



O CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIJUÍ: PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO E IMPACTOS INICIAIS

The competency-based curriculum in the Physical Education course at Unijuí: implementation process and initial impacts

El currículo basado en competencias en la carrera de Educación Física Unijuí: proceso de implementación e impactos iniciales

Robson Machado Borges – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí) | Ijuí | Rio Grande do Sul | Brasil. E-mail: robson.borges@unijui.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7325-6910>

Resumo: O artigo apresenta o processo de implementação, bem como os resultados iniciais, do currículo por competências no curso de Educação Física na Unijuí. A partir das experiências como coordenador do curso e docente em componentes curriculares, o autor faz uma breve e concisa avaliação da implementação do currículo em seus dois primeiros anos. O texto é desenvolvido em uma perspectiva descritiva, organizado em cinco partes: indicação do contexto e os aspectos que influenciaram a criação de um novo currículo; apresentação da estrutura que compõe o currículo; descrição das escolhas metodológicas utilizadas no desenvolvimento do currículo; avaliação dos impactos iniciais da reestruturação e implementação do curso nos primeiros dois anos; apontamento de êxitos e dificuldades no processo. Os resultados indicam que o currículo atual tem possibilitado uma formação ampliada aos acadêmicos, considerando a análise da possibilidade de mobilização efetiva do que se estuda, em contraste com o campo profissional. Os acadêmicos consideram o novo modo de organização do curso produtivo, conferindo méritos aos procedimentos metodológicos e às atuações dos professores que visam o aprimoramento dos seus conhecimentos. A experiência de planejamento e estudo colaborativo permitiu aos professores qualificarem suas atuações e reconhecerem que precisam estudar permanentemente. Evidencia-se que, por um lado, ocorreram avanços em uma série de aspectos e, por outro, há pontos importantes a evoluir, uma vez que os docentes se movimentam e se posicionam em níveis diferentes, em relação ao planejamento, desenvolvimento e avaliação das aulas por competências.

Palavras-chave: currículo; competências; educação superior.

Abstract: The article presents the implementation process, as well as the initial results, of the competency-based curriculum in the Physical Education course in Unijuí. Based on his experiences as a course coordinator and teacher in curricular components, the author makes a brief and concise assessment of the implementation of the curriculum in its first two years. The text is developed from a descriptive perspective, organized into five parts: indication of the context and aspects that influenced the creation of a new curriculum; presentation of the structure that makes up the curriculum; description of the methodological choices used in the development of the curriculum; analysis of the initial impacts of the restructuring and implementation of the course in the first two years; highlighting successes and difficulties in the process. The results indicate that the current curriculum has enabled expanded training for academics considering the analysis of the possibility of effective mobilization of what is studied, in contrast to the professional field. Academics consider the new way of organizing the course to be productive, giving merit to the methodological procedures and actions of teachers who aim to improve their knowledge. The collaborative planning and study experience allowed teachers to qualify their actions and recognize that they need to study permanently. It is evident that, on the one hand, there have been advances in a number of aspects and, on the other, there are important points to evolve, since teachers move and position themselves at different levels, in relation to the planning, development and evaluation of classes by skills.

Keywords: curriculum; competence; university education.

Resumen: El artículo presenta el proceso de implementación, así como los resultados iniciales, del currículo por competencias en la carrera de Educación Física en Unijuí. A partir de sus experiencias como coordinador de cursos y docente en componentes curriculares, el autor hace un breve y conciso balance de la implementación del plan de estudios en sus dos primeros años. El texto se desarrolla desde una perspectiva descriptiva, organizado en cinco partes: indicación del contexto y aspectos que influyeron en la creación de un nuevo currículo; presentación de la estructura que conforma el currículo; descripción de las opciones metodológicas utilizadas en el desarrollo del currículo; análisis de los impactos iniciales de la reestructuración e implementación del curso en los dos primeros años; destacando los éxitos y dificultades en el proceso. Los resultados indican que el currículo actual ha permitido ampliar la formación de los académicos considerando el análisis de la posibilidad de movilización efectiva de lo estudiado, en contraste con el ámbito profesional. Los académicos consideran productiva la nueva forma de organizar el curso, valorando los procedimientos metodológicos y acciones de los docentes que apuntan a mejorar sus conocimientos. La experiencia de planificación y estudio colaborativo permitió a los docentes calificar sus acciones y reconocer que necesitan estudiar permanentemente. Es evidente que, por un lado, ha habido avances en una serie de aspectos y, por el otro, hay puntos importantes por evolucionar, ya que los docentes se mueven y posicionan en diferentes niveles, en relación con la planificación, desarrollo y Evaluación de clases por habilidades.

Palavras chave: design curricular; competência; educação universitária.

1 Contexto e elementos da criação do currículo

A passagem de um modelo de ensino por conteúdos para a perspectiva de competências no curso de Educação Física da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), faz parte de um movimento amplo iniciado pela instituição em 2020. Considerando as mudanças de várias ordens constantes na sociedade, especialmente na esfera educacional, a Unijuí, a partir da terceira década do século 21, entendeu necessário realizar uma alteração em sua proposta de formação inicial. Após meses de estudos e preparação, envolvendo muitos docentes e técnicos da Vice-reitoria de Graduação, 29 cursos passaram a desenvolver a formação por competências em 2021.

Nessa mudança, inicialmente, procurou-se definir a perspectiva de “competências” que a instituição seguiria. Como resultado, adotou-se um entendimento de competências diferente do que se tem como hegemônico no cenário acadêmico brasileiro, uma vez que, em linhas gerais, o conceito predominante considera a competência a partir de uma perspectiva neoliberal de constituição de mão de obra mal remunerada, desfazendo o caráter crítico-reflexivo dos conteúdos – o que, para registro, posiciono-me, também, contrário a essa perspectiva. O entendimento de competências adotado como referência na Unijuí, foi o apresentado por Zabala e Arnau (2010), no qual uma competência envolve três elementos indissociáveis: *saber*, *fazer* e *ser*, de modo que o processo de ensino e aprendizagem se efetiva por meio de desafios e situações do cotidiano em contexto real. Para melhor compreensão, os autores sugerem considerar o “CHA” visando perceber as partes que compõem uma competência, referindo-se ao Conhecimento, à Habilidade e à Atitude, de forma interligada e retroalimentada, como a Figura 1 destaca.

Figura 1 – Constituição da competência



Fonte: Elaboração própria

Esse entendimento é semelhante à perspectiva de competência adotada pela Base Nacional Comum Curricular, entendendo-a como

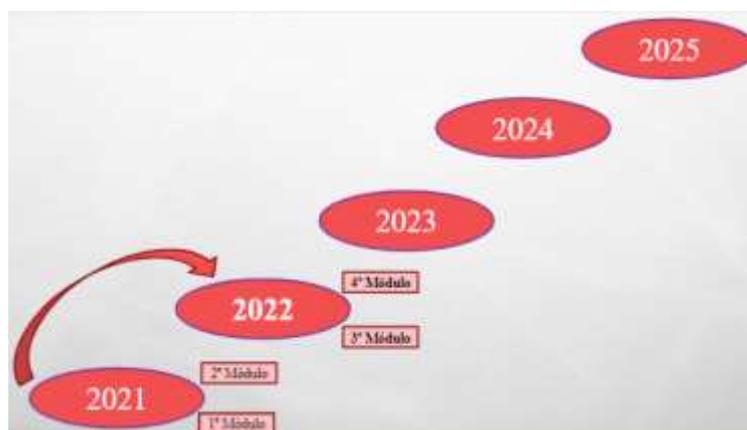
[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 8).

Nessa linha, a prática pedagógica visa a aprendizagem e a formação dos estudantes na articulação entre o *saber*, o *saber-fazer* e o *saber-ser*, numa ideia de formação integral dos sujeitos, configurando sentido quando utilizado em desafios e situações do cotidiano (Zabala; Arnau, 2010). Logo, a título de exemplo, se um(a) estudante consegue compreender, executar o conhecimento em contexto real e agir adequadamente do ponto de vista atitudinal, ele mobiliza os elementos constituintes de uma competência.

Além das alterações em função da adoção da perspectiva de competências, o atendimento a duas Resoluções fez com que o curso de Educação Física fosse bastante modificado. A Resolução CNE/CES Nº 6, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física em suas diretrizes gerais, influenciou que a estruturação curricular passasse a ter um ingresso único, com o futuro desdobramento em duas etapas – Bacharelado e Licenciatura – a partir da metade da formação. Em paralelo, a Resolução CNE/CO nº 2 de 2019 (Brasil, 2019), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de professores para a Educação Básica, foi considerada para definir a carga horária e temáticas dos componentes curriculares, estágios, atividades de pesquisa e de extensão, entre outros, na etapa de Licenciatura. Um destaque importante, é mencionar que a adoção das Resoluções não significa que o grupo de professores do curso não tenha críticas a elas, pelo contrário. Contudo, considerando os marcos legais, como Nobre (2011) destaca: nada impede que se cumpram as normas legais e, ao mesmo tempo, questione-as.

Neste cenário, o novo modelo educacional no curso de Educação Física da Unijuí foi implementado em 2021 com previsão de conclusão em cinco anos. Como este texto foi escrito em 2023, a análise centra atenção nos dois primeiros anos do novo currículo, como a ilustração representa.

Figura 2 – Período analisado



Fonte: Elaboração própria

2 O currículo do curso de Educação Física na Unijuí

O processo de criação do atual currículo do curso de Educação Física na Unijuí foi longo, desafiador e construído com a colaboração dos docentes por meio da mediação da coordenação do curso. Buscando resumir o caminho adotado e mostrar os passos da estruturação curricular, apresento a sequência cronológica das escolhas adotadas e das ações realizadas.

Primeiramente, o Projeto Pedagógico do Curso foi estruturado de forma modular, considerando o perfil do egresso, os campos de atuação profissional, a carga horária e as temáticas indicadas nas Resoluções anteriormente mencionadas. O módulo temático pressupõe que os saberes são abordados de forma paralela e articulada entre os diferentes professores que nele atuam, não sendo possível uma atuação docente isolada sem dialogar com os pares. Cada módulo é composto por Componentes Curriculares Disciplinares, Projetos Integradores, Formação Pessoal e Profissional, Estágios e/ou Trabalho de Conclusão de Curso.

Os Componentes Curriculares Disciplinares são estruturas centrais nos módulos, pelas quais as competências são desenvolvidas, considerando o contexto real de atuação profissional no campo da Educação Física. Por isso, esses componentes constam em maior número em cada módulo.

Os Projetos Integradores são disciplinas que visam articular e mobilizar as competências estudadas nos Componentes Curriculares Disciplinares do módulo, atendendo demandas reais enviadas à Unijuí por diferentes setores da comunidade regional (empresas, escolas, prefeituras, indústrias, academias, etc.), via cadastro no site da Universidade. Com isso, busca-se superar o entendimento de aprender a teoria para somente após *aplicar* na prática, pela perspectiva que os saberes são aprendidos e elaborados integrando teoria e prática no desenvolvimento de soluções para desafios e situações reais (Fidene, 2023).

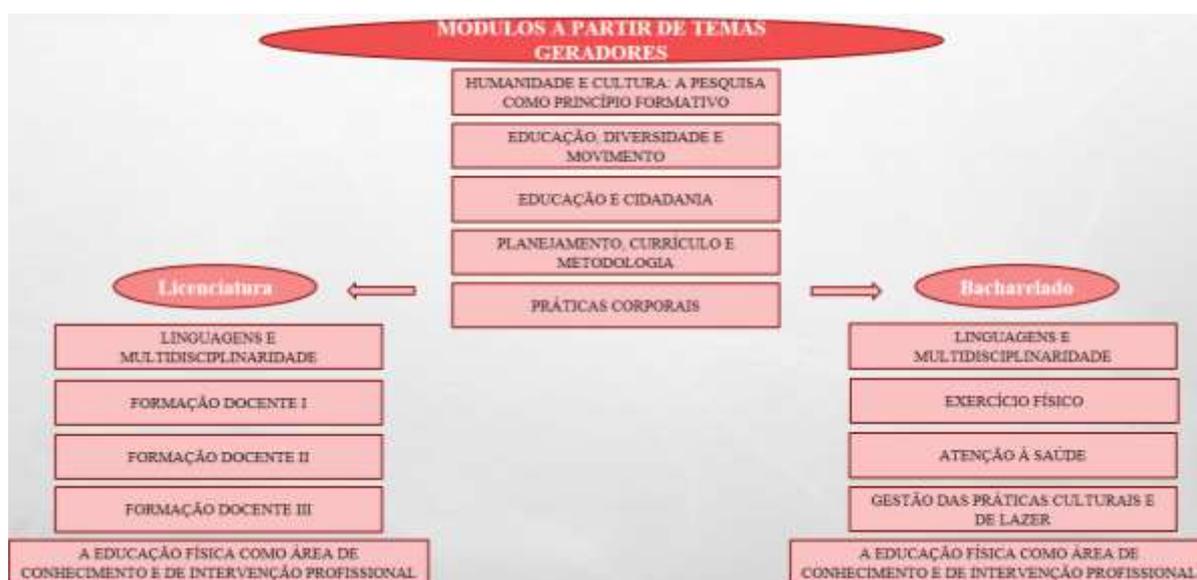
A Formação Pessoal e Profissional (FPP) é constituída por um conjunto de componentes curriculares disciplinares, com atenção ao desenvolvimento de competências pessoais e profissionais vinculadas a temas relacionados à educação e à cidadania, possibilitando aos acadêmicos aprenderem sobre assuntos importantes para uma formação crítica, de modo articulado com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Legislação Federal sobre a matéria, o Projeto Pedagógico Institucional e o Projeto de Desenvolvimento Institucional da Universidade (Fidene, 2023). Os acadêmicos devem escolher seis disciplinas de FPP para cursar durante sua formação, caracterizando uma ação de flexibilidade no curso.

Nesses três elementos do módulo, 25% do tempo total dos componentes curriculares se destinam aos Estudos Independentes. Trata-se de um momento no qual os

estudantes realizam atividades indicadas pelos professores, mas sem a presença dos docentes. Isso significa que em um componente curricular disciplinar de 80 horas, os acadêmicos terão 60 horas de contato direto/presencial com os professores e 20 horas de atividades relacionadas a leituras de livros, capítulos e artigos, vídeos, *podcast*, tarefas de casa, entre outros, como preparação para a próxima aula – na ideia de aula invertida – ou verificação de sua aprendizagem na aula anterior.

Após a definição que o curso seria composto por dez módulos, foram estipulados os Temas Geradores, considerando os campos de atuação profissional do curso e as competências nas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais, visando a articulação e a promoção da integração e interdisciplinaridade dos saberes. Eis, os temas geradores adotados em cada etapa da formação:

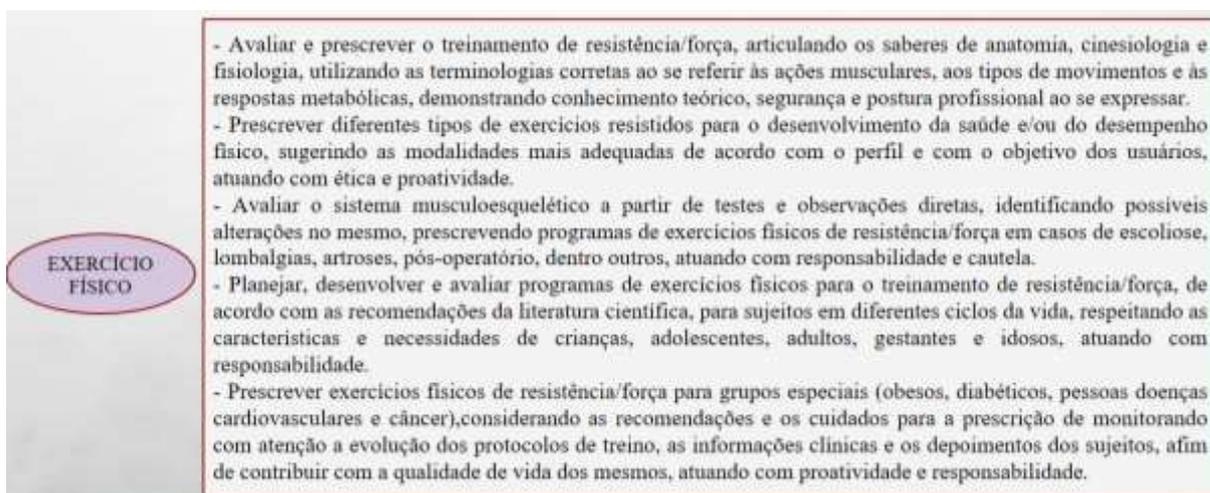
Figura 3 – Período analisado



Fonte: Elaboração própria

Com a definição dos módulos e seus respectivos temas geradores, o próximo passo foi estabelecer as competências. Neste processo, ao considerar (a) Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, (b) os dois últimos Projetos Pedagógicos do Curso de Educação Física e (c) os Planos de Ensino dos componentes curriculares da época, diversas competências foram criadas em cada tema gerador. A imagem que segue, a título de exemplo, apresenta competências no tema gerador "Exercício físico".

Figura 4 – Exemplo de criação de competências de acordo com o tema gerador



Fonte: Elaboração própria

A partir das competências estabelecidas, chegou-se a uma estrutura construída a partir de uma sequência de passos. A figura que segue busca representar e destacar esse caminho:

Figura 5 – Passos da estruturação do currículo



Fonte: Elaboração própria

Posteriormente, a atenção centrou na composição e identificação dos Componentes Curriculares Disciplinares, Projetos Integradores, Formação Pessoal e Profissional, Estágios e Trabalho de Conclusão de Curso, considerando a carga horária de cada módulo, os temas geradores e as competências. Logo, o percurso formativo modular do currículo ficou constituído da seguinte forma:

Figura 6 – Percurso formativo modular do currículo

Linguagens		Componente Curricular Obrigatório (CCO) - Estágio TOC		Bacharelado		
CCD	Didática, Planejamento e organização da ação pedagógica	80		CCD	Avaliação e Prestação do Exercício Físico	80
CCD	Educação na diversidade	40		CCD	Exercício Físico: treinamento esportivo	40
CCD	Processos de Aprendizagens e Desenvolvimento Cognitivo	80		CCD	Práticas Corporais Integrativas	40
PI 3	Linguagens e multilinguagem	80		PI 3	Linguagens e multilinguagem	80
MÓDULO 6 - Linguagens e multilinguagem		280		MÓDULO 6 - Linguagens e multilinguagem		280
CCD	Educação escolar brasileira	80		CCD	Exercício Físico: condicionamento cardiovascular	80
CCD	Ciências e Educação	80		CCD	Saúde Coletiva: Saúde e Sociedade	40
Estágio 1	Estágio em Educação Física I	80		Estágio 1	Estágio Profissional I: Exercício Físico	120
PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40		PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40
MÓDULO 7 - Formação docente I		280		MÓDULO 7 - Formação Básica		280
CCD	Língua Brasileira de Sinais	40		CCD	Práticas Corporais e Saúde	80
CCD	Práticas Corporais e Saúde	80		CCD	Práticas Corporais e Saúde Coletiva	80
Estágio 2	Estágio em Educação Física II	120		Estágio 2	Estágio Profissional II: Saúde Coletiva	120
PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40		PPP 2	Saúde física: fundamentos	40
MÓDULO 8 - Formação docente II		280		MÓDULO 3 - Assessoria à saúde		280
CCD	Indicadores educacionais e dos resultados estatísticos	40		CCD	Práticas públicas de lazer	40
CCD	Contexto Histórico e Educação	80		CCD	Organização de Eventos	40
Estágio 3	Estágio em Educação Física III	120		CCD	Gestão em empreendimentos de área física	40
PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40		Estágio 3	Estágio Profissional III: Gestão em Lazer	80
MÓDULO 9 - Formação docente III		240		PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40
CCD	Contexto das Áreas de Educação Básica	40		MÓDULO 8 - Gestão das práticas culturais e de lazer		240
TOC	Tabela de Conteúdo de Curso	80		CCD	Metodologia de Pesquisa	40
Estágio 4	Estágio em Educação Física IV	80		TOC	Trabalho de Conclusão de Curso	80
PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40		Estágio 4	Estágio Profissional IV: Especial	80
MÓDULO 10 - A Educação Física como área de conhecimento e de intervenção profissional		240		PPP 2	Exercício físico: fundamentos	40
Totál		2080		MÓDULO 10 - A Educação Física como área de conhecimento e de intervenção profissional		240
H. Camp.		240		Totál		2080
Totál do curso		3280		H. Camp.		240
				Totál do curso		3280

Fonte: Elaboração própria

3 O processo metodológico no curso de Educação Física na Unijuí

Para desenvolver a estrutura apresentada na perspectiva de competências, foram necessárias alterações em diversos âmbitos. Uma mudança importante ocorreu nos tópicos constituintes dos planos de ensino, uma vez que novos itens foram contemplados. Nos planejamentos anteriores, a composição era a seguinte: Ementa, Objetivos, Conteúdo Programático, Metodologia de ensino, Processo de avaliação, Bibliografia básica, Bibliografia complementar e Cronograma de atividades. Atualmente, além desses, a estrutura dos planos de ensino conta, também, com os seguintes tópicos: Competências gerais do módulo, Competências específicas da disciplina, Habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante no módulo e Atitudes a serem desenvolvidas pelo estudante no módulo.

Metodologicamente, o desenvolvimento das aulas no curso de Educação Física da Unijuí foi alterado drasticamente, constituindo uma inflexão em relação ao modo como as aulas eram planejadas, conduzidas e avaliadas anteriormente. O primeiro movimento nesta transformação metodológica foi estabelecer que todos os professores alocados no módulo em um determinado semestre, mais o coordenador do curso, constituiriam um grupo de estudos para planejar colaborativamente o trabalho articulado em cada módulo. Com frequência quinzenal durante o semestre, nas sextas-feiras à tarde, o grupo se reunia para estudar e definir coletivamente como o processo de ensino e aprendizagem seria efetivado. A imagem que segue mostra um instante de um encontro de estudos.

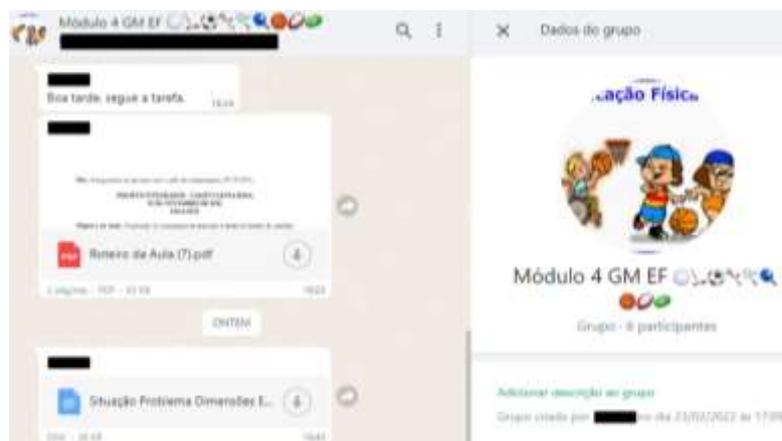
Figura 7 – Encontro de estudos no 4º módulo



Fonte: Elaboração própria

A partir do planejamento em grupo, os professores alocados em cada módulo realizaram as seguintes ações, cronologicamente: construíram propostas iniciais dos planos de ensino de cada Componente Curricular Disciplinar que iriam ministrar; apresentaram os planos de ensino para apreciação dos colegas; estabeleceram critérios para avaliação dos planos de ensino; analisaram e fizeram considerações, críticas e sugestões aos planejamentos dos pares; refizeram/qualificaram seus planos com base nas indicações recebidas e apresentaram novamente ao grupo; planejaram coletivamente o desenvolvimento das aulas; definiram critérios para analisar se cada aula considerava os três elementos da competência e a participação ativa dos alunos; estudaram instrumentos de avaliação diversificados, considerando tanto o aprendizado dos estudantes quanto suas próprias atuações; definiram uma estratégia metodológica para condução das aulas. Todas essas ações foram compartilhadas entre os professores, em um grupo criado no aplicativo multiplataforma para mensagens instantâneas, postagens de documentos, chamadas de voz e vídeo *WhatsApp*, como o registro que segue indica.

Figura 8 – Espaço digital de comunicação do grupo de estudos



Fonte: Elaboração própria

Pontualmente, na estruturação dos planos de aula, os planejamentos foram pautados pela indicação de “Planejamento Reverso” proposta por Wiggins e Mctighe (2019). Na proposta dos autores, em um primeiro momento é preciso identificar os resultados esperados, depois determinar as evidências de aprendizagem e, somente após, planejar as experiências de aprendizagem. Essa proposta indica uma alteração em relação à forma como os professores do curso de Educação Física da Unijuí estruturavam o planejamento anteriormente, pois, em Wiggins e Mctighe, as evidências de aprendizagem – vinculadas ao processo de avaliativo – são definidas antes do processo metodológico, como a imagem que segue representa.

Figura 9 – Planejamento reverso



Fonte: Wiggins; Mctighe (2019, p. 18).

No processo metodológico de desenvolvimento das aulas por competências, entendeu-se que os alunos precisariam ter uma participação ativa. Este entendimento considera que, em linhas gerais, os alunos podem desempenhar um papel “passivo” ou “ativo” nas aulas. Passivo quando o docente propõe o que deve ser feito como um modelo a ser copiado, sem o estudante precisar criar respostas para uma determinada situação, em que “os alunos podem ser tidos mais como receptores de informação pré-formatada [...]” (Graça; Mesquita, 2006, p. 211). Por outro lado, a participação ativa do aluno nas aulas ocorre quando ele participa efetivamente da construção dos conhecimentos, habilidades e atitudes, necessitando “[...] elaborar suas ‘próprias respostas’ sobre aquilo que está aprendendo, a procurar, com base na experiência, a elaboração e testagem de hipóteses, formulação de perguntas e respostas para as dificuldades [...]” (González; Bracht, 2012, p. 83). Assim, entre tantas possibilidades que proporcionam uma participação ativa dos alunos nas aulas (aprendizagem baseada em projetos, estudos de caso, júri simulado, entre outros), o grupo de estudos optou por desenvolver o processo de ensino e aprendizagem baseado em “situações-problemas”. Isso significa que as competências estipuladas em cada Componente Curricular Disciplinar são desenvolvidas por meio de situações criadas, considerando os espaços de atuação pro-

fissional do campo da Educação Física, em interface com outras áreas, a partir dos conhecimentos dos docentes do módulo sobre experiências, fatos e acontecimentos relacionados ao ambiente profissional que acadêmicos, estagiários e egressos formados na Unijuí vivenciam ou vivenciaram.

No processo de criação das situações-problemas, todos os conteúdos, habilidades e atitudes foram considerados e utilizados como aspectos que deveriam aparecer em pelo menos uma das situações-problemas. Na sequência, como exemplo, consta uma situação-problema utilizada no componente curricular “Metodologia do ensino dos esportes com interação”, que ministrei no 2º semestre de 2022:

Situação-problema 7: Ao acessar o google acadêmico para pesquisar sobre intenções táticas, a professora de Educação Física Sinara – que atua no Ensino Fundamental em uma escola de Ijuí/RS – encontrou um Trabalho de Conclusão de Curso realizado por Vivian Nascimento, em 2017, na Unijuí. O título do trabalho (Possibilidades de transferência de intenções táticas entre esportes de invasão) chamou a atenção de Sinara, pois ela achou estranha a ideia de “transferência” de saberes de um esporte para outro, uma vez que não teve esse tema em sua graduação concluída em 2004. Após ler o trabalho na íntegra, Sinara resolveu propor aos outros dois professores de Educação Física que atuavam com ela na escola, um planejamento colaborativo visando utilizar a transferência de intenções táticas ao longo dos anos na Educação Física escolar. Depois de comentar a ideia com os colegas, eles ficaram interessados e solicitaram que Sinara enviasse por *whatsapp*, uma síntese explicando o “que é” e “como funciona” a transferência de intenções táticas entre esportes. Ao começar a escrever a mensagem, Sinara percebeu que tinha dúvidas e não dominava o assunto suficientemente para explicar aos colegas. Por isso, juntamente com os integrantes do seu grupo, escreva uma mensagem pelo *whatsapp* por meio da qual Sinara possa explicar, resumidamente, esse tema aos outros professores.

O intuito com esse exemplo é indicar que o método adotado nas aulas consistiu na tentativa de resolução de situações-problemas (aprendizagem baseada em problemas), como ação central das aulas. Tal procedimento, significa um movimento extremamente desafiador uma vez que a maioria dos professores participantes do grupo de estudos desenvolvia as aulas, majoritariamente, pela abordagem expositiva.

Com a mudança, em linhas gerais, inicialmente o docente apresenta a situação-problema para que os acadêmicos analisem e manifestem dúvidas e indiquem os assuntos necessários de serem estudados, no intuito que consigam propor uma solução. Posteriormente, ocorre um debate sobre as dúvidas apresentadas pelos alunos. Seguindo, ocorre a apresentação das respostas preliminares para a situação-problema. Após a socialização e o debate acerca das proposições preliminares, os acadêmicos

refletem sobre as considerações dos colegas e entregam a solução final para cada situação-problema¹.

Com esse cenário, no maior tempo da aula, os acadêmicos trabalham em pequenos grupos na maior parte do tempo da aula. Tomando como exemplo as aulas que ministrei no novo currículo, quando os alunos chegavam na sala encontravam as classes e cadeiras organizadas em círculo – e não mais em colunas –, como um indicativo que precisariam dialogar com os colegas, compartilhando saberes para aprender e apresentar as soluções para as situações-problemas. A figura na sequência retrata essa mudança.

Figura 10 – Alteração na disposição das classes na sala de aula



Fonte: Elaboração própria

4 Impactos iniciais da reestruturação do curso de Educação Física na Unijuí

Ao analisar os dois primeiros anos da implementação do novo curso de Educação Física da Unijuí, em seus quatro primeiros módulos, é possível identificar vários resultados relacionados aos êxitos obtidos e às dificuldades enfrentadas. Em função do limite de espaço neste texto, apresento alguns achados vinculados tanto à alteração na forma de compreensão do planejamento e atuação dos professores que participaram do grupo de estudos, quanto à percepção dos acadêmicos.

Em relação ao primeiro ponto, a título de exemplo, destaco a mudança dos professores em relação: à confecção dos planos de ensino, à estruturação das aulas em

¹ Neste processo, cada docente escolhe entre diferentes estratégias metodológicas de acordo com as demandas dos estudantes: questões prévias produzidas pelos alunos a partir do contato com materiais antes da aula (os temas são abordados a partir das questões dos acadêmicos), instantes de indagações/reflexões/discussões em aula, debates com réplica e tréplica, jogos como *kahoot*, discussões sobre textos e vídeos, produção de textos, infográficos, etc.

momentos distintos e ao processo de avaliação. Após a confecção dos planos de ensino, o grupo de estudos estabeleceu critérios para analisá-los, reavaliando e submetendo os planejamentos iniciais à apreciação dos colegas. Essas avaliações foram realizadas utilizando como critérios:

- As situações-problemas contemplam todas as competências, os conteúdos, as habilidades e as atitudes presentes no plano de ensino?
- O processo metodológico apresentado indica a necessidade de uma participação ativa dos acadêmicos em seu processo de aprendizagem?
- As situações-problemas apresentam um “problema” a ser resolvido, que demanda uma solução?
- O “problema” é viável de ser analisado e respondido pelos acadêmicos no transcurso do Componente Curricular Disciplinar?
- Os três elementos da competência (conhecimento, habilidade e atitude) são avaliados?
- Quais os instrumentos utilizados para apresentação das evidências de aprendizagem?
- Os instrumentos utilizados para avaliação de aprendizagem são diversificados?
- As atividades nos Estudos Independentes se conectam com o desenvolvimento das competências, articulando temáticas a serem mobilizadas na aula posterior ou como complemento ao que foi estudado?

Esse momento representou uma transformação no planejamento dos professores uma vez que eles alteraram várias vezes os planos iniciais, em função das considerações dos colegas. Do mesmo modo, as aulas passaram a ser constituídas por uma estrutura bastante evoluída, em comparação ao que ocorria anteriormente. A maioria dos docentes passou a reconhecer que a aula pode ter diferentes instantes formados por distintas situações de aprendizagem. Além disso, boa parte dos professores percebeu que a opção por uma tarefa ou forma de intervenção resulta em um determinado tipo de participação dos alunos, mais ativa ou passiva. Logo, os professores passaram a dedicar maior atenção aos planejamentos, organizando as aulas em diferentes partes/momentos, como o Quadro 1 exemplifica.

Quadro 1 – Exemplo de planejamento a partir do grupo de estudos

11º PLANO DE AULA
Componente Curricular Disciplinar: Metodologia do ensino dos esportes com interação
<p>Situação-problema: Mônica é acadêmica no 4º semestre do Ensino Superior em Educação Física e foi selecionada para atuar 20 horas por semana como estagiária remunerada em uma “escolinha” de formação pluriesportiva (desenvolvem treinos de basquetebol, handebol e futsal) em Santa Rosa/RS. Ao participar da primeira reunião de planejamento, junto com a equipe de trabalho, Mônica recebeu a incumbência de apresentar uma unidade didática para desenvolver 4 intenções táticas (Passar a bola ao companheiro desmarcado; Posicionar-se entre o atacante e a meta; Desmarcar-se para receber a bola; e Finalizar em condições favoráveis) em 10 treinos, em cada uma das modalidades esportivas que a escolinha desenvolve (portanto, deverá confeccionar 3 unidades didáticas). Como Mônica não participou ativamente das aulas nas quais este tema foi abordado, ela não domina o assunto e solicitou auxílio aos acadêmicos de “Metodologia do ensino dos esportes com interação” da Unijuí. Juntamente com os integrantes do seu grupo, apresente uma solução para a demanda de Mônica.</p>
<p>Momentos (roteiro) da aula:</p> <p>1º Momento: o professor apresenta/lê a situação-problema aos acadêmicos.</p> <p>2º Momento: em grupos de 3 ou 4 alunos, os estudantes dialogam sobre o que entendem que é necessário fazer para constituir uma solução ao problema apresentado.</p> <p>3º Momento: os grupos manifestam o que entenderam que a situação-problema solicita.</p> <p>4º Momento: a partir das compreensões dos grupos, o professor direciona o foco da situação-problema e o que se espera dos estudantes.</p> <p>5º Momento: os alunos dialogam sobre o que entendem pelo termo “unidade didática”.</p> <p>6º Momento: os grupos manifestam o que dialogaram.</p> <p>7º Momento: a partir das manifestações dos estudantes, o professor realiza indagações tensionando as convicções dos alunos, articulando falas distintas e complementares dos próprios acadêmicos.</p> <p>8º Momento: com isso, ocorrem “diálogos abertos” (conversas entre diferentes grupos) sobre unidade didática.</p> <p>9º Momento: o professor apresenta um conceito para o termo unidade didática, utilizando exemplos presentes e perceptíveis no contexto real dos alunos.</p> <p>10º momento: o professor solicita que os alunos manifestem suas dúvidas.</p> <p>11º Momento: passando para o segundo tema da aula, o professor destaca no quadro/na projeção as 4 intenções táticas presentes na situação-problema, solicita que os grupos debatam o que significa exatamente cada uma das intenções táticas e que identifiquem a qual subpapel cada uma delas está relacionada.</p> <p>12º Momento: os grupos apresentam o que entendem por cada uma das intenções táticas e apontam os subpapéis que cada uma delas está relacionada.</p> <p>13º Momento: havendo necessidade, o professor explica/direciona a compreensão dos alunos sobre o significado das intenções táticas e os subpapéis correspondentes. Caso contrário, percebendo que os alunos compreenderam, o professor apenas complementa os entendimentos dos grupos destacando pontos e falas dos alunos.</p> <p>14º Momento: em duplas, os estudantes tentam confeccionar a unidade didática para as 4 intenções táticas mencionadas, conforme a situação-problema indica.</p> <p>15º Momento: Após o intervalo, inicia a aula prática no ginásio. O professor desenvolverá o 1º plano de sessão (de forma resumida, em torno de 30 min), para desenvolver a intenção tática “passar a bola ao companheiro desmarcado”, com a seguinte sequência: jogo inicial; consciência tática; tarefa; jogo final.</p> <p>16º Momento: havendo tempo, o professor desenvolverá o 2º plano de sessão (de forma resumida, em torno de 30 min), para desenvolver a intenção tática “posicionar-se entre o atacante direto e a meta”.</p>

17º Momento: o professor realiza o fechamento da aula, marcando a importância de os alunos, como profissionais de Educação Física, dominarem os assuntos estudados neste dia.

OBS: A próxima aula iniciará com a socialização das soluções para a situação-problema trabalhada hoje, para apreciação e considerações dos colegas. A partir dos comentários e considerações, cada grupo poderá repensar e reestruturar as proposições.

Fonte: Elaboração própria

Essa evolução na organização das aulas foi influenciada pelo acordo estipulado no grupo de estudos, de submeter cada plano de aula aos seguintes critérios de avaliação:

- Com o planejamento que apresentei, é possível identificar se na maior parte da aula, os alunos terão um papel ativo ou passivo: () Sim () Não.
- Na maior parte da aula, os alunos terão um papel ativo ou passivo?
- Os três elementos da competência (conhecimento, habilidade e atitude) são contemplados no planejamento: () Sim () Não. Em caso negativo, qual elemento não está contemplado?
- Em quais momentos da aula os três elementos da competência são contemplados?

Em relação ao processo de avaliação, os professores ampliaram a diversidade de instrumentos em cada Componente Curricular Disciplinar, visando contemplar os três elementos da competência, o que não ocorria no currículo anterior. Como exemplo, cito um dos instrumentos utilizados no componente curricular “Metodologia do ensino dos esportes com interação”, no 2º semestre de 2022:

Proposições para as situações-problemas: 13 pontos (1 ponto para cada situação-problema). Será avaliada a participação dos alunos no processo de construção das proposições de respostas para as 13 situações-problemas, em três dimensões vinculadas à perspectiva de competência: (a) aspectos do “ser”; (b) aspectos do “saber” e (c) aspectos do “fazer”. No primeiro aspecto será avaliado se o(a) acadêmico(a): Participa ativamente das discussões em grupo, visando apontar dúvidas e possibilidades de soluções para os problemas? (0,1 ponto); Expõe seus argumentos de forma coerente, educada e respeitosa, considerando e analisando criticamente as opiniões dos colegas? (0,2 pontos). Em relação ao segundo aspecto: Compreende os saberes estudados nas aulas e nos Estudos Independentes, considerando as teorias e os conceitos adotados, como elementos constituintes das soluções para os problemas apresentados? (0,3 pontos). No terceiro aspecto será avaliado se: Implementa proposições para as situações-problemas coerentes e alinhadas com a bibliografia estudada, contemplando todos os elementos contidos no enunciado das situações-problemas? (0,4 pontos).

Ao analisar a percepção dos acadêmicos, tomando como referência a avaliação semestral que realizam de todos os Componentes Curriculares Disciplinares, é possível apontar que eles avaliam positivamente o novo currículo. Quando se considera suas avaliações sobre os procedimentos metodológicos, a relação entre os assuntos estudados e a prática profissional, os momentos de retornos e devolutivas sobre o aprendido e as tarefas indicadas como estudos independentes, verifica-se o reconhecimento e a satisfação dos alunos, conforme indica a Figura 11.

Figura 11 – Avaliação do componente curricular “Estrutura dos esportes” realizada pelos alunos ao fim do 1º semestre de 2022²

Turma: 02REDFBAC-31_2N - GRP00585 - ESTRUTURA DOS ESPORTES	
Curso: 02REDFBAC - EDUCAÇÃO FÍSICA	
Questão: 1 - Os procedimentos e as metodologias utilizadas pelo professor estão viabilizando a minha aprendizagem de conceitos, habilidades e o desenvolvimento de atitudes.	
1 Concordo Totalmente	80,00 %
2 Concordo Parcialmente	20,00 %
Questão: 2 - O que o professor poderia fazer diferente para aperfeiçoar sua atuação profissional em sala aula?	
0 deixar mais claro o que gostaria de receber dos alunos	10,00 %
0 está ótimo!	10,00 %
0 Eu acho que a melhoria da quadra de esportes e fechar ele agora no inverno por ser MUITO frio a noite e por terem muitas aulas práticas que acabam não sendo tão boas e bem aproveitadas como poderiam ser.	10,00 %
0 nada	10,00 %
0 Não tenho sugestões para a aula, pois as aulas estão com uma boa dinâmica e o professor está sempre procurando maneiras mais fáceis de aprendizagem como fazendo demonstrações em aula sobre o conteúdo.	10,00 %
0 Não tenho sugestões.	10,00 %
0 Não	10,00 %
Turma: 02REDFBAC-31_2N - GRP00585 - ESTRUTURA DOS ESPORTES	
Curso: 02REDFBAC - EDUCAÇÃO FÍSICA	
Questão: 3 - As atividades desenvolvidas em aula relacionam a teoria com a prática profissional.	
1 Concordo Totalmente	90,00 %
2 Concordo Parcialmente	10,00 %
Questão: 4 - A partir do desenvolvimento das atividades, há momentos de feedback do professor que m permitem refletir sobre as fragilidades no meu processo de aprendizagem.	
1 Concordo Totalmente	70,00 %
2 Concordo Parcialmente	30,00 %
Questão: 5 - As atividades de estudos independentes contribuem no meu processo de aprendizagem n: disciplina.	
1 Concordo Totalmente	40,00 %
2 Concordo Parcialmente	40,00 %
3 Não discordo e nem concordo	10,00 %
4 Discordo Parcialmente	10,00 %
Questão: 6 - Você tem alguma dificuldade para desenvolver atividades dos Estudos Independentes?	
0 falta de tempo	10,00 %
0 n	10,00 %
0 não	10,00 %
0 N	10,00 %
0 Não, pois o professor sempre passa todas as informações necessárias para realizar as atividades.	10,00 %
0 Sim, as que são feitas em grupo, não há colaboração de todos.	10,00 %
0 Não.	20,00 %

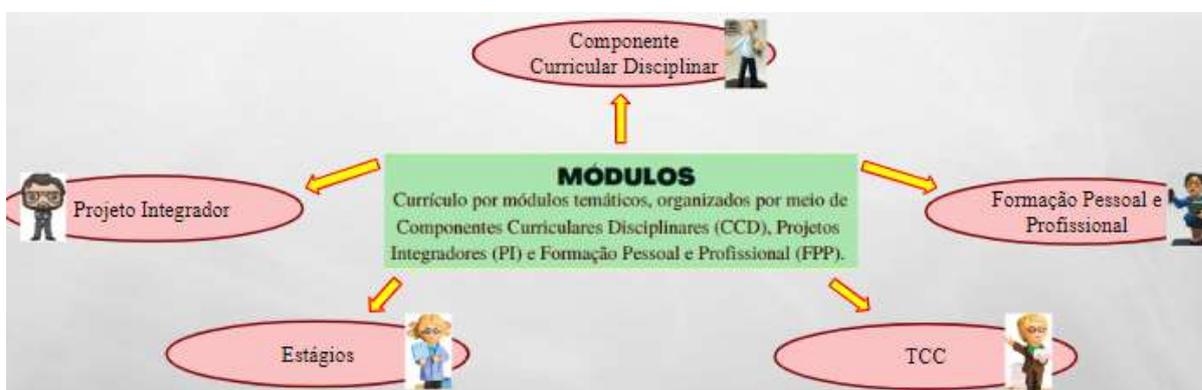
Fonte: Elaboração própria

Por outro lado, neste contexto de mudanças, várias dificuldades surgiram. Uma delas, foi a adversidade de o coletivo de professores atuar no semestre reconhecendo

² O critério de escolha por apresentar esta disciplina é o fato de ela ser a mais recente, que ministrei com avaliação concluída. O único componente que conduzi no 2º semestre de 2022 não havia tido o processo de avaliação concluído até o momento de escrita deste texto.

que o currículo é constituído por uma “estrutura modular” (Componente Curricular Disciplinar, Projeto Integrador, Formação Pessoal e Profissional, Estágios, Trabalho de Conclusão de Curso) – como a Figura 12 destaca –, que necessita de articulação e diálogos entre os módulos e seus professores. Assim, considerando que não é possível ensinar como se ensinava anteriormente e como os docentes foram formados, surgiu a demanda e a importância de dialogar continuamente – semanalmente – com todos os colegas que atuam no módulo, na perspectiva de trabalho coletivo e colaborativo a partir dos componentes ministrados.

Figura 12 – Estruturas e professores constituintes do módulo



Fonte: Elaboração própria

Outra dificuldade foi a passagem da avaliação do desempenho dos alunos focada demasiadamente na memorização de conteúdos, para um processo que demanda a compreensão e a mobilização dos saberes, pautado em valores atitudinais, em uma situação em contexto real. Na figura que segue, constam imagens de intervenções realizadas pelos acadêmicos do Componente Curricular Disciplinar “Estrutura dos esportes”, com alunos de uma escola pública, visando manifestar o aprendizado sobre a classificação dos esportes (Brasil, 2017).

Figura 13 – Exemplo do desenvolvimento de competências em contexto real



Fonte: Elaboração própria

A compreensão *parcial* das partes constituintes da competência foi outro aspecto dificultador para os professores que iniciavam no grupo de estudos. Alguns docentes demoraram para compreender que – na perspectiva de competências assumida na Unijuí – o conteúdo é um elemento importante/central da competência, mas não é o único. A tríade constituinte da competência indica que não basta apenas a compreensão de um conteúdo de forma isolada, é preciso mobilizar o que se aprendeu considerando situações do cotidiano. Assim, constata-se que é difícil deixar de pensar o ensino por “conteúdos”, como os docentes fizeram durante muitos anos, e passar a desenvolver o processo de ensino e aprendizagem “por competências”. Como explica Tardif (2014), quando professores ensinam durante muito tempo, eles não fazem simplesmente algo, realizam, também, alguma coisa de si próprios, com identidades e marcas de suas atividades, tendo boa parte de suas existências caracterizadas pela atuação profissional. Por isso, é importante que os docentes no Ensino Superior tenham oportunidades de refletirem, discutirem e analisarem – pontualmente em suas áreas de atuação – a diferença entre a abordagem das aulas “por conteúdos” e “por competências”.

5 Conclusão

Ao analisar os dois primeiros anos da implementação do curso de Educação Física da Unijuí na perspectiva de currículo por competências, é possível identificar uma série de mudanças, dificuldades e desafios no processo. São resultados de várias ordens, que influenciam na tentativa de elevar a qualidade da nova forma de planejar e desenvolver as ações de ensino e aprendizagem na formação inicial. Minha leitura é que, por um lado, ocorreram avanços em vários aspectos e, por outro, há pontos importantes sobre os quais é preciso evoluir.

Entre os atores envolvidos, os acadêmicos consideram o novo modo de organização do curso produtivo, conferindo méritos aos procedimentos metodológicos e às atuações dos professores quem visam o aprimoramento dos seus conhecimentos.

Em relação aos professores participantes do grupo de estudos, identifiquei uma jornada de empenho e comprometimento que tem permitido transformar suas compreensões e atuações docentes. Tal evolução passa pela disposição e humildade intelectual para estudar em grupo e receber críticas e sugestões dos pares, em um efetivo trabalho colaborativo e emancipatório. Neste movimento de aprendizado constante, os docentes se movimentam e se posicionam em níveis diferentes, em relação ao planejamento, desenvolvimento e avaliação das aulas por competências.

No caso específico da formação de professores, o currículo por competências apresenta um alinhamento com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que já estava nessa perspectiva há mais

de quatro anos. Em articulação com essas Diretrizes, o currículo atual do curso de Educação Física da Unijuí tem possibilitado uma formação ampliada aos acadêmicos, considerando a análise da possibilidade de mobilização efetiva do que se estuda, em contraste com o campo profissional.

Além disso, o currículo por competências tem gerado um avanço significativo em relação à perspectiva que se tinha anteriormente, especialmente, por três aspectos: a) considerar efetivamente a atuação profissional em contexto real, desde o início da formação dos acadêmicos; b) reconhecer que a dimensão atitudinal é um elemento presente e importante nas atuações laborais e pessoais, que têm influência na condição profissional, especialmente, na vida dos jovens nesta época; c) identificar e partir de “o que” os estudantes sabem sobre os assuntos em estudo, buscando que participem ativamente da constituição de seus saberes, considerando o conjunto de significados que cada aluno(a) constrói. Nessa linha, percebe-se que é possível manter a densidade teórica-conceitual de modo que teorias e conceitos não sejam deixados de lado, pelo contrário, constituam um arcabouço teórico que sustente as práticas.

Não obstante, como o processo de tentar atuar por competências é difícil, há muito o que estudar, aprender, testar e evoluir nos próximos anos³. Como ponto a avançar, entendo que um grande desafio está na constituição do que eu chamaria de “condições efetivas” para que a totalidade dos professores possa desenvolver as aulas na perspectiva de competências. Minha hipótese é que parte dos docentes (especialmente os que não participaram do grupo de estudos) ainda não tem segurança no desenvolvimento de aulas nesse modelo. Logo, encontram dificuldades em responder/afirmar, por exemplo, se os três elementos da competência são contemplados em suas aulas – em quais momentos – e se o processo de avaliação considera as habilidades e as atitudes e não somente os conteúdos.

Por isso, penso que é necessária a implementação de estudos colaborativos, contínuos e sistemáticos entre grupos de professores como uma perspectiva instrucional de formação continuada no Ensino Superior, preferencialmente, semanalmente ou, no máximo, quinzenalmente. Com isso, assumir-se-ia o pressuposto de que as possibilidades de êxito desta guinada na formação passam tanto por reconhecer que os instantes de planejamento e preparação precisam receber mais atenção e tempo, quanto pelo fato de que os planejamentos e estudos sejam de caráter mais coletivo e menos individual.

Obviamente, as mudanças são difíceis, especialmente em um cenário no qual há uma tradição de se pensar as aulas como se fazia há 40 anos, em que o aluno era

³ Inclusive, um limite deste estudo diz respeito à dificuldade de diálogo com referências que tenham se debruçado sobre questões similares, uma vez que a formação profissional na perspectiva de competências em cursos de Ensino Superior em Educação Física ainda é um tema incipiente no Brasil.

apenas um receptor de informações. Ocorre que em tal época não havia aparelho celular, os computadores e a internet de hoje. O mundo mudou, a medicina evoluiu, a tecnologia avançou e a educação não está fora desse processo (Antunes, 2007). Nessa linha, ganha força o entendimento de Bachelard (1977, p. 31) de que “continuar sendo estudante deve ser o voto secreto de todo professor”, afinal, a profissão “[...] exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento contínuo ao longo de toda sua carreira, para que possa acompanhar a mudança, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, as competências e as perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem” (Behrens, 2007, p. 452).

Referências

ANTUNES, Celso. **Professores e professauros**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. Petrópolis: Vozes, 2007.

BACHELARD, Gaston. **O racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, v. 63, n. 3, p. 439-455, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2742>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília. 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

FIDENE - FUNDAÇÃO DE INTEGRAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de desenvolvimento institucional** (PDI Unijuí – 2020-2024) revisado/Fidene, Unijuí. Ijuí: Ed. Unijuí, 2023. 138 p. (Coleção Cadernos da Gestão Universitária; 75).

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GRAÇA, Amândio Braga dos Santos; MESQUITA, Isabel Maria Ribeiro. Ensino do desporto. *In*: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza (org.). **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 207-218.

NOBRE, Marcos Severino. **Esquerda, direita e outras vias**: parte 4. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2011. (Debate em vídeo). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Hll1Cwz1fY>. Acesso em: 07 out. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

WIGGINS, Grant; MCTIGHE, Jay. **Planejamento para a compreensão**: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio da prática do planejamento reverso. Porto Alegre: Penso, 2019.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Revisão gramatical por: Vania Salete Simon de Miranda
E-mail: simonvania7@gmail.com