade de conscientizar o corpo docente sobre a legitimidade da proposta pedagógica e a importância da participação coletiva para assegurar esse processo de legitimação. Desse modo, o DEFF voltou seu foco de atuação para um trabalho *in loco*, apurando as necessidades e dúvidas pertinentes à implementação definitiva da pedagogia por competências (PERRENOUD, 2000a). A partir de então, os coordenadores pedagógicos, orientados pela chefia do DEFF, passaram a acompanhar o andamento do trabalho desenvolvido nas unidades escolares (UEs), trazendo, para as reuniões periódicas, sugestões de capacitações e discussões inerentes aos objetivos estabelecidos no PPP.

A partir do ano de 2007, o DEFF, com uma visão mais ousada e ampla, percebeu a imperativa necessidade de reformular o elenco de competências específicas listado inicialmente em 2001. Esse trabalho deu-se no sentido de lapidar, atualizar e adequar a proposta inicial às realidades que têm se apresentado durante o processo de ensino. Nessa nova revisão, tornamos a redação das competências mais simples em seu entendimento e exequíveis na sua aplicabilidade, enxugando o quantitativo anteriormente listado.

Atentos ao grau de especificidade e dificuldade inerente a cada faixa etária que compõe o segmento série, a ideia dessa reformulação é a de conduzir os alunos a mobilizarem aprendizagens e conhecimentos de ordens variadas – sistematizados, experienciais e motores – a fim de que sejam capazes de contextualizá-los e transferi-los para situações específicas em sua vida cotidiana.

Em outras palavras, a proposta de reformular o elenco de competências a serem desenvolvidas no currículo da disciplina Educação Física do CPEI traz em seu bojo a preocupação de selecionar conteúdos e situações de ensino que incentivem, entre outros aspectos, o estabelecimento de analogias, a identificação de semelhanças e diferenças e a análise do que ocorre no interior da

escola e fora dela. Desse modo, a noção de transferência de conhecimentos está diretamente relacionada ao desenvolvimento do que denominamos competências. Retomaremos a discussão a respeito da transferência na próxima seção deste ensaio.

De forma ampla, “competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar uma série de situações” (PERRENOUD, 2000a, p.14).

O debate sobre a problemática do ensino por competências, proposto por Perrenoud (1999, 2000a, 2000b, 2001a, 2001b), tem orientado o Departamento de Educação Física do Colégio Pedro II no sentido de pensar a disciplina Educação Física sob o ponto de vista “interdisciplinar”, considerando-a indissociável das demais disciplinas e assumindo um campo de atuação mais amplo do que o tradicionalmente representado, restrito aos conteúdos desportivos.<sup>2</sup> Assim, primamos pela formação integral do aluno, numa perspectiva inclusiva que considera as dimensões culturais, afetivas e cognitivas além das dimensões motoras usualmente desenvolvidas.

Assim, os objetivos de ensino e aprendizagem previstos para a disciplina Educação Física no PPP do CPII não se restringem somente ao movimento “puro”, ao desporto como conteúdo, aos aspectos fisiológicos observados isoladamente, à seletividade pela performance ou a qualquer outra atividade física e/ou exercícios ministrados por mera prática. Considera-se que os movimentos, os desportos, enfim, as diferentes atividades físicas constituem meios para a consecução dos objetivos que devem, por sua vez, contemplar uma visão mais global e aglutinadora de toda a complexidade que deriva da produção de um movimento, excluindo-se, então, o “fazer por fazer”, o “jogar por jogar”.

Com base no eixo norteador da abordagem de ensino por competências, os objetivos de ensino deverão, imperativamente, partir da realidade dos alunos, do corpo docente e da instituição. Esse processo permanente e sistemático de revisão trouxe consequências não só para a formulação dos objetivos de ensino: o processo de avaliação e os conteúdos a serem desenvolvidos também tiveram que ser repensados.

---

<sup>2</sup> De maneira mais específica, “a competência é uma capacidade de produzir hipóteses, até mesmo saberes locais que, se já não estão ‘constituídos’, são ‘constituíveis’ a partir dos recursos do sujeito. Logo, trabalhar a competência equivale a formar para competências mais do que conhecimentos. Ora, o *saber-mobilizar* que está na raiz de toda competência não é *uma representação*, ou seja, um saber no sentido estrito. É uma aquisição incorporada que Piaget chama de esquema, Bourdieu (1980), de *habitus*, Vergnaud (1990, ‘conhecimento-em-ato’. A operacionalização desses esquemas produz, sem se confundir com elas, ‘representações operatórias’ (Le Boterf, 1994) da situação e das possibilidades de ação, as quais são representações disponíveis em memória de trabalho, orientadas para a ação, que podem ser construídas a partir de representações prévias na memória a longo prazo (conhecimentos *stricto sensu* e informações). Toda competência de alto nível joga constantemente com representações, mas não é, em si mesma representação ou um conhecimento em sentido estrito”.(PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000b, p.69). – não entendi qual é a referência dessa nota...

Em relação ao processo de avaliação, o DEFF manteve-se em consonância com as portarias emanadas pela Direção Geral do Colégio Pedro II, tendo sido resguardadas e consideradas todas as peculiaridades e características específicas da Educação Física relativas aos aspectos motores. Porém, cabe ressaltar que mesmo com um mecanismo de avaliação essencialmente “prático” o corpo docente pode também utilizar instrumentos formais – provas, trabalhos, entre outros. Nesse sentido, o processo avaliativo desenvolvido no DEFF dispõe de formas e instrumentos variados, elaborados de acordo com as necessidades identificadas nas unidades escolares (UE) e níveis de ensino, ainda que institucionalmente a atribuição de notas e a média mínima para a progressão estejam determinadas *a priori*. Mas o que o professor de Educação Física avalia? Que conteúdos trabalha? Essas perguntas nos remetem, novamente, à problemática do ensino por competências, ao processo de reformulação do PPP e à questão dos conteúdos a serem ensinados na disciplina Educação Física.

Na tentativa de tornar o PPP coerente com essa nova visão de ensino e aprendizagem e nortear a linha pedagógica da disciplina Educação Física, o DEFF elencou três blocos de conteúdos para o sistema de avaliação. Dentro de cada um desses blocos de conteúdos, são listados o que chamamos de *enfoques de conteúdos*, isto é, grandes temas que podem ser desenvolvidos pelos professores, em todos os níveis de ensino, resguardando-se as peculiaridades relativas às etapas de desenvolvimento dos estudantes. Os blocos de conteúdo são:

a) *Formação do cidadão*, pelo qual se pretende desenvolver o uso crítico dos conhecimentos e experiências adquiridas, visando a subsidiar o aluno nas suas relações interpessoais para a formação de sua cidadania dentro de um contexto social. Como *enfoques de conteúdos* foram definidos: participação, auto-estima, cooperação, criticidade, respeito coletivo, autonomia e solidariedade.

b) *Assimilação cognitiva*, em que é observada a efetiva utilização dos saberes contextualizados na formação de hábitos e atitudes conscientes, adequados para resoluções de situações-problemas e no seu posicionamento social nas diversas situações da vida do aluno. Como *enfoques de conteúdos* foram definidos: contextualização, adequação e resolução de situações-problemas.

c) *Aprendizagem motora*, pelo qual se observa o uso adequado de habilidades motoras culturalmente aprendidas de forma prática e consciente nos diversos contextos cotidianos. A avaliação do desempenho motor é realizada com base no resultado da comparação da performance do próprio aluno com ele mesmo, como resultado dessa aprendizagem. O que se busca verificar, para além da performance atlética, são as mudanças no comportamento motor e a melhora no processo de apreensão dos conteúdos, decorrentes da participação ativa dos alunos

nas aulas de Educação Física. Como *enfoques de conteúdos* foram definidos: a coordenação viso-motora e especificidades – ritmo, lateralidade, orientação espacial, equilíbrio, agilidade, flexibilidade, resistência, dominância lateral, força, velocidade e relaxamento (descontração).

No ano de 2008, em reunião com os coordenadores pedagógicos, percebeu-se que ainda havia um nó no que se referia à autonomia de atuação na presente linha pedagógica. Com essa preocupação e, neste momento, arriscando usar a expressão “de forma pioneira”, passamos a adotar a nomenclatura *enfoque de conteúdos*, no lugar de *blocos de conteúdos*. A utilização dessa expressão vem substituir a definição limitada de conteúdos como matérias que devem ser transmitidas pelo professor, independente da participação ativa dos alunos na construção desse processo.

Na perspectiva do ensino por competências, os atuais *enfoques de conteúdos* vão além das “representações” sugeridas pelas conceituações propostas. Assim, assumimos não nos determos em uma prática ortodoxa, conteudista, que define, por exemplo, o desporto como um conteúdo que deve ser avaliado posteriormente pela desenvoltura e/ou performance. O DEFF busca focar cada conteúdo apresentado no PPP de uma maneira bem mais ampla, reflexiva e abrangente, convocando coordenadores pedagógicos, professores e alunos a darem, coletivamente, novos rumos para a ação pedagógica. Com isso, o departamento pretende contribuir para a superação da visão fragmentada do homem como um “ente” que possui corpo e mente dissociados, que devem ser trabalhados de forma separada de suas dimensões históricas e sociais adquiridas no decorrer de sua vida.

O DEFF desenvolve, atualmente, concomitante ao que já foi exposto, o que chamamos de *projeto interdisciplinar*, em que o tema principal é escolhido anualmente em colegiado de coordenadores pedagógicos. A partir do eixo temático eleito surgem subtemas, que são previamente estabelecidos pelas equipes de cada UE e desenvolvidos ao longo do ano letivo, integrados aos *enfoques de conteúdos* previstos no PPP. A proposta desse *projeto interdisciplinar* é contemplar um contexto plural de educação, de transmissão de saberes diversificados e, entre outros aspectos, alguns princípios do ensino previstos no Artigo 3º da LDB 9.394/96.<sup>3</sup>

A história do ensino por competências no DEFF está em fase de permanente reconstrução, *pari passu* à ação didática. Portanto, não se constitui numa abordagem pronta ou acabada, mas disposta a se renovar sempre que se percebe que os caminhos escolhidos devem ser revistos. No

---

<sup>3</sup> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (...) X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional – n.º 9.394*. Brasília: 20 de dezembro de 1996).

momento atual, temos nos empenhado em agregar elementos teóricos que fundamentem nossas ações, na medida em que entendemos que as soluções para a nossa prática pedagógica não podem ser comunicadas ou visualizadas de forma antecipada pela teoria, mas, sim, construídas na e pela *práxis*. Esse movimento de pensar a relação teoria-prática teve início com a problematização do conceito de *ênfoque de conteúdos*.

### **O conceito de *ênfoque de conteúdos*: em busca de novos rumos para a ação didática na Educação Física**

Esta seção objetiva discutir as opções didáticas adotadas na proposta pedagógica do DEFF e problematizar o conceito de *ênfoque de conteúdos* no campo da Educação Física escolar. Os pressupostos que norteiam essa discussão delineiam-se da seguinte forma:

(1) O ensino por competências, mais do que uma solução prática e objetiva para a disciplina Educação Física, coloca novos problemas para o desenvolvimento do processo de ensino, na medida em que: os conteúdos de ensino são entendidos como meios e não como fins da ação didática; os métodos e formas organizativas do ensino necessitam ser contextualizados e adequados às novas demandas históricas, culturais, sociais, políticas e econômicas do mundo atual. Desse modo, tanto o professor como os alunos têm um papel ativo na construção do conhecimento e na luta pela superação desses problemas.

(2) O planejamento, a organização e sistematização das atividades a serem desenvolvidas e a elaboração de formas avaliativas diferenciadas devem corroborar para o desenvolvimento dos conteúdos escolares e das capacidades cognoscitivas dos alunos (LIBÂNEO, 1994). Assim, a noção de aprendizagem significativa torna-se fundamental, na medida em que as condições que determinam e são determinadas pelas práticas sociais devem ser consideradas como pontos de partida – ou pontos de ancoragem na perspectiva de Ausubel – para a elaboração e desenvolvimento das situações de ensino e aprendizagem (MADRUGA, 1996, pp. 68-78).

(3) A interdisciplinaridade, entendida aqui como “uma nova atitude diante da questão do conhecimento” (FAZENDA, 2002, p.11), nos convoca a identificar relações entre os conhecimentos tradicionalmente desenvolvidos no campo da Educação Física e os conhecimentos emergentes das práticas sociais, a perceber as lacunas, limitações ou erros existentes em ideias, produtos ou situações e “privilegiar o encontro com o novo, com o inusitado, em sua revisita ao velho” (idem, p.15). Nesse sentido, a diversificação – de assuntos, atividades e formas de avaliação – torna-se uma palavra-chave no processo de desenvolvimento dos enfoques de conteúdos.

Com base no primeiro pressuposto elencado, poder-se-ia dizer que a abordagem do ensino por competências, tal como vem sendo desenvolvida no DEFF, constitui um desafio a pensar *o que, por que e como* ensinar Educação Física na escola. Se, por um lado, a LDB 9.394/96 se refere à Educação Física como um componente curricular obrigatório na educação básica (Art.26 §3º, alterado pela Lei Federal Nº 10.793, de 1 de dezembro de 2.003), tornando facultativo o seu oferecimento a alunos em situações específicas, por outro, esse componente curricular não dispõe de um modelo teórico e metodológico único, abrindo espaço para inúmeras polêmicas e, sobretudo, para o risco de uma perspectiva relativista no ensino dessa disciplina. Essas polêmicas tornam premente o posicionamento das instituições de ensino acerca das finalidades da Educação Física na escola e, conseqüentemente, dos conteúdos e métodos eleitos para atingir as finalidades propostas. A assunção de que a participação, auto-estima, cooperação, criticidade, respeito coletivo, autonomia e solidariedade são conteúdos de ensino e que a contextualização e a resolução de problema também o são, superando as restrições contidas nas especificidades dos conteúdos relativos ao domínio motor, amplia a concepção de Educação Física.

Nesse sentido, a abordagem de ensino da Educação Física desenvolvida pelo DEFF parte da ideia de que a transferência e a contextualização dos saberes escolares favorecem o desenvolvimento de habilidades necessárias para a prática social e para a formação do cidadão. Para tornar viável essa proposta na prática pedagógica é importante considerar algumas práticas pedagógicas “*transferogênicas*”, para utilizar o neologismo proposto por Perrenoud (2000b).<sup>4</sup>

As orientações propostas por Perrenoud são, mais do que “receitas para a transferência”, ideais a serem aspirados, no contexto de uma escola pública democrática. Isso não significa, porém, que esses sejam os únicos ou os mais “corretos”. O que está em jogo aqui não é a unificação de conteúdos, objetivos e métodos de ensino e, sim, o envolvimento recíproco de professores e alunos no processo de construção do conhecimento e na luta pela superação dos problemas cotidianos dentro e, quem sabe, fora da sala de aula.

O segundo pressuposto elencado ressalta a importância da *aprendizagem significativa* e traz à tona a necessidade de levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos como ponto de partida para a definição de objetivos, seleção de conteúdos e métodos de ensino e avaliação.

---

<sup>4</sup> (1) Reconstruir e negociar os objetivos, os conteúdos e a avaliação para chegar o mais próximo possível de critérios formais de certificação e de competências utilizáveis. (2) Construir e diversificar as tarefas e as situações de maneira a preparar, modelar e exercitar a transferência. (3) Adotar e induzir nos aprendizes uma relação construtivista, contextual epistemológica, pragmática, não-mágica e não deferente aos saberes. (4) Abrir espaço para a história e para o projeto pessoal do aluno (não só a história e projetos de formação, mas também história e projetos de vida) no trabalho em aula. (5) Trabalhar o sentido dos objetivos, dos saberes e das atividades; negociá-lo, ter tempo para metacomunicar em torno do trabalho escolar, de seus objetivos e do ofício de aluno. (5) Comprometer a turma ou os grupos, até mesmo várias turmas ou o estabelecimento, em procedimentos de projeto que constituam explicitamente os saberes e as competências em recursos para atingir um objetivo concreto e próximo. (PERRENOUD, 2000b, p.61)

Alguns críticos dessa perspectiva poderiam dizer que o conjunto de conhecimentos, valores, e práticas presentes na sociedade atual estão *invertidos*, cabendo à escola revirá-los de ponta-cabeça, trazendo-os para o curso *normal*.

Porém, negar a existência desses conhecimentos, valores, e práticas “para o bem da humanidade”, em nome da “moral e dos bons costumes”, ou, ainda, em nome da “tradição”, pode resultar num processo de negação da própria existência de muitos alunos e no movimento de exclusão e auto-exclusão de muitos alunos e alunas nas aulas de Educação Física. Vale ressaltar que “é preciso se sentir aceito para confiar, para assumir riscos, para interessar-se pelo que o outro propõe” (PERRENOUD, 2000b, p.83). Não se defende, com isso, que o professor deve se desobrigar de *ensinar conteúdos* ou *ensinar o que lhe vier à cabeça*.

Defende-se aqui que a compreensão dos problemas da escola pública passa pelo debate crítico e democrático acerca dos conhecimentos, valores e práticas que resultam da dinâmica da sociedade atual.<sup>5</sup>

O terceiro pressuposto elencado, que enuncia a questão da interdisciplinaridade, tem relação direta com o segundo.<sup>6</sup> Sendo assim, a “atitude interdisciplinar” abre espaço para a problematização do que é ensinado e aprendido nas aulas de Educação Física, seja por meio das próprias ações de professores e alunos, seja a partir do desenvolvimento de trabalhos que foquem temas emergentes, como a miséria, a fome, a moral, a ética, a preservação do ambiente, a sexualidade, entre tantos outros, articulados ao que se denomina *cultura corporal* (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A estratégia do trabalho em grupos, na prática interdisciplinar, desperta o interesse e a participação dos alunos e possibilita a troca entre aqueles que já dominam determinados conhecimentos e outros que ainda não alcançaram o mesmo nível de aprendizagem quando comparados aos primeiros.

---

<sup>5</sup> Segundo Libâneo (1994), “a democratização do ensino supõe o princípio da igualdade, mas junto com o seu complemento indispensável, o princípio da diversidade. Para que a igualdade seja real e não apenas formal, o ensino básico deve atender a diversificação da clientela, tanto social quanto individual. Isto implica ter como ponto de partida conhecimentos e experiências de vida, de modo que estes sejam a referência para os objetivos, conteúdos e métodos; implica que a escola deve interagir continuamente com as condições de vida da população para adaptar-se suas estratégias de sobrevivência, visando impedir a exclusão e o fracasso escolar. Na prática, trata-se de o professor estabelecer objetivos e expectativas de desempenho a partir do limite superior de possibilidades reais de desenvolvimento e aproveitamento escolar dos alunos (LIBÂNEO, 1994, p.39).

<sup>6</sup> “No seu trabalho cotidiano como profissional e cidadão, o professor precisa permanentemente desenvolver a capacidade de avaliar os fatos, os acontecimentos, os conteúdos da matéria de um modo mais abrangente, mais globalizante. Trata-se de um exercício de pensamento constante para descobrir as relações sociais reais que estão por detrás dos fatos (...) dos discursos, das formas de exercício do poder. É preciso desenvolver o hábito de desconfiar das aparências, desconfiar da normalidade das coisas, porque os fatos, os acontecimentos, a vida do dia-a-dia estão carregados de significados que não são ‘normais’; neles estão implicados interesses sociais diversos e muitas vezes antagônicos dos grupos e classes sociais” (LIBÂNEO, 1994, p.74).

Porém, há quem diga que só é possível colocar a interdisciplinaridade “em prática” quando dois ou mais professores de disciplinas distintas se dispõem a desenvolver um tema em comum. Fazemos algumas ressalvas a essa ideia. Se for esse o caso, a interdisciplinaridade torna-se uma prática “impossível”, nas atuais condições do ensino brasileiro: “se não há tempo para ensinar o conteúdo previsto... imagine fazer um trabalho interdisciplinar!”

Na condição de uma nova atitude diante da questão do conhecimento, a interdisciplinaridade permite a “abertura à compreensão de aspectos ocultos no ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão” (FAZENDA, 2002, p.11). Além disso, “pauta-se numa ação em movimento” e incentiva professores e alunos a “perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza” (idem).

O exercício da “atitude interdisciplinar” tem levado os professores do DEFF a objetivar a perspectiva do *enfoque de conteúdos* por meio de projetos que vêem a Educação Física numa perspectiva renovada. É desta perspectiva que trataremos na próxima seção.

### **O Ensino por Competências em prática: os projetos interdisciplinares como possibilidade nas aulas de Educação Física**

Ao longo desse período descrito em nosso trabalho, diversos projetos foram desenvolvidos no CPII em busca de outras formas de intervenção pedagógica na Educação Física como alternativa à hegemônica tendência desportivizante praticada nas aulas, comuns à abordagem tradicional, construída na forma de esportes coletivos de quadra, do treino repetitivo dos fundamentos básicos dos desportos e na repetição de gestos mecânicos corporais, objetivando a formação de equipes para competições ao longo do ano letivo.

Nossa percepção pedagógica entendia que o uso da competição como estratégia de ensino não era condenável, mas percebia que a realização desse único tipo de prática tradicional reforçava a ideia de uma sociedade de exclusão, do individualismo e da hierarquização por meio das habilidades motoras. Nesse sentido, questionamos a nossa função pedagógica e social sobre nosso papel como educadores e de como poderíamos colocar em prática atividades motoras reflexivas, conscientes, críticas, diversificadas e contextualizadas em nosso tempo histórico/social/político.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> “Em muitos campos de ação, mas sobretudo em educação, sempre foram – e são – importantes às ideias. Mas ideias não realizadas na prática, isto é, não transformadas em ação, servem apenas para o prazer do debate e da compreensão. Por isso são igualmente necessárias ferramentas para transformar ideias em prática. E se a educação, sobretudo a escolar, não trabalhar com igualdade de importância nestas duas dimensões (a produção de ideias e a organização de ferramentas para torná-las realidade) não acontecerão às transformações necessárias” (GANDIN, 1999, p.83).

Portanto, nossa equipe começou a intervir na prática cotidiana das aulas por intermédio de ações com objetivos direcionados para a transformação de atitudes e conceitos que proporcionassem a construção de relações solidárias e reflexivas sobre as representações do mundo e a intervenção dos alunos nesse processo por meio da expressão corporal, sistematizando as experiências no resgate de conteúdos significativos aos alunos somados ao conhecimento específico da Educação Física, baseado em propostas renovadoras, dentre elas, a abordagem denominada de *cultura corporal* (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

No desafio de se colocar em prática esse arcabouço teórico, tomamos como referência alguns importantes objetivos, conteúdos e metodologias de acordo com a proposta pedagógica específica da disciplina Educação Física, em consonância com o projeto político pedagógico da escola:

#### 1. Competências que se pretende desenvolver:

- ✓ Discernimento sobre as diversas formas de movimento;
- ✓ Domínio dos diferentes gestos motores da cultura corporal;
- ✓ Contextualização dos diversos saberes apreendidos com as experiências motoras de seu cotidiano;
- ✓ Compreensão das diversas manifestações culturais e folclóricas;
- ✓ Respeito e administração crítica das regras estabelecidas e construídas coletivamente;
- ✓ Organização de eventos desportivos culturais;
- ✓ Respeito e transigência das diferenças;
- ✓ Competitividade ética e cooperação;
- ✓ Análise crítica da influência e atuação da mídia e consumo em relação às atividades físicas e aos esportes de alto rendimento;
- ✓ Gerenciamento de forma autônoma e responsável das diversas opções individuais e coletivas nas aulas.

#### 2. O que ensinar:

- ✓ Esportes coletivos e individuais com regras transformadas e adequadas coletivamente;
- ✓ Jogos populares;
- ✓ Manifestações corporais da cultura popular;
- ✓ Lutas (Capoeira, Judô, Karatê);

✓ Movimentos acrobáticos e ginásticos;

✓ Jogos adaptados;

✓ Danças.

### 3. Como ensinar:

✓ Projetos corporais de cunho interdisciplinar;

✓ Aprendizagens esportivas por progressão dos fundamentos baseados nos limites e capacidades individuais;

✓ Pesquisa e prática de jogos e brincadeiras da cultura corporal das comunidades assistidas pela escola;

✓ Realização de jogos e atividades de viés cooperativo;

✓ Danças modernas e da cultura das diversas localidades representadas na escola;

✓ Torneios de jogos com regras adequadas às realidades motoras dos alunos;

✓ Gincanas esportivo-culturais;

✓ Organização de eventos;

✓ Utilização de vídeos sobre os diversos conteúdos específicos das disciplinas;

✓ Promoção de debates sobre temas interdisciplinares;

✓ Participação na ficha de avaliação do professor;

✓ Construção e desenvolvimento de ficha de auto-avaliação junto aos alunos.

Nesse sentido, a compreensão prática de um projeto que se propusesse transformador na área da Educação Física esbarrava na necessidade de ampliação de uma discussão em todo o espaço escolar e na busca de um projeto conjunto das diversas disciplinas baseado no PPP do Colégio Pedro II.<sup>8</sup> Portanto, além da ideia de se formar no espaço escolar um ambiente com propostas pedagógicas semelhantes, a urgência de mudanças em curto prazo nos direcionou às possibilidades de projetos interdisciplinares com a participação dos diferentes setores que compõem a escola.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> “Para a construção do projeto político-pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer e por que vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar.” (VEIGA, 2001, p.56).

<sup>9</sup> “O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações

Os espaços para as ações interdisciplinares começaram a tomar vulto nos encontros pedagógicos promovidos pela coordenação de Educação Física e por atitudes voluntárias de professores de diversas disciplinas. Era óbvio que não havia interesse generalizado por mudanças nas concepções do que se entende por processo de construção do conhecimento de forma contextualizada, por intermédio de ações generalizadas de todas as disciplinas. As concepções de sociedade estão também presentes no espaço escolar, visto como uma instituição representante das compreensões e conceitos sociais.<sup>10</sup>

Nesse sentido, alguns projetos interdisciplinares passam a se concretizar no cotidiano escolar, com interessantes consequências nas relações entre professores de disciplinas distintas e nas relações com os alunos. Seleccionamos alguns projetos que se formaram ao longo do período mencionado, como exemplos de experiências produzidas pelo coletivo de professores de diversas áreas de conhecimento:

Em 2002, o projeto ATIVIDADE FÍSICA E MEIO AMBIENTE se estruturava na conscientização, por meio de ações práticas, do conhecimento do meio ambiente da cidade como forma concreta de intervir em sua preservação. As ações objetivavam a percepção da importância de atitudes ecológicas, na medida em que os alunos construam os conhecimentos em sala de aula sobre a temática nas diversas disciplinas e, posteriormente, em visitas aos diversos meios ambientes, vivenciando os conhecimentos teóricos *in loco*. Esse projeto teve a participação das disciplinas: Educação Física, Biologia, Física e Línguas Estrangeiras, com suporte administrativo da Direção da Unidade.

O projeto envolveu caminhadas ecológicas promovidas pela Equipe de Educação Física em conjunto com o projeto do vestibular da unidade Engenho Novo II, do Colégio Pedro II, e posteriormente com o restante do Ensino Médio, com o objetivo de promover o interesse pela preservação da natureza e a importância da qualidade de vida para os nossos alunos e suas famílias. Os eventos contaram com a participação de professores de diversas disciplinas e da comunidade escolar, oportunizando a troca de informações específicas das disciplinas escolares e aproveitando a enorme quantidade e qualidade de conhecimentos que a natureza nos fornece, em um ambiente diferente das cotidianas salas de aula, concretizando o intercâmbio entre os segmentos e a interdisciplinaridade, tão desejada pelo projeto pedagógico da nossa escola.

---

competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.” (VEIGA, 1995, p.13-14).

<sup>10</sup> “Apesar de pertencer ao mundo do trabalho, a escola deve dar condições para que se discuta criticamente a realidade em que se acha mergulhada. Ou seja, para exercer sua função com dignidade, precisa manter a dialética herança-ruptura: ao transmitir o saber acumulado, deve ser capaz de romper com as formas alienantes, que não estão a favor do homem, mas contra ele”. (ARANHA,1996, p.26)

Envolvendo grande parte dos alunos do vestibular, divididos por turmas, as caminhadas na Floresta da Tijuca tinham a duração de um turno (manhã ou tarde) em direção a toca da onça, incluindo: cascatinha, casa do visitante com vídeo sobre reflorestamento, capela Mairink, queda d'água e um lanche comunitário promovido por alunos e professores em clima de confraternização e cooperação necessárias para quem enfrenta o desafio e a competição de transpor o estressante ano do vestibular. O lixo encontrado pelas trilhas era recolhido e separado por sua modalidade, de acordo com as aulas ministradas na escola.

Em 2004, realizou-se o projeto EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: A QUESTÃO DO CORPO NA ESCOLA sobre as questões corporais dos adolescentes e a ditadura da padronização corporal, com as conseqüentes doenças da anorexia e bulimia. Esse projeto constituiu-se numa parceria entre as disciplinas de Educação Artística e Educação Física. O projeto consistia em construir, por meio da arte e de corporeidade, esquetes teatrais em que a temática era a questão da padronização corporal; o projeto teve a duração de um semestre, culminando com as apresentações para alunos de todas as séries e o convite à comunidade para participar do evento. No decorrer do projeto, houve apresentação de documentários sobre a temática, debates com recortes de matérias midiáticas e apresentação de filmes como *Super size me*. O projeto alcançou a condição de ser apresentado no canal da TV Universitária, na temática abordada sobre o *Bullying* e o espaço escolar.

O projeto LITERATURA E BOLA foi realizado pela equipe de Educação Física e a equipe de Língua Portuguesa em 2006. O projeto foi idealizado por razão da Copa do Mundo de Futebol. O projeto consistiu em trabalhar os saberes e a construção do conhecimento das diferentes disciplinas escolares, utilizando o tema do futebol de forma interligada, crítica e complexa nas diversas áreas do conhecimento, com o aproveitamento do prazer e envolvimento que o evento produz nesse período específico e que ultrapassa as barreiras do esporte para fincar lugar como fenômeno social de grandes proporções, que nós, profissionais da educação, não podemos negligenciar.

As diferentes disciplinas utilizaram metodologias específicas com o objetivo de contextualizar os seus conteúdos em conjunto com o tema futebol e a Copa do Mundo de 2006, construindo vínculos com as outras disciplinas e demonstrando aos alunos que os conhecimentos são generalistas e podem ser construídos nas diferentes áreas do conhecimento.

Especificamente na Educação Física, o projeto possibilitou aos alunos compreenderem as relações entre o esporte e o seu papel social, desvelar outras formas de relacionamentos cooperativos e fraternos pelo esporte e construir coletivamente a autonomia, o respeito às

diferenças e o sentido da competição ética por intermédio da realização do campeonato de futebol.

No cotidiano escolar das aulas do mês de maio de 2006, preparamos os alunos para o evento, solicitando uma pesquisa informal sobre as cores dos uniformes dos países participantes e suas localizações por continente, objetivando termos representantes de todo o planeta e escolhermos quais os países que participariam de nossa “Copa do Mundo”. Os times foram mistos (meninos e meninas) e de semelhante nível técnico. As regras foram flexíveis e somente básicas, organizadas, discutidas e assumidas com o compromisso de todos.

É interessante promover a reflexão e a ação sobre a função dos esportes na sociedade, valorizando o seu caráter solidário e questionando as exacerbações e influências da mídia em relação à competição antiética e individualista. Nesse sentido, o caráter lúdico deve prevalecer e as premiações devem ser evitadas, tais como troféus, medalhas, artilharia ou goleiros menos vazados, entre outras ações que acirram o aspecto da violência, da perversidade e do individualismo. A valorização deve estar centrada na participação e cooperação de todos.

Em 2007, foi elaborado outro projeto interdisciplinar, o projeto GAIA – MEIO AMBIENTE. Esse projeto se caracterizou novamente por promover a percepção da importância do meio ambiente, por intermédio de atividades práticas no cotidiano do espaço escolar, utilizando conhecimentos das áreas de Educação Física, Informática e Biologia, com aprendizagem e administração de separação do lixo produzido, das ações corporais de reciclagem do meio ambiente e da confecção de material didático e artístico sobre a temática com recursos das novas tecnologias.

Entre outros projetos mais recentes, selecionamos o projeto ÉTICA E VALORES NA ESCOLA. Esse projeto, datado de 2008, se caracteriza pela possibilidade de construção de um código de ética discente, por intermédio das análises de conduta dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, no espaço escolar e social.

Na primeira fase do projeto, foi desenvolvida uma parceria com docentes da disciplina Física através de uma atividade denominada MEDINDO, CALCULANDO E REFLETINDO SOBRE ALGUNS DESLOCAMENTOS. A quadra foi demarcada com fitas coloridas a cada dois 2,0 metros, iniciando na linha de fundo da quadra de handebol e indo até a linha de fundo do outro lado. No primeiro momento, os alunos fizeram deslocamentos em linha reta em pleno uso das capacidades motoras e sensoriais, realizando as medidas de tempo conforme solicitado pela docente de Física. No segundo momento, os alunos realizaram novamente os deslocamentos, utilizando uma venda nos olhos e um par de caneleiras de 5 kg, sendo uma em cada perna. Dentre os objetivos estabelecidos, podemos mencionar:

FÍSICA: (1) Aplicar os conhecimentos adquiridos de referencial, deslocamento e velocidade para efetuar medidas e aplicar as regras dos Algarismos Significativos nos cálculos de deslocamento, tempo e determinação da velocidade, usando as regras de operações com Algarismos Significativos; (2) obter medidas de tempo e deslocamentos escalares para posteriormente determinar a velocidade média de um aluno em cada grupo, usando os instrumentos de medida e (3) expressar as medidas e as operações com as medidas, levando em conta os Algarismos Significativos.

EDUCAÇÃO FÍSICA: (1) Vivenciar dificuldades encontradas por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida no que tange a acessibilidade nos espaços físicos; (2) analisar as dificuldades vivenciadas a partir da comparação do tempo de deslocamento nas diferentes situações propostas e (3) analisar a questão da acessibilidade sob o ponto de vista de quem a vivencia, a partir da realização de uma entrevista com uma pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Outra parceria em andamento, que começou no ano de 2008, vem sendo realizada entre as disciplinas Educação Física e Filosofia, para discutir a valorização das diferentes culturas que compõem o mosaico brasileiro. Através de debates e vídeos sobre direitos, deveres e valores na escola, os estudantes elaboraram cartazes e slogans sobre valores éticos, respeito às diferenças e valorização de todas as formas de vida no planeta, entre outros. As imagens distribuídas nos diversos espaços da escola suscitaram reflexões e debates nos espaços das disciplinas e posteriores encontros organizados pela escola para confecção de um código de ética.

Esse projeto irá se desdobrar em outra fase, denominada de “Cultura Corporal”, em que os alunos, organizados em grupos, produzirão trabalhos de pesquisas sobre as regiões brasileiras, descrevendo características geográficas, culturais, políticas e econômicas, culminando com a representação corporal das diversas culturas, por meio de apresentação de danças regionais nas aulas de Educação Física, pesquisadas e organizadas pelos alunos, com fechamento no final do ano letivo.

### **Reavaliando as perspectivas atuais e propondo novos olhares acerca do currículo da disciplina Educação Física**

O ensino por competências no CPEI ainda se encontra em processo. O DEFF constantemente se dispõe a ouvir relatos das unidades escolares para analisá-los e identificar a necessidade de ajustes, a partir do diálogo entre as coordenações pedagógicas, os docentes, a chefia do departamento e a comunidade escolar. Além disso, por ser uma pedagogia “diferente” da que

tradicionalmente vinha sendo desenvolvida há anos no CPEI, o DEFF tem promovido cursos de capacitação e debates, visando à troca de experiências entre as unidades escolares. Os resultados vêm aos poucos se concretizando na formação de nossos alunos, no sentido de se construir uma visão de Educação Física mais inclusiva, questionadora e democrática. Essa abordagem vem paulatinamente tomando o lugar das práticas tecnicistas e conservadoras.

Não pretendemos, através dessa “renovação”, negar valores tradicionais importantes à Educação Física, mas aliar a esses valores uma visão renovadora, atualizada e alinhada às necessidades sociais da prática da Educação Física escolar.

As dificuldades ainda são muitas. O currículo e o espaço-tempo escolar ainda não estão totalmente preparados – e seria isso possível? – para assumir tamanhas mudanças nas concepções relativas aos objetivos, conteúdos e métodos de ensino, e isso inclui aqueles especificamente voltados para a Educação Física. Porém, mais do que acertar, é preciso tentar. É preciso *transgredir* e buscar novas formas de pensar e fazer Educação Física na escola. Nas palavras de Lya Luft, é preciso “escapar, na liberdade do pensamento, desse espírito de manada que trabalha obstinadamente para nos enquadrar, seja lá no que for. E que o mínimo que a gente faça seja, a cada momento, o MELHOR QUE AFINAL SE CONSEGUIU FAZER” (2005, p.23).

### **Referências Bibliográficas**

- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *Filosofia da educação*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional – n.º 9.394*. Brasília: 20 de dezembro de 1996.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino em Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FAZEDA, Ivani C. A. (Org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2002.
- GANDIN, Danilo. *Temas para um projeto político-pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUFT, Lya. *Pensar é transgredir*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- MADRUGA, Juan A. G. Aprendizagem pela descoberta frente à aprendizagem pela recepção: a teoria da aprendizagem verbal significativa. In: COLL, César; PALÁCIOS, Jesus & MARCHESI, Álvaro (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*, Vol.02. Porto Alegre: Artmed, 1996.

PERRENOUD, Philippe. *A pedagogia na escola das diferenças – fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

\_\_\_\_\_. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

\_\_\_\_\_. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000a.

\_\_\_\_\_. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000b.

VEIGA, Ilma P. A. (org). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma P. A. e FONSECA, Marília (org). *As dimensões do Projeto Político-Pedagógico: Novos desafios para a escola*. Campinas: Papirus, 2001.