

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Daniel Medeiros dos Santos

METODOLOGIAS DE ENSINO PRESENTES NOS TCCs DO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC

Florianópolis

2018

Daniel Medeiros dos Santos

Trabalho de Conclusão de Curso realizado na disciplina Seminário de Conclusão de Curso 2 DEF5875 do curso de Licenciatura em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito á obtenção de título de licenciado em Educação Física. Orientador: Francisco Emílio de Medeiros.

Florianópolis

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

Termo de Aprovação

A Comissão Examinadora aprova o Trabalho de Conclusão de Curso

Título: METODOLOGIAS DE ENSINO PRESENTES NOS TCCs DO CURSO DE
LICENCIATURA DA UFSC

Elaborada por

Daniel Medeiros dos Santos

Como pré-requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Comissão Examinadora:



Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros UFSC/DEF/CDS

Membro: Prof. Dr. Victor Julierme Santos da Conceição CA/CED/UFSC

Membro: Prof. Bruno Nascimento de Siqueira PPGE/CED/CDS

Membro suplente: Prof. Dr. Edgard Matiello Júnior

Florianópolis, 26 de novembro de 2018.

Trabalho dedicado a minha família, que são eles a base formadora do meu caráter e as referências que sigo. Eles são o início, o meio e o fim...

AGRADECIMENTOS

Mais uma vez agradecendo a família pelo apoio e incentivo, sem eles certamente tudo seria mais difícil. Aos amigos que sempre deram força nessa dura caminhada que é a vida. Ao professor/orientador Francisco, obrigado pela paciência, mas acima de tudo, pela amizade e os ensinamentos que levarei sempre comigo. A todos os professores do CDS que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste sonho. E a Deus, que ele sempre me dê garra e disposição para encarar essa doce missão que é ser professor.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar a temática metodologia de ensino nos TCCs do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC. Tal estudo se mostra importante, pois pretende analisar e debater os dados obtidos através de fragmentos retirados das monografias. Observar abordagens ligadas á Educação Física escolar como: docência, metodologia de ensino, concepções pedagógicas. Estudar os trabalhos de conclusão de curso é entender, sobretudo, verificar como cada metodologia se encaixa dentro do tema proposto pelo acadêmico. A questão investigativa está formulada nos seguintes termos: que metodologias estão presentes nos trabalhos de conclusão de curso, reflexos do que foi aprendido na própria graduação, e até mesmo, relatos sobre as suas atuações nos campos de estágio obrigatório. Desta maneira, decorreu o seguinte objetivo: verificar nos trabalhos de conclusão de curso, quais metodologias foram empregadas pelos graduandos em licenciatura, tal como a elaboração de seus TCCs. Trata-se de uma pesquisa teórica tendo por base uma análise documental nos trabalhos de conclusão de curso. A análise de dados foi orientada pelos seguintes elementos metodológicos: numa combinação que utilizará aspectos da análise temática (modalidade de análise de conteúdo) e da análise hermenêutica-dialética, ambas tratadas por Minayo (2008). O passo seguinte será a elaboração de um relatório final de pesquisa, composto por quadros interpretativos, que fazem relação com as questões de pesquisa a partir dos achados no levantamento dos campos empíricos delimitados. Com base nos 21 TCCs do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC estudados, constatou-se que as três metodologias mais encontradas foram a Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e as Aulas Abertas às Experiências.

Palavras-chave: Metodologias de ensino; concepções pedagógicas; Educação Física; docência; escola.

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 – - Levantamento das abordagens de ensino encontradas nos TCCs..32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Contextualização do problema de pesquisa.....	10
1.2 Objetivos.....	18
1.2.1 Objetivo geral.....	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
1.3 Justificativa.....	18
2.METODOLOGIA	20
2.1 Campo de pesquisa.....	20
2.2 Análise dos dados.....	20
2.3 Quadro síntese dos TCCs pesquisados.....	23
3 REFERENCIAL TEÓRICO	26
4.OS ACHADOS NOS TCCs DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	33
4.1 Gráfico-1- Levantamento das metodologias de ensino encontradas nos TCCs.....	33
4.2.O se-movimentar pressupõe que a emancipação humana implica num vínculo inseparável entre homem e mundo.....	34
4.2.1 O que é o se-movimentar para Kunz?.....	34
4.2.2 A emancipação humana para Kunz?.....	36
4.2.3 Como Kunz apresenta o vínculo inseparável entre homem e mundo?.....	37
4.2.4 Implicações dessa ideia principal da abordagem Crítico-Emancipatória para a realidade das aulas de Educação Física na escola.....	39
4.3.A cultura corporal, a expressão corporal como linguagem e as intensões inovadoras que constituem núcleos fundantes da Concepção Crítico Superadora.....	41
4.3.1 O que é Cultura Corporal?.....	41
4.3.2 A expressão corporal como linguagem.....	42

4.3.3 Implicações desta ideia principal da abordagem Crítico-Superadora para as aulas de Educação Física: como ensinar o esporte na escola?.....	44
4.3.4 Intensões inovadoras desta metodologia.....	45
4.4 A subjetividade e o mundo de movimento na Concepção das Aulas Abertas às Experiências.....	47
4.4.1 O que é a subjetividade nas Aulas Abertas às Experiências?.....	47
4.4.2 O que é o mundo de movimento nas Aulas Abertas às Experiências?.....	48
4.4.3 A experiência dos sentidos através das Aulas Abertas.....	49
4.4.4 Implicações dessa ideia principal Concepção das Aulas Abertas às Experiências nas aulas de Educação Física.....	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
6 REFERÊNCIAS.....	54
Apêndice QUADRO DOS TCCs PESQUISADOS.....	58

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do problema de pesquisa

O presente estudo investigou a temática *Metodologia(s) de ensino nas aulas de Educação Física presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC*. Essa pesquisa constituiu um recorte de uma maior intitulada, *O ESTAGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC: uma investigação sobre a temática metodologia(s) de ensino nas experiências de aprendizagem da docência (2ª entrada na temática)*, coordenada pelo professor Francisco Emílio de Medeiros. Essa pesquisa maior empreende uma busca, identificação e sua conseqüente análise sobre documentos referentes à temática de investigação produzidos no tempo mais recente da vida acadêmica do Centro de Desportos da UFSC. Nesse sentido, cabe registrar, até o momento, os seguintes levantamentos já realizados sobre a temática, um na forma de Relatório Final de Bolsa PIBIC e três na forma de TCC, quais sejam:

- "*Levantamento Local nos Arquivos Digitais da Revista Motrivivência do tema Metodologias de Ensino nas Experiências de Aprendizagem da Docência em Educação Física - Relatório Final de Bolsa PIBIC 2014/2015 - apresentado à PROPEQUI/UFSC*", de autoria de Luan do Nascimento Marcel; e, como resultado encontrado, ao analisar o recorte de artigos na revista Motrivivência, que tratam das metodologias de ensino utilizadas por licenciandos-estagiários em experiências de aprendizagem da docência em momentos de Estágio Supervisionado em Educação Física, observou-se uma grande influência no uso de pedagogias críticas no âmbito da Educação Física escolar. Também assinalar a predominância de duas abordagens, das Aulas Abertas e Crítico-Emancipatória, cujo a característica fundamental de ambas, nas aulas de Educação Física, está na interação aluno-professor via um processo de comunicação que visa estabelecer neste processo os princípios didáticos da co-participação e co-decisão nos rumos das aulas, em que os alunos tem a oportunidade de desenvolverem suas autonomias, via situações problematizadoras de ensino, e, nas quais o professor orienta esta mediação no sentido dos alunos realizarem releituras críticas da cultura corporal de movimento, de modo a interpretar, compreender, vivenciar e recriar tal cultura.

- *"Metodologias de ensino nos Relatórios Finais das Disciplinas de Estágio Supervisionado I e II do Novo Currículo do Curso de Licenciatura em EF da UFSC"*, de autoria de Júlia Laurentino de Córdova; e, como resultado de uma leitura analítica nos Relatórios Finais constatou-se as seguintes concepções de ensino presentes, por ordem de predominância: Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora, Aulas Abertas à Experiência e Construtivista. Em relação ao objetivo da pesquisa, elementos indicativos do nível de compreensão dos acadêmicos em relação às metodologias, vale ressaltar que a maioria dos estudantes ao longo do curso de licenciatura em Educação Física tem contato com essas metodologias, praticamente, quando realizam a disciplina Metodologia - Ensino - Educação Física (DEF 5871), na 5ª fase do curso. Dessa maneira, quando realizam as duas disciplinas de estágio supervisionado não carregam para a experiência de aprendizagem de docência conhecimentos das diferentes possibilidades metodológicas que conseguem apreender na disciplina de Metodologia. Outra evidência observada na pesquisa, diz respeito a predominância das abordagens Crítico-Emancipatória e das Aulas Abertas à Experiência estar relacionada ao fato do idealizador da primeira e do divulgador da segunda serem professores do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC há muito tempo. Portanto, os licenciandos-estagiários, em algum momento de suas trajetórias curriculares no curso, tiveram contato com esses dois professores e com suas perspectivas teóricas para o ensino da Educação Física. Mesmo com a adversidade curricular, colocada anteriormente, foi possível constatar nos relatórios dos licenciandos-estagiários elementos indicativos de certo nível de compreensão dos principais fundamentos das abordagens, expressas nos seguintes núcleos de sentido: o princípio da emancipação do aluno via o "se-movimentar", na Crítico-Emancipatória; a ideia de que aulas abertas não são "aulas livres", nas Aulas Abertas à Experiência; e o princípio de que corpo e mente são indivisíveis nas aulas de Educação Física, na abordagem Construtivista.

- *"NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA - NEPEF: fragmentos iniciais de sua história (1987-1999)"*, de autoria de Karoliny Felisbino, cujo o objetivo era o de se registrar esse momento inaugural de existência do NEPEF, de modo a considerar o contexto no qual foi criado, o momento político do país, o debate da área de Educação Física na época, as intenções e projeções dos pioneiros do NEPEF, tanto coletivamente e quanto individualmente, naquele momento. E, como resultado destacar, com base nos quatro **Nepefianos** entrevistados, que os motivos e interesses que resultaram no surgimento do Núcleo foram à intencionalidade de consolidar um novo campo de entendimento teórico-prático da EF escolar, para intervir na realidade das aulas de EF, devido à necessidade que se via na época de superar essas perspectivas hegemônicas, com base nas teorias e pensamentos da Escola Alemã de Frankfurt e os pensamentos do pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire. Esta trajetória inicial do Núcleo não foi fácil, os **Nepefianos** relatam que o Núcleo passou por diversos percalços, desde discriminações e humilhações, até articulações políticas dentro de tomada de decisões dentro dos departamentos do CDS/UFSC. Esses conflitos enfrentados foram devidos alguns colegas de Centro, serem da área hegemônica, assim

não compreendiam essa nova intencionalidade do Grupo, fundamentada nas teorias crítica, social e filosófica.

- *O ensinar e o aprender na concepção crítico-emancipatória*", de autoria de Bruno do Nascimento Siqueira; com destaque para os seguintes aspectos do autor do TCC: partindo da questão investigativa, como o professor Elenor Kunz apresenta o ensinar e o aprender da concepção Crítico-Emancipatória em suas principais obras (?), considero que foi muito importante ter escolhido estudar no TCC uma temática que tem relação direta com a docência do professor na escola, digo isso porque durante o curso de Licenciatura em Educação Física, estudamos em pouquíssimos momentos essa concepção nas disciplinas oferecidas, sendo que ela aparece de forma evidente como conteúdo de estudo apenas na disciplina Metodologia de Ensino da Educação Física, conforme expus no início deste trabalho. Isso sem mencionar que: o personagem idealizador desta concepção de ensino, Elenor Kunz, foi professor efetivo do CDS/UFSC por mais de 20 anos, e hoje, curiosamente registrar a quase inexistência no Centro de "sinais vitais" da concepção Crítico-Emancipatória. Fica, então, a indagação: por que há raros vestígios de experiências acadêmicas de continuidade desta perspectiva inovadora de ensino para a Educação Física escolar, no curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC? Uma iniciativa anterior, no TCC de Karoliny Felisbino, buscou-se aproximar de respostas à essa indagação ao tratar da história inicial do Núcleo de Estudos Pedagógicos de Educação Física, o NEPEF, como passou a ser conhecido o núcleo de estudos que tinha na figura do professor Elenor Kunz seu principal protagonista. Em relação às proposições relacionadas ao ensinar e ao aprender da concepção Crítico-Emancipatória, nos dois primeiros livros do professor Elenor Kunz, pode-se dizer que: - se apropria do conceito de problematização de Paulo Freire porque este indica um processo dialógico na aprendizagem, valorizando nessa trajetória o Mundo Vivido, isso significa que, antes das crianças estarem nas aulas de Educação Física, elas já "existiam como pessoas que vivem nesse mundo". Nesse sentido, a problematização enaltece o diálogo entre o estudante e o professor, só sendo possível quando essa relação entre os envolvidos tende a "horizontalidade". Portanto, essa construção do conhecimento, que pode ser organizada por estratégias de permanente criação e descoberta, oportuniza uma aprendizagem que julgo ampla, pois caminha em busca da emancipação dos envolvidos. Para, no fim, mudar de uma aprendizagem copiada e irrefletida para uma aprendizagem problematizada e conseqüentemente construída; - postula uma aprendizagem do "se-movimentar" que não se encaixa numa

perspectiva orientada em princípios que supervalorizem o movimento fechado e padronizado, até porque nesse entendimento o "se-movimentar" é um diálogo entre o homem e o mundo, ou seja, esse movimento dialógico se torna evidente porque envolve o sujeito e sua intencionalidade. Portanto, para uma ampliação (aprendizagem) do mundo de significados motores é necessário que se considere o sentido/significado da pessoa que se movimenta. Por fim, no meu entendimento, esse movimento dialógico se preocupa em resgatar o sentido e a intencionalidade do "se-movimentar", fazendo com que nessas transcendências dos limites as crianças, jovens e adultos possam se experimentar, isto é, "se-movimentar" de forma emancipada; - aponta que o ensinar numa perspectiva Crítico-Emancipatória na Educação Física almeja a formação de pessoas livres e esclarecidas, com princípios que busquem que além de uma ação funcional, que nos esportes, via uma transformação didática e pedagógica possa possibilitar experiências de um "se-movimentar" emancipado. No entanto, essa só se apresenta possível numa organização de aula que oportunize os estudantes a adquirirem as competências objetiva, social e comunicativa. Pois, esses são elementos imprescindíveis para que se alcance um ensino que seja crítico e emancipatório. Por fim, com base nas palavras do próprio professor Elenor Kunz, não podemos considerar essa concepção de ensino como aquela que é a detentora do "monopólio da verdade", tão pouco aquela que irá salvar a Educação Física Escolar, e, para evitar isso sua apreensão e aplicação nos contextos escolares deve distanciar-se das formas "mecanizada e irrefletida". Pois, sua contribuição é atual e muito valiosa para as necessárias e imprescindíveis mudanças no ensino da Educação Física.

Nesse sentido, o interesse pela continuidade da investigação na temática da pesquisa maior, *O estágio supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física da UFSC: uma investigação sobre a temática metodologias de ensino nas experiências de aprendizagem da docência*, está relacionado ao trabalho docente do coordenador dessa pesquisa maior, como professor no curso de licenciatura em Educação Física da UFSC atuando, há 10 semestres letivos consecutivos, nas disciplinas Metodologia - Ensino - Educação Física (5ª fase) e Estágio Supervisionado em Educação Física I (6ª fase). Nesse período, nos diálogos com os estudantes dessas disciplinas, um problema comum aos estudantes e o professor da pesquisa maior se faz presente: *como ensinar nas aulas de Educação Física?*

Nas aulas da disciplina de Metodologia parece vigorar um entendimento segundo o qual a simples apreensão teórica dos métodos e abordagens de ensino, que constituem uma das unidades de conteúdo abordados nas aulas da disciplina, será suficiente para enfrentar as situações de docência que os estudantes experimentarão nas disciplinas de Estágio de Docência. Segundo o professor, na disciplina de Estágio I é evidente uma ansiedade e expectativa a povoar os pensamentos e sentimentos dos estudantes nas primeiras semanas do período do Estágio, caracterizada por um comportamento apreensivo e receoso com os desafios peculiares do exercício de aprendizagem da docência.

Um exemplo, de situação de grande expectativa vivenciada pelos licenciandos no período inicial do Estágio I, é com o desafio de terem que assumir a responsabilidade de condução das aulas de educação física diante de um grupo de crianças, tendo que pensar e elaborar um projeto de ensino e efetivá-lo num tempo determinado de aproximadamente 14 aulas, espaçadas em dois encontros semanais. Um elemento que parece contribuir para a diminuição da expectativa dos licenciandos é a conquista, logo nos primeiros contatos, de uma relação de empatia e afetividade com as crianças e com o/a professor/a de Educação Física, ou com a professora regente de turma. Este elemento relacional parece ajudar e contribuir para o enfrentamento dos desafios teórico-metodológicos inerentes à aprendizagem da docência nas escolas-campo de estágio.

O contexto específico das disciplinas de Estágio Supervisionado sinalizam para a importância de se conceber o Estágio não como um "apêndice curricular", mas, ao contrário, de se concebê-lo como uma ferramenta curricular que contribui para a superação entre teoria e prática no processo de formação de professores (PIMENTA e LIMA, 2005/2006). As autoras partem do princípio que

o estágio se constitui um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico, o que supera a sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 6).

Aliás, a ideia das autoras é reafirmada no contexto do campo de estudos de formação de professores onde inúmeras referências destacam a importância do Estágio Supervisionado como tempo e lugar privilegiado para experiências de aprendizagens da docência. Barbosa-Rinaldi (2008, p. 203) chama a atenção para esta questão quando diz que os "professores só saberão o valor dessa liberdade de 'aprender a saber' o que fazer com conhecimento se puderem vivenciá-la na formação inicial em Educação Física."

Pires (2012, p. 206 - 207) recorre à Pimenta (1994) para enfatizar o "estágio supervisionado das licenciaturas representa talvez a mais radical experiência" de aprendizagem da docência vivida pelos licenciandos na formação inicial. E, como base Tardif (2002), continuará dizendo que essa experiência singular de aprendizagem docente conduz os licenciandos no "rumo de tornar-se professor". Acrescenta, ainda, que esta "imersão profunda no cotidiano escolar" possibilita aos estagiários experimentarem a percepção, em situações concretas de realidade escolar, de um sentimento de responsabilidade pelo seu próprio processo de formação docente, "na perspectiva da ação reflexiva", salienta, também Pires com respaldo em Zeichner (2003). E é exatamente aí que o autor vai destacar que o "estágio supervisionado pode se constituir também em campo propício à produção de conhecimentos forjados na prática pedagógica, visando avançar teorias e conceitos da área."

Das Neves (1998, p. 131) também em sua pesquisa parece antecipar a necessidade "de redimensionar o espaço-tempo da Prática de Ensino nos cursos de formação", concebendo-a na perspectiva de "eixo articulador dos currículos dos cursos de formação do educador" e articulada com as escolas-campo de estágio por "projetos vinculados organicamente". Pinto (2002, p. 17) quando aborda a prática de ensino de educação física reafirma o Estágio como "momento singular de preparação para a investigação/intervenção pedagógica, [...] como um *eixo norteador dos cursos de formação de professores*". Freire (2002, p.21) também compartilha desse entendimento para a Prática de Ensino e enfatiza "que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido". Também Ventorim (2001, p. 112) é adepta da concepção de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado como o eixo articulador da formação inicial de professores. A autora defende uma "concepção de Estágio Supervisionado como espaço/tempo de problematização da realidade educacional, da construção da intervenção didático-pedagógica e da produção de conhecimentos".

Mais recentemente, Locatelli; Bolzan; Ventorim (2012, p. 27), ao investigarem o Estágio Supervisionado na formação inicial em educação física a partir de narrativas de licenciandos enfatizam que "é no *espaçotempo* da escola que o sujeito em formação pode se aproximar dos fazeres da profissão, articular os diversos conhecimentos de sua formação e vivenciar efetivamente a docência."

No contexto específico da disciplina Metodologia - Ensino - Educação Física (DEF 5871), no início do semestre letivo, nos depoimentos de muitos estudantes, quando indagados sobre qual a expectativa em cursar a disciplina, uma resposta curta e objetiva é quase comum a todos: "- *Professor, desejo conhecer os métodos de ensino da Educação Física para saber aplicar na realidade das aulas na escola!*" Sobre o método de ensino, Kunz (1999, p. 64-65), chama atenção para o fato de que é "imprescindível deixar claro que uma concepção de ensino se expressa na prática pela metodologia de ensino, e sempre se refere, de forma explícita ou implícita, a uma Concepção de Ser Humano, de Sociedade, de Escola e de Ensino". Para o autor é "o método de ensino o que possibilitará aos professores e alunos apropriarem-se competentemente da realidade circundante natural e social". No seu entendimento a "constituição de um método de ensino e o agir metodológico do professor são as características mais marcantes da Educação Escolar."

Caparroz e Bracht (2007, p. 23) quando discutem a questão do tempo e o lugar de uma didática da Educação Física tomam como ponto de partida uma problemática da realidade das aulas de Educação Física manifestada por muitos professores, ainda na atualidade, qual seja: da "dificuldade de organizar/planejar/sistematizar o ensino da educação física na escola e, conseqüentemente, a dificuldade de ensinar esse componente curricular". Dentre as muitas reflexões que realizam sobre a questão referem-se à "autonomia e autoria docente" como uma possibilidade de superação numa

perspectiva na qual os professores devem buscar construir e conquistar sua competência didático-pedagógica para desenvolver sua prática pedagógica na complexa trama de relações que engendra o cotidiano escolar de modo que não permita que os professores sejam constantemente (ou até eternamente) reféns tanto dos especialistas/*experts* (pesquisadores do âmbito acadêmico-universitário) que produzem uma literatura acadêmica que se converte em referência que orienta e determina a prática pedagógica na escola, como também das políticas educacionais e as propostas pedagógicas oficiais/ordenamento legal que orientam/normatizam (enrijecem) tal prática. Não estamos de maneira alguma defendendo uma desvinculação/separação entre os professores que atuam no cotidiano escolar e os especialistas e também o Estado, defendemos, sim, é a

interação e interlocução, mas sem dependência por parte dos professores em relação àqueles. Os professores devem valer-se de sua autoridade e de sua autoria docentes para buscar sua autonomia, o que significa poder escolher e construir sua prática pedagógica e não apenas aplicar algo elaborado por outros. (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 34).

Esta autonomia e autoria docente deve ter lugar e tempo já no processo de formação inicial do curso de licenciatura em Educação Física em toda a sua dinâmica curricular. Com exercícios em profundidade dessa dimensão de autonomia e autoria docente, tanto nas aulas da disciplina de Metodologia - Ensino - Educação Física, quanto nas experiências da aprendizagem da docência nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, e, culminando com Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) que podem aprofundar questões de investigação escavadas nas experiências de aprendizagem da docência nas escolas-campo de estágio.

A importância da investigação se traduz no fato de possibilitar que professores formadores pesquisem os próprios processos formativos das novas gerações de professores. Esta ideia aproxima o princípio da docência na universidade que assinala a necessidade da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Rosa (2003, p. 168) em estudos sobre a formação do professor universitário destaca, dentre outros elementos para melhorar a docência no ensino superior, a imperiosidade deste docente "saber transformar o conhecimento produzido pelas pesquisas em matéria de ensino, transitar no contexto curricular e histórico-social, e buscar a participação do aluno na produção do conhecimento postos pela realidade contemporânea."

A importância da investigação se traduz no fato de possibilitar que professores formadores pesquisem os próprios processos formativos das novas gerações de professores, ou como sugere Pereira (apud, Rosa, 2003, p. 168), "os 11 formadores precisam ser também, pesquisadores, para poderem tratar o conteúdo como um momento no processo de construção do conhecimento, ou seja, trabalhar o conhecimento como objeto de indagação e investigação". Esta ideia aproxima o princípio da docência na universidade que assinala a necessidade da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Rosa (2003, p. 168) em estudos sobre a formação do professor universitário destaca, dentre outros elementos para melhorar a docência no ensino superior, a imperiosidade deste docente "saber transformar o conhecimento produzido pelas pesquisas em matéria de ensino, transitar no contexto curricular e histórico-social,

e buscar a participação do aluno na produção do conhecimento postos pela realidade contemporânea."

Cunha (2000) nos remete para uma possibilidade de luz que pode vir a implicar na imprescindibilidade de construção de um caminho de "mão dupla", entre o que representa a disciplina Metodologia - ensino - educação física, um momento mais específico de apreensão teórica dos métodos e abordagens de ensino em Educação Física, e as disciplinas de Estágio I e II, como momentos de situações concretas da realidade escolar para a aprendizagem da docência, quando afirma que "o ensino é um significativo espaço de formação". Para a autora o

[...] trabalho docente acontece num espaço de cultura entendido como habilidades, dados, teorias, normas, instituições, valores e ideologias, que passam a ser conteúdo da aprendizagem e para o qual todos contribuimos, quer sejamos teóricos, práticos, especialistas, leigos, etc. Aí está a história das informações, os constructos que nos levam a pensar de determinada forma, os sistemas teóricos, as orientações de valor, os conceitos e preconceitos e tantas outras dimensões que, mesmo que não as reconheçamos como importantes, permeiam o trabalho educativo.(CUNHA, 2000, p. 47 – 48).

Portanto, investigar a temática *metodologia(s) de ensino presentes nos TCCs do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC* constitui um desdobramento da pesquisa maior. Nesse sentido, procurou-se responder a seguinte indagação: que *metodologia(s) de ensino estão presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC*.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Levantar as metodologias de ensino para a Educação Física escolar presentes nos TCCs do Curso de Licenciatura Em Educação Física da UFSC.

1.2.2 Objetivos específicos

- **Buscar e identificar** as metodologias presentes nos TCCs.
- **Apresentar** as metodologias mais presentes nos TCCs em suas ideias principais.

1.3 Justificativa

Os professores Lino Castellani e Elenor Kunz (2010) dizem que a Educação Física na sua história nunca teve tantas abordagens metodológicas de ensino inovadoras

para compreender e sustentar sua ação na escola, mas nunca se teve também tantas dificuldades para sua legitimação social na escola. Nesse sentido, esta pesquisa adquire importância, pois busca realizar um levantamento dessas metodologias inovadoras de ensino nos TCCs do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC. Entendo que este estudo é extremamente importante, pois surge com o intuito de encontrar respostas as questões mais recorrentes quando se trata das práticas de ensino.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa teórica como concebe Demo (1991, p. 35 - 36): a pesquisa teórica é "[...] orientada para a (re)construção de teorias, quadros de referência, condições explicativas da realidade, polêmicas e discussões pertinentes". Segundo o autor ela não implica "imediata intervenção na realidade, mas nem por isso é menos importante. Seu papel é decisivo para construir condições básicas de intervenção, precisamente o investimento em conhecimento como instrumento principal de intervenção competente".

Com base nesta concepção de pesquisa se empreenderá uma busca, consulta, análise e interpretação de documentos que serão "usados no sentido de contextualizar o fenômeno" (ANDRÉ, 1995, p. 28) sob investigação.

2.1 Campo de pesquisa

Constitui na leitura analítica dos TCCs do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC. A busca pelos arquivos que continham os TCCs foi feita através de conversas com professores que lecionaram na disciplina Seminário de Conclusão de Curso, sendo que, nessa busca, foram encontrados somente alguns arquivos. Tais arquivos eram equivalentes aos anos de (2009-2), (2010-1e2), (2011-1e2), e (2016-1e2).

No período em que fiz a coleta dos arquivos, não existia um repositório onde pudesse pesquisar, portanto, foram coletados um total de 123 TCCS que passaram a constituir o conjunto de documentos para investigar a temática de pesquisa.

Vale lembrar que o critério utilizado para selecionar estes TCCs, foi através de leitura de resumos e palavras-chave. A partir daí fiz a primeira redução onde ficaram 42 TCCs, logo após fiz a terceira e última redução, que resultou em 21 TCCs, que foram estudados e finalmente deram origem a minha pesquisa.

2.2 Procedimentos para a análise de dados

A análise dos dados será orientada pelos seguintes elementos metodológicos: no modelo misto de categorias de análise de Laville e Dione (1999) e numa combinação que utilizará aspectos da análise temática (modalidade de análise de conteúdo) e da análise hermenêutica-dialética, ambas tratadas por Minayo (2008). O modelo misto de categorias de análise de Laville e Dione (1999) consiste em elencar as categorias *a priori* formuladas a partir do conhecimento teórico do pesquisador, ou seja, o

pesquisador agrupa inicialmente o melhor possível as diversas unidades de conteúdo nas categorias previamente fixadas, com o risco de deixar algumas à parte. Depois, se sucedem as revisões críticas tomando muitas vezes como ponto de partida os elementos não classificados na primeira vez, que podem acarretar a criação de novas categorias ou, então, a ampliação ou a subdivisão de categorias existentes e a definição de novos critérios de pertinência. Tais modificações forçam a rever a classificação do conjunto dos elementos. A operação é, pois, reiniciada, à vezes em várias retomadas, até que o todo se cristalize em torno de rubricas claramente definidas, deixando a cada elemento uma colocação que lhe convém e uma grade em que as regras e inclusão desses elementos em cada uma das categorias sejam bem explicitadas (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 222).

Em relação à análise temática, Minayo (2008, p. 316) diz que “uma análise temática consiste em descobrir os *núcleos de sentido* que compõem uma comunicação, cuja *presença* ou *frequência* signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado.” Em termos operacionais, a análise temática se realiza em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos/ interpretação. Pretende-se não fazer uso desta terceira etapa, pois remete o tratamento das categorias com base em operações estatísticas que, em princípio, não se fará necessário. Desse modo, a saída para substituir esta terceira etapa será realizar uma combinação das duas primeiras etapas da análise temática (pré-análise e exploração do material) com a análise hermenêutica-dialética, como elementos metodológicos capazes de efetivar a análise dos dados extraídos do campo.

Na pré-análise, o pesquisador retoma a questão investigativa e os objetivos para dirigir o primeiro “contato direto e intenso com o material do campo, deixando-se impregnar pelo seu conteúdo.” (MINAYO, 2008, p. 316). Em seguida, realiza uma “constituição do corpus”, expressão usada pela autora e que serve ao investigador para verificar se o material extraído do campo contempla os seguintes critérios qualitativos: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. O último passo da pré-análise, que a autora denomina de “formulação e reformulação de hipóteses e objetivos”, consiste na retomada exploratória do material proveniente do campo, fazendo emergir sua riqueza e com vistas a confirmar as indagações iniciais do problema de pesquisa ou até reformulá-las. Enfim, a fase de pré-análise, primeira etapa da análise temática, culmina com a determinação da

unidade de registro (palavra chave ou frase), da *unidade de contexto* (a delimitação do contexto de compreensão da unidade de registro), *os recortes*, a forma de *categorização*, a modalidade de *codificação* e os *conceitos teóricos* mais gerais (tratados no início ou levantados nesta etapa, por causa de ampliação do quadro de hipóteses ou pressupostos) que orientarão a análise (MINAYO, 2008, p. 317).

A fase de exploração do material, segunda etapa da análise temática, consiste numa “operação classificatória que visa a alcançar o núcleo de compreensão do texto. Para isso, o investigador busca encontrar *categorias* que são expressões ou palavras significativas” (Minayo, 2008, p. 317). A categorização é realizada com base em um trabalho exaustivo do pesquisador, que busca reduzir o texto em palavras e frases de significado.

Assim, em termos práticos, de posse dos trechos destacados dos TCCs referentes aos objetivos da pesquisa, foi feito um quadro das unidades temáticas de análise (ver Apêndice). Da leitura realizada empreendida sobre estas unidades temáticas foram elaborados seus respectivos núcleos de sentido. Os núcleos de sentido consistem no exercício de síntese e de abstração do pesquisador em relação às passagens encontradas e destacadas nos livros que remetem à questão investigativa e aos objetivos traçados. Esses núcleos de sentido podem ser elaborados na forma de palavras ou pequenas frases. Por conseguinte, a partir desse quadro de núcleo de sentidos achados, se empreendeu uma reflexão visando elaborar possíveis respostas, tanto à questão investigativa quanto aos dois objetivos estabelecidos.

2.3 Quadro síntese dos TCCs pesquisados

Título	Autor/a	Orientador/a	Semestre de defesa	Metodologia de ensino predominante
POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL	Rodrigo Tetsuo Hirai	Não consta no documento pesquisado	2007/1	Aulas Abertas às Experiências
CAPOEIRA EM FLORIANÓPOLIS: abordagens metodológicas de ensino	Rosemeri Peirão	Não consta no documento pesquisado	2005/1	Crítico-Superadora
OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo.	Ana Luiza Albanás Couto	:Prof ^ª Dr ^ª Iracema Soares de Sousa	2010/1	Crítico-Superadora
A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.	Giorgia Enae Martins	Ms. Carlos Luiz Cardoso	2010/1	Aulas Abertas às Experiências
A PRESENÇA DAS MÍDIAS NO BRINCAR INFANTIL	Heloisa Dos Santos Simon	Prof. Dr. Elenor Kunz	2010/1	Crítico-Emancipatória
FUTSAL NAS ESCOLAS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS	Leonardo Leodoro Medeiros Barbosa	Prof. Ms. Adilson André Martins Monte	2010/1	Crítico-Superadora
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES.	Camilla Martins	Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz	2010/2	Crítico-Superadora
EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA	Carlos Aurélio Da Silva	Prof. Carlos Luiz Cardos	2010/2	Aulas Abertas às Experiências
ESPORTE E ESCOLA: ENSAIO SOBRE AS POSSIBILIDADES DE “MAIS EDUCAÇÃO” DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL	Cláudio Cherem Garcia	Prof. Ms. Fábio Machado Pinto	2010/2	Crítico-Superadora

continua

Título	Autor/a	Orientador/a	Semestre de defesa	Metodologia de ensino predominante
O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC	Enaiane Patrícia Meurer	Prof. Ms. Carlos Luiz Cardozo	2011-1	Crítico-Superadora
A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.	Juliana Felipe	Profª. Luciana Fiamoncini	2011/1	Crítico-Superadora
A SUBVERSÃO DO CURRÍCULO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DO MST.	Ricardo Kormives	Paulo Ricardo do Canto Capela.	2011/1	Crítico-Emancipatória
O SENTIDO DA AULA LIVRE PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE ITAPEMA/SC	Claudiamara Fátima Brancher	Prof. Fabio Machado Pinto.	2011/2	Crítico-Superadora
A CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTES MARCIAIS: Possibilidades para a formação docente	Glauco Meireles Ricardo Ruiz	Prof. Carlos Luiz Cardoso	2011/2	Aulas Abertas às Experiências
O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.	Vitor Da Silva Gonçalves	Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela	2016/2	Crítico-Emancipatória
METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.	Júlia Laurentino de Córdova	Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros	2015/2	Crítico-Superadora
O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA	Bruno Nascimento De Siqueira	Prof. Dr. Francisco E. de Medeiros	2017/1	Crítico-Emancipatória
				Continua

Título	Autor/a	Orientador/a	Semestre de defesa	Metodologia de ensino predominante
LIMITES E POSSIBILIDADES DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma investigação junto aos/às professores/as do Instituto Estadual de Educação/SC	Priscila Elza da Silva	???	2010/1	Crítico-Emancipatória
NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF: fragmentos iniciais de sua história e contribuição ao debate pedagógico da Educação Física brasileira (1987-1999).	Karoliny Felisbino	Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros	2016/2	Crítico-Emancipatória

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O Movimento Renovador da Educação Física dos anos 1980 e 1990, em oposição à tradição mecanicista, biologista e esportivista da Educação Física brasileira, lançou possibilidades de se pensar e materializar as aulas de Educação Física em outras bases de fundamentação teórico-prática. Aliás, como ressaltou Tani (1996), ao mencionar que a Educação Física escolar passou a integrar a agenda dos debates acadêmicos nas universidades, com publicações de livros e a realização de inúmeros eventos científicos da área por todo o país, com a divulgação de críticas, denúncias e de sugestões de novos rumos para a Educação Física escolar brasileira.

Numa breve retomada de manifestações de alguns autores naquele período podemos perceber as críticas e possibilidades de mudanças reivindicadas: Soares (1986) descreveu a realidade da Educação Física escolar denunciando a inexistência de explicações pertinentes que justificassem a sua presença no contexto escolar, qual sua função e qual a especificidade do seu conhecimento. Ao contrário, constatou a autora que a Educação Física na escola é considerada uma atividade acessória e sua prática reduzida à atividades marcadamente biomecanicista.

Mariz de Oliveira et. al. (1988) referiam-se à Educação Física escolar apontando a necessidade de elaboração de um projeto para essa prática pedagógica com valores mais explícitos e concretos que contemplassem concepções de homem e de sociedade no sentido de contribuir de modo mais efetivo para a mudança da educação escolarizada. Entretanto, longe ainda dessa perspectiva, no entendimento dos autores, a Educação Física escolar [...] é antes reflexo da história e do nível de desenvolvimento da Educação Física como área do conhecimento humano e como prática pedagógica em nosso país. Nascida e implantada por obra das Forças Armadas nas primeiras décadas do século, a Educação Física brasileira identificou-se, de início, com o pensamento conservador, com a educação para a obediência e com a rigidez hierárquica. Apenas mais recentemente ocupou-se do questionamento crítico dos seus valores e métodos, de seu embasamento científico e da formação de recursos qualificados, para tornar concreto no plano pedagógico e social os benefícios que propõe em seu discurso. (MARIZ DE OLIVEIRA et. al., 1988, p. 30). Kunz (1991) fez sua crítica à Educação Física escolar argumentando que esta nada mais é do que um sistema de opressão com uma função fechada e limitada, caracterizada pelo ensino repetitivo de movimentos padronizados dos esportes normativos e que desconsidera, em suas atividades, as capacidades de autonomia e de competência dos alunos. Resende (1995) constatou também que o

desenvolvimento acadêmico-científico no campo da Educação Física brasileira, especialmente dos estudos que difundiam intenções inovadoras para a Educação Física escolar, pouco contribuíram para a superação das condições adversas enfrentadas pelos professores atuantes nas instituições escolares. Vago (1995) afirmou, a partir de uma análise histórica sobre o que foi e o que vem sendo a Educação Física no sistema escolar brasileiro, que esse componente curricular tem muito a contribuir para o processo de formação humana que tem lugar na escola. Bracht (1996, p. 25), por sua vez, colocou que, diferentemente dos saberes tradicionalmente transmitidos pela escola oriundos de disciplinas científicas, o saber de que trata a Educação Física aglutina uma a seguinte ambiguidade: " a) ser um saber que se traduz num saber fazer, num realizar 'corporal'; b) ser um saber sobre este realizar corporal."

Por fim, complementando as manifestações de autores sobre os anos 1980 e 1990 da Educação Física brasileira, Betti (1995) destacou, como uma consequência salutar do Movimento Renovador da Educação Física brasileira, o surgimento de várias abordagens pedagógicas para o ensino da Educação Física, elaboradas por professores brasileiros orientados por diferentes matrizes teóricas. Muitos autores procuraram, então, realizar estudos de tais abordagens de modo a classificá-las, caracterizá-las, enfim, procedendo diferenciações, demarcando suas referências teóricas e seus princípios e finalidades pedagógicas.

Oliveira (1997), por exemplo, referiu-se ao surgimento das propostas metodológicas emergentes para o ensino da Educação Física destacando a concepção de Aulas Abertas, a Crítico-Superadora, a Construtivista e a Crítico- Emancipatória. Com base num questionário enviado aos idealizadores das propostas realizou uma apresentação dessas metodologias emergentes evidenciando os seguintes aspectos: referencial teórico adotado, objeto de estudo privilegiado, conteúdos básicos relevantes, enfoque metodológico, relação professor-aluno, e os princípios avaliativos ressaltados em cada proposta. O autor parte da ideia de que a tradição da Educação Física escolar, orientada nos preceitos do esporte como um fim em si, caracterizado por um modelo de ensino centrado no professor, no produto da aula, em objetivos predefinidos a almejar e numa lógica racionalista de conhecimento; ainda exerce forte influência na prática cotidiana dessa disciplina escolar. Além disso, questiona ainda pelos fatores que poderiam dificultar a implantação das abordagens emergentes na realidade do ensino da Educação Física. Dentre as respostas que apresenta para isso que denomina de "imobilismo pedagógico", Oliveira (1997) destaca:

[...] a falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender. (OLIVEIRA, 1997, p.22).

Como possibilidade de superação para esse "imobilismo pedagógico" o autor salienta que não se trata de tarefa fácil para os professores, pois implica numa mudança de entendimentos, de conceitos, de atitudes pedagógicas que demandam tempo, muito empenho e coragem para se defrontar com a tradição da Educação Física. Aliás, para o autor, as propostas metodológicas inovadoras emergiram como consequência de um processo de questionamentos frente à essa tradição. Elas, segundo Oliveira (1997), nos apresentam por caminhos teóricos diferentes outras visões possíveis sobre a Educação Física escolar. Enaltece que os objetivos para o ensino da Educação Física na escola são similares nessas novas abordagens:

[...] de oferecer uma disciplina de Educação Física recheada de conteúdos significativos e de fundamental importância aos participantes. É perseguida, em todas as propostas, a autonomia frente aos conhecimentos tratados dentro da disciplina, assim como enfatiza-se a necessidade de seriedade da ação docente e da responsabilidade com o processo ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, 1997, p. 26).

Por fim, Oliveira (1997, p. 26) ressalta que para a Educação Física escolar conquistar essa nova compreensão, via às emergentes metodologias, no campo da Educação Física, "[...] é necessário que se mudem os paradigmas até hoje praticados pela Educação Física." Salienta ainda que em todas as abordagens metodológicas o papel do professor é fundamental no sentido de uma ação problematizadora frente as possibilidades de transmissão e produção de conhecimentos significativos com os estudantes envolvidos num processo de ensino-aprendizagem demarcado pela participação.

Bracht (1999, p. 78) observou que o quadro das propostas pedagógicas em Educação Física apresenta várias alternativas, embora tenha salientado também que a prática pedagógica ainda é resistente às mudanças, "[...] ou seja, a prática acontece ainda balizada pelo paradigma da aptidão física e esportiva [...]". O autor destacou a abordagem Desenvolvimentista como aquela que [...] limita-se a oferecer fundamentos para a EF das primeiras quatro séries do primeiro grau - oportunidades de experiências

de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal [...]" (p. 78). Bracht (1999, p. 79) também comentou sobre a abordagem da Psicomotricidade dizendo que influenciou muito a Educação Física escolar dos anos 1970 e 1980, e, que "[...] nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido na escola." O autor ainda se referiu à proposta Construtivista, do professor João Batista Freire, como próxima às duas anteriores, em termos teóricos, embora ela leve em consideração a cultura infantil. Também ressaltou que essas abordagens apresentam "[...] em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer a crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central." (p. 79).

Ao contrário dessas abordagens, continuou o autor, duas outras propostas foram, clara e diretamente, derivadas dos debates da pedagogia crítica brasileira dos anos 1980 e 1990: a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória. A primeira fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e que apresenta a cultura corporal como objeto de conhecimento do campo da Educação Física, concretizada no esporte, na ginástica, no jogo, nas lutas, na dança e na mímica. A segunda tem base na pedagogia de Paulo Freire e nas análises fenomenológicas do movimento humano. Bracht (1999, p. 80) ainda ressaltou dois princípios da abordagem Crítico-Emancipatória: a concepção de movimento dialógica, quer dizer, o "[...] movimentar-se humano é entendido aí como uma forma de comunicação com o mundo."; e a ideia de "[...] sujeito tomado na perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas [...]".

Outro ponto ainda colocado pelo autor diz ao fato de se conceber o objeto da Educação Física, "[...] o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural." (Bracht, 1999, p. 81). Darido (1998, p. 58), por sua vez, destacou o aparecimento das abordagens inovadoras para o ensino da Educação Física atribuindo tal fato à novos movimentos na Educação Física escolar surgidos no final dos anos 1970. Tais movimentos tiveram forte influência do clamor de mudanças político-sociais vividos pelo país nesse período histórico. Para a autora todas essas abordagens inovadoras tinham em comum o objetivo de promover rupturas com o modelo mecanicista da "[...] vertente mais tecnicista, esportivista e biologicista [...]", predominante na Educação Física escolar. A autora, na ocasião, apresentou um quadro das seguintes abordagens: a Desenvolvimentista, a Construtivista-Interacionista, a Crítico-Superadora e a Sistêmica; contemplando as principais características relativas

aos principais autores, ao livro divulgador da abordagem, às áreas e autores de base de cada abordagem, à finalidade, à temática principal, aos conteúdos enfatizados, às estratégias didáticas e características relativas à avaliação. Darido (1998), em suas conclusões desse primeiro estudo sobre as abordagens inovadoras, considerou os seguintes aspectos: que essas concepções se destacam por apresentar importantes avanços frente à tradição da Educação Física escolar; das abordagens Desenvolvimentista e Crítico-Superadora ressaltou a preocupação com "[...] a necessidade dos professores identificarem as características dos alunos para que haja adequações dos conteúdos." (p.64); da concepção Construtivista enfatizou como contribuição essencial "[...] a discussão sobre o papel da cultura popular, jogo e lúdico no contexto escolar [...]" (p. 64-65); ainda da Crítico-Superadora destacou o fato dela alertar "[...] sobre a importância da Educação e da Educação Física contribuírem para que as mudanças sociais possam ocorrer, diminuindo as desigualdades e injustiças sociais." (p. 65); da abordagem Sistêmica realçou o "[...] mérito de procurar esclarecer os valores e finalidades da Educação Física na escola [...] e propor, como desdobramentos, princípios que devam nortear o trabalho do professor de Educação Física: a não exclusão e a diversidade." (p. 65); e, por último, reconheceu que um modelo de educação Física escolar que deixe de se orientar pelas premissas da perspectiva da tradição da Educação Física necessitaria considerar "[...] as abordagens que tenham um viés mais biológico e psicológico (Desenvolvimentista e Construtivista) àquelas com viés mais sociológico e político (Crítico-Superadora e Sistêmica)." (p. 65).

Darido (2003), tempos depois, divulgou uma complementação do quadro anterior, com os mesmos tópicos de caracterização, considerando as seguintes abordagens: a Psicomotricidade, a Crítico-Emancipatória, a Cultural, a com base nos Jogos Cooperativos, a de Saúde Renovada, e a com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A justificativa da autora para essa ampliação do quadro das abordagens se deu em função de um estudo realizado para analisar as provas dos concursos públicos, para ingresso de professores de Educação Física na rede estadual de São Paulo. Seu objetivo foi o de procurar por indícios que possibilitassem entender melhor “[...] quais as exigências solicitadas em relação ao trabalho docente e quais as abordagens subjacentes requisitadas nas questões propostas pelos concursos de 1986, 1993 e 1998, tempos de intensas mudanças na área.” (DARIDO, 2003, p. 12). A autora destacou uma considerável mudança do primeiro para o último concurso, de tal modo que houve um aumento de questões de cunho pedagógico mais crítico, bem como uma ampliação do

número de abordagens que constavam nas questões do último concurso. Para Darido (2003) o conhecimento dos princípios das principais concepções pedagógicas que permeiam a Educação Física escolar nacional é de extrema relevância,

[...] uma vez que a discussão destas questões em os professores é muito importante para que se explicitem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade do ensino, na busca da coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. As perspectivas pedagógicas que se instalam na Educação Física, na maioria dos casos, não aparecem de forma pura, mas com características particulares, mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica. A formação inadequada do professor de Educação Física é quase sempre responsável pela instalação de concepções pedagógicas pouco consciente, apóia-se numa determinada concepção de aluno e de ensino e aprendizagem que é responsável pelo tipo de representação que o professor constrói sobre o seu papel, o papel do aluno, a metodologia, a função social da escola e os conteúdos a serem trabalhados. (DARIDO, 2003, p. 12-13).

Nas conclusões desse segundo estudo a autora fez as seguintes considerações: também ressaltou o fato dessas metodologias terem em comum o objetivo de romper com o modelo tradicional de Educação Física escolar; assinalou ainda a ideia de que elas "[...] resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas." (DARIDO, 2003, p.20); que todas essas "[...] correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e a aproximado das ciências humanas." (p. 21-22); que embora contemplem diferentes e divergentes enfoques teóricos, "[...] têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano." (p. 22); da abordagem da Psicomotricidade enalteceu o fato dela ter possibilitado uma integração da Educação Física à proposta pedagógica dos anos iniciais da educação escolar, entretanto, segundo a autora, isso implicou num afastamento da especificidade da Educação Física; da Crítico-Emancipatória destacou o princípio da emancipação do aluno presente na abordagem; dos Jogos Cooperativos o fato de a partir dos jogos enfatizar os princípios da cooperação e participação como foco fundamental do ensino, mas ressaltou também que essa abordagem ainda não apresenta "[...] uma análise mais detalhada das finalidades da educação e o papel da cooperação na formação do cidadão emancipado." (p. 23); em relação à abordagem de Saúde Renovada observou avanços "[...] quando incorpora os princípios da inclusão e da diversidade e (quando) defende a importância da dimensão conceitual [...], embora, acrescenta a autora, [...] falte a esta abordagem assumir as limitações da dimensão da

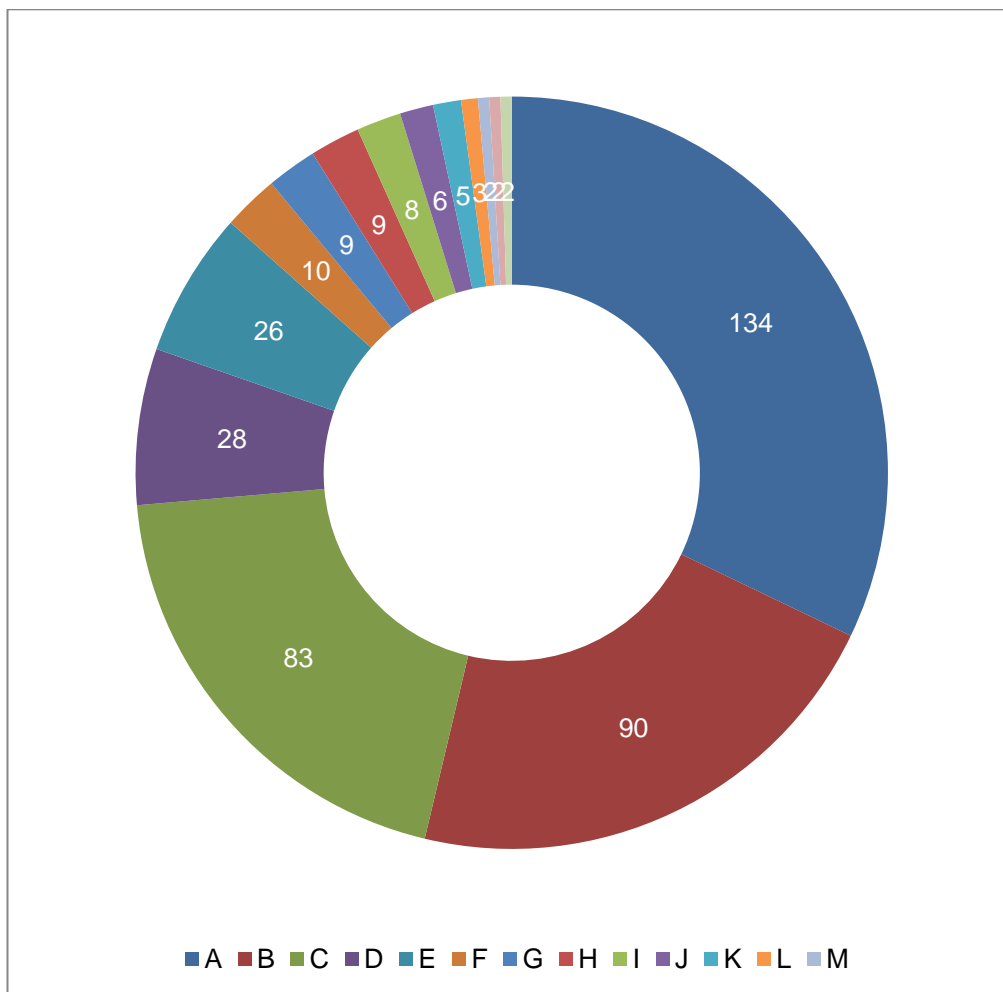
saúde, como uma das finalidades exclusivas da Educação Física na escola.", aliás, a autora ainda sugere a necessidade dessa abordagem acrescentar "[...] a visão da corporeidade e do lazer de tal modo que se vislumbre a formação de um aluno crítico em relação à cultura corporal." (p. 23); e com respeito a abordagem contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) afirmou que é eclética, no sentido de contemplar várias possibilidades para a Educação Física na escola, quer dizer, "[...] a saúde, o lazer e a reflexão crítica dos problemas envolvidos na cultura corporal de movimento." (p. 23). Por fim, Darido (2003, p. 23) assinalou que o surgimento de um grande número de abordagens no contexto da Educação Física escolar brasileira "[...] não significou o abandono de práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou, ainda, ao recreacionista, que podem ser considerados os mais frequentes na prática do professor de Educação Física escolar." Mas, ainda comentou, que a introdução dessas abordagens no debate da Educação Física brasileira "[...] proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito à sua natureza, quanto no que se refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem."

Essa breve apresentação das concepções de ensino inovadoras da Educação Física teve por finalidade situar o tempo histórico do surgimento dessas abordagens, bem como apresentar alguns aspectos gerais do debate sobre elas.

4. OS ACHADOS NOS TCCs DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

De acordo com o gráfico a seguir, baseado nas abordagens que são mais frequentes dentro dos Trabalhos de Conclusão de Curso que foram mobilizadas pelos autores das mesmas, mostra através de números, a quantidade de abordagens presentes.

4.1. Gráfico 1 - levantamento das metodologias de ensino encontradas nos TCCs



Legenda:

- | | |
|---|---------------------------------|
| A - Crítico-Emancipatória | B - Crítico-Superadora |
| C - Aulas Abertas às Experiências | D- Concepção Crítica a Educação |
| E- Movimento Renovador da Educação Física | F - Desenvolvimentista |
| G - Saúde Renovada | H - Construtivista |
| I - Problematizadora | J - Psicomotricidade |
| K - Fenomenológica | L - Sistemica |
| M - Jogos Cooperativos | |

Siglas: A(CCE), B(CCS), C(CAA), D(CCED), E(MREF), F(CDE), G(CSR), H(CCO), I(CPR), J(CPM), K(CFE), L(CSI), M(JCO).

Com base no gráfico pode-se afirmar que as três metodologias mais encontradas foram a Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e as Aulas Abertas às Experiências. Pode-se dizer numa primeira constatação, extraídas da leitura dos TCCs pesquisados, que a predominância dessas três metodologias relaciona-se com a ideia de que os professores/orientadores desses TCCs entendem ser as mais relevantes para o ensino da Educação Física.

Além da influência marcante que as abordagens críticas trazem aos Trabalhos de Conclusão de Curso e por elas serem propostas viáveis para a Educação Física escolar, não por acaso, são amplamente divulgadas por professores da UFSC. Chego á conclusão que, através da leitura dos núcleos de sentido, encontro a justificativa para a presença delas nos Trabalhos de Conclusão de Curso.

Por meio dessa análise dos TCCs, foi possível perceber o nível de apropriação dos autores. Em alguns TCCs houve pouca apropriação das abordagens, entendo que isso se deu por conta da falta de leitura e conseqüentemente, o não entendimento. Na graduação apesar de ser um curso de Licenciatura, há poucas disciplinas que deem ênfase nas abordagens aqui descritas. A universidade é um local onde se produz conhecimento, então é válida a justificativa de uma maior presença de disciplinas que forneçam aos acadêmicos, meios para que ocorra o pensamento crítico e um olhar mais elaborado para a sociedade.

Ao interpretar o quadro (visualizar o apêndice), o autor desta pesquisa destaca as três metodologias que mais aparecem entre os Trabalhos de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, que foram mobilizados pelos autores.

A seguir, pode-se compreender melhor cada uma dessas perspectivas e suas principais características.

4.2 O se-movimentar pressupõe que a emancipação humana implica num vínculo inseparável entre homem e mundo.

Nos tópicos a seguir apresento os principais achados sobre a metodologia Crítico-Emancipatória..

4.2.1 O que é o se-movimentar para Kunz?

Uma visão de corpo e mundo que parta da cultura do se-movimentar, que se constitua, se desenvolva e se empenhe na formação de sujeitos críticos e orientados a um processo de emancipação constante.

Para Kunz, o se-movimentar constitui em descobrir o movimento não apenas pelo ato, mas observando o ‘ser que o caracteriza’. O sujeito que dialoga com o mundo através do se-movimentar e que se move em um lugar (instituição/escola/universidade), a organização destes locais possibilita ir além do processo cognitivo de aprendizagem.

O se-movimentar deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo manifestando-se como gesto criativo, com possibilidade de conhecer e transformar o mundo dando significados às ações, mas para que isso seja possível deve-se entender e valorizar esta trajetória do mundo vivido, isso significa que, antes do sujeito se-movimentar, ele já existe como pessoa. O autor ainda revela que como seres humanos que se movimentam, somos capazes de questionar o mundo de diversas formas, mas também responder aos questionamentos dele. Nesse sentido, o movimento humano se coloca como uma destas possibilidades e desafios, ou como reforça o autor “[...] somente pela intencionalidade do se-movimentar é possível superar um mundo confiável e conhecido e penetrar num mundo desconhecido” (KUNZ, 2004, p.175).

Essa intencionalidade do se-movimentar, na concepção dialógica do movimento, vai implicar num mundo de significados motores que, Kunz (2004) com base no holandês Gordjin, apresenta nos seguintes termos:

*A aquisição de “um Mundo de significados motores” pelo se-movimentar deve ser entendido, segundo GORDJIN (1975), em três aspectos intencionais, ou como prefere TAMBOER (1985): “o Movimento Humano é uma atividade intencional, a sua forma é adquirida de três diferentes formas de transcender limites”: **A forma direta** – que surge com a direta transcendência dos limites, na base de uma intencionalidade espontânea, não pensada [...] **A forma apreendida**: ela surge graças a uma transcendência de limites pela aprendizagem, na base de uma intencionalidade que se forma pela ideia ou imagem do movimento [...] **A forma criativa/inventiva**: ela surge graças a uma transcendência de limites da maneira inventiva, ou seja, de uma intencionalidade criativa, inventiva. (TCC 18, p. 40).*

Ou seja, *a forma direta* está relacionada com o modo em que a pessoa vai resolver o problema na atividade/dinâmica de movimento. Isto é, responder aos momentos de maneira que a pessoa já sabe. *A forma apreendida* se apresenta no momento em que a forma direta não seja mais o suficiente, desse, a aprendizagem pode ocorrer pela imitação de uma intenção de movimento. Pois, nesta transcendência de limites o aprender do movimento deve ser pela “imitação de uma intenção” e não pela “imitação da forma”. E por ultimo, na *forma criativa/inventiva* é o momento em que a

pessoa transcende os limites criando, indo além do movimento padronizado, sendo este o movimento Emancipado. A passagem a seguir, de um dos TCCs pesquisados, explica melhor essa ideia:

*O professor Elenor Kunz, no Livro 1, de forma explícita vai propor uma aproximação teórico-conceitual com pressupostos de Paulo Freire, em que postula uma aprendizagem do se-movimentar dialógico pelo ensino dialógico-problematizador, nos seguintes termos: a aprendizagem do Se-movimentar não se orienta no ensino das destrezas técnicas e fechadas, padronizadas do Movimento Humano, mas abre perspectivas para um redimensionamento e uma apreensão abrangente de campos de atuação pelo “movimento dialógico”. O que deverá ser percebido no momento da construção/elaboração deste campo de atuação pelos participantes do processo é o **sentido/significado** deste Se-movimentar. Desta forma, o Se-movimentar torna-se um diálogo entre Homem e Mundo que exige uma inter-relação dialética entre Subjetividade e Objetividade, sem jamais nuclear-se para nenhuma destas posições extremas. [...] Para FREIRE, a aprendizagem não deve ser uma transmissão de informações, técnicas, mas deve ser um processo dinâmico, vivo, que se realiza pelo diálogo com todos os participantes do processo e relacionado sempre a situações locais e às vivências, existenciais dos educandos. (TCC 18, p. 41)*

Desse modo, a passagem acima nos fornece elementos para compreender que a aprendizagem do se-movimentar não se encaixa numa perspectiva orientada em princípios que supervalorizem o movimento fechado e padronizado, até porque nesse entendimento o se-movimentar é um diálogo entre o homem e o mundo, ou seja, esse “movimento dialógico” se torna evidente porque envolve o sujeito e sua intencionalidade. Portanto, para uma ampliação (aprendizagem) do Mundo de Significados Motores é necessário que se considere o sentido/significado da pessoa que se movimenta. Por fim, esse movimento dialógico se preocupa em resgatar o sentido e a intencionalidade do se-movimentar, fazendo com que nessas transcendências dos limites as crianças, jovens e adultos possam se experimentar, isto é, se-movimentar de forma emancipada.

Assim, o se-movimentar em Kunz se traduz na ideia de emancipação do sujeito, através de um diálogo subjetivo com o mundo que o cerca. Desta forma, o indivíduo encontra em si possibilidades de emancipação através dos seus gestos criativos e experimentações que podemos entender como uma transcendência dos próprios limites sociais impostos.

4.2.2 A emancipação humana para Kunz?

Por entender que cada sujeito é multidimensional, intercultural e profundo em suas raízes e individualidades, Kunz nos leva ao entendimento sobre a capacidade de observar e questionar que cada sujeito possui diante das complexidades do mundo, onde se está inserido e com posicionamento objetivo e embasado numa constante autoavaliação, que possibilita a libertação do sujeito das condições que são limitadoras das suas capacidades e que são impostas pelo contexto do cotidiano contemporâneo. Em outras palavras, tais capacidades podem conduzir o sujeito à emancipação.

Sendo assim, a ideia de emancipação humana na Concepção Crítico-Emancipatória é a de atingir uma condição de maioridade, é uma tomada de consciência da condição de submissão que os sujeitos estão submetidos, via uma capacidade e vontade de agir racionalmente, implicando num processo de libertar o sujeito das condições que limitam o uso da razão crítica frente ao seu agir social, cultural e esportivo.

Com isso, pode-se dizer que a relação ensino/aprendizagem na concepção Crítico-Emancipatória se orienta em uma concepção de aluno que tem potencial crítico para compreender os desafios do cotidiano em sua complexidade, e numa imagem de mundo que precisa de radicais transformações para atender com justiça seus integrantes (KUNZ, 2005). Sendo essa, “uma concepção de Educação Física que a partir da cultura do movimento se constitua e se desenvolva, e que se empenhe na formação de alunos/as com capacidade crítica e orientados a um processo emancipador constante” (TCC 18, p. 29).

A ideia de emancipação humana constitui um tema chave da Concepção Crítico-Emancipatória, pois está pautada numa lógica comunicativa, em que o movimento humano é a principal forma de comunicação com o mundo para a formação e atuação autônoma e crítica dos sujeitos. Nessa lógica comunicativa a linguagem tem papel importante no agir comunicativo, como forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses, preferências e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que estão inseridos.

Assim, a emancipação humana para Kunz se traduz na ideia de maioridade, uma libertação que conduza o indivíduo a uma transcendência dos seus próprios limites. O sujeito se entende e se enxerga através do uso de uma razão crítica, suas ações se tornam mais conscientes e reflexivas.

4.2.3 Como Kunz apresenta o vínculo inseparável entre homem e mundo?

A Concepção Crítico-Emancipatória parte dos pressupostos do esclarecimento entendendo que as pessoas devam conhecer claramente questões da sociedade enquanto sujeitos, pelas convicções, atitudes e normas instauradas numa sociedade de coação implícita, a qual apresenta aos seus membros uma figuração de mundo ideológica, cujos interesses ocultos e específicos são de instituições sociais objetivas da sociedade.

Kunz (2009) salienta que sua concepção de ensino tem como objetivo formar sujeitos críticos e autônomos para que possam transformar o meio em que vivem. Acrescenta que o aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua vida social, cultural e esportiva, o que significa não apenas a aquisição de uma capacidade funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica.

Nesse sentido, Kunz faz uma relação entre homem e o mundo vivido, tal afirmação pode ser vista nas palavras do próprio autor:

Kunz (2004, p. 65) sobre Habermas (1981) define que mundo vivido como horizonte de possibilidades das pessoas na busca de entendimentos no mundo social, objetivo ou subjetivo. É um mundo comum a todos e que se apresenta às pessoas intuitivamente sem nunca ser problematizado.

As estruturas do mundo vivido são as formas de sociabilidade do entendimento possível: O mundo vivido é o lugar transcendental de encontro entre falantes e ouvintes, o lugar onde ambos levantem pretensões de validade, e tem possibilidades de testá-las, conseguindo, assim, um consenso fundado. (Kunz, 2004, p.192).

O contexto ou meio em que o sujeito cresce e se desenvolve é diretamente influenciador em suas ações, significações e relações que o sujeito faz com o mundo, tais relações não podem ser desprezadas, pois, seguem no sentido de uma maior compreensão destas ações. Estas características levam os sujeitos a um entendimento sobre a sua capacidade de observar e questionar as complexidades do mundo onde ele está inserido e ao posicionamento objetivo e embasado, ocasionando numa constante auto-avaliação.

Para um entendimento pleno e objetivo, uma das unidades temáticas de análise estudada correlaciona o mundo vivido com o “mundo real”, afirmando que ambos são indivisíveis.

Kunz se apropria do conceito de Problematização de Paulo Freire porque este indica um processo dialógico na aprendizagem,

valorizando nessa trajetória o Mundo Vivido, isso significa que, antes das crianças estarem nas aulas de EF, elas já existiam como pessoas que vivem nesse mundo. Nesse sentido, a Problematização enaltece o diálogo entre o estudante e o professor e entre estudantes, só sendo possível quando essa relação entre os envolvidos tende a horizontalidade. (TCC 18, p. 39).

Assim, para Kunz, o vínculo inseparável entre homem e mundo, se traduz na ideia de um horizonte de possibilidades. Não se trata de algo fechado, limitado, mas algo amplo e transcendente, que transforma o sujeito através do processo de ensino na qual ele é submetido. A transformação do sujeito deve ocorrer através de uma esfera social, cultural e esportiva, trazendo pressupostos que indiquem uma capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados através da reflexão crítica.

4.2.4 Implicações dessa ideia principal da abordagem Crítico-Emancipatória para a realidade das aulas de Educação Física na escola.

Para a Educação Física ser fundamentada em uma perspectiva Crítico-Emancipatória é preciso que os participantes desse processo, os estudantes e o professor, deem significados às ações, mas para que isso seja possível deve-se entender que a aprendizagem e o ensino caminhem juntos, ocorrendo em um processo subjetivo, humano e aberto às experiências individuais, “a educação é, desta forma, a soma das reações de uma sociedade sobre o fator de desenvolvimento” (Dietrich/Landau, 1990). Portanto, para Kunz, a educação é entendida da seguinte forma:

Em outras palavras, aqui a educação é entendida num conceito mais amplo, como toda e qualquer reação social orientada sobre os fatores de desenvolvimento do homem. Significa dizer de forma bem diferente da de outros conceitos que se referem apenas à relação professor aluno, ou seja, às relações pedagógicas. (Kunz, 2004, p. 72).

O aluno aqui é ponto importante enquanto participante desse processo de ensino, deve adquirir além da capacidade da ação funcional, também a capacidade de conhecer e se reconhecer nessa vida, por meio de reflexões críticas, portanto, a emancipação ocorre de maneira plena e objetiva.

Desse modo, existe a necessidade de se pensar e elaborar práticas pedagógicas que valorizem a comunicação recíproca dos participantes, em que os sujeitos possam pela oportunidade oferecida, se expressar enquanto pessoas e expor seus saberes e suas experiências subjetivas, pois Kunz entende que os alunos vão à escola para estudar e se desenvolver como pessoa e advoga que o ensino dos esportes na Educação Física escolar precisa ir além do simples ensinamento de habilidades e técnicas do esporte,

pois numa Concepção Crítico-Emancipatória deverá ser incluído conteúdos teórico-práticos, que além de tornar o fenômeno esportivo mais transparente, permite aos alunos uma melhor organização da sua realidade de esporte, movimentos e jogos de acordo com as suas possibilidades e necessidades.

Uma educação libertadora, que tem como imperativo o pressuposto didático a Problematização dos conteúdos, entre eles o esporte, só pode ocorrer em situações quando a ação educacional é colocada de uma forma muito especial de interação e ocorre normalmente entre professor e aluno. Através da mesma pode-se fomentar um processo de permanente criação e descoberta, para isso, ela tem uma importância fundamental, pois na busca de soluções individuais ou coletivas o aluno vivencia um agir de “forma independente”, uma cooperação e uma comunicação com o grupo, com o professor e adquire assim, um saber entre experiências e conhecimentos de maior relevância para sua emancipação.

Portanto, essa construção do conhecimento através do esporte, pode ser organizada por estratégias de permanente criação e descoberta que oportuniza uma aprendizagem ampla, pois caminha em busca da emancipação dos envolvidos para, no fim, mudar de uma aprendizagem copiada e irrefletida para uma aprendizagem problematizada e conseqüentemente construída dos sujeitos. Uma das unidades temáticas de análise corrobora com esta visão que:

A formação deste aluno não deve ser somente pela aprendizagem da capacidade de ação funcional, mas também e quiçá sobre tudo a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados das práticas de movimento em diversos âmbitos de sua vida, por meio da reflexão crítica. (TCC 19, p. 34).

Uma das propostas de Kunz é a de que o processo de ensino nas aulas de Educação Física seja orientado com base no desenvolvimento de três competências, quais sejam: objetiva, social e comunicativa.

Competência Objetiva: no esporte, significa dizer que pela melhoria das habilidades práticas os estudantes conseguem ampliar também seu espaço de atuação, autodeterminação e a co-determinação nas atividades de ensino.

Competência Social: é desenvolvida pela tematização das relações e interações sociais entre alunos-alunos e professor-alunos, em que essa tematização deve ser problematizadora.

Competência Comunicativa: a qual deve ser desenvolvida pelo estímulo constante da fala e da expressão dos fatos e fenômenos ocorridos, de forma a analisar e compreender esses mesmos fatos, coisas e fenômenos no contexto das aulas.

Assim, pensando numa realidade escolar, Kunz nos leva a entender que uma educação libertadora tem como pressuposto a Problematização didática dos conteúdos. Isso só ocorre quando existe interação entre o aluno e o professor, que juntos neste processo de ensino/aprendizagem, constroem um caminho de permanente criação e descoberta. Na busca por solucionar tais problemas, o aluno parte de um agir individual, (o entendimento de si), para um agir coletivo, que se configura a partir do professor ou do grupo em que o aluno esteja inserido. Portanto, o aluno se apropria de um saber e das experiências necessárias que o conduzem a emancipação.

4.3. A cultura corporal, a expressão corporal como linguagem e as intensões inovadoras que constituem núcleos fundantes da Concepção Crítico-Superadora

Nos tópicos a seguir apresento os principais achados sobre a metodologia Crítico-Superadora

4.3.1 O que é Cultura Corporal?

A área da Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do Corpo e do Movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades Culturais de Movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde. Neste sentido, podemos destacar a Concepção Crítico-Superadora, que tem como objeto a Cultura Corporal de Movimento caracterizado como: esporte, ginástica, jogo, dança, lutas e mímica. No sentido de refletirmos sobre o que a Educação Física representa para nós, num pensamento amplo, no que ela é capaz de proporcionar quando nos referimos ao Movimento Humano:

Pensar em uma educação física transformadora é valorizar a cultura corporal por meio da prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva, numa concepção dialética, favorecendo a aprendizagem e avaliação dos resultados, bem como a atitude de reflexão da realidade. (TCC 3, p.43).

A Educação Física deve produzir meios para que o aluno seja introduzido na Cultura Corporal de Movimento e que esta abordagem metodológica o guie até um ponto de equilíbrio, que este alcance a cidadania através das aulas na escola. Assim sendo, através do movimento humano que, por meio de atividades específicas, auxiliam

no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-o e transformando-o no sentido de sua auto-realização e em conformidade com o meio social em que vive. Em uma das unidades temáticas de análise estudada, encontrei meios que confirmam o que foi dito:

No mesmo sentido o Coletivo de Autores (1992) diz que a Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal que cujos conteúdos são temas ou formas de atividades corporais como: jogo, esporte, ginástica, dança, ou outras. O PCN (Parâmetro Curricular Nacional) diz ainda que é tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente. (TCC 11, p.9.10).

O esporte, jogo, ginástica, dança e a Capoeira, constituem-se em práticas sociais que institucionalizam temas lúdicos da cultura corporal inserindo-se na dimensão complexa de códigos, sentidos e significados. Sua prática deve ser criada e abordada pedagogicamente na escola e as atividades desenvolvidas devem considerar as características dos alunos e suas dimensões cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética.

Assim, a Cultura Corporal se traduz como um entendimento do ser, em suas relações feitas com os aspectos sociais, culturais e atemporais. Quando se movimenta o sujeito cria automaticamente um vínculo com suas vivências anteriores, seja através da dança, da luta, do jogo, da ginástica e do esporte como um todo. Esse caminho reflexivo percorrido pelo sujeito, por consequência, acaba se tornando peça fundamental para que haja um agir crítico sobre suas ações, ocasionando enfim, na sua superação.

4.3.2 A expressão corporal como linguagem

Uma das propostas da Concepção Crítico-Superadora é resgatar o histórico dos conteúdos das aulas através da problematização e diálogo entre professor e aluno. Portanto, uma aula de Educação Física não deve estar somente ligada ao movimento, à prática pela prática, pelo contrário, os alunos devem refletir também sobre as práticas que eles estão realizando. Deve-se estimular a problematização em qualquer prática corporal a ser trabalhada, evidenciando o que ela é e pensar sobre o que ela poderia ser. Desse modo, o conteúdo das aulas deverá basear-se em uma Cultura Corporal (jogo, dança, ginástica e o esporte), destaco aqui umas das unidades temáticas de análise:

Pretendemos apontar caminhos, de acordo com os pressupostos crítico-superadores, de como ensinar o rugby na escola. Para isso, foi necessário apropriar-se dos conhecimentos contidos na obra

“Metodologia do Ensino da Educação Física” do Coletivo de Autores (1992). A escola, na perspectiva de uma pedagogia crítico-superadora aqui defendida, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exigem coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos. (TCC II, p.24).

O esporte nas aulas de Educação Física deve ser estruturado pedagogicamente, de forma a possibilitar sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento, pois a escola possui princípios que se tornam incompatíveis com os princípios do esporte moderno, pois procura democratizar suas ações enquanto o esporte seleciona; a escola busca o desenvolvimento de uma cultura geral e o esporte exige especialidade.

O esporte na Educação Física escolar deve assumir um caráter criativo, isto pode ser visto em uma das unidades temáticas de análise estudadas:

O Coletivo de Autores (1992) entende que: a expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, o Rugby é um esporte onde além de cooperação, trabalho em equipe e lealdade, desenvolve também outras capacidades como a tomada de decisão e a criatividade, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. O ensino da Educação Física tem também um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer. (TCC II, p.24-25).

Qualquer proposta metodológica para o ensino dos esportes deverá ser orientada sobre o ato de jogar em sua forma dinâmica, sendo assim, construir o “esporte da escola” e não o “esporte na escola”, pois o esporte jogado profissionalmente não deve ser reproduzido e tão pouco ser o objetivo das aulas de Educação Física.

Pode-se adaptar a modalidade esportiva à realidade da escola e dos alunos via uma construção coletiva da própria forma de jogar. O conhecimento técnico do esporte pode e deve ser refletido, criticado e transformado, de modo a auxiliar os alunos na compreensão e na construção de situações e conhecimentos através das relações sociais.

A negação do esporte não é no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer, ou então negá-lo como conteúdo das aulas de Educação Física, ao contrário, se pretendemos modificá-lo é preciso exatamente o oposto, é preciso tratá-lo pedagogicamente na escola. O que é fundamental perceber é que a técnica no esporte é sempre meio para atingir fins, pois estabelecer fins é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas.

Assim, entendo que o ensino do esporte na Educação Física escolar deve ter dinamismo e o diálogo entre aluno/professor tem de ser constante, pois desta forma, a problematização se constitui em um direcionamento pedagógico voltado ao pensamento crítico, sem desconsiderar a realidade do aluno e da escola. No meu entendimento, o esporte precisa ser ressignificado, sobretudo, assumir um papel predominantemente crítico. Ele deve atender as necessidades de superação que cada sujeito tem quando o pratica.

4.3.3 Implicações desta ideia principal da abordagem Crítico-Superadora para as aulas de Educação Física: como ensinar o esporte na escola?

Por entender que o ambiente escolar deve ser gerador de conhecimentos e este gerar o pensamento crítico, incluindo os personagens principais deste enredo que são o professor e o aluno, através do ensino do esporte e as demais práticas que compõem a Cultura Corporal. A Educação Física deverá seguir alinhada com esta visão no que diz respeito á superação. Mas atualmente não é o que vemos nas escolas, o esporte que era para ter característica de ser um conteúdo informal, com possibilidades de apresentar aspectos cooperativos além dos competitivos, passa a ter uma grande rigidez na sua formalidade, direcionando-se para a necessidade da competição. Bracht (1992), a Educação Física mais uma vez, representa ser uma outra instituição, de modo que não se tem o esporte da escola, mas sim, o esporte na escola.

A perspectiva de aptidão física é baseada nas ciências biológicas, onde o professor é o centro de todo o conhecimento. O conteúdo principal é o esporte, e as aulas são rígidas e lembram a época da Educação Física militarista. Castellani Filho concorda que esta perspectiva de ensino foi importante para o estabelecimento e manutenção da sociedade capitalista através das características de competição e sobrepujança. Tais características podem ser visualizadas em uma das unidades temáticas de análise:

Tanto no padrão higienista como no militarista, a referência era pautada nos referenciais biológicos, tendo como principal objetivo o fortalecimento do corpo. No Brasil, a “desmilitarização” da Educação Física se deu com a criação das primeiras escolas de formação de professores, no final da década de 30 e início da década de 40. Quando se fala em conteúdos da Educação Física no ambiente escolar não se pode deixar de lado a manifestação da cultura de movimento mais “adorada” e “tematizada” pelos alunos: o esporte. (TCC 12, p. 13).

Apesar destes problemas enfrentados pela Educação Física, a busca por legitimidade é um dos pontos norteadores que evidenciam e justificam a sua presença na escola. Desde 1964 que a Educação Física passa por um processo de legitimação ocasionando mais confusão a respeito do que caberia a ela. Surge a partir disso a ideia do uso da Psicomotricidade para justificar a presença desta disciplina nos ambientes escolares, portanto chamo a atenção para uma das unidades temáticas de análise:

A Psicomotricidade, segundo Bracht (1992), é baseada na “interdependência do desenvolvimento cognitivo e motor”, e sua proposta é que a partir dos jogos simbólicos seja possível contribuir para a educação integral do aluno. (TCC 12, p. 14).

Porém essa ideia não foi suficiente para garantir a legitimidade social-pedagógica da Educação Física escolar, portanto chamo a atenção para uma das unidades temáticas de análise:

Kunz (1994), é um dos autores que reforça a crítica da utilização do esporte com características de rendimento no contexto escolar, para o autor, utilizando o esporte desta forma, pode-se ter como consequência um pequeno grupo de alunos que vivenciarão o sucesso e uma grande maioria que se confrontará com o fracasso, fator que remete o professor a um grande equívoco pedagógico. (TCC 12, p. 15).

Assim, essa legitimação na qual a Educação Física tanto busca, passa por uma mudança metodológica dos conteúdos que são abordados. Se a Concepção Crítico-Superadora trata da reflexão sobre a cultura corporal, desta maneira, penso que esta legitimidade só irá se concretizar a partir de uma mudança radical dos envolvidos. Por fim, o professor é peça fundamental nesse processo, deve fornecer aos alunos ações problematizadoras para que ocorra a emancipação dos mesmos.

4.3.4 Intensões inovadoras desta metodologia

Superar o imobilismo pedagógico para enfrentar a tradição da Educação Física escolar é uma das pautas que a Concepção Crítico-Superadora tem em sua essência.

Mas para que esta superação ocorra de fato é necessário que haja mudanças de paradigma conceitual, empenho e coragem frente ao que nos deparamos na escola. Os objetivos de ensino devem conter conteúdos significativos, de interesse dos participantes e visando a autonomia. Deste modo, o professor tem papel fundamental na mudança, mas muitos ainda atuam de forma a disciplinar e treinar o físico, deixando de lado o ser humano visto integralmente e em sua complexidade.

A unidade temática de análise a seguir faz uma crítica a forma como o esporte é abordado na Educação Física escolar:

Para Taffarel (in Lovisolo & Stigger orgs, 2009), o desporto educacional, sob a perspectiva hegemônica com que é trabalhado, acaba sendo questionado, por não estar contribuindo devem considerar efetivamente o mundo vivido e o mundo de movimento vivido pelos alunos, ou seja, é preciso levar em conta o contexto antropológico. A referida autora afirma ainda que, em parte, estas características assumidas pelo desporto estão ligadas ao poder público, que contribui significativamente na destruição de diversos espaços físicos necessários para o desenvolvimento de práticas esportivas de caráter lúdico. (TCC 9, p. 23).

Bracht aponta quatro equívocos no ensino do esporte na Educação Física escolar que são mostrados aqui:

O primeiro deles é: quem critica o esporte é contra ele, dividindo os autores e educadores em os que são a favor do esporte e os que são contra, segundo o autor “A negação do esporte não vai no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer ou, então, negá-lo como conteúdo das aulas de EF. O segundo equívoco/mal-entendido citado por Bracht é o da separação entre os críticos e os tecnicistas, ou seja, dizer que quem trata criticamente o esporte nas aulas de EF é contra a técnica esportiva. Terceiro equívoco apontado por Bracht (2009), é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Como se tudo que não fosse de rendimento, fosse lúdico. O quarto e último equívoco apontado por Bracht (2009), refere-se ao fato de muitos professores acharem que tratar o esporte de forma crítica, é abandonar o movimento, abandonar as aulas práticas, achando que reflexão só se faz em aulas teóricas. “Não se trata de substituir o movimento pela reflexão, mas de fazer esta acompanhar aquele. (TCC 7, p.35-36).

Assim, o que é fundamental perceber é que a técnica no esporte é sempre meio para atingir fins, pois estabelecer fins é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Superar o imobilismo dentro das aulas de Educação Física é deixar o lugar comum, inovar dentro da abordagem que se

pretende trabalhar. Uma Concepção Crítico-Superadora vem com a ideia de transformar as aulas tradicionais, quebrando paradigmas e abrindo novos horizontes de ensino através do agir crítico.

4.4 A subjetividade e o mundo de movimento na Concepção das Aulas Abertas às Experiências

Nos tópicos a seguir apresento os principais achados sobre a metodologia Aulas Abertas às Experiências.

4.4.1 O que é a subjetividade nas Aulas Abertas às Experiências?

O professor deixa de ser o ponto principal no desenvolvimento das aulas e desta forma, acaba dividindo o protagonismo com o aluno, que passa a ter papel fundamental no desenvolvimento da aula. Nesta concepção o aluno é visto como o ponto de partida e ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões didáticas, que acontece sempre sobre a orientação do professor.

O experimentar dentro de uma vivência prévia neste contexto é a essência do aprendizado aqui entendido como um momento ativo, mas também como um momento passivo, com um resultado objetivo, mas com um significado subjetivo, nas palavras do idealizador da proposta. O processo de ensino-aprendizagem nesta metodologia tem de ser contínuo, as experiências vividas anteriormente devem fazer parte no processo, pois, a partir delas que é desenvolvido todo o planejamento das aulas.

Por isso, as ações conjuntas que configuram as problematizações presentes nas aulas são fundamentais, pois, o aluno deve experimentar, criar e avaliar juntamente com a ajuda do professor. As consequências disso se refletem em um agir reflexivo, conforme Hildebrandt-Stramann:

A aula orientada nos problemas tem origem numa situação problemática. Por exemplo, criar um jogo com uma situação apresentada pelos alunos na aula ou com um problema resultante da própria aula. O importante é que as soluções não são fixadas anteriormente. Os alunos devem criar, experimentar e avaliar conjuntamente e com a ajuda do professor as várias possibilidades de solução. (TCC 1, p. 33).

Na Concepção de Aulas Abertas às Experiências, o aluno é levado a ter senso crítico, reconhece várias possibilidades de soluções aos problemas, este é o meio que conduzirá o aluno a ser autônomo nas suas ações, através das interações com o grupo em que ele esteja inserido. Uma aula orientada nesta metodologia, tem como

pressuposto o mundo vivido e as interações sociais do aluno, bem distante de aulas pautadas no deixar livre, que estão totalmente fora de contexto. Aqui se valoriza o mundo de movimento dos alunos, orientado na ação comunicativa, através de ações problematizadoras.

Assim, a vivência prévia dos alunos é um ponto que é bem explorado nesta metodologia, principalmente no trato com o aluno e sua valorização como sujeito do processo. Essa construção de conhecimento mútuo (professor/aluno, aluno/aluno) forma a base do conhecimento e dessa maneira, encontrar soluções críticas é algo pertinente, que confronta as problematizações impostas pela sociedade na qual vivemos.

4.4.2 O que é o mundo de movimento nas Aulas Abertas às Experiências?

Nas aulas de Educação Física, vale destacar a ideia de movimento humano, pois, traz possibilidades ao aluno de dialogar através de suas experiências vividas anteriormente, neste ponto de vista, ao problematizar-se o aluno busca por si próprio às soluções quando relaciona aquilo que aprendeu na aula, com suas experiências anteriores. Á partir daí a transformação do aprendizado por parte do aluno acontece. Desta forma, o aluno tem a possibilidade de melhor compreender o mundo, observando-o e interpretando-o.

O desenvolvimento pessoal, ou seja, o auto-conhecimento através do mundo de movimento, que está contido nas aulas de Educação Física constitui em um elemento chave para esta abordagem de ensino, pois, tanto o aluno como o professor se desenvolvem á partir das ações conjuntas que são estabelecidas por ambos. Desta maneira, se caracteriza como um processo de aprendizado.

Corroborando com a ideia de mundo de movimento contido nesta abordagem, utilizo uma unidade temática de análise estudada que, em forma de síntese, vem nos explicar:

No âmbito do mundo de movimento dos alunos, a abertura provém da compreensão aberta de movimento desta concepção de ensino. Para o autor, a Educação Física “[...] tem a tarefa de possibilitar uma gama muito grande de experiências diversificadas de movimento” (p. 33). Assim, ao invés de adotar o gesto esportivo padronizado como referência para avaliar o movimento como “correto”, ou não, possibilita-se o ‘se-movimentar’, em que há uma procura subjetiva da forma do movimento. (TCC 1, p.34-35).

Assim, o mundo de movimento dentro das Aulas Abertas às Experiências pode ser chamado de leitura da realidade. O aluno se compreende através do movimento que

executa e se supera quando traz novos significados aos gestos. Mesmo que o esporte seja encarado de forma padronizada, com gestos fechados, ele consegue relacionar suas ações com o mundo vivido.

4.4.3 Implicações dessa ideia principal Concepção das Aulas Abertas às Experiências nas aulas de Educação Física

Falar sobre as implicações que existem nas Aulas Abertas é extremamente recomendado na Educação Física infantil, pois a criança tem uma relação bastante peculiar com o mundo que a cerca e se relaciona com ele através de suas ações próprias. Essas relações feitas pela criança se dão através de seu olhar interpretativo, que é uma visão mais profunda dos sinais emitidos pelos alunos, sem ser superficial. Fica evidente que na Educação Física infantil as crianças por serem crianças, possuem um tipo de atenção mais solta, ou seja, para elas as brincadeiras podem durar um minuto, ou podem durar dias. Contudo, o professor não deve tomar decisões pelo aluno, mas sim orientá-lo fazendo os questionamentos/problematizações objetivando obter respostas e desenvolve-las. Uma sugestão para aulas com crianças é a utilização de brinquedos, que ao explorá-los, são auxiliares no desenvolvimento. É preciso ter em mente que não basta dar um brinquedo para a criança e deixar livre, deve-se orientar, problematizar e reorganizar as situações de aula. Neste ponto, como as crianças ainda não possuem autonomia suficiente para tomarem decisões sozinhas, a participação do professor é fundamental atuando na orientação da atividade, deixando que a criatividade faça o seu caminho natural. Um trecho de um dos TCCs estudados ajuda na compreensão:

No Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física (1996) temos uma indicação de que esta forma de organização fundamenta-se como uma possibilidade para o ensino orientado no aluno. Discorrendo sobre a presença de objetos nas aulas de Educação Física Infantil, os autores citam que a criança, ao explorá-los, constrói significados que lhe são próprios. Assim, os compreendem como fundamentais para a ampliação das possibilidades de movimento dos alunos. Importante compreender que tal possibilidade não se trata de “dar brinquedos às crianças para que brinquem livremente”. Primeiramente, por não se tratar de fornecer materiais de forma aleatória, ou, ainda, com a função de ocupar ou distrair as crianças. O arranjo dos materiais deve ser pensado e planejado pedagogicamente. Em segundo lugar, porque se deve ter em consideração que, uma vez preparadas as situações de aula, o trabalho do professor estará apenas começando. Devendo este continuar a orientar, problematizar e reorganizar as situações de aula. (TCC 1, p. 59-60).

Assim, complementando o que foi dito anteriormente, não se pode esquecer que o professor deve organizar situações em que ocorra a descentralização do ensino. Seguindo esse caminho da transformação pedagógica da Educação Física, tendo em mente que a criança é um mundo vasto ainda pouco explorado. A Concepção de Aulas Abertas às Experiências vem para explorar este mundo da criança, através disso possa encontrar respostas e questionamentos tão pertinentes nesta satisfação que é aprender e ensinar.

4.4.4 A experiência dos sentidos através das Aulas Abertas

Na concepção de Aulas Abertas, a experiência do sujeito é vista como o início do aprendizado é meio de conhecimento um produto acumulado. Mas para que esta experiência seja mesmo evidenciada, depende das condições materiais e sociais dos sujeitos participantes da ação. Uma passagem de um dos TCCs estudados nos ajuda a entender tal afirmação:

O mesmo autor ainda coloca a Experiência do mundo da vida como a “Experiência dos sentidos, com isso, a Experiência do mundo da vida é ligada ao corpo” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2003, p. 86) (TCC 4, p.18).

Seguindo numa tentativa de compreender o significado dos sentidos, Boscatto e Kunz (2007) colocam que as práticas pedagógicas da Educação Física atualmente, tendem a legitimar uma perspectiva teórico-prática centrada em um padrão funcionalista. Ter um sentido contrário, que não seja o da formação do ser humano em sua totalidade, se configura em um retrocesso pedagógico, isso fica evidenciado nas aulas de Educação Física tradicionais. As Aulas Abertas em outras palavras, não mostram novos aspectos de movimentos e de corporeidade, mas resgatam aspectos perdidos, muitas vezes, por formas repressivas de se expressar e de pensar o ser humano nos dias atuais. Para que haja uma compreensão deste subcapítulo, chamo a atenção para mais uma unidade temática de análise estudada:

Tal concepção, segundo o mesmo autor (p. 94-6), adota como conceito de educação como “a capacidade de atuar autonomamente nas reflexões”, estando no centro do processo e, tendo como objetivo a “autoeducação”, não se reduzindo a uma concepção individualista, porém ampliando-o à auto realização individual e à emancipação da sociedade. (TCC 8, p.63)

Assim, os sentidos evidenciados aqui constituem numa formação humana na sua totalidade. Quando tratamos do tema movimento vivido, logo vem a cabeça as práticas

irrefletidas, que em nada contribuem na busca por respostas claras e objetivas as questões aqui levantadas. Como dito na passagem anterior, a autoeducação tem as respostas através da autorealização que faz do aluno um sujeito emancipado em suas ações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve o objetivo de investigar a temática Metodologias de Ensino Presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC.

A leitura analítica empreendida nos 21 TCCs, com o objetivo de pesquisar quais metodologias de ensino foram as mais destacadas pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física. Foram constatadas a presença das seguintes metodologias, por ordem de predominância: Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e Aulas Abertas às Experiências.

Em relação ao objetivo da pesquisa, pode-se dizer que na sua grande maioria, os autores dos TCCs se valeram da utilização das metodologias com viés crítico. Acredito que, este grande número de aparições destas abordagens se dá pelo fato que elas são as que melhor explicam, fundamentam e sistematizam possibilidades inovadoras para o ensino nas aulas de Educação Física em contraposição ao modelo tradicional dessas aulas na escola.

Vale ressaltar que essas abordagens possuem uma grande importância no contexto escolar, em se tratando da Educação Física, entretanto, na Universidade, durante minha experiência como estudante do Curso de Licenciatura em Educação Física na UFSC, é possível constatar um grande número de professores não se valem, ou, praticamente, ignoram tais abordagens críticas no planejamento das aulas. É importante dizer que o currículo da Educação Física precisa de um número maior de disciplinas que contemplem estas abordagens.

Nos núcleos de sentido extraídos e estudados dos TCCs, observou-se que os elementos indicativos sobre a compreensão dos principais fundamentos das três abordagens foram assimilados pelos autores dos TCCs de maneira satisfatória, manifestados nos seguintes núcleos de sentido destacados:

- o se-movimentar pressupõe que a emancipação humana implica num vínculo inseparável entre homem e mundo, na Crítico-Emancipatória;
- a cultura corporal, a expressão corporal como linguagem e as intensões inovadoras que constituem núcleos fundantes da Concepção Crítico-Superadora, na Crítico-Superadora;
- a subjetividade e o mundo de movimento na Concepção das Aulas Abertas às Experiências, nas Aulas Abertas às Experiências.

Um elemento que parece contribuir para a diminuição da expectativa dos licenciandos é a conquista, logo nos primeiros contatos, de uma relação de empatia e afetividade com as crianças e com o/a professor/a de Educação Física, ou com a professora regente de turma. Este elemento relacional parece ajudar e contribuir para o enfrentamento dos desafios teórico-metodológicos inerentes à aprendizagem da docência nas escolas-campo de estágio.

Por meio dessa análise dos TCCs, foi possível perceber o nível de apropriação dos autores. Em alguns TCCs houve pouca apropriação das abordagens, entendendo que isso se deu por conta da falta de leitura e conseqüentemente, o não entendimento. Na graduação apesar de ser um curso de Licenciatura, há poucas disciplinas que deem ênfase nas abordagens aqui descritas. A universidade é um local onde se produz conhecimento, então é válida a justificativa de uma maior presença de disciplinas que forneçam aos acadêmicos, meios para que ocorra o pensamento crítico e um olhar mais elaborado para a sociedade.

6. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática docente**. Campinas (SP): Papirus, 1995.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre (RS), v. 14, n. 3, p. 185 - 208, set./dez. 2008.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; Valter BRACHT. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **RBCE**, Campinas (SP), v. 28, n.2, p. 21 - 37, jan. 2007.

DAS NEVES, Annabel. **Educação Física e prática e ensino: pensando novas perspectivas nas relações institucionais entre Universidade e Escola Públicas**. 1998. 143 f. Dissertação (Mestrado) - UFSC, Programa de Pós-graduação em Educação Física, Florianópolis (SC), 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e produção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FREIRE, Paulo *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

KUNZ, Elenor. A imprescindível necessidade pedagógica do professor: método de ensino. **Motrivivência**, Florianópolis (SC), Ano XI, n. 13, p. 63 - 81, nov. 1999.

LAVILLE, Christian; DIONE, Jeane. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

LOCATELLI Andre; BOZAN Érica; VENTORIM, Silvana. Narrativas de estágio supervisionado na formação inicial em Educação Física. In: **Anais do XVI ENDIPE - UNICAMP**. Campinas: Didática e prática de ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade. Junqueira & Marin Editores, Ebook, Livro 2, p. 26 - 37, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8ª ed., São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11ª ed., São Paulo: Hucitec, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5 - 24, 2005/2006.

PINTO, Fábio Machado. A prática de ensino nos cursos de formação de professores de Educação Física. In: VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah Thomé; PINTO, Fábio Machado (Orgs.). **Educação do corpo e formação dos professores**: reflexões sobre a prática de ensino em Educação Física. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

PIRES, Giovani De Lorenzi. Estágio supervisionado em Educação Física escolar: relatos e apontamentos como demandas à formação profissional. In: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; FARIAS, Gelcemar Oliveira (Orgs.). **Constituição da identidade profissional em Educação Física**: da formação à intervenção. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012

VENTORIM, Silvana. A formação do professor e a relação ensino e pesquisa no estágio supervisionado em Educação Física. In: CAPARROZ, Francisco Eduardo (Org.). **Educação Física escolar**: política, investigação e intervenção. Vitória: PROTEORIA, 2001.

O se-movimentar em Kunz se traduz na ideia de emancipação do sujeito, através de um diálogo subjetivo com o mundo que o cerca. Desta forma, o indivíduo encontra em si possibilidades de emancipação através dos seus gestos criativos e experimentações que podemos entender como uma transcendência dos próprios limites sociais impostos. A emancipação humana se traduz na ideia de maioridade, uma libertação que conduza o indivíduo a uma transcendência dos seus próprios limites.

O sujeito se entende e se enxerga através do uso de uma razão crítica, suas ações se tornam mais conscientes e reflexivas. O vínculo inseparável entre homem e mundo, se torna evidente na ideia de um horizonte de possibilidades. Não se trata de algo fechado, limitado, mas algo amplo e transcendente, que transforma o sujeito através do processo de ensino na qual ele é submetido. A transformação do sujeito deve ocorrer através de uma esfera social, cultural e esportiva, trazendo pressupostos que indiquem uma capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados através da reflexão crítica.

Pensando numa realidade escolar, Kunz nos leva a entender que uma educação libertadora tem como pressuposto a Problematização didática dos conteúdos. Isso só ocorre quando existe interação entre o aluno e o professor, que juntos neste processo de ensino/aprendizagem, constroem um caminho de permanente criação e descoberta. Na busca por solucionar tais problemas, o aluno parte de um agir individual, (o entendimento de si), para um agir coletivo, que se configura a partir do professor ou do grupo em que o aluno esteja inserido. Portanto, o aluno se apropria de um saber e das experiências necessárias que o conduzem a emancipação.

A Cultura Corporal se traduz como um entendimento do ser, em suas relações feitas com os aspectos sociais, culturais e atemporais. Quando se movimenta o sujeito cria automaticamente um vínculo com suas vivências anteriores, seja através da dança, da luta, do jogo, da ginástica e do esporte como um todo.

Esse caminho reflexivo percorrido pelo sujeito, por consequência, acaba se tornando peça fundamental para que haja um agir crítico sobre suas ações, ocasionando enfim, na sua superação. Entendo que o ensino do esporte na Educação Física escolar deve ter dinamismo e o diálogo entre aluno/professor tem de ser constante, pois desta forma, a problematização se constitui em um direcionamento pedagógico voltado ao pensamento crítico, sem desconsiderar a realidade do aluno e da escola.

No meu entendimento, o esporte precisa ser ressignificado, sobretudo, assumir um papel predominantemente crítico. Ele deve atender as necessidades de superação

que cada sujeito tem quando o pratica. Essa legitimação na qual a Educação Física tanto busca, passa por uma mudança metodológica dos conteúdos que são abordados. Se a Concepção Crítico-Superadora trata da reflexão sobre a cultura corporal, desta maneira, penso que esta legitimidade só irá se concretizar á partir de uma mudança radical dos envolvidos.

Por fim, o professor é peça fundamental nesse processo, deve fornecer aos alunos ações problematizadoras para que ocorra a emancipação dos mesmos. O que é fundamental perceber é que a técnica no esporte é sempre meio para atingir fins, pois estabelecer fins é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Superar o imobilismo dentro das aulas de Educação Física é deixar o lugar comum, inovar dentro da abordagem que se pretende trabalhar. Uma Concepção Crítico-Superadora vem com a ideia de transformar as aulas tradicionais, quebrando paradigmas e abrindo novos horizontes de ensino através do agir crítico.

A vivência prévia dos alunos é um ponto que é bem explorado nesta metodologia, principalmente no trato com o aluno e sua valorização como sujeito do processo. Essa construção de conhecimento mútuo (professor/aluno, aluno/aluno) forma a base do conhecimento e dessa maneira, encontrar soluções críticas é algo pertinente, que confronta as problematizações impostas pela sociedade na qual vivemos. O mundo de movimento dentro das Aulas Abertas às Experiências pode ser chamado de leitura da realidade. O aluno se compreende através do movimento que executa e se supera quando traz novos significados aos gestos. Mesmo que o esporte seja encarado de forma padronizada, com gestos fechados, ele consegue relacionar suas ações com o mundo vivido.

Complementando o que foi dito anteriormente, não se pode esquecer que o professor deve organizar situações em que ocorra a descentralização do ensino. Seguindo esse caminho da transformação pedagógica da Educação Física, tendo em mente que a criança é um mundo vasto ainda pouco explorado. A Concepção de Aulas Abertas às Experiências vem para explorar este mundo da criança, através disso possa encontrar respostas e questionamentos tão pertinentes nesta satisfação que é aprender e ensinar.

APÊNDICE

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador: Luis Carlos Cardoso</p>	<p>A partir da década de oitenta a Educação Física no Brasil iniciou o desenvolvimento de concepções de ensino vinculadas a Teorias Críticas da Educação (BRACHT, 1999), dentre elas a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências”. Este estudo teve como objetivo compreender possibilidades pedagógicas para a realização desta concepção de ensino na Educação Física Infantil, que têm se originado em um Núcleo de Educação Infantil (NEI), localizado no município de Florianópolis. A necessidade de aproximação das pesquisas da área com a realidade escolar, e a condição da Educação Física Infantil como um campo que clama por legitimidade pedagógica, dirigiram-nos à realização deste trabalho. (p. 06)</p> <p>Conforme Bracht (1999), a partir da década de oitenta a Educação Física no Brasil tem observado um movimento denominado de movimento renovador da Educação Física brasileira. O autor sistematiza o mesmo em dois momentos. O primeiro visava fornecer à Educação Física um caráter científico, de modo que a prática pedagógica fosse orientada pelo conhecimento produzido pelas ciências naturais, ou seu paradigma de cientificidade. Bracht (1999) cita a abordagem desenvolvimentista e a psicomotricidade, como exemplos de propostas que possuem este caráter científico das ciências naturais. O segundo momento é caracterizado pelo desenvolvimento de concepções de ensino vinculadas a uma Teoria Crítica da Educação. O autor cita as seguintes concepções: Ensino Aberto; Crítico-Superadora; e Crítico-Emancipatória. (p. 12)</p> <p>Kunz (2006), também cita a existência de indicadores de que os professores que têm atuado na Educação Física escolar têm tido dificuldades para a realização destas propostas inovadoras. O autor cita o aprofundamento teórico da área, avaliando que se desenvolveu uma boa fundamentação a partir das Ciências Humanas e Sociais. Porém, entende que a Educação Física de Concepção Crítica que se formou até o presente tem se limitado a setores de formação profissional e alguns programas de pós-graduação, não tendo ainda atingido a realidade escolar. Indica, então, para a efetivação das propostas de ensino, que extrapolemos o campo teórico, e consigamos também nos entender com o local onde estas teorias</p>	<p>A concepção de Aulas Abertas às Experiências dentro das teorias Críticas da Educação (CAA+CCED)</p> <p>O movimento renovador descrito por Bracht, Concepções Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória (CCS+CCE+MREF= movimento renovador da EF)</p> <p>Os professores que atuam na EF escolar tem tido dificuldade na realização destas propostas inovadoras. Ainda falta a discussão no ambiente escolar (MREF= realização destas propostas inovadoras)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>devem se realizar, a realidade escolar. (p. 13)</p> <p>Por fim, dirigindo-nos novamente à concepção de infância presente em nosso cotidiano, Charlot (1983) cita a criança como um ser socialmente rejeitado, que participa muito pouco das <i>decisões</i> familiares, <i>escolares</i> e sociais. O autor menciona como ela é afastada das reuniões de adultos, não se admitindo que se intrometa nos negócios de “gente grande”. Assim, por termos na Concepção de “Aulas Abertas” orientações que se caracterizam, justamente, por direcionar o ensino para as vivências e experiências – compreendendo a infância como um período da vida <i>em si</i> mesmo - e para a responsabilização do aluno e sua participação nas <i>decisões</i> sobre o desenvolvimento das aulas (HILDEBRANDT & LAGING, 1986; GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM, 1991), entendemos esta concepção de ensino como uma possibilidade para fundamentar a prática dos professores de Educação Física Infantil neste processo de legitimação pedagógica da área. (p. 14-15)</p> <p>Hildebrandt & Laging (1986), apresentando a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências” à Educação Física escolar brasileira, citam exemplos práticos de aulas. Com isto, os autores visam que os leitores tenham “uma idéia” de como elas se desenvolveriam. Tais exemplos são provenientes de um projeto entre professores de Educação Física e Esportes e a Universidade de Kessel, na Alemanha. Trata-se de séries de aulas, em que os planejamentos são feitos a partir das avaliações realizadas das aulas precedentes. Os conjuntos de aulas foram intitulados da seguinte forma: “Aprender a jogar handebol autonomamente organizado”; “Nós inventamos jogos”; e “Saltar e handebol”. As aulas foram ministradas para séries equivalentes ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, no Brasil. (p. 17)</p> <p>Anos mais tarde, o Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991) também cita exemplos de aulas, interpretando e legitimando o desenvolvimento das mesmas. As aulas foram realizadas na Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal de Santa Maria, com alunos do 1º, 2º e 3º Graus. Foram estudados os seguintes temas: “Não cair”; “Embalar e balançar”; “Experimentos de movimentos com caixas de</p>	<p>Concepção de “Aulas Abertas” orientações que se caracterizam, justamente, por direcionar o ensino para as vivências e experiências (CAA= caracteriza-se por direcionar o ensino para as vivências e experiências)</p> <p>Hildebrandt & Laging, apresentam a concepção de Aulas Abertas às Experiências à EF brasileira (CAA)</p> <p>O trabalho pedagógico UFPe-UFSM. A ideia foi por em prática á concepção de Aulas Abertas para os alunos, e para as crianças (CAA)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>papelão”; “Bumba-meu-boi”; “As nossas funções vitais”; “Ciranda-Movimento-Vida”; “Saltar”; “Jogar”; “Movimentar com e em aparelhos e materiais”; e “Natação nas aulas abertas às experiências das crianças”. (p. 17) O Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe–UFSM (1991) resume a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências” como: “as concepções de aulas orientadas: no aluno; no processo; na problematização; e na comunicação” (p. 40). (p. 23)</p> <p>... <i>abrimos</i> novos sentidos para a compreensão dos pontos que resumem a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências”: o ensino orientado no aluno, no processo, na problematização e na comunicação (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM, 1991), fundamentado pela interpretação de “novos” referenciais teóricos. (p. 27)</p> <p style="text-align: center;">O ensino orientado no aluno</p> <p>Nas aulas orientadas no aluno, o professor abandona seu monopólio absoluto do planejamento e da decisão e oferece aos alunos espaços substanciais de ação e de decisão. Nas aulas, os alunos podem apresentar suas imagens, idéias e interesses, com respeito ao movimento, jogos e esporte, para participar na decisão sobre o planejamento e realização da aula. (Fonte: Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe/UFSM, 1991, p.39). (p.27)</p> <p>Retornando ao início da Concepção Aberta no Ensino da Educação Física escolar brasileira, encontramos em Hildebrandt & Laging (1986) a primeira proposição para que o aluno ocupe a posição central no ensino, sendo ele o “ponto de partida e, ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões didáticas” (p.18). (p. 28)</p> <p>Ao chegarmos em tal ponto, nos encontramos com referenciais teóricos da Educação Física que já haviam trilhado caminhos convergentes, contribuindo para conduzir-nos àquele. Cardoso (2002) aponta à área para que dirija a atenção a este interior, citando que: “Ao ‘se movimentar’ o homem, não só se relaciona com algo fora dele, exterior a ele próprio, mas também ao seu interior, ‘a si mesmo’” (p. 161). Kunz (2004) também trata da importância de conduzir os alunos a este “conhecimento de si” nas aulas</p>	<p>O professor deixa de ser o ponto principal no desenvolvimento das aulas. Desta forma, acaba dividindo o protagonismo com o aluno, que passa a ter papel fundamental (CAA+CCE= visando a emancipação do aluno)</p> <p>O aluno sendo visto como o “ponto de partida e, ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões didáticas (CAA)</p> <p>O desenvolvimento pessoal, ou seja, o auto-conhecimento através do movimentar-se humano, que está contido nas aulas de EF (CAA+CCE)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>de Educação Física:</p> <p>Não se trata de formar pessoas que se conheçam melhor, apenas, mas de formar gente consciente de que jamais conhecerá tudo de si, pois isso consiste em conhecer a humanidade e o mundo. É imprescindível que a educação desencadeie um processo de conhecimento de si através dos valores humanos encontrados em cada indivíduo, possibilitando condições para que cada aluno e aluna encontrem, por suas referências internas e não apenas do mundo exterior e dos outros, o que ele ou ela de fato são em relação ao mundo, aos outros e a si-próprio (p. 15).</p> <p>Surge então a necessidade de sinalizarmos que a orientação para este conhecimento de si se pauta na concepção de um indivíduo como um ‘ser-no-mundo’. Um sujeito que não está isolado num espaço interior privado e separado do mundo que o cerca (Heidegger apud RÉE, 2000). Pois uma interpretação que desvirtue este ponto do texto, abaterá os alicerces com os quais fundamentamos nossa compreensão. Com este entendimento, Kunz cita que “conhecer a si” - e não “conhecer a mim” - consiste em conhecer a humanidade e o mundo. Bergson (1979), neste mesmo sentido, orienta para que desçamos ao interior de nós mesmos. Como entende o autor: “A matéria e a vida que abundam no mundo estão também em nós; as forças que trabalham em todas as coisas, sentimo-las em nós; seja qual for a essência íntima do que é e do que se faz, nós nela estamos” (p.65). (p. 29)</p> <p>Em Heidegger (1983) veremos ainda que o conhecimento que se origina de nossas experiências não é apenas uma possibilidade de entendimento, mas a mais adequada. O autor dá o exemplo citando que a melhor forma de conhecer o que é a filosofia, não é perguntar sobre ela, de fora dela, mas penetrar nela, demorar-se nela, ou seja, filosofar. Desta forma, poderíamos dizer que conhecemos devidamente algo apenas quando vivenciamos em <i>nós mesmos</i>, sendo o que é transmitido somente uma “imitação grosseira” (BERGSON, 1979, p. 27). Não por acaso, Hildebrandt-Stramann (2003) cita a experiência como uma categoria central na didática das Aulas Abertas, entendendo a mesma como “um momento ativo, mas</p>	<p>O experimentar dentro de uma vivência prévia neste contexto, é a essência do aprendizado (CAA+CCE)</p> <p>Aulas Abertas: entendido como um momento ativo, mas também como um momento passivo, como um resultado objetivo, mas com um significado subjetivo (CAA= momento passivo, com um resultado objetivo e significado subjetivo)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>também como um momento passivo, como um resultado objetivo, mas com um significado subjetivo” (p. 80). De tal maneira o autor procura despertar a atenção da área da Educação Física para a existência desta experiência interior. (p. 30)</p> <p style="text-align: center;">O ensino orientado no processo</p> <p>Em suma, a partir das citações presentes no quadro, percebemos que a proposição feita foi a de pôr o <i>como</i>, o <i>modo</i>, em que se dá a aula no centro do interesse do ensino da Educação Física. (p. 30)</p> <p>Na aula orientada no processo, o andamento da aula e as ações desenvolvidas é que estão no centro do interesse didático e, com isso, o modo pelo qual os alunos têm relação conjunta e relação com a matéria esporte. Trata-se das diversas maneiras para aprender e fazer esporte, das possibilidades diversas para resolver problemas motores e sociais dos alunos e do professor e, com isso, da ação autônoma e social dos alunos. (Fonte: Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe/UFSM, 1991, p.39). (p. 31)</p> <p>Notemos ainda a compreensão de Heidegger de que cada momento de nossa existência é afetado por morte, ou, antes, por nosso “ser-para-a-morte”, a qual demonstra o seu entendimento de um tempo contínuo, não compartimentado. Assim, o que vivemos hoje não estaria separado das vivências passadas e das que estão por vir. A partir deste entendimento, da vida como um processo, movente, não estático, centralizar a educação em um ponto fixo, num produto, apresenta-se como uma opção pela negação da vida. Consideremos ainda que, entrelaçado com os saberes já costurados neste texto, se no Ensino Aberto os alunos devem ter a possibilidade de olhar para o mundo interior, as aulas assim concebidas não poderiam orientar-se para outro tempo, que não este “tempo interior em aberto”. (p. 32)</p>	<p>Trata-se de uma compreensão ampla do aluno sobre o esporte, não sendo ensinado somente de forma tradicional (CCE+CAA)</p> <p>O processo de ensino-aprendizagem tem de ser contínuo, às experiências vividas anteriormente, devem fazer parte no processo (CAA+CCE)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>O ensino orientado na problematização</p> <p>A aula orientada nos problemas tem origem numa situação problemática. Por exemplo, criar um jogo com uma situação apresentada pelos alunos na aula ou com um problema resultante da própria aula. O importante é que as soluções não são fixadas anteriormente. Os alunos devem criar, experimentar e avaliar conjuntamente e com a ajuda do professor as várias possibilidades de solução (Fonte: Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe/UFSM, 1991, p.39). (p. 33) Para a apreensão das citações dos autores, iniciemos dirigindo a atenção a uma das faces que melhor representam as Aulas Abertas. Esta, as revelam como aulas em que professores e alunos estão <i>abertos</i> às várias possibilidades de soluções aos problemas, não limitando-se a apenas um dos possíveis percursos, previamente traçado pelo educador. É dada ao aluno a tarefa de <i>buscar</i> as diversas possibilidades de movimento. Assim, nesta concepção de ensino, o ato educacional não se dá pelo despejo de soluções, <i>buscadas</i> pelo professor. (p. 33)</p> <p>O Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991) orienta então para as problematizações como o meio em que se dará a condução dos alunos à <i>busca</i> das soluções, ao fazer propriamente dito, de forma consciente. Veremos em Heidegger (apud RÉE, 2000) que “Toda pergunta é uma busca” (p. 13). Assim, quando se faz uma pergunta a um aluno, este irá <i>buscar</i> a resposta em si mesmo, sendo as problematizações uma possibilidade alternativa ao ensino orientado em metas definidas. Tal interpretação aproxima-se de Hildebrandt & Laging (1986), para os quais “Todas as formas do <i>ensino por descoberta e solução de problemas</i> parecem adequadas para subjetivizar o processo de ensino” (p. 25). (p. 34) O Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991) cita exemplos de aulas fundamentadas nesta concepção de ensino. Nestas, as problematizações são colocadas como tarefas a ser cumpridas pelos alunos. Por exemplo: “Como podemos saltar com varas?” (p. 69); “Como deslocar-se na água sem afundar nela?” (p. 95). Deste modo, o Ensino</p>	<p>Ações conjuntas sobre às problematizações presentes nas aulas, o aluno deve experimentar, criar e avaliar juntamente com a ajuda do professor (CAA+CCE)</p> <p>Nesta concepção de ensino o aluno é levado a ter senso crítico, reconhece várias possibilidades de soluções aos problemas (CAA= conduz o aluno para um senso crítico)</p> <p>A problematização é o meio que conduzirá os alunos á buscar soluções para os problemas (CAA)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>Aberto não se trata de um “deixar livre”, possuindo planejamento e objetivos, sendo as problematizações uma possibilidade para formar o leme com o qual o educador direcionará a aula. (p. 34)</p> <p>Notemos que esta abertura às várias possibilidades se dá em dois planos: das interações sociais e do mundo de movimento dos alunos. Em Hildebrandt-Stramann (2003), veremos que a abertura no plano das interações sociais ocorre por se conceber a aula como um processo em que professor e alunos definem suas situações de ação e, conseqüentemente, os seus significados. No âmbito do mundo de movimento dos alunos, a abertura provém da compreensão aberta de movimento desta concepção de ensino. Para o autor, a Educação Física “[...] tem a tarefa de possibilitar uma gama muito grande de experiências diversificadas de movimento” (p. 33). Assim, ao invés de adotar o gesto esportivo padronizado como referência para avaliar o movimento como “correto”, ou não, possibilita-se o ‘se-movimentar’, em que há uma procura subjetiva da forma do movimento. (p. 34-35)</p> <p style="text-align: center;">O ensino orientado na comunicação</p> <p>A aula orientada na ação comunicativa tem um interesse didático na comunicação entre os alunos e o professor, sobre o sentido do esporte, e, ao mesmo tempo, sobre os objetivos, conteúdos e formas da aula. O mais importante com isso é a interação de alunos e professor. Nesta aula, o professor renuncia o monopólio do planejamento e será apenas um orientador do aluno. Com isso, os alunos podem integrar suas ideias, necessidades e impressões na aula e discuti-las com o professor. (Fonte: Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe/UFSM, 1991, p. 40). (p. 36)</p> <p>As “aulas abertas às experiências” diferenciam-se das concepções de ensino fechadas por não procurar corrigir as discrepâncias entre o planejamento, ou a idéia de objetivo do professor, e a realidade existente, pela utilização de medidas destinadas a trazer novamente o aluno para o que estava planejado (HILDEBRANDT & LAGING, 1986). Assim, quando o planejamento do professor e, por exemplo, as idéias, experiências prévias ou interesses dos alunos não coincidem, abre-se para o replanejamento da</p>	<p>Uma aula orientada para solucionar as problematizações, bem distante de aulas pautadas no deixar livre (CAA= o trato pedagógico baseado na teoria, aula estruturada distante do deixar livre)</p> <p>Valorizam-se as interações sociais e o mundo de movimento dos alunos (CAA)</p> <p>Este tipo de aula é orientado na ação comunicativa entre professor e aluno (CAA+CCE)</p> <p>O professor deixa de ser a única fonte de conhecimento, e orienta, e discute o andamento das aulas (CAA+CCE)</p> <p>O professor não fica preso ao seu planejamento inicial das aulas, ao invés disso, parte para um replanejamento conjunto (CAA+CCE)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>aula ao invés da insistência na imposição da intenção previamente definida pelo educador.(p.37)</p> <p>Tratamos neste capítulo de, partindo das compreensões construídas acerca dos referenciais da Concepção de “Aulas Abertas”, compreender as possibilidades pedagógicas, fendas abertas, através das quais têm se concretizado as orientações do ensino aberto no NEI Judite Fernandes de Lima. (p. 56)</p> <p>Possibilidades abertas para o ensino orientado no aluno</p> <p>Hildebrandt & Laging (1986) citam que a abertura das aulas é como um ponto em uma linha contínua, na qual em suas extremidades predominam o ensino aberto ou fechado, e conforme este ponto dirige-se para uma ou outra extremidade, o grau de abertura se modifica. No desenvolvimento das aulas observadas, foi possível apreender situações com diferentes graus de abertura. Momentos em que o professor se pôs no centro da configuração da aula, e ocasiões em que buscou possibilitar aos alunos a participação nas decisões acerca das atividades, permitindo a iniciativa, a criação e a responsabilização. As situações de ensino em que se caracterizou o ensino centralizado no professor se deram, nas aulas, nos momentos em que a escolha da atividade foi realizada por ele. Porém, a centralização do ensino não deve ser necessariamente, avaliada como negativa. Não devemos ter como padrão de referência absoluto que quanto mais aberto for o ensino, mais adequado ele será, quaisquer que sejam as situações. Pois, conforme já citamos, há momentos em que é preciso tomar medidas diretivas e prescrições estruturais. Fundamentalmente, para organizar situações de ensino não compreensíveis aos alunos, e quando da existência de problemas que eles não possam resolver. Dirigindo o nosso olhar para as configurações que caminharam para a descentralização das aulas, de forma sistemática, identificamos quatro possibilidades para a realização do ensino orientado no aluno: 1) estar aberto às co-decisões; 2) tarefas/problematizações; 3) arranjo de aparelhos; e 4) incumbência de tarefas/responsabilidades. (p. 56)</p>	<p>A Concepção de Aulas Abertas possibilita ao aluno uma participação maior no planejamento das aulas (CAA= o aluno participa do planejamento das aulas, e assume um papel de importância)</p> <p>Há momentos em que ações diretivas devem ser tomadas, certamente apareceram situações em que os alunos não conseguiram resolver sem a ajuda do professor (CAA= tomada de decisões conjuntas entre aluno e professor)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p style="text-align: center;">Estar aberto às co-decisões</p> <p>Se, por um lado, o professor define as atividades/temas a serem realizadas, por outro, ele não restringe o modo em que se realizam as mesmas. Assim, abriu-se uma possibilidade para o ensino orientado no aluno permitindo, não reprimindo e incentivando as diferentes formas às quais cada aluno se propunha a realizá-las. Ou seja, no simples ato de não tolher as iniciativas dos alunos de participação na configuração das aulas. (p. 57)</p> <p>Tal “condição necessária” é indicada por Hildebrandt & Laging (1986): Para que o professor, a partir de seu próprio espaço de ação ampliado, possa abrir espaços de ação pedagogicamente sensatos para o aluno, ele deverá primeiramente testar-se em “relação a seus alunos”. Assim, o professor deve <i>refletir se admite ou não possibilidades de co-determinação para os alunos e se lhes deixa abertura para autonomia, comunicação, cooperação, auto e co-determinação com a finalidade de alcançar e compreender os conteúdos, ou se o aluno é para ele apenas um objeto de realização de suas decisões</i> (p. 33).</p> <p>Com isso, os autores chamam a atenção que, para a transformação do ensino, e a realização de “aulas abertas”, é preciso que, antes, o professor transforme a si mesmo. Já vimos que no ensino orientado no aluno objetiva-se a participação consciente de todos, tendo assim a intenção pedagógica de orientá-los para que dirijam a atenção neles mesmos. (p. 57)</p> <p style="text-align: center;">Problematizações</p> <p>Hildebrandt & Laging (1986) citam as formas de ensino por descoberta e solução de problemas como adequadas para a subjetivação do ensino. E, debruçando-nos nas aulas observadas, pudemos perceber a preparação de situações de ensino por meio de problematizações. (p. 59)</p> <p style="text-align: center;">Arranjo de aparelhos</p> <p>Em Hildebrandt & Laging (1986) temos que, para além da problematização, uma outra possibilidade para a preparação de situações de ensino, aberto às experiências, está no arranjo de aparelhos. Conforme cita os autores, a partir das situações preparadas se iniciariam as atividades, diante de solicitações curtas do professor para que os alunos explorem os materiais.</p>	<p>Incentivar a participação dos alunos, e ouvir suas propostas no andamento das aulas (CAA= incentivando a participação do aluno na construção das propostas das aulas)</p> <p>Com isso, chama-se a atenção para a transformação do ensino, e a realização de “Aulas Abertas”, é preciso que, antes, o professor transforme a si mesmo (CAA= transformação do professor)</p> <p>O ensino por descoberta e solução (CAA)</p> <p>A exploração de aparelhos na EF infantil, a criança cria significados próprios, compreendidos como fundamentais para a ampliação das possibilidades de movimento (CAA= possibilidades de movimento, significados próprios da criança)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>No Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física (1996) temos uma indicação de que esta forma de organização fundamenta-se como uma possibilidade para o ensino orientado no aluno. Discorrendo sobre a presença de objetos nas aulas de Educação Física Infantil, os autores citam que a criança, ao explorá-los, constrói significados que lhe são próprios. Assim, os compreendem como fundamentais para a ampliação das possibilidades de movimento dos alunos. (p. 59)</p> <p>Importante compreender que tal possibilidade não se trata de “dar brinquedos às crianças para que brinquem livremente”. Primeiramente, por não se tratar de fornecer materiais de forma aleatória, ou, ainda, com a função de ocupar ou distrair as crianças. O arranjo dos materiais deve ser pensado e planejado pedagogicamente. Em segundo lugar, porque se deve ter em consideração que, uma vez preparadas as situações de aula, o trabalho do professor estará apenas começando. Devendo este continuar a orientar, problematizar e reorganizar as situações de aula. (p. 59-60)</p> <p>Temos ainda que a maneira como são disponibilizados os materiais direcionam para determinada forma de organização das crianças. Por exemplo, para preparar situações em que as crianças tenham que brincar coletivamente, pode-se oferecer um ou poucos materiais. Diferentemente, quando a intenção for possibilitar o maior número de brincadeiras possíveis, se fornece muitos brinquedos. (p. 60)</p> <p style="text-align: center;">Tarefas/responsabilidades</p> <p>Uma quarta possibilidade de descentralização do ensino se deu pela incumbência, pelo professor, de determinadas tarefas/responsabilidades às crianças: escolher quem será o próximo a ir no brinquedo (aulas 1 e 2); ajudar a organizar os materiais para as aulas (aula 1); assumir o papel de juiz na brincadeira de pata-cega - com o professor vendado, os alunos que já haviam sido pegos ficavam atentos para identificar quem passava por cima dos colchões (aula 1); puxar os colegas que vinham em cima do tapete (aula 1); desenrolar as “múmias” que se faziam com o lençol (aula 3); jogar os rolos para que os outros tenham que desviar do obstáculo (aula 5); e embalar os colegas no balanço (aula 2). Assim, ainda que através de</p>	<p>É preciso ter em mente que não basta dar um brinquedo para a criança, e deixar livre, deve-se orientar, problematizar e reorganizar as situações de aula (CAA= orientar, problematizar e reorganizar as situações de aula)</p> <p>Neste ponto, como as crianças ainda não possuem autonomia suficiente para tomarem decisões sozinhas, a participação do professor é fundamental (CAA= tomada de decisão da criança orientado pelo professor)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>medidas diretivas, o professor organiza situações de aula em que tais tarefas/responsabilidades contribuem para a descentralização do ensino, por responsabilizar os alunos quanto ao desenvolvimento das aulas. Neste nível educacional, com crianças ainda muito dependentes dos adultos, entendemos estas medidas como uma possibilidade a ser empregada. (p. 60-61)</p> <p>Possibilidades abertas para o ensino orientado no processo</p> <p>Nas aulas observadas, a possibilidade aberta para o ensino orientado no processo se deu, novamente, de forma aparentemente simples: o professor não se apressou em resolver, pelos alunos, os problemas surgidos/criados.[...] (p. 61)</p> <p>Percebemos nesta situação de aula que o professor opta por, ao invés de decidir quem será o próximo, manter esta responsabilidade como uma tarefa para os alunos. E, quando eles apresentam dificuldade, ainda assim, o professor trata de aconselhá-los, não apressando-se em resolver o problema por eles. Por conceber que os alunos - com as devidas orientações - são capazes de se organizar, ele não trata de escolher, de imediato, no lugar do aluno [...] (p. 62)</p> <p>Desta forma, nas cenas citadas, orientando o ensino no processo, o professor não mantém a sua atenção presa ao fato dos alunos não estarem brincando com sorrisos estampados nos rostos, em completa harmonia, como se preocuparia se fosse um coreógrafo, e a aula, o momento de apresentação do espetáculo. Ele não dirige a sua atenção num ponto fixo, que está por vir, mas sim num processo movente, no qual, ele deverá direcionar os alunos por um caminho, e não para um “final feliz”. Não que o professor deva ser passivo diante das dificuldades que seus alunos tenham para brincar em grupo. Mas sim, que, também os alunos não podem ser passivos no processo de construção da aula. (p. 63)</p> <p>Possibilidades abertas para o ensino orientado na problematização</p> <p>Como vimos, as problematizações são uma possibilidade de orientar o ensino no aluno. Assim, conforme já antecipamos no primeiro tópico deste capítulo, considerando esta inter-relação entre as orientações do Grupo de</p>	<p>Mas não se pode esquecer que o professor deve organizar situações em que ocorra a descentralização do ensino (CAA= descentralização do ensino)</p> <p>Mesmo na EF infantil é possível problematizar as aulas, buscando soluções em conjunto com as crianças (CAA)</p> <p>A orientação do professor é fundamental no processo de aprendizagem (CAA= o papel do professor no processo de ensino aprendizagem)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991), tratamos aqui de discutir as possibilidades apreendidas para a concretização do ensino orientado na problematização.</p> <p>Nas aulas observadas, identificamos cenas que põem em evidência três faces da problematização: 1) o desafio; 2) o questionamento; e 3) a tarefa. Assim, de forma sistemática, destacamos as cenas que caracterizaram estes aspectos, abrindo as fendas para o ensino problematizador. (p. 63)</p> <p style="text-align: center;">Problematização como desafio</p> <p>Hildebrandt & Laging (1986) citam: “Os conteúdos de Educação Física devem ter um <i>caráter estimulativo e aplicado</i>, para fazer jus à área de necessidade subjetiva dos alunos” (p. 22). Neste sentido, ao citar as problematizações como desafio, entende-se que a sua identificação se dá pela função de provocar, estimular os alunos a deterem-se em determinado problema. Para isso, é necessário que o professor compreenda os interesses dos alunos, realizando uma acurada leitura do estado interior deles. Isto porque as problematizações propostas pelo professor são direcionadas a pessoas, que, de forma superficial ou profunda, tratam de interpretar o que lhes é dirigido. (p. 64)</p> <p>Destacamos ainda cenas em que aparecem os desdobramentos destes desafios, quando compreendidos numa perspectiva de movimento que possibilita aos alunos um diálogo com o mundo. Partindo desta perspectiva, ao problematizar-se, a intenção é a de que os alunos, por si próprios, busquem as soluções. Sendo que, neste ‘se-movimentar’, não há uma única forma, pré-determinada, para se cumprir os desafios. Assim, tal concepção acarreta a produção de uma rica diversidade de movimentos, de forma consciente, nas aulas de Educação Física. (p. 64)</p> <p style="text-align: center;">Problematização como questionamento</p> <p>Dirigindo-nos às aulas, percebemos claramente a tendência do professor de optar pelo questionamento, ao invés do despejo de respostas. Desta forma, ele tem a possibilidade de melhor compreender os alunos, observando-os e interpretando-os. E, ao alcançá-los, passa a entender o rumo para o qual se direcionam, tendo então a possibilidade de, com as</p>	<p>As três faces do ensino problematizador: o desafio; o questionamento; e a tarefa (CAA= ensino problematizador: desafio, questionamento e a tarefa)</p> <p>Os conteúdos de EF devem ter um caráter estimulativo e aplicado, para fazer jus à área de necessidade subjetiva dos alunos (CAA= o caráter estimulativo e aplicado do ensino)</p> <p>A compreensão desta perspectiva de movimento traz possibilidades aos alunos de dialogar com o mundo, neste ponto de vista, ao problematizar-se o aluno busca por si próprio as soluções (CAA= compreensão desta perspectiva de movimento traz possibilidades aos alunos de dialogar com o mundo)</p> <p>Percebemos claramente a tendência do professor em optar pelo questionamento, ao invés do despejo de respostas. Desta forma, ele tem a possibilidade de melhor compreender os alunos, observando-os e interpretando-os (CAA= opção do professor pelo questionamento, ao invés do despejo por respostas)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>devidas orientações, assumir seu papel de educador. As crianças, por sua vez, com os questionamentos, participam ativamente da aula. E, ao buscarem respostas, também por referências internas, passam a tomar parte da aula de forma consciente, ou seja, passam a compreender o que estão fazendo. (p. 65)</p> <p>Problematização como tarefa</p> <p>Para a compreensão desta possibilidade para o ensino orientado na problematização, iniciamos esclarecendo o nosso entendimento de “tarefa”, quando da utilização da expressão. Utilizamos o termo “tarefa” no sentido de “trabalho que se deve cumprir”. Desta maneira, buscando caracterizar as problematizações como tarefas, a nossa intenção é a de enfatizar o caráter “sério”, a ser “respeitado”, com que as mesmas devem ser compreendidas. Ao contrário do que o senso comum poderia levar a pensar, em “aulas abertas”, não é esperado que o professor ministre a aula com falas do tipo: “Este é o problema a ser solucionado, mas façam apenas se vocês quiserem”. Ou ainda: “A aula hoje será a partir dos interesses de vocês, então pode tudo”. Não queremos dizer que os alunos devem ser obrigados a cumprir tarefas impostas, o quão mais próximo da forma como foi pré-elaborada pelo professor. Pelo contrário, conforme temos dito, o professor deve estar <i>aberto</i> à re-elaboração da aula de forma conjunta com os alunos. Nossa intenção é a de esclarecer que, nesta re-construção, os interesses dos alunos não devem ser desconsiderados, mas as mudanças a ser implementadas não podem se basear simplesmente na disposição/vontade dos alunos. Deve basear-se em argumentos sólidos que fundamentem este novo caminho como o mais adequado para a realização dos objetivos da aula. Em outras palavras, se o professor ao invés de estar <i>aberto</i>, posicionar-se frente à turma de forma indolente, negligente, a fenda para a realização desta possibilidade passa a se fechar. Neste sentido, utilizando-nos dos termos de Freire (1987), nas aulas observadas percebemos situações de ensino em que, sem fazer confusões com o <i>autoritarismo</i>, a <i>autoridade</i> do professor impõe-se quando necessário. (p. 66)</p>	<p>Nesta perspectiva, a intensão é que os alunos busquem por si só a solução para as problematizações (CAA= a busca pela solução das problematizações impostas aos alunos)</p> <p>O movimentar-se na EF não possui somente uma forma, mas sim diversas possibilidades (CAA+CCE= o movimentar-se na EF e as diversas possibilidades)</p> <p>O professor questiona os alunos sem ter o desejo de respostas, uma forma de estimular á participação da criança que, ao ser questionada, busca respostas internas e compreende o que está fazendo (CAA+CCE= estimular á participação da criança que, ao ser questionada, busca respostas internas, e compreende o que está fazendo)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>Possibilidades abertas para o ensino orientado na comunicação</p> <p>Conforme já vimos, no ensino orientado na ação comunicativa trabalha-se as compreensões dos participantes sobre o sentido das aulas, e a interação entre professor e alunos. Assim, partindo deste entendimento, para a concretização do ensino orientado na comunicação, identificamos duas fendas abertas no campo de pesquisa: 1) o olhar interpretativo; e 2) as rodas de conversa. (p. 67)</p> <p>Olhar interpretativo</p> <p>Por <i>olhar interpretativo</i>, compreendemos uma disposição de atenção do professor para a compreensão sincera dos sinais emitidos pelos alunos. Diferencia-se de outros olhares, mais superficiais, de simples constatação, em que trata apenas de verificar se os alunos estão realizando a aula previamente desenhada por ele. No <i>olhar interpretativo</i> a compreensão é o elemento central, e esta se dá de forma refletida, demorada e profunda. Mais do que interpretar os movimentos que ocorrem no plano físico, busca-se compreender os seres que se movimentam, os alunos. (p. 67)</p> <p>Assim, pensamos que a interpretação deve se dar tanto nos diálogos em aula, na compreensão das falas dos alunos, quanto na interpretação do se-movimentar deles. Entendendo que no se-movimentar são os seres que se movimentam, e não o contrário, não é o “movimento” que move os seres, temos que tais movimentos se originam também de referências internas dos alunos. Com isso, se faz um diálogo entre o homem e o mundo. (p. 67)</p> <p>Não podemos deixar de citar ainda a especial importância que este <i>olhar interpretativo</i> tem na Educação Física Infantil. Isto porque os “pequenos” possuem uma atenção solta, sem limites. Ou seja, as brincadeiras podem durar poucos minutos, ou, pelo contrário, horas, dias, semanas. E, quando eles põem a atenção em algo, o fazem de forma desimpedida, desprendida, sem se sujeitar às arbitrariedades. Deve-se compreender que não agem desta forma necessariamente por serem mal-educados, indisciplinados, mas possuem essa tendência por serem crianças. Novamente o Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física (1996) nos orienta sobre as especificidades deste nível educacional: As crianças e, em especial,</p>	<p>O ensino orientado na comunicação. Trata-se da interação entre professor e aluno, que está pautado em duas bases: o olhar interpretativo; as rodas de conversa (CAA= o olhar interpretativo e as rodas de conversa)</p> <p>O olhar interpretativo. É uma visão mais profunda dos sinais emitidos pelos alunos, sem ser superficial (CAA= o olhar interpretativo)</p> <p>Levando em conta a compreensão do movimento do aluno (CAA)</p> <p>No se-movimentar são os seres humanos que se movimentam, e não o contrário, não é o “movimento” que move os seres humanos (CCE= o se-movimentar dos seres, e não o movimento que move os seres)</p> <p>Neste olhar interpretativo evidente da EF infantil, as crianças por serem crianças, possuem um tipo de atenção mais solta, ou seja, para eles as brincadeiras podem durar um minuto, ou podem durar dias (CAA= olhar interpretativo da EF infantil)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>aquelas muito pequenas, impõem esse desafio de compreender seus interesses e necessidades, o que faz com que o professor necessite redimensionar suas concepções de currículo, planejamento, conteúdo, entre outros. O ponto de partida do planejamento em Educação Física deve ser por isso, o interesse que as crianças demonstram em suas experiências de movimento realizadas espontaneamente, assim como nos fenômenos da cultura popular que fazem parte de seu universo (p. 55).</p> <p>Neste sentido, na Educação Física Infantil a importância do ensino orientado na comunicação é evidenciada. Quanto mais o professor tentar decidir pelo aluno para onde ele irá dirigir a sua atenção, mais energia terá que despender. Sendo, a compreensão do estado interior das mesmas, imprescindível para a fluidez das aulas. Em outras palavras, para que ocorra o desenvolvimento das aulas, ou o professor abre-se para este <i>olhar interpretativo</i>, ou ele abre-se, uma vez que, de outra forma, só conseguirá “atingir os objetivos planejados” com muito esforço. E, ainda, desta “outra” forma, será apenas ele que realizará os objetivos, e não as crianças, que representarão papéis, como ‘bonecos manipulados’. Neste sentido, também não há necessidade de se discutir se as aulas de Educação Física Infantil devem ser realizadas através de brincadeiras ou não. Tal decisão não depende de nós, e já está posta. Pois é lá que as crianças vivem, no ‘mundo de faz-de-conta’. (p. 68-69)</p> <p style="text-align: center;">Rodas de conversa</p> <p>As <i>rodas de conversa</i> foram momentos de diálogo acerca das aulas a serem realizadas, em andamento e que estariam se encerrando. Dito de outra forma, tais diálogos tiveram a intenção de ser momentos de configuração, reconfiguração e avaliação. Assim, pela necessidade de estruturar as aulas com uma intencionalidade pedagógica, entendemos a importância destes espaços. E, das observações de campo, apreendemos que o professor, fundamentalmente, tratou de pôr na roda realizações ocorridas/em andamento/por vir para, então, “ler” a percepção das crianças em relação às mesmas. (p. 69)</p> <p>E, ainda das observações das aulas, apreendemos estas rodas como</p>	<p>O olhar interpretativo da criança deve ser evidenciado, o professor não deve tomar decisões pelo aluno, mas sim orientá-lo (CAA= olhar interpretativo infantil deve ser evidenciado pelo professor)</p> <p>Rodas de conversa. Um momento de reflexão sobre a aula, os diálogos são direcionados para a necessidade de estruturar (CAA= um momento de reflexão sobre as aulas, rodas de conversa)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>espaços em que o professor pôde fazer os questionamentos/problematizações, possibilitando assim a realização também dos outros pontos que resumem as “aulas abertas às experiências”, orientadas no aluno, no processo, na problematização e na comunicação. (p. 69-70)</p> <p>Primeiramente, aprofundando-nos teoricamente, destrinchamos a legitimidade dos quatro pontos que resumem a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências”. Assim, detendo-nos no ensino orientado no aluno, compreendemos que no mesmo possibilita-se às crianças o acesso às suas próprias referências internas, contribuindo, conseqüentemente, para o agir consciente. Legitimando as aulas orientadas no processo, entendemos o ensino como uma série de momentos sucessivos, interligados e dotados de mobilidade. Assim, nas “aulas abertas” o professor não se limita a pôr a atenção numa cena final a ser construída, pois cada momento contém o que o precede, e assim sucessivamente. Debruçando-nos no ensino orientado na problematização, interpretamos este como uma possibilidade para o desenvolvimento de aulas que possibilitem também a construção de saberes, não se limitando à mera transmissão. E, legitimando o ensino orientado na comunicação, compreendemos que sem a devida interação entre professor e alunos, estes terminam por estar em diferentes “locais” - as crianças num ‘mundo de faz-de-conta’ e o professor no seu cotidiano escolar -, impossibilitando a orientação pedagógica. (p. 71)</p> <p>No momento seguinte de nosso trabalho, quando das interpretações das aulas, percebemos o campo de observação como um local fértil, rico, de onde se originou relevantes possibilidades pedagógicas para a realização de “aulas abertas”. Assim, para o ensino orientado no aluno, abrimos quatro fendas: estar aberto às co-decisões; tarefas/problematizações; arranjo de aparelhos; e incumbência de tarefas/responsabilidades. Para o ensino orientado no processo, compreendeu-se como possibilidade uma “simples” medida: o professor não se apressar em resolver, pelos alunos, os problemas surgidos/criados. Para o ensino orientado na problematização,</p>	<p>O momento em que o professor pode fazer os questionamentos/problematizações (CAA= questionamentos e problematizações)</p> <p>Aprofundando-nos teoricamente, destrinchamos a legitimidade dos quatro pontos que resumem a Concepção de “Aulas Abertas às Experiências” (CAA= legitimidade dos quatro pontos que resumem esta concepção)</p> <p>Legitimando o ensino orientado na comunicação, compreendemos que sem a devida interação entre professor e alunos, estes terminam por estar em diferentes locais e o professor no seu cotidiano escolar, impossibilitando a orientação pedagógica (CAA= legitimidade do ensino orientado na comunicação)</p> <p>Os campos de observação descritos pelo autor originaram relevantes possibilidades pedagógicas para a realização das Aulas Abertas (CAA)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-1</p> <p>POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO DE “AULAS ABERTAS” NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL</p> <p>Rodrigo Tetsuo Hirai 2007/1</p> <p>Orientador:</p>	<p>abriram-se como possibilidades três faces da problematização: o desafio; o questionamento; e a tarefa. E, em referência ao ensino orientado na comunicação, identificamos o olhar interpretativo e as rodas de conversa como meios para a sua realização. (p. 71)</p> <p>Desta forma, apesar da efetivação da Concepção de “Aulas Abertas” na realidade escolar brasileira ainda não ter ocorrido, e diante da incredulidade de pensamentos rígidos que concebem a transformação do cotidiano escolar como algo impossível, as possibilidades apreendidas, fendas abertas, de forma contrária, nos mostram a sua realização como algo possível. Indo além, citamos nossa compreensão de que não somente é possível a realização desta concepção de ensino, como acreditamos na existência de infinitas possibilidades, a serem abertas, para além das aqui identificadas. (p. 72-73)</p>	<p>As “fendas abertas”, possibilidades de transformação do cotidiano escolar, e as infinitas possibilidades que esta concepção é capaz de proporcionar (CAA+ fendas abertas)</p> <p>O professor deve estar aberto á esta concepção de ensino, pois fechar se limitam suas ações (CAA)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-2</p> <p>CAPOEIRA EM FLORIANÓPOLIS: abordagens metodológicas de ensino</p> <p>Rosemeri Peirão 2005</p> <p>Orientador:</p>	<p>Muitos estudos como o de FALCÃO (2004a) trás à tona a discussão e a problematização do trato pedagógico da capoeira na atualidade. Apesar de haver uma vasta literatura sobre propostas metodológicas para o ensino da capoeira que respeitem todas as dimensões humanas como a física, a social, a psicológica, os chamados treinos, nos quais a dimensão física, corporal é a mais, senão a única, contemplada durante as aulas, ainda são praticamente os únicos métodos utilizados nos grupos de capoeira. Por este motivo "consideramos que o trato com esse conhecimento deve contemplar o seu acervo histórico-cultural", e não apenas se reduzir a "sequências de treinos físicos" (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, apud, FALCÃO, 2004a, p.311). (p. 18)</p> <p>A capoeira na escola vem, sobretudo alimentar a proposta e que a tríade jogo-luta-dança pode sim e deve ser trabalhada numa perspectiva crítica e não alienadora de simples movimentos corporais. assim, temos na escola, hoje um importante centro de pesquisa e experimentação dessa novas propostas. Um exemplo teórico e prático foi constatado na nossa experiência na disciplina de Prática de Ensino Escolar II, realizada no 2º semestre de 2004 numa escola municipal da cidade de Florianópolis. Neste trabalho pedagógico objetivamos possibilitar aos educandos a vivência dos principais elementos que compõem a capoeira (ritmo, instrumentação, canto, ginga e golpes, e a roda de capoeira), bem como a elaboração de formas diversas de expressão a partir do reconhecimento desta, capacitando-os para a formação crítica a criativa de futuras práticas, através da metodologia ou concepção Crítico-Emancipatória defendida por Elenor Kunz (KUNZ, Elenor. Transformação Didática Pedagógica do Esporte. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998). (p. 47)</p>	<p>Muitos estudos trazem à tona a discussão e a problematização do trato pedagógico da Capoeira na atualidade (CCS= a discussão e a problematização do trato pedagógico)</p> <p>A Capoeira na escola vem, sobretudo alimentar a proposta e que a tríade jogo-luta-dança pode sim e deve ser trabalhada numa perspectiva crítica e não alienadora (CCS= a proposta que a tríade jogo, luta e dança numa perspectiva crítica e não alienadora)</p> <p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-3</p> <p>OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo.</p> <p>Ana Luiza Albanás Couto</p> <p>2010/1</p> <p>Orientadora: Prof^a Dr^a Iracema Soares de Sousa</p>	<p>Em meio a essas profundas modificações a educação física buscou novas abordagens dentro do âmbito escolar e essa diversificação da área trouxe diversidade na forma como o jogo seria trabalhado, sem que para isso perdesse sua importância nessas diversas abordagens (André e Rubio, 2009). Mesmo assim, existiu certa resistência a essas novas tendências teórico-metodológicas nas aulas, onde um grupo de professores continuou a defender o ensino do esporte como forma legítima e preferencial de educação, na medida em que outro grupo não admitia mais o esporte como a única forma de se educar (Guimarães, 2006). (p.42)</p> <p>No entanto, segundo Guimarães (2006), na década de 1990 houve a publicação de grande quantidade de obras que abordaram a questão do ensino do esporte no interior da instituição escolar e que partiam do questionamento desse modelo tecnicista de ensino, apontando para uma superação do modelo tradicional de ensino dos esportes. Dessa forma, fica difícil sustentar uma educação física que se pretende transformadora, utilizando-se de métodos tradicionais de ensino, esporte seletivo e que confere “distinções” apenas aos vitoriosos; e uma competição acrítica na escola (Galvão, 1995; Boas <i>et alii</i>, 2000). (p.42,43)</p> <p>Pensar em uma educação física transformadora é valorizar a cultura corporal por meio da prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva, numa concepção dialética, favorecendo a aprendizagem e</p>	<p>A EF buscou novas abordagens dentro da escola e essa diversificação da área trouxe diferentes abordagens ao jogo, sem perder sua importância.</p> <p>Resistência por parte dos professores frente às novas tendências teórico-metodológicas do ensino do esporte na escola: professores a favor do esporte-educação e professores pelo fim do esporte como única forma de se educar</p> <p>(MREF= a ressignificação do esporte)</p> <p>Na década de 1990 houve a publicação de grande quantidade de obras que abordaram a questão do ensino do esporte na escola: crítica do modelo tecnicista de ensino do esporte</p> <p>(MREF= crítica ao modelo tecnicista)</p> <p>Pensar em uma educação física transformadora é valorizar a cultura corporal por meio da prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva</p> <p>(CCS= valorizar a cultura corporal por meio da prática consciente)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-3</p> <p>OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo.</p> <p>Ana Luiza Albanás Couto</p> <p>2010/1</p> <p>Orientadora: Profª Drª Iracema Soares de Sousa</p>	<p>avaliação dos resultados, bem como a atitude de reflexão da realidade (Guimarães, 2006). (p.43)</p> <p>Dessa forma, o ponto de partida para educação a partir das práticas esportivas está no diálogo subjetivo da criança com o seu meio ambiente e que é mantido entre 'corpo e movimento'. Para a aula de educação física, isso significa abrir-se para temas do movimento das crianças, a fim de oferecer-lhes formas de intermediação, incentivando a realização das suas próprias áreas temáticas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO, 1991, <i>apud</i> HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001, p.124). (p.44).</p> <p>O esporte como conteúdo das aulas de educação física deve ser organizado e estruturado pedagogicamente de forma a ser entendido, apreendido, refletido e reconstruído (...) de forma a possibilitar sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, <i>apud</i> JÚNIOR, 2001, p.26). (p.44)</p> <p>Em contrapartida, segundo Junior (2001), a escola possui princípios que se tornam incompatíveis com os princípios do esporte moderno, pois procura democratizar suas ações enquanto o esporte selecionar; a escola busca o desenvolvimento de uma cultura geral e o esporte exige especialidade; a escola deve lidar com a diversidade dos alunos enquanto o esporte procura padronizar; a escola intenciona sociabilizar o conhecimento, já o esporte busca estabelecer comparações objetivas. (p.44)</p>	<p>Tematizar o esporte nas aulas de EF significa abrir-se para temas do movimento das crianças, a fim de oferecer-lhes formas de intermediação</p> <p>(CAA= o esporte nas aulas de EF)</p> <p>O esporte nas aulas de EF deve ser estruturado pedagogicamente, de forma a possibilitar sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento</p> <p>(CCS= estruturar pedagogicamente o esporte nas aulas de EF escolar)</p> <p>A escola possui princípios que se tornam incompatíveis com os princípios do esporte moderno, pois procura democratizar suas ações enquanto o esporte seleciona; a escola busca o desenvolvimento de uma cultura geral e o esporte exige especialidade</p> <p>(CCS= a visão de um esporte moderno)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-3</p> <p>OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo.</p> <p>Ana Luiza Albanás Couto</p> <p>2010/1</p> <p>Orientadora: Profª Drª Iracema Soares de Sousa</p>	<p>Assim, o jogo e o esporte se confundem um no outro, pois ambos possuem uma mesma natureza, o sentido literal e dinâmico do jogar. Portanto, o princípio sobre qualquer forma de abordagem aos jogos esportivos coletivos deverá começar por sua forma primária de jogo e da mesma maneira, qualquer proposta metodológica para o ensino dos esportes coletivos deverá ser orientada sobre o ato de jogar em sua forma dinâmica (Reverdito e Scaglia, 2007). (p.46)</p>	<p>Qualquer proposta metodológica para o ensino dos esportes coletivos deverá ser orientada sobre o ato de jogar em sua forma dinâmica</p> <p>(CCS= proposta metodológica para o ensino do esporte)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>Para Hildebrandt-Stramann (2003) a Experiência, considerada categoria central na Concepção de Aulas Abertas, significa um meio de conhecimento, como um produto acumulado e como um processo acompanhando a vida. Este autor fundamenta-se também no filósofo Kant, ao afirmar que todo conhecimento começa da Experiência, porém, as possibilidades de fazer Experiências dependem das condições materiais e sociais em que os sujeitos aprendizes estão envolvidos, no contexto social em que vivem. (p.18)</p> <p>O mesmo autor ainda coloca a Experiência do mundo da vida como a “Experiência dos sentidos, com isso, a Experiência do mundo da vida é ligada ao corpo” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2003, p. 86) (p.18)</p> <p>Boscatto e Kunz (2007) colocam que as práticas pedagógicas da Educação Física atualmente, tendem a legitimar uma perspectiva teórico-prática centrada em um padrão funcionalista. O sentido de ter um propósito que não seja o de formação do ser humano em sua totalidade, são resquícios da forma conturbada como este saber se constituiu e que, invariavelmente, ainda é desenvolvido em determinadas escolas nos dias atuais. No mesmo sentido, Oliveira (1983) coloca que Rousseau contribuiu muito com a introdução de uma perspectiva naturalista para a Educação e inclusive para a ginástica, compreendendo-as de forma não mais repressora e modeladora. Mesmo assim, não foi um movimento suficientemente forte</p>	<p>A experiência do sujeito, como meio de conhecimento, como produto acumulado e como acompanhando a vida, constitui categoria central nas Aulas Abertas</p> <p>(CAA= a experiência do sujeito como conhecimento)</p> <p>Todo conhecimento inicia da experiência e depende das condições materiais e sociais dos sujeitos envolvidos nas aulas de EF</p> <p>(CAA= o conhecimento depende das condições materiais e sociais dos sujeitos)</p> <p>Crítica às práticas pedagógicas de EF de padrão funcionalista, presentes ainda na escola atual, que não desenvolvem o ser humano na sua totalidade</p> <p>(CCE= Critico-Emancipatória faz uma crítica ao padrão funcionalista através das práticas pedagógicas de EF)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>para re-significar a Educação Física até os dias atuais, tendo em vista inúmeros profissionais da área que atuam hoje de forma a somente disciplinar e treinar o físico, sem considerar o ser humano integralmente, em sua complexidade, e esta atuação também é encontrada dentro da Educação Física Escolar. (p.26-27)</p> <p>Bracht (1999) expõe algumas delas com propriedade e clareza, e serão aqui referidas para melhor compreensão. A proposta desenvolvimentista tem: a sua ideia central é oferecer à criança – a proposta limita-se a oferecer fundamentos para a EF das primeiras quatro séries do primeiro grau – oportunidades de Experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portanto, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento. Sua base teórica é essencialmente a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, e seus autores principais são os professores Go Tani e Edison de Jesus Manoel, da USP, e Ruy Jornada Krebs, da UFSM (BRACHT, 1999, p. 78). (p.28,29)</p> <p>Outra proposta, com base na psico-motricidade, bastante presente em escolas nos dias atuais, é criticada por não conferir especificidade a Educação Física, mas sim servir de suporte para demais aprendizados relacionados a conhecimentos, por exemplo, matemáticos ou gramaticais. Nesta forma de se trabalhar a Educação Física na escola, o movimento representa mero instrumento para outro aprendizado, como meio para</p>	<p>Nos dias atuais muitos professores de EF ainda atuam de forma a disciplinar e treinar o físico, deixando de lado o ser humano visto integralmente e em sua complexidade</p> <p>(CCS= a disciplina e o treino físico adotados por muito professores atualmente)</p> <p>A proposta Desenvolvimentista de ensino da EF visa oferecer a criança oportunidades de desenvolvimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal</p> <p>(CDE+CCS)</p> <p>Valter Bracht, um dos autores da Concepção Crítico-Superadora critica a A Psico-Motricidade por não conferir especificidade a EF, mas sim servir de suporte para demais disciplinas escolares</p> <p>(CPM-CCS= Bracht á critica por não conferir especificidade a EF)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>chegar a outro objetivo, que não a Experiência do se movimentar em si.</p> <p>Neste sentido também foi desenvolvida a proposta de João Batista Freire, pois mesmo focada na cultura de movimento especificamente infantil, também refere-se ao desenvolvimento humano, podendo ser classificada com proximidade a citada anteriormente (BRACHT, 1999). Outra proposta, neste caso com vistas na busca da promoção da saúde do ser humano, em função da renovação de estudos, cada vez mais atualizados, no sentido de fugir do sedentarismo buscando a realização de atividades físicas, e neste caso, o espaço das aulas de Educação Física, deveriam ter este propósito, de certa forma acaba por afirmar o paradigma da aptidão física, tendo como base agora um maior número de estudos sobre essa temática. (p.29)</p> <p>No sentido dessas discussões pedagógicas críticas da Educação Física, um coletivo de autores, publicou em 1992 um livro chamado Metodologia do Ensino da Educação Física, que propõe uma concepção auto-intitulada de crítico-superadora, com base na proposta histórico-crítica de Dermeval Saviani e colaboradores. Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica. Sistematizando o conhecimento da EF em ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do</p>	<p>A proposta desenvolvida por João Batista Freire, focada na cultura de movimento infantil e faz referência também ao desenvolvimento humano</p> <p>(CDE= foco na cultura de movimento, fazendo referência ao desenvolvimento humano)</p> <p>Visa á promoção da saúde em função da renovação de estudos atualizados, no sentido de evitar o sedentarismo através da atividade física. Os espaços das aulas de EF deveriam ter este propósito, com base no paradigma da aptidão física</p> <p>(CSR= promoção da saúde que visa evitar o sedentarismo através da aptidão física)</p> <p>Sobre as discussões crítico-pedagógicas da EF, em 1992 foi publicado um livro chamado Metodologia do Ensino da EF Crítico-Superadora; com base na proposta histórico-crítica de Dermeval Saviani</p> <p>(CCS+CCED= discussões crítico-pedagógicas da EF)</p> <p>Crítico-Superadora tem como objeto a cultura corporal caracterizado como: esporte, ginástica, jogo, dança, lutas e mímica</p> <p>(CCS= caracteriza-se pela cultura corporal de movimento)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins 2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento), propõe que este seja tratado de forma historicizada, de maneira a ser apreendido em seus movimentos contraditórios. (BRACHT, 1999, p. 79-80). (p.29)</p> <p>Segundo Bracht (1999), outra proposta que também se aproxima deste espectro, criada por Elenor Kunz (UFSC), chama-se crítico-emancipatória, e tem como pressupostos o se-movimentar humano como forma de comunicação com o mundo. Com influência na fenomenologia de Merleau Ponty e em Trebells, este último seu orientador no doutorado na Alemanha. Seu estudo também indica proximidade com os pressupostos da Escola de Frankfurt, quando pensa no sujeito capaz de críticas e de atuações autônomas. (p.30)</p> <p>Outra importante menção feita por Bracht (1999) que não se insere em nenhuma outra classificação feita por ele, é sobre a Concepção de aulas abertas às Experiências, do Alemão Reiner Hildebrandt. [...] Trabalhando com a perspectiva de que a aula de EF pode ser analisada em termos de um continuum que vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta de ensino, e considerando que a concepção fechada inibe a formação de um sujeito autônomo e crítico, essa proposta indica a abertura das aulas no sentido de se conseguir a co-participação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas (BRACHT, 1999, p. 80). (p.30)</p>	<p>O conhecimento da EF é sistematizado em quatro ciclos, tratado de forma historicizada e aprendido em seus movimentos contraditórios (CCS= o ensino sistematizado em quatro ciclos)</p> <p>A proposta Crítico-Emancipatória que tem como pressupostos o se-movimentar humano como forma de comunicação com o mundo (CCE= tem como pressuposto o se-movimentar humano)</p> <p>As Aulas Abertas às Experiências: vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta de ensino; uma concepção fechada inibe a formação de um sujeito crítico e autônomo; a abertura das aulas vai no sentido de se conseguir a co-participação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas (CAA= vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>Cardoso (2004, p. 109) coloca que as concepções de Hildebrandt-Stramann/Grupo de Trabalho Pedagógico¹ e de Kunz, “nos apresentam um início, por um lado, de ‘abertura’ e ‘emancipação’, e por outro, de possibilidades de ‘ampliação’ da ‘compreensão’ sobre o fenômeno ‘esporte’ e o ‘movimento humano/corporeidade’”. “Ao ‘se movimentar’ o homem, não só se relaciona com algo fora dele, exterior a ele próprio, mas também ao seu interior, ‘a si mesmo’” (CARDOSO, 2004, p. 109). (p.30)</p> <p>Hildebrand-Stramann (2003) amplia os comentários acima no sentido de aferir implicações mais significativas à escola, já que esta deve reconhecer o “se-movimentar” como inerente ao ser humano, e não somente restrito as aulas de Educação Física, e sim a toda a escola. Ainda coloca que quando a escola é considerada como espaço para Experiência, para o se-movimentar, e não somente reprodutora de conhecimentos, em busca do desenvolvimento da cognição, esta escola re-configura sua ação pedagógica (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2003). (30,31)</p> <p style="text-align: center;">Concepção de Ensino Aberto às Experiências</p>	<p>As Aulas Abertas e a Crítico-Emancipatória apresentam possibilidades para: abertura e emancipação dos sujeitos e possibilidades de ampliação da compreensão sobre o fenômeno esportivo e do movimento humano</p> <p>(CAA+CCE= apresentam possibilidades para abertura e emancipação dos sujeitos)</p> <p>Nas Aulas Abertas a escola deve reconhecer o se-movimentar como inerente ao ser humano e considera-lo em toda a sua rotina (cultura escolar) e não restringi-lo somente às aulas de EF</p> <p>(CAA+CCE= a escola reconhece o se-movimentar inerente ao ser humano)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>O foco da aula, nesta perspectiva de ensino, deve ser o aluno, e o professor neste caso, deve estar bastante atento ao direcionamento que a aula vai tomando, buscando sempre refletir e problematizar o conhecimento e as atividades a partir de formas de interagir que reconheçam a legitimidade das Experiências do outro e de si mesmo, como um outro nessa convivência. Hirai e Cardoso (2006) colocam, partindo dos pressupostos da obra de Hildebrandt-Stramann, uma maneira de perceber como são orientadas as aulas em uma concepção Aberta de ensino. São estas aulas orientadas: nos alunos, no processo, na problematização e na comunicação. (p.32)</p> <p>A aula é orientada no aluno quando este participa das decisões, desde o planejamento até a realização e avaliação das aulas. O aluno é o ponto de partida, e ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões no processo ensino-aprendizagem. (p.32,33)</p> <p>As aulas orientadas no processo incitam a uma reflexão sobre “o como” e “o modo” que as Experiências se dão, entendendo a vida e/ou a educação como um processo contínuo. Já as aulas orientadas na problematização, segundo os mesmos autores, os alunos deverão ser conduzidos, muitas vezes até por meio de ações mais diretivas, há uma busca de soluções, orientadas por diálogo e participação. E, por fim, aulas orientadas na comunicação compreendem um ensino dialógico, onde o professor e os</p>	<p>Nas Aulas Abertas o foco está nos alunos e o professor acompanha, reflete e problematiza, via formas de interação das experiências dos alunos com o conhecimento tratado (CAA= o aluno é o foco, e o professor fornece meios para que haja reflexão)</p> <p>Nas Aulas Abertas os alunos participam das decisões: do planejamento até a realização e avaliação das aulas (CAA)</p> <p>Nas Aulas Abertas orientadas no processo incitam a uma reflexão sobre “o como” e o “modo” que as experiências se dão, entendendo a vida e a educação como um processo contínuo (CAA= orientada no processo)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-4</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE PROFESSOR NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Educação Física.</p> <p>Giorgia Enae Martins</p> <p>2010/1.</p> <p>Orientador: Ms. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>alunos, por meio do diálogo, constroem o conhecimento. (p.33,34)</p> <p>Para o referido grupo acima, um professor que propõe o ensino aberto às Experiências, reconhece as opiniões e Experiências dos alunos, que atuando juntos, configuram entendimento quanto ao sentido de suas ações. Esse tipo de situação educacional torna as aulas mais pessoais, mais humanas, rompendo barreiras impostas pela impessoalidade da racionalidade iniciada em Descartes, com a famosa frase “penso, logo existo”, que acaba por separar o sentir, do pensar e do agir. (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM, 1991). (p.34)</p> <p>Como colocado por Hirai e Cardoso (2006), as aulas abertas não mostram novos aspectos de movimentos e de corporeidade, mas sim resgatam aspectos perdidos, muitas vezes, por formas repressivas de se expressar e de pensar o ser humano nos dias atuais, talvez reflexo destes momentos passados, em que era necessária certa friquidez e frieza. Deve-se buscar uma forma de configurar a aula de Educação Física de maneira que permita que os alunos entrem, de forma autônoma, em contato com o tema da aula, com os outros participantes e, sobretudo, consigo mesmo, acrescentando neste bojo suas individualidades. (p.34)</p>	<p>Nas Aulas Abertas orientadas na problematização os alunos são conduzidos por meio de ações mais diretivas. Nas Aulas Abertas orientadas na comunicação implicam num ensino dialógico, onde o professor e os alunos, por meio do diálogo, constroem o conhecimento (CAA= orientada na problematização)</p> <p>Um professor que propõe o ensino aberto às experiências reconhece as opiniões dos alunos e atuando juntos configuram um entendimento quanto ao sentido de suas ações (CAA= um professor aberto às experiências reconhece as opiniões dos alunos)</p> <p>As Aulas Abertas não mostram novos aspectos de movimentos e de corporeidade, mas resgatam aspectos perdidos, muitas vezes, por formas repressivas de se expressar e de pensar o ser humano nos dias atuais (CAA= não mostram novos aspectos de movimento, mas resgatam os aspectos perdidos)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-5</p> <p>A PRESENÇA DAS MÍDIAS NO BRINCAR INFANTIL.</p> <p>Heloisa Dos Santos Simon 2010/1.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz</p>	<p>A criança e o Brincar</p> <p>Já se sabe que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança. E algo implícito em toda brincadeira é o movimento – a ação/fenômeno de relações estabelecidas entre a criança e o mundo. A Teoria do Movimento Humano, aqui utilizada como base teórica, apresenta que “um ‘se-movimentar’ natural nunca é neutro, ele sempre é dirigido a algo, mostra algo, realiza algo, etc. O movimento, assim, não é objeto, mas sim meio e pré-condição, para as experiências humanas mais ricas e variadas” (KUNZ, 2006, p. 20), deste modo demonstrando a importância do movimento no desenvolvimento das crianças, já que é por meio do “se-movimentar” que as crianças se relacionam com o mundo, como já foi aqui colocado. Nessas relações estabelecidas, salientamos a importância do contexto cultural, que envolve cada vez mais contato com as mídias e que se tornam cada vez mais presentes no dia-a-dia das crianças. Aqui procurou-se explicitar a presença da mídia na cultura infantil, que é realizada, incorporada e apontada através das brincadeiras infantis. E são essas relações que investigou-se nas teorias existentes na literatura e mostradas à frente. (p.7)</p> <p>Ao colocarmos como foco de estudo o Brincar e suas peculiaridades, nos deparamos com concepções de diferentes áreas – filosóficas, socioculturais e psicológicas, amplamente pesquisadas por estudiosos da Pedagogia. Mas, tendo o corpo e movimento como conteúdos da Educação Física, e o</p>	<p>A Teoria do Movimento Humano com base na ideia do se-movimentar como possibilidade de tematizar o brincar na infância</p> <p>(CCE= o brincar infantil com base no se-movimentar humano)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-5 A PRESENÇA DAS MÍDIAS NO BRINCAR INFANTIL.</p> <p>Heloisa Dos Santos Simon 2010/1.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz</p>	<p>Brincar como meio de aprendizagem corporal e cultural significativo, queremos não somente fazer uma revisão das teorias já existentes, mas procurar entender no contexto desta área que estuda o corpo em movimento tão profundamente e que usa diariamente a ludicidade e a brincadeira nos seus métodos de ensino e aprendizagem, o que é, como ocorre e o que influencia esse fenômeno – o brincar infantil. (p.8)</p> <p style="text-align: center;">Teoria do Movimento Humano</p> <p>Aproximando-nos brevemente de uma área filosófica mais relacionada com a Educação Física, temos a Teoria do Movimento Humano defendida por estudiosos como Gordjin, Tamboer, Trebels e Kunz. Atentando-nos às visões de Ser Humano e corpo desta teoria, Kunz cita a distinção feita por Tamboer de visões de “corpo-substancial” e “corpo-relacional”, sendo que a visão de “corpo-substancial” é mais utilizada pela áreas exatas, onde tem-se o corpo como matéria em si; já a visão de “corpo-relacional”, caracteriza-se pela “compreensão-de-mundo-pela-ação, onde uma rede complexa (<i>Netzwerk</i>) de relações implícitas se manifestam como relações significativas, confirmando o vínculo inseparável entre Homem e Mundo” (KUNZ, 2004, p. 172). (p.12)</p> <p>Nesta visão de Movimento que envolve a compreensão de mundo pela ação, está implícito o envolvimento das Situações histórico-culturais, e o contexto em que a criança está inserida é elemento fundamental para as</p>	<p>A Teoria do Movimento Humano com base na ideia do se-movimentar e com visões de Ser Humano e corpo com distinções entre corpo-substancial (corpo como matéria em si) e corpo-relacional (compreensão de mundo pela ação; com vínculo inseparável entre homem e mundo)</p> <p>(CCE= baseada no se-movimentar humano e na compreensão de mundo pela ação)</p> <p>Nesta visão de movimento que envolve a compreensão de mundo pela ação, está implícito o envolvimento das situações histórico-culturais</p> <p>(CCE= envolvimento das situações histórico-culturais pelo movimento)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-5 A PRESENÇA DAS MÍDIAS NO BRINCAR INFANTIL.</p> <p>Heloisa Dos Santos Simon 2010/1.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz</p>	<p>relações com o mundo que a criança estabelecerá através de suas brincadeiras. Citando Trebels e Tamboer, Kunz traz o movimento como “uma das formas de entendimento e compreensão do Homem em relação ao seu contexto de relações, seu Mundo”, e que as significações das brincadeiras só podem ser interpretadas numa relação direta com o contexto social (KUNZ, 2004, p. 163). Enfim, não se pode considerar o contexto ou meio em que a criança cresce e se desenvolve como neutro, mas ele é apresentado como influenciador direto nas significações e relações que a criança faz. Sendo assim, após breve estudo, compreende-se que tal teoria filosófica também apóia a hipótese proposta nesta pesquisa de que as mídias influenciam o livre brincar infantil, sendo de suma importância estar atento às possíveis influências resultantes dessas novas relações culturais. (p. 12).</p>	<p>O contexto ou meio (hoje especialmente as diferentes mídias) em que a criança cresce e se desenvolve é influenciador direto no livre brincar infantil, nas significações e relações que a criança faz com o mundo</p> <p>(CCE= o contexto ou meio em que a criança vive é influenciador do livre brincar infantil)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-6</p> <p>FUTSAL NAS ESCOLAS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS</p> <p>Leonardo Leodoro Medeiros Barbosa</p> <p>2010/1</p> <p>Orientador: Prof. Ms. Adilson André Martins Monte</p>	<p>Bracht (1992), nos deixa claro estas afirmativas quando nos diz que devemos construir o “esporte da escola”, e não o “esporte na escola”. Ou seja, nem sempre é possível reproduzir na escola o esporte como ele é jogado profissionalmente e esse também não deve ser o objetivo de uma aula de educação física. E sim adaptar a modalidade esportiva para a realidade da escola e dos seus alunos, deixando claro que eles devem construir juntos a sua própria forma de jogar e não reproduzir a forma como os outros jogam. (p.17)</p> <p>O conhecimento técnico e estratégico do esporte é muito importante, pois é um elemento da cultura corporal, mas não é o único; conseqüentemente, não deve ser somente reproduzido. Pode e deve ser refletido, criticado, transformado, auxiliando o educando a aprender como se constroem situações e conhecimentos através das relações sociais. Isso deve ocorrer tanto no ambiente escolar em aulas de Educação Física, como em treinos de escolinhas de Futsal. (REZER, 2005). (p.18)</p>	<p>Construir o “esporte da escola” e não o “esporte na escola”, pois o esporte jogado profissionalmente não deve ser reproduzido e tão pouco ser o objetivo das aulas de EF</p> <p>(CCS= construir o esporte da escola e não o esporte na escola)</p> <p>Adaptar a modalidade esportiva à realidade da escola e dos alunos, via uma construção coletiva da própria forma de jogar</p> <p>(CCS= construção coletiva da forma de jogar)</p> <p>O conhecimento técnico do esporte pode e deve ser refletido, criticado e transformado, de modo a auxiliar os alunos na compreensão e na construção de situações e conhecimentos através das relações sociais</p> <p>(CCS= o esporte deve ser refletido, criticado e transformado)</p> <p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-7</p> <p>EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES.</p> <p>Camilla Martins 2010/2.</p> <p>Orientador Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz</p>	<p>Legitimidade da educação física e alguns elementos legais</p> <p>Essa “crise” que se materializa hoje tem origens antigas, mas que ganharam suas interpretações mais recentes na década de 1980. A legitimidade da disciplina escolar Educação Física já havia sido posta em questão pelo questionamento de um modelo tradicionalmente ligado ao esporte de rendimento e à expectativa de descoberta de talentos esportivos (BRACHT <i>et al</i>, 2005). Os anos 1980 inauguram, no esteio da luta por uma educação crítica, sintetizado nas contribuições de Saviani (1983) e a volta de Paulo Freire ao Brasil, a autocrítica da Educação Física, cuja importância desembocará, na década seguinte, em importantes produções (SOARES <i>et al</i>, 1992; KUNZ, 1991; 1994, entre outros) e na elaboração de diretrizes curriculares variadas, em especial os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). (p. 8)</p> <p>O movimento conhecido no Brasil como Teoria Crítica do Esporte questionou a presença do esporte nas aulas de Educação Física, fazendo com que se repensasse a relação entre os dois (BRACHT, 2009). Nesse momento, o esporte (principalmente o de rendimento) “foi colocado sob suspeita a partir das teorias da reprodução, desenvolvidas no âmbito da sociologia da educação e que enfatizaram o papel conservador do sistema educacional nas sociedades capitalistas” (p. 13). Sobretudo, o que se tentava fazer era uma comparação entre o esporte e o trabalho, afirmando</p>	<p>Nos anos 1980 a contribuição de pensadores da educação crítica (Paulo Freire e Demerval Saviani) e a autocrítica da EF desembocará na década seguinte em abordagens críticas de ensino para a EF escolar</p> <p>(MREF= abordagens críticas de ensino para a EF escolar)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-7 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES.</p> <p>Camilla Martins 2010/2. Orientador Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz</p>	<p>que aquele reproduz a lógica deste, sendo repressivo, diferenciador de classes, alienador, de racionalização e reprodução da realidade – capitalista (BRACHT, 2009; VAZ, 2009). (p. 35).</p> <p>Essa crítica ao esporte e de seu lugar no âmbito escolar, gerou, segundo Bracht (2009), uma série de equívocos e mal entendidos, listados por ele e reproduzidos aqui, no sentido de discuti-los com a realidade encontrada na pesquisa. É importante dizer que, apesar de estarem elencados em quatro pontos, os equívocos se relacionam, estando, muitas vezes, um em dependência do outro, ficando aqui e no texto de Bracht, separados apenas por uma questão didática. (p. 35).</p> <p>O primeiro deles é: quem critica o esporte é contra ele, dividindo os autores e educadores em os que são a favor do esporte e os que são contra, segundo o autor “A negação do esporte não vai no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer ou, então, negá-lo como conteúdo das aulas de EF. Ao contrário, se pretendemos modifica-lo, é preciso exatamente o oposto, é preciso tratá-lo pedagogicamente” (BRACHT, 2009, p.15). (p. 35-36).</p> <p>Esse equívoco parece não ter acontecido na Escola, visto que os professores tratam o esporte criticamente, sem eliminá-lo de suas aulas, ao contrário, trabalhando com ele e discutindo-o. O segundo equívoco/mal-entendido citado por Bracht é o da separação entre os críticos e os tecnicistas, ou seja, dizer que quem trata criticamente o esporte nas aulas</p>	<p>A negação do esporte não é no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer, ou então negá-lo como conteúdo das aulas de EF. Ao contrário, se pretendemos modificá-lo é preciso exatamente o oposto, é preciso tratá-lo pedagogicamente na escola (CCS= não negar o esporte mas trata-lo pedagogicamente na escola)</p> <p>A pedagogia crítica em EF propôs/propõe o ensino de destrezas motoras esportivas com novos sentidos, subordinadas a novos objetivos/fins, a serem construídos junto com um novo sentido para o próprio esporte (CCS= a construção de um sentido próprio para o esporte)</p> <p>O que é fundamental perceber é que a técnica no esporte é sempre meio para atingir fins, pois estabelecer fins é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas (CCS= a técnica no esporte como meio de atingir fins)</p> <p>Muitos professores acham que tratar o esporte de forma crítica é abandonar o movimento, abandonar as aulas práticas, achando que reflexão só se faz em aulas teóricas. Ao contrário, se trata de fazer o movimento acompanhado da reflexão (CCS)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-7 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES.</p> <p>Camilla Martins 2010/2. Orientador Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz</p>	<p>de EF é contra a técnica esportiva. Isso seria um erro, visto que não é esse o foco da pedagogia crítica do esporte: o que a pedagogia crítica em EF propôs/propõe não é a abolição do ensino de técnicas, ou seja, a abolição da aprendizagem de destrezas motoras esportivas. Propõe, sim, o ensino de destrezas motoras esportivas dotadas de novos sentidos, subordinadas a novos objetivos/fins, a serem construídos junto com um novo sentido para o próprio esporte (2009, p.15). (p. 36).</p> <p>Esta ideia é reforçada por Bracht (2009, p. 15), segundo o qual: o que é fundamental perceber é que a técnica é (deve ser assim considerada) sempre <i>meio</i> para atingir fins. Estabelecer fins/objetivos (sentido) é que é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Se variam as finalidades, os sentidos da prática esportiva, é consequente que variem também as técnicas, bem como seu valor relativo. (p. 36). Terceiro equívoco apontado por Bracht (2009), é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Como se tudo que não fosse de rendimento, fosse lúdico. Não é isso que a Teoria Crítica do Esporte defende. Ao menos na visão de Bracht, a crítica não se dirige diretamente ao rendimento, mas à hegemonia da razão técnico-instrumental nas ações humanas e, para ele, uma contraposição a este fato seria não a defesa do lúdico, mas uma mediação. Uma busca “pelo reconhecimento da ambiguidade de nosso</p>	<p>O esporte tratado e privilegiado na escola pode ser aquele que atribui um significado menos central ao rendimento máximo e à competição, mas ao contrário deve permitir aos educandos vivenciar também formas de prática esportiva que privilegiem antes o rendimento possível e a cooperação (CCS= o esporte privilegiado na escola tem de ser menos central ao auto-rendimento)</p> <p>Um dos equívocos apontados faz referencia ao fato de muitos professores acharem que tratar o esporte de forma crítica é abandonar as aulas práticas, e que reflexão só é feita em aulas teóricas (CCS= os equívocos no trato aos esporte na escola)</p> <p>A secundarização da prática nas aulas de EF que apenas na década de 1980 é que a hegemonia do esporte como conteúdo muitas vezes único foi questionado no Brasil (CCS= a secundarização da prática nas aulas de EF)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-7 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES.</p> <p>Camilla Martins 2010/2.</p> <p>Orientador Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz</p>	<p>ser/estar (n)o mundo” (2009, p. 17). Esse equívoco também perpassa a ideia de que quem defende o esporte como jogo (não apenas pelo rendimento), é contra a aptidão física e a busca por saúde e qualidade de vida no/pelos esportes, quando, na verdade, o que acontece, é apenas a retirada de foco desse acontecimento. Ou seja, aceita-se essa característica – de melhoria de aptidão física, mas essa não é a meta (BRACHT, 2009). (p. 36). O quarto e último equívoco apontado por Bracht (2009), refere-se ao fato de muitos professores acharem que tratar o esporte de forma crítica, é abandonar o movimento, abandonar as aulas práticas, achando que reflexão só se faz em aulas teóricas. “Não se trata de substituir o movimento pela reflexão, mas de fazer esta acompanhar aquele. Para isso não é preciso ir para a sala de aula!” (p. 18). (p.38) No campo esse último mal-entendido aparece em contradições. Um trecho de entrevista já citado acima, coloca-se à margem dessa questão elaborada por Bracht, quando diz “Que a EF não é uma disciplina prática...”, discurso bastante repetido por um dos professores, de maneiras diferentes, mas sempre enfatizando a secundarização da prática nas aulas de Educação Física: Não entrando no foco da discussão a respeito da valorização ou não da Educação Física nesse momento, o fato é que, apenas na década de 1980 é que a hegemonia do esporte como conteúdo, muitas vezes único da Educação Física, foi questionado no Brasil (BRACHT, 2009).</p>	<p>O esporte tratado e privilegiado na escola pode ser aquele que atribui um significado menos central ao rendimento e à competição, e procura permitir aos educandos vivenciar também formas de prática esportiva que privilegiem a cooperação</p> <p>(CCS= vivenciar formas de prática esportiva que privilegiem a cooperação)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-8</p> <p>EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.</p> <p>Carlos Aurélio Da Silva</p> <p>2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardos</p>	<p>Na possibilidade da <i>multidimensionalidade</i>, de acordo com os autores, concebe-se para a área da Educação Física, um Ser que se movimenta, e nesse pressuposto do Se movimentar (KUNZ e TREBELS, 2006; SANTIN, 2003; KUNZ, 2000 e 1994; TREBELS, 1992; TAMBOER, 1979), há de se atentar para a necessidade de uma mudança de paradigma, não mais voltado apenas para a <i>Educação do Físico</i>, mas sim voltado para a Educação do Humano.. (p.57)</p> <p>A pedagogia da alternância surge para respeitar que cada sujeito é único e transdisciplinar (multidimensional e intercultural), profundo nas suas raízes e individualidades, e que cada vez mais observa a si mesmo, para compreender sua própria cultura, inserir-se nela e comunicar-se com os demais. (p.62)</p> <p>Destaca-se também neste sentido, o que nos apresenta Hildebrandt-Stramann (2009), bem como Kunz e Trebels (2006), os quais em poucas palavras identificam, levando em consideração ambos os pontos de vista, a importância da “<i>auto-observação</i>” e do “<i>conhecimento de si</i>”. Tais indicações nos apresentam possibilidades educacionais transformadoras e, novas propostas de currículo de formação de professores de Educação Física, direcionada a ambientes educacionais e, concepções modernas de ensino. (p.62)</p> <p>Sobre estes aspectos, de acordo com Hildebrandt-Stramann (p. 92), pode-</p>	<p>Necessidade de mudança de paradigma na EF via a ideia do ser que se-movimenta, de modo a alcançar uma educação do humano e não mais uma educação do físico (CCE= mudança de paradigma na EF via a ideia do ser que se-movimenta)</p> <p>A pedagogia da alternância surge para respeitar que cada sujeito é único e transdisciplinar, que é profundo em suas raízes e individualidades. Que olha para si mesmo para compreender sua própria cultura (CCE= a pedagogia da alternância surge para respeitar que cada sujeito é único e transdisciplinar)</p> <p>A auto-observação e o conhecimento de si, tais indicações nos apresentam possibilidades educacionais transformadoras e novas propostas de currículo de formação de professores de EF (CAA+CCE= auto-observação e o conhecimento de si, apresentam possibilidades educacionais transformadoras)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-8</p> <p>EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.</p> <p>Carlos Aurélio Da Silva</p> <p>2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardos</p>	<p>se refletir que: uma concepção pedagógica moderna de Educação Física escolar baseia-se na concepção de aulas abertas às experiências; para realizar um ensino orientado em tal concepção, o professor de Educação Física precisa fundamentar-se no “conhecimento didático transformador” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001; KUNZ, 1994); a formação do estudante pode-se caracterizar como de socialização: de um esportista para um pedagogo do movimento. A formação universitária deve se configurar como um processo de socialização: de experiências biográficas para experiências refletidas pedagógica e cientificamente, até a competência para pensar e realizar novas construções materiais e ambientais de “movimentar-se” (p. 62-63)</p> <p>Tal concepção, segundo o mesmo autor (p. 94-6), adota como conceito de educação como “<i>a capacidade de atuar autonomamente nas reflexões</i>”, estando no centro do processo e, tendo como objetivo a “autoeducação”, não se reduzindo a uma concepção individualista, porém ampliando-o à auto realização individual e à emancipação da sociedade. (p.63)</p> <p>Possibilitando desta forma, descobrir o movimento não apenas pelo ato, mas observando o ‘Ser que o caracteriza’. O sujeito que se movimenta e dialoga com o mundo através deste mover-se, e que se move em um lugar (instituição/escola/universidade), onde a organização possibilita ir além do processo cognitivo de aprendizagem, mas também dos sentidos e do corpo</p>	<p>Uma concepção pedagógica moderna de EF escolar baseia-se na concepção de Aulas Abertas às Experiências; para realizar um ensino orientado nesta concepção, o professor de EF precisa fundamentar-se no conhecimento didático transformador (CAA= uma concepção moderna de EF, baseada em um ensino didático transformador)</p> <p>A formação universitária deve se configurar como um processo de socialização: de experiências biográficas para experiências refletidas pedagógica e cientificamente, até a competência para pensar e realizar novas construções materiais e ambientais de movimentar-se (CCE= a configuração de uma formação universitária voltada para a socialização e de experiências biográficas para experiências refletidas pedagogicamente através do se-movimentar)</p> <p>As aulas abertas adotam como conceito de educação a capacidade de atuar autonomamente nas reflexões, com vistas a ampliação da auto realização individual e à emancipação da sociedade (CAA+CCE= conceito de educação e atuação autônoma que fornece reflexões individuais e a emancipação)</p> <p>Descobrir o movimento não apenas pelo ato, mas observando o ‘Ser que o caracteriza’. O sujeito que dialoga com o mundo através do mover-se e que se move em um lugar (instituição/escola/universidade), a organização destes locais possibilita ir além do processo cognitivo de aprendizagem (CCE= o ser que o caracteriza, o dialogo com o mundo através do se-movimentar)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-8</p> <p>EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.</p> <p>Carlos Aurélio Da Silva 2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardos</p>	<p>na formação interdisciplinar e que igualmente está em mudança/movimento constante. (p.63)</p> <p>Em Kunz e Trebels (2006) encontra-se uma proposta/concepção que se denomina “Crítico-emancipatória”, onde o “crítico” nos leva ao entendimento sobre a capacidade de observar e questionar as complexidades do mundo onde se está inserido e ao posicionamento objetivo e embasado numa constante (auto) avaliação; e “emancipatória” quando possibilita a libertação das condições que são limitadoras das suas capacidades e, que são impostas pelo contexto do cotidiano contemporâneo. O que vai de encontro à próxima consideração da pesquisa.</p> <p>Fundamentar e fomentar a formação docente em concepções que objetivam autonomia do ser humano na totalidade de suas dimensões.</p> <p>Nas concepções acima abordadas, percebe-se a importância em fundamentar a formação acadêmica, relacionada aos aspectos/propostas elencadas pelos autores, e baseadas na perspectiva do exercício atencional, enquanto ferramenta para ampliação dos conhecimentos sobre Educação e Cultura de movimento. Quando o objetivo é proporcionar a <i>formação íntegra do ser humano</i> na autonomia, possibilitando tornar-se um cidadão capaz de ser participante no processo social de maneira individual e coletiva. (p.63-64)</p>	<p>Crítico-Emancipatória: onde nos leva ao entendimento sobre a capacidade de observar e questionar as complexidades do mundo onde se está inserido e ao posicionamento objetivo e embasado numa constante autoavaliação (CCE= nos leva ao entendimento sobre a capacidade de observar e questionar as complexidades do mundo onde se está inserido, uma autoavaliação)</p> <p>Emancipatória quando possibilita a libertação das condições que são limitadoras das suas capacidades e que são impostas pelo contexto do cotidiano contemporâneo (CCE= possibilidade de libertação das condições limitadoras)</p> <p>Na abordagem destas concepções percebe-se a importância em fundamentar a formação acadêmica (CCE+CAA= concepções que dão fundamentos a formação acadêmica)</p> <p>O objetivo é proporcionar a formação íntegra e autônoma, possibilitando tornar-se um cidadão capaz de ser participante no processo social de maneira individual e coletiva (CCS+CAA= tornar um cidadão capaz, participante do processo social, individual e coletivamente)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-8</p> <p>EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.</p> <p>Carlos Aurélio Da Silva 2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardos</p>	<p>Porém, ocorre que, primeiramente as concepções deveriam conceber-se na formação (no currículo), para que se oportunize aos acadêmicos a liberdade e a autonomia, através das ferramentas da “auto-observação” e do “conhecimento de si”, referidas anteriormente por diversos autores, para buscar na “experiência vivida” o “dar-se” conta dos seus “estados de conduta” e, desta maneira possibilitar-se à <i>Autopoiésis</i>². Concordando com Maturana, anteriormente citado, onde o professor deve exercitar em si próprio, primeiramente, a capacidade atencional, para que tenha condições de, posteriormente, estar apto a utilizar/provocar tal ferramenta no processo ensino/aprendizagem e que posteriormente será útil no campo educacional. (p.64) Fomentar e estimular a criação/manutenção de projetos que proporcionem a vivência dos aspectos apontados acima. Para que os acadêmicos, na sua formação, bem como a comunidade, integrante do processo civilizatório, tenham a oportunidade de partilhar experiências transformadoras, indicadas como exemplo: as Artes Marciais²³, enquanto filosofia de ensino e, o Yoga, como prática voltada ao autoconhecimento e reintegração pessoal. (p.64) A formação deve propor a socialização de experiências: práticas e teóricas, para a construção competente de conhecimento. O professor que é capaz de criar tem, no ato de imaginar, a possibilidade de viver a experiência do „<i>Se-movimentar</i>“, buscando o sutil,</p>	<p>O professor deve exercitar em si próprio, primeiramente a capacidade atencional para que tenha condições de, posteriormente, estar apto a utilizar/provocar tal ferramenta no processo ensino/aprendizagem (CAA= o professor exercitando sua capacidade atencional e posteriormente estar apto a utilizar tal ferramenta no processo de ensino/aprendizagem)</p> <p>Na formação acadêmica bem como a comunidade integrante do processo civilizatório, tenham a oportunidade de partilhar experiências transformadoras como as artes marciais e yoga que proporcionam autoconhecimento e integração social (CAA= ter a oportunidade de partilhar experiências transformadoras que proporcionam autoconhecimento e integração social)</p> <p>A formação deve propor a socialização de experiências práticas e teóricas para a construção competente de conhecimento (CAA= propor a socialização de experiências práticas e teóricas do conhecimento)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-8</p> <p>EXERCÍCIOS ATENCIONAIS COMO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.</p> <p>Carlos Aurélio Da Silva</p> <p>2010/2</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardos</p>	<p>a vibração interior que se movimenta através do sentimento de “<i>quem eu sou?</i>”, “<i>o que se está buscando aí, agora?</i>”, do “<i>que se quer vivenciar?</i>”.</p> <p>Não para transmitir, mas apresentar e compartilhar a construção do processo juntamente com os alunos, onde o objetivo é possibilitar que estes tenham igualmente a mesma oportunidade. (p.64) Conforme os apontamentos de Cardoso e Ferrari (2009), o ato de educar em sua origem é a condição de cultivo do Ser (humano), que se dá através da compreensão da experiência interna, e não de forma transmissível como trata o atual sistema de ensino. A formação acadêmica se encontra distante deste novo paradigma, o qual tem na atenção, a ferramenta necessária para compreender a corporeidade e assumir um novo direcionamento no ato pedagógico. (p.65) De acordo com os autores acima, se faz necessário que o sistema de ensino perceba a importância destes aspectos como orientação na formação docente, de modo que o professor possa atender ao processo de civilização de forma íntegra. A condição do mundo adulto tende a não aceitar mudanças, pela forma analítica de pensamento, ao qual, na cultura ocidental estamos condicionados. Portanto, os professores devem estar atentos à sua própria conduta no ensino (se auto-observando), e se proporcionando a percepção da “<i>experiência interna</i>” para compreender o ato de educar, aqui denominado como cultivo. (p.65)</p>	<p>Educar é a condição de cultivo do ser humano que se dá através da compreensão da experiência interna e não transmissível como no sistema de ensino atual (CAA= condição de cultivo do ser humano que se dá através da compreensão da experiência interna e não transmissível, isto é, educar)</p> <p>A formação acadêmica se encontra distante deste novo paradigma na qual a atenção é a ferramenta necessária na compreensão da corporeidade, assumindo um novo direcionamento no ato pedagógico (CCED= existe um distanciamento deste novo paradigma na formação acadêmica)</p> <p>É necessário que o sistema de ensino perceba a importância destes aspectos como orientação na formação docente, e que o professor possa atender o processo de civilização de forma íntegra (CCED= na formação docente o professor deve atender o processo de civilização de forma íntegra)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-9</p> <p>ESPORTE E ESCOLA: ENSAIO SOBRE AS POSSIBILIDADES DE “MAIS EDUCAÇÃO” DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL.</p> <p>Cláudio Cherem Garcia 2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Ms. Fábio Machado Pinto</p>	<p>Kunz (2006) propõe a transformação do esporte na escola, possibilitando ao aluno maior autonomia e ampliação das suas possibilidades de se-movimentar, num movimento de desprendimento das imposições culturais a que o esporte está sujeito. A fixação de regras, as presenças da sobrepujança e da vitória devem, para o autor, estar sendo modificadas por elementos que conduzam o esporte a oferecer aos alunos possibilidades de reflexão, entendimento e autonomia em suas decisões, a partir das situações vivenciadas na prática esportiva. O mesmo autor e ainda Taffarel et al. (1992) sugerem que não somente as formas esportivas mais evidenciadas nas escolas sejam os conteúdos presentes nas aulas de Educação Física. É necessário que haja a aplicação de uma gama diferenciada de práticas esportivas ou não, nos momentos em que se desenvolvem as práticas corporais, como, por exemplo, a ginástica, o atletismo ou a dança. Nesta mesma questão de diferentes conteúdos a serem utilizados nos espaços escolares durante as aulas de Educação Física, as propostas da disciplina devem considerar efetivamente o mundo vivido e o mundo de movimento vivido pelos alunos, ou seja, é preciso levar em conta o contexto antropológico, social, cultural, etc, que o aluno vivencia, como também é essencial considerar as realidades de movimento e práticas corporais à que a criança está sujeita no seu dia-dia. (KUNZ, 2006). Estas práticas cotidianas dos alunos, muitas vezes o esporte</p>	<p>A transformação do esporte na escola possibilitando ao aluno maior autonomia e ampliação das possibilidades de se-movimentar de modo a provocar desprendimento das imposições culturais que o esporte está sujeito (CCE=possibilidade de maior autonomia e ampliação por meio do se-movimentar, no sentido de provocar um desprendimento das imposições culturais do esporte)</p> <p>A fixação de regras e a presença da sobrepujança e da vitória devem ser modificadas por elementos que conduzam o esporte a oferecer aos alunos possibilidades de reflexão e autonomia em suas decisões, partindo das situações vivenciadas na prática esportiva (CCS= o esporte a oferecer aos alunos possibilidades de reflexão e autonomia em suas decisões)</p> <p>As formas esportivas mais evidenciadas nas escolas não podem ser os únicos conteúdos presentes nas aulas de EF, mas outras práticas corporais como ginástica, atletismo e dança também deve ter lugar nessas aulas (CCS= o esporte tratado na escola não deve ser o único conteúdo a ser ensinado)</p> <p>Deve-se considerar efetivamente o mundo vivido e o mundo de movimento dos alunos, é preciso levar em conta o contexto antropológico social, cultural, etc, que o aluno vivencia, como também é essencial considerar as realidades de movimento e práticas corporais à que a criança está sujeita no seu dia-dia</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-9</p> <p>ESPORTE E ESCOLA: ENSAIO SOBRE AS POSSIBILIDADES DE “MAIS EDUCAÇÃO” DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL.</p> <p>Cláudio Cherem Garcia</p> <p>2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Ms. Fábio Machado Pinto</p>	<p>modificado ou informal podem estar dando subsidio as escolas e aos profissionais de Educação Física e Esportes, no desenvolvimento de suas ações para com estas crianças. (p. 22-23) Para Taffarel (in Lovisolo & Stigger orgs, 2009), o desporto educacional, sob a perspectiva hegemônica com que é trabalhado, acaba sendo questionado, por não estar contribuindo devem considerar efetivamente o mundo vivido e o mundo de movimento vivido pelos alunos, ou seja, é preciso levar em conta o contexto antropológico. A referida autora afirma ainda que, em parte, estas características assumidas pelo desporto estão ligadas ao poder público, que contribui significativamente na destruição de diversos espaços físicos necessários para o desenvolvimento de práticas esportivas de caráter lúdico. Neste mesmo foco social, Bracht (1987), citado por Stigger (2009), já na década de 80, concluía que, ao praticar o esporte, as crianças respeitavam as regras do jogo capitalista, favorecendo a manutenção da ordem de desigualdade social. Kunz (1994)³, segundo Taffarel (in Lovisolo & Stigger, 2009), de forma resumida, aponta as críticas ao esporte, como este vem sendo desenvolvido na sociedade e na escola da seguinte forma: o esporte, da forma como conhecemos em sua prática hegemônica, nas competições, na televisão, nos jornais, etc... não apresenta elementos de formação geral, estando impossibilitado para se inserir em uma realidade</p>	<p>(CCE= deve-se considerar o mundo vivido e o mundo do movimento dos alunos e principalmente o seu contexto antropológico, social e cultural)</p> <p>O desporto educacional, sob a perspectiva hegemônica com que é trabalhado, acaba sendo questionado, por não estar contribuindo devem considerar efetivamente o mundo vivido e o mundo de movimento vivido pelos alunos, ou seja, é preciso levar em conta o contexto antropológico. Esta afirmação ainda que em parte, possuem características assumidas pelo desporto, estão ligadas ao poder público, que contribui significativamente na destruição de diversos espaços físicos necessários para o desenvolvimento de práticas esportivas de caráter lúdico (CCS= desenvolvimento de práticas esportivas de caráter lúdico)</p> <p>Destacando as críticas ao esporte na escola: o esporte em sua prática hegemônica não apresenta elementos de formação geral que se insira na realidade educacional (CCS= críticas ao esporte por sua prática meramente hegemônica)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-9</p> <p>ESPORTE E ESCOLA: ENSAIO SOBRE AS POSSIBILIDADES DE “MAIS EDUCAÇÃO” DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL.</p> <p>Cláudio Cherem Garcia 2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Ms. Fábio Machado Pinto</p>	<p>educacional; o esporte, quando ensinado – e cotidianamente é ensinado – nas instituições escolares de forma idêntica ao esporte de rendimento, somente pode ocasionar situações de sucesso para uma minoria, enquanto que a grande maioria estará vivenciando o fracasso e o insucesso; esse “enriquecimento” ou acúmulo de insucessos e fracassos na idade escolar em que se encontram, é uma irresponsabilidade pedagógica do profissional formado, neste caso, para ser professor; a “sobrepunção” e as “comparações objetivas” que se fazem presentes neste modelo de esporte, são princípios básicos inerentes ao esporte de rendimento e estão inalterados mesmo no esporte desenvolvido no contexto escolar. (p. 23)</p> <p>Para Kunz (2006) a transcendência e ampliação do uso dos espaços e materiais, se apresentam como fatores determinantes no processo de transformação didática do esporte. Como o próprio autor relata em sua obra a experiência de uma aula, quando sugeriu a seus alunos, que buscassem conhecer os espaços disponíveis na escola e de que maneira estes espaços poderiam estar sendo utilizados para a prática de determinadas modalidades esportivas. Sobre os espaços e tempos podemos apresentar uma visão que vai além da escola como em alguns momentos sugere a educação integral, é importante ressaltar o caráter educativo do espaço-tempo escolar, pois muitas discussões a respeito da extensão do tempo, para o desenvolvimento das aprendizagens de crianças e jovens,</p>	<p>Em seu cotidiano escolar, o esporte vem sendo ensinado de forma equivocada, ocasionando situações de sucesso para a minoria, enquanto que a maioria estará vivenciando o fracasso e o insucesso (CCS= o equivoco do esporte ensinado na escola)</p> <p>Kunz (2006) relata a experiência de uma aula quando sugeriu a seus alunos que buscassem conhecer os espaços e materiais disponíveis na escola e de que maneira poderiam estar sendo utilizados para a prática de determinadas modalidades esportivas (CCE= a transcendência e ampliação do uso dos espaços e materiais se apresentam como fatores determinantes no processo de transformação didática do esporte por meio da emancipação crítica)</p> <p>Como sugere a educação integral, é importante ressaltar o caráter educativo do espaço-tempo escolar, pois muitas discussões a respeito da extensão do tempo para o desenvolvimento das aprendizagens de crianças e jovens consideram, prioritariamente, outros espaços educativos existentes (CCS= o desenvolvimento das aprendizagens consideram prioritariamente outros espaços educativos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-9</p> <p>ESPORTE E ESCOLA: ENSAIO SOBRE AS POSSIBILIDADES DE “MAIS EDUCAÇÃO” DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO INTEGRAL.</p> <p>Cláudio Cherem Garcia 2010/2.</p> <p>Orientador: Prof. Ms. Fábio Machado Pinto</p>	<p>consideram, prioritariamente, outros espaços educativos, existentes além da escola.</p>	<p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-10</p> <p>A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: REFLEXÃO A PARTIR DA REALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS, SANTA CATARINA.</p> <p>Olimpio Pinto De Azevedo Neto</p> <p>2010-2.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Edgard Matiello Júnior</p>	<p>No entanto, qualquer que seja a proposta idealizada, é preciso considerar os aspectos políticos, as relações culturais e de poder e as relações histórico-sociais que determinam o contexto da Escola para, a partir daí, iniciar os planejamentos. O projeto a ser realizado deve apresentar a oportunidade de os alunos perceberem sua realidade criticamente. É nesse sentido que a Educação Física possui um papel fundamental, conforme ressalta Matiello Júnior (2002): por lidar com movimento humano e seus significados, se utilizando dessa temática [ambiental], poderá vislumbrar aplicações alternativas de „conhecer-o-mundo-pelo agir”, por reunir nessas circunstâncias conjunto de aspectos facilitadores ao aprendizado: o prazer do contato com a natureza e o desprazer de presenciar sua depauperação, que por si já descortinam um universo de possibilidades (p.108-109). (p.35)</p>	<p>O projeto a ser realizado deve apresentar a oportunidade de os alunos perceberem sua realidade criticamente, nesse sentido que a EF possui um papel fundamental, conforme ressalta Matiello Júnior (2002): por lidar com movimento humano e seus significados, se utilizando dessa temática [ambiental], poderá vislumbrar aplicações alternativas de conhecer-o-mundo-pelo agir</p> <p>(CAA= a EF lida com o movimento humano e seus significados)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>Segundo o PCN (Parâmetro Curricular Nacional) a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde. (p.9)</p> <p>A Educação Física escolar pode sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. Para isso é necessário mudar a ênfase na aptidão física e no rendimento padronizado que caracterizava a Educação Física, para uma concepção mais abrangente, que contemple todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal. É fundamental também que se faça uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da ginástica e da luta profissionais, pois, embora seja uma referência, o profissionalismo não pode ser a meta almejada pela escola. A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Nesse sentido, cabe assinalar que os alunos portadores de deficiências físicas não podem ser privados das aulas de Educação Física. (p.9)</p> <p>Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de</p>	<p>Segundo o PCN, a EF hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento (CCS= a EF contempla múltiplos conhecimentos a respeito do corpo e do movimento)</p> <p>A EF escolar sistematiza situações de ensino e aprendizagem que garantem aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. Para isso é necessário mudar a ênfase na aptidão física e no rendimento que é característico para uma concepção mais abrangente, que contemple todas as dimensões envolvidas nas práticas corporais (CCS= crítica a ênfase dada na aptidão física e no rendimento presentes na EF escolar)</p> <p>É fundamental distinguir os objetivos da EF escolar com os do esporte, dança, ginástica e da luta, pois o profissionalismo não é a meta da escola. Dar oportunidade para os alunos se desenvolverem e também a inclusão de alunos deficientes (CCS= faz uma crítica ao profissionalismo existente na EF escolar através do esporte, dança, ginástica e luta)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los. (p.9)</p> <p>No mesmo sentido o Coletivo de Autores (1992) diz que a Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal que cujos conteúdos são temas ou formas de atividades corporais como: jogo, esporte, ginástica, dança, ou outras. (p.9,10) O PCN (Parâmetro Curricular Nacional) diz ainda que é tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente. (p.10)</p> <p>O esporte como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômenos que envolvem códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola. (p. 19)</p> <p>O Rugby como conteúdo da Educação Física Escolar considerando a</p>	<p>Os conteúdos desenvolvidos devem considerar as características dos alunos e suas dimensões cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética</p> <p>(CCS= conteúdos que levem em consideração as características dos alunos e suas dimensões cognitivas)</p> <p>Além dos jogos e dança, o aluno deve aprender não somente as técnicas e sim apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los</p> <p>(CCS= critica o ensino único das técnicas, ressaltando que os jogos e a dança devem ser apreciados criticamente)</p> <p>O esporte é uma prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal inserindo-se na dimensão complexa de códigos, sentidos e significados. Sua prática deve ser criada e abordada pedagogicamente na escola</p> <p>(CCS= o esporte é uma prática social da cultura corporal de movimento)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>concepção de ensino Crítico-superadora.</p> <p>Pretendemos apontar caminhos, de acordo com os pressupostos crítico-superadores, de como ensinar o rugby na escola. Para isso, foi necessário apropriar-se dos conhecimentos contidos na obra “Metodologia do Ensino da Educação Física” do Coletivo de Autores (1992). A escola, na perspectiva de uma pedagogia crítico-superadora aqui defendida, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exigem coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos. Um princípio curricular importante para o processo de seleção dos conteúdos de ensino é a relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social. Segundo os autores na perspectiva pedagógica tradicional biologicista o esporte é selecionado</p>	<p>Concepção Crítico-Superadora, seus pressupostos indicam que para ensinar o Rugby na escola, deve-se selecionar os conteúdos e organizar com coerência, objetivando promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino (CCS= deve-se selecionar os conteúdos e organizar com coerência, objetivando promover a leitura da realidade)</p> <p>Ao selecionar os conteúdos deve-se considerar a realidade material escolar, uma vez que a apropriação do conhecimento da EF supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem ainda materiais específicos (CCS= selecionar os conteúdos considerando a realidade material da escola)</p> <p>Outro princípio curricular importante para o processo de seleção dos conteúdos de ensino é a relevância social, que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar (CCS= a relevância social é importante no processo de seleção do conteúdo)</p> <p>O esporte em sua perspectiva pedagógica tradicional biologicista, é selecionado porque possibilita o exercício de alto rendimento (CCS= a perspectiva pedagógica tradicional do esporte é criticada por seu caráter de alto rendimento)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>porque possibilita o exercício de alto rendimento e, por isso, as modalidades esportivas selecionadas são geralmente as mais conhecidas e que desfrutam de prestígio social, como, por exemplo, voleibol, basquetebol, etc.</p> <p>Na perspectiva Crítico-Superadora o esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que possui e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico. Esta forma de conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnico e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem. Nesse sentido pretendo evidenciar os sentidos e significados dos valores desenvolvidos com a prática do Rugby, não ignorando os gestos técnicos e a tática, mas também não os transformando no objetivo principal. O Coletivo de Autores (1992) entende que: a expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, o Rugby é um esporte onde além de cooperação, trabalho em equipe e lealdade, desenvolve também outras capacidades como a tomada de decisão e a criatividade, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. O ensino da Educação Física tem</p>	<p>Concepção Crítico-Superadora diz que: o esporte enquanto tema da cultura corporal é tratado pedagogicamente, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que possuem em nosso contexto sócio-histórico (CCS= o esporte enquanto tema da cultura corporal é tratado pedagogicamente em um contexto sócio-histórico)</p> <p>Não desconsidera o ensino dos elementos técnico e táticos, todavia não os coloca como únicos e exclusivos (CCS)</p> <p>A expectativa da EF escolar que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal e contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares (CCS)</p> <p>O ensino do Rugby e dos demais esportes nas aulas de EF, devem ter também um sentido lúdico que busque instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora (CCS= o ensino dos esportes nas aulas de EF, devem ter também um sentido lúdico que busque instigar a criatividade humana)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>também um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer. (p. 40). (p.24-25).</p> <p>A obra apresenta uma organização do ensino em 3 ciclos de escolarização básica. De acordo com esta organização, pretendo trabalhar o rugby respeitando as características de cada ciclo. No presente trabalho especificamente, pretendo dar aulas de Rugby para alunos que já se encontram no terceiro ciclo, que segundo o Coletivo de Autores (1992): é o ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem na sua imaginação para atingir a expressão discursiva, leitura teórica da realidade. sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem através do pensamento teórico, propriedade da teoria. (p. 35). (p. 25)</p> <p>O tempo pedagogicamente necessário para o processo de assimilação do conhecimento.</p> <p>O ensino e a aprendizagem na perspectiva crítico-superadora, têm como referencia básica o ritmo particular de cada aluno. Nesse sentido o ensino do rugby na escola deve começar pelos princípios básicos do jogo, e evoluir</p>	<p>O ensino é organizado em três ciclos de escolarização (CCS= enfatiza a organização do ensino em três ciclos de escolarização)</p> <p>As aulas de Rugby foram organizadas para os alunos do terceiro ciclo, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos, a emancipação (CCS= enfatizar a liberdade de expressão dos movimentos a emancipação)</p> <p>Crítico-Superadora, o ensino e a aprendizagem nesta perspectiva têm como referencia básica o ritmo particular de cada aluno (CCS= a aprendizagem nesta perspectiva têm como referencia básica o ritmo particular de cada aluno)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>á medida que os alunos aprendam. Porém isso não deve ser feito de forma fragmentada, mas sim sem perder o sentido da totalidade. Para clarear o que queremos dizer, trazemos um exemplo dado pelos autores: Saltar representa a atividade histórica formada e culturalmente desenvolvida de ultrapassar obstáculos, seja em altura ou extensão. No primeiro ciclo do ensino fundamental (organização da identificação dos dados da realidade), o aluno já conhece e executa a partir de uma imagem da ação tomada do seu cotidiano. Ele a executa com movimentos espontâneos que lhe são particulares. A ênfase pedagógica deve incidir na solução do problema: como desprender-se da ação da gravidade e cair sem machucar-se? Das respostas encontradas pelos alunos, surgirão as primeiras referências comuns á atividade “saltar”. No decorrer dos ciclos seguintes, o aluno ampliará seu domínio sobre formas de saltar. No quarto ciclo, o aluno sistematiza o conhecimento sobre os saltos e os conceitos que explicam o conteúdo e a estrutura de totalidade do objeto “salto”, desde as leis físicas e características da ação no nível cinésio/fisiológico, até as explicações político-filosóficas da existência de modelos de saltos. Pode ainda explicar o significado deles para si próprio, como sujeito do processo de aprendizagem e para a população em geral. (p.26)</p> <p style="text-align: center;">Os procedimentos didático-metodológicos</p> <p>Os passos que intermediam a primeira leitura da realidade, como se</p>	<p>Nesse sentido o ensino do Rugby na escola deve começar pelos princípios básicos do jogo, e evoluir gradativamente, porém isso não deve ser feito de forma fragmentada, sem perder o sentido da totalidade (CCS= o esporte deve ser ensinado á partir dos princípios básicos do jogo sem ser fragmentado, e não perdendo o sentido da totalidade)</p> <p>A ênfase pedagógica deve incidir na solução do problema e nas respostas encontradas pelos alunos, deste modo surgirão às primeiras referências comuns á atividade saltar (CCS)</p> <p>No quarto ciclo o aluno sistematiza o conhecimento sobre os saltos e os seus conceitos, encontra significados para si próprio como sujeito do processo de aprendizagem (CCS)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>apresenta aos olhos do aluno, com a segunda leitura, em que ele próprio reformula seu entendimento sobre ela, são os de: constatar, interpretar, compreender e explicar, momentos estes que conduzem a apropriação de um conteúdo pelos alunos. Os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade. Para isso o método deve apontar o incremento da atividade criadora e de um sistema de relações sociais entre os homens. (p.28)</p> <p>Avaliação do processo Ensino-aprendizagem em Educação Física</p> <p>O sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola. A avaliação não se reduz a partes, no início, meio e fim de um planejamento, ou a períodos predeterminados. Não se reduz a medir, comparar, classificar e selecionar alunos. Muito menos se reduz a análise de condutas esportivo-motoras, a gestos técnicos ou táticas. A avaliação apresenta, em sua variedade de eventos avaliativos, em cada momento avaliativo, o que a constitui como uma totalidade que tem uma finalidade, um sentido, um conteúdo e uma forma. O sentido que se busca é a concretização de um projeto político-pedagógico articulado com um</p>	<p>Primeira leitura: são os passos iniciais que intermediam a leitura da realidade como se apresenta aos olhos do aluno. Segunda leitura: o aluno reformula seu entendimento sobre ela e faz relações como: constatar, interpretar, compreender e explicar. São estes momentos que conduzem a apropriação do conteúdo pelos alunos (CCS= as leituras da realidade são momentos que conduzem a apropriação do conteúdo pelos alunos)</p> <p>A avaliação do processo de ensino-aprendizagem em EF faz com que sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico escolar (CCS= o processo de ensino-aprendizagem na EF faz referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular da escola)</p> <p>No planejamento a avaliação não se reduz a partes e nem a períodos predeterminados, muito menos se reduz a análise de condutas motoras ou a gestos técnicos e táticos (CCS= o planejamento e avaliação não se reduz a períodos predeterminados e nem a condutas motoras ou gestos técnicos e táticos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>projeto histórico de interesse da classe trabalhadora. Projeto político-pedagógico que tem como eixo curricular a apreensão e interferência crítica e autônoma na realidade. As finalidades são a organização, identificação, compreensão e explicação da realidade mediatizada pelo conhecimento cientificamente elaborado e pela lógica dialética materialista de pensamento. O conteúdo advém da cultura corporal e é selecionado em função de sua relevância para o projeto pedagógico e histórico e em função de sua contemporaneidade. A forma é a dialógica, comunicativa, produtivo-criativa, reiterativa, participativa. As práticas avaliativas produtivo-criativas e reiterativas buscam imprimir á avaliação uma perspectiva de busca constante da identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem, bem como a superação dos mesmos, através do esforço crítico e criativo coletivo dos alunos e as orientações do professor. A avaliação, portanto, deve servir para indicar o grau de aproximação ou afastamento do eixo curricular fundamental, norteador do projeto pedagógico que se materializa nas aprendizagens dos alunos. (p.28)</p> <p>Para pensarmos quais os princípios pedagógicos e metodológicos que justificam a inclusão do Rugby nas aulas de Educação Física escolar, devemos pensar antes qual é o objetivo da Educação Física escolar e como o esporte deve ser trabalhado na escola para atingir tais objetivos. Segundo Coletivo de Autores (1992): a expectativa da educação física escolar, que</p>	<p>Projeto político-pedagógico que tem como eixo curricular a apreensão e interferência crítica e autônoma na realidade, suas finalidades são a organização, identificação, compreensão e explicação da realidade mediatizada pelo conhecimento cientificamente elaborado e a lógica dialética materialista de pensamento (CCS= tem como eixo curricular a apreensão e interferência crítica e autônoma na realidade, suas finalidades são a organização, identificação, compreensão e explicação da realidade mediatizada pelo conhecimento)</p> <p>As práticas avaliativas produtivo-criativas e reiterativas buscam imprimir á avaliação uma perspectiva de busca constante da identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem, bem como a superação dos mesmos através do esforço crítico e criativo coletivo dos alunos e as orientações do professor (CCS= As práticas avaliativas produtivo-criativas e reiterativas buscam imprimir á avaliação uma perspectiva de busca constante da identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem)</p> <p>Se pensarmos quais os princípios pedagógicos e metodológicos que justificam a inclusão do Rugby nas aulas de EF escolar, devemos pensar antes qual é o objetivo da EF e como o esporte deve ser trabalhado na escola para atingir tais objetivos (CCS)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-11</p> <p>O RUGBY COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA 8ª SÉRIE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC.</p> <p>Enaiane Patrícia Meurer 2011-1.</p> <p>Orientador: Carlos Luiz Cardozo</p>	<p>tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. O ensino da Educação Física tem também um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer. (p. 40). (p.47)</p> <p>Nessa perspectiva o esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que possui e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico. Esta forma de conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnico e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem. (p. 47)</p>	<p>Ensinar EF é ter um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no trabalho como no lazer (CCS)</p> <p>Nessa perspectiva o esporte enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que possui e as normas que o regulamentam no contexto sócio-histórico, tal forma de conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnico e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem (CCS= o esporte enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que possui e as normas que o regulamentam no contexto sócio-histórico)</p> <p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-12</p> <p>A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.</p> <p>Juliana Felipe 2011/1.</p> <p>Orientadora: Prof^a. Luciana Fiamoncini</p>	<p>Esportivização na educação física escolar</p> <p>A disciplina de Educação Física desenvolvida na escola teve sua origem fundamentada no referencial médico, tendo como objetivo a educação do corpo para a busca da saúde, possibilitando um corpo forte e higiênico. Posteriormente a Educação Física sofreu forte influência militar, que de acordo com Bracht (1992), a preparação militar tinha como objetivo o desenvolvimento da aptidão física e a formação de caráter que seria a auto-disciplina, coragem, respeito à hierarquia entre outros, tudo isso com o intuito de preparar os “corpos”, para possíveis enfrentamentos militares, inserindo nas pessoas um ideal de nacionalismo e patriotismo. Nesta época, em vez do professor tinha-se o instrutor. Cabia ao instrutor apresentar os exercícios, manter a ordem e a disciplina, e o aluno deveria cumprir a tarefa atribuída pelo instrutor. A Educação Física não se diferenciava da instrução militar, pois, conforme Bracht (1992), o seu entendimento enquanto atividade puramente prática acabava por colaborar para a ausência de reflexão teórica em seu interior. Tanto no padrão higienista como no militarista, a referência era pautada nos referenciais biológicos, tendo como principal objetivo o fortalecimento do corpo. No Brasil, a “desmilitarização” da Educação Física se deu com a criação das primeiras escolas de formação de professores, no final da década de 30 e início da década de 40. Quando se fala em conteúdos da Educação Física</p>	<p>A EF escolar teve sua origem fundamentada no referencial médico, tendo como objetivo a educação do corpo para a busca da saúde, posteriormente sofrendo forte influência militar (CHEF= origem fundamentada no referencial médico, tendo como objetivo a educação do corpo para a busca da saúde)</p> <p>Bracht (1992) a preparação militar tinha como objetivo o desenvolvimento da aptidão física e a formação de caráter que seria a auto-disciplina, coragem, respeito à hierarquia entre outros, tudo isso com o intuito de preparar os “corpos”, para possíveis enfrentamentos militares, inserindo nas pessoas um ideal de nacionalismo e patriotismo. No seu início a EF não se diferenciava da instrução militar, pois seu entendimento enquanto atividade puramente prática acabava por colaborar para a ausência de reflexão teórica (CCS=esta concepção faz uma crítica à militarização da EF em seu início escolar)</p> <p>A EF era fundamentada nos padrões higienista e militarista pautada nos referenciais biológicos e sua desmilitarização se deu com a criação das primeiras escolas de formação de professores civis, no início dos anos 1940 (CHEF= no início dos anos 1940 com a criação das escolas de formação de professores ocorreu a desmilitarização da EF)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-12</p> <p>A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.</p> <p>Juliana Felipe</p> <p>2011/1.</p> <p>Orientadora: Prof^a. Luciana Fiamoncini</p>	<p>no ambiente escolar não se pode deixar de lado a manifestação da cultura de movimento mais “adorada” e “tematizada” pelos alunos: o esporte. O esporte sempre esteve fortemente presente na sociedade brasileira, porém sua inserção nas aulas de Educação Física escolar não se deu de forma imediata. De acordo com o Coletivo de Autores (1992), após a segunda Guerra Mundial e com o fim do governo ditatorial no país, originaram-se novas tendências para o desenvolvimento do sistema educativo, com isso o esporte passou a ser um forte integrante na Educação Física escolar. (p.13). O esporte determina, dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para professor-treinador e aluno-atleta [...] (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.54). Desta forma, o esporte que era para ter característica de ser um conteúdo informal, com possibilidades de apresentar aspectos cooperativos além dos competitivos, passa a ter uma grande rigidez na sua formalidade direcionando-se para a necessidade da competição, portanto passando a apresentar como principal meta o rendimento. É nesse sentido, que a Educação Física, mais uma vez, representa ser uma outra instituição, de modo que não se tem o esporte da escola, mas sim, o esporte na escola, que para Bracht (1992), indica sua “subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva” (p. 22). Para o autor, o esporte na escola significa a</p>	<p>Quando se fala em conteúdos da EF escolar, não se pode deixar de lado o esporte, que sempre esteve fortemente presente em nossa sociedade, sua inserção nas aulas de EF escolar não se deu de forma imediata. Após a segunda Guerra Mundial e com o fim do governo ditatorial no país, originaram-se novas tendências para o desenvolvimento do sistema educativo (CCS+MREF+CCED= o esporte como conteúdo da EF escolar não foi inserido de maneira imediata)</p> <p>Com a inserção do esporte nas aulas de EF escolar estabeleceram-se novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para professor-treinador e aluno-atleta (CCED= com a inserção do esporte na escola surgiram novas relações entre professor e aluno assumindo contornos de autotreinamento)</p> <p>O esporte que era para ter característica de ser um conteúdo informal, com possibilidades de apresentar aspectos cooperativos além dos competitivos, passa a ter uma grande rigidez na sua formalidade direcionando-se para a necessidade da competição. Bracht (1992), a EF mais uma vez, representa ser uma outra instituição, de modo que não se tem o esporte da escola, mas sim, o esporte na escola (CCS+CCED= a crítica ao esporte na EF, e seu caráter meramente competitivo)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-12</p> <p>A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.</p> <p>Juliana Felipe</p> <p>2011/1.</p> <p>Orientadora: Prof^a. Luciana Fiamoncini</p>	<p>própria instituição esportiva, que tem como princípios o rendimento, a competição, entre outros. A disciplina de Educação Física é vista como sendo a base para o esporte de rendimento, e a escola seria a base dessa pirâmide esportiva. A partir das décadas de 60 e 70, predominam no sistema educacional brasileiro o modelo tecnicista sob a forte presença da ditadura militar e o esporte, mais uma vez, é fortalecido nas aulas de Educação Física escolar, tendo como meta à busca de resultados em competições internacionais. Trata-se de um período no qual a ideologia do governo estava pautada em um país que vislumbrava ser uma potência de nação, sendo importante neste momento, fomentar um ambiente de desenvolvimento e ao mesmo tempo “mascarar” os problemas internos (BRACHT, 1992). Desde o Brasil pós-64, a Educação Física sofreu por processos de legitimação da área, fato este que ocasionou mais confusão a respeito do que caberia a Educação Física escolar. Surge a partir disso ideias, entre elas, o uso da psicomotricidade para justificar a presença desta disciplina nos ambientes escolares, porém essa ideia não foi suficiente para garantir a presença da Educação Física enquanto uma disciplina. A psicomotricidade, segundo Bracht (1992), é baseada na “interdependência do desenvolvimento cognitivo e motor”, e sua proposta é que a partir dos jogos simbólicos seja possível contribuir para a educação integral do aluno. (p. 14). Kunz (1994), é um dos autores que reforça a</p>	<p>Nos anos de 1960 e 1970, predominou em nosso sistema educacional o modelo tecnicista sob a forte presença da ditadura militar, o esporte mais uma vez é fortalecido nas aulas de EF tendo como meta à busca de resultados em competições internacionais (CCS+CCED- o esporte fortemente criticado na EF escolar por ser predominantemente tecnicista)</p> <p>Desde 1964 que a EF passa por um processo de legitimação ocasionando mais confusão a respeito do que caberia a EF escolar. Surge a partir disso a ideia do uso da Psicomotricidade para justificar a presença desta disciplina nos ambientes escolares, porém essa ideia não foi suficiente para garantir a legitimidade social-pedagógica da EF escolar (CPM+CCS= em meio ao processo de legitimação da EF, surge a ideia da Psicomotricidade que ideia não foi suficiente para garantir a legitimidade social-pedagógica)</p> <p>Bracht (1992), a Psicomotricidade, é baseada na interdependência do desenvolvimento cognitivo e motor, e sua proposta é que a partir dos jogos simbólicos seja possível contribuir para a educação integral do aluno (CPM= baseada na interdependência do desenvolvimento cognitivo e moto a partir dos jogos simbólicos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-12</p> <p>A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.</p> <p>Juliana Felipe</p> <p>2011/1.</p> <p>Orientadora: Prof^a. Luciana Fiamoncini</p>	<p>crítica da utilização do esporte com características de rendimento no contexto escolar, para o autor, utilizando o esporte desta forma, pode-se ter como consequência um pequeno grupo de alunos que vivenciarão o sucesso e uma grande maioria que se confrontará com o fracasso, fator que remete o professor a um grande equívoco pedagógico. (p. 15) O autor defende o conteúdo esporte na Educação Física escolar, pois ele é uma das manifestações mais recorrentes nas diferentes culturas, porém sinaliza para a necessidade de uma transformação didático-pedagógica do esporte. A transformação didático-pedagógica se consolida a partir da interação e da linguagem, consideradas as bases para o desenvolvimento do processo de ensino. O enfoque da transformação é proporcionar aos alunos condições de “questionar e analisar criticamente” qualquer informação que é remetida. De acordo com Kunz (2006), o aluno torna-se capaz de “relacionar o trabalho escolar, enquanto exercício e até treinos sistematicamente objetivados, com o agir solidário, a compreensão e o entendimento significativo com todos os participantes do processo de ensino” (p. 28). (p. 15)</p>	<p>Kunz (1994) faz uma crítica á maneira como o esporte é utilizado no contexto escolar, com características de rendimento, e tendo como consequentemente um pequeno grupo de alunos vivenciará o sucesso e uma grande maioria que se confrontará com o fracasso, evidenciando um grande equívoco pedagógico (CCE-CTE= Kunz critica a maneira como o esporte é utilizado no contexto escolar, caracterizado pela sobrepujança que é claramente um grande equívoco pedagógico)</p> <p>O esporte na EF escolar deve ser defendido, pois ele é uma das manifestações mais recorrentes nas diferentes culturas, porém necessita de uma transformação didático-pedagógica. O enfoque da transformação é proporcionar aos alunos condições de questionar e analisar criticamente qualquer informação que é remetida. Kunz (2006), o aluno torna-se capaz de relacionar o trabalho escolar, enquanto exercício e até treinos sistematicamente objetivados, com o agir solidário, a compreensão e o entendimento significativo com todos os participantes do processo de ensino (CCE+CCS= o esporte na EF escolar necessita de uma transformação didático-pedagógica e ser questionado e analisado criticamente, levando á compreensão e o entendimento significativo dos participantes do processo)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-12</p> <p>A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: VISÃO DOS/AS ACADÊMICOS/AS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.</p> <p>Juliana Felipe 2011/1. Orientadora: Prof^a. Luciana Fiamoncini</p>	<p>Sobre isso, Kunz (1994) fala que a junção do “se-movimentar” natural do ser humano com a subjetividade faz com que a “dança se torne um fenômeno de expressão e vivência” (p. 85). Com isso, o movimento deixa de ser um simples movimento e passa ter um sentido, sentido este que contribui para o desenvolvimento de um ser humano mais expressivo e crítico. (p. 27</p>	<p>A junção do “se-movimentar” com a subjetividade faz com que a dança se torne um fenômeno de expressão e vivência, com isso o movimento deixa de ser simples e passa ter um sentido, que contribui para o desenvolvimento de um ser humano mais expressivo e crítico (CCE= a junção do se-movimentar com a subjetividade que contribui para um ser humano mais expressivo e crítico, desta maneira o movimento deixa de ser simples, ganhando um sentido que contribui para o desenvolvimento)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-13</p> <p>A SUBVERSÃO DO CURRÍCULO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DO MST.</p> <p>Ricardo Kormives</p> <p>2011/1.</p> <p>Orientador: Paulo Ricardo do Canto Capela.</p>	<p>Entender historicamente essa situação permitiu compreender e questionar a verdadeira legitimação da disciplina de Educação Física frente à instituição escolar e a atuação dos educadores dessa disciplina que deixaram de ser meros realizadores práticos de atividades escolares corporais irrefletidas. Na busca de maior legitimidade pedagógica e educacional/escolar, professores de Educação Física, conscientes dessa situação, têm atuado através: da ampliação do campo de abrangência de seu conteúdo de ensino que passa a ser toda a cultura corporal de movimento, deixando assim de ser o esporte sinônimo de Educação Física escolar, sem desconsiderar a importância deste como um dos conteúdos válidos para essa disciplina escolar; da construção de procedimentos didáticos que possibilitem que todos os frequentadores das aulas de Educação Física participem das aulas com chances de êxito em suas experimentações de movimento humano, principalmente quando o tema das aulas é o esporte convencional; da realização de abordagem dos temas do ensino, não apenas com a perspectiva técnico-instrumental do movimento humano, mas abordando-o na perspectiva ampliada de seus contextos culturais e políticos, as quais determinam e condicionam diferentes formas, oportunidades e práticas corporais de movimento, adaptadas e praticadas como direito por todos (desde pequenos grupos ou bairros, até pelas populações dos estados ou países). (p.15)</p> <p>Para os professores universitários o Estágio Supervisionado caracteriza-se em um ensinar a ensinar, mas não qualquer ensinar, um ensinar direcionado, que alcance a realidade e as necessidades daqueles que aprendem, sustentados em metodologias e objetivos pedagógicas que irão dar suporte para que se atinja a meta, no caso o aprendizado. (p.16)</p> <p>Ensinar e aprender são atividades que fazem parte contínua do desenvolvimento humano, dois lados da mesma moeda. Segundo Serrão (2002, p. 223), “são duas atividades humanas que, apesar de suas especificidades, se constituem mutuamente e assumem contornos singulares segundo os sujeitos que as desempenham, o lugar e o tempo onde se realizam e, ainda, conforme os objetivos de conhecimento que</p>	<p>Buscando legitimidade pedagógica e educacional, professores de EF conscientes atuam no sentido da ampliação do campo de abrangência de seu conteúdo de ensino que passa a ser toda a cultura corporal de movimento, deixando assim de ser o esporte sinônimo de EF escolar, sem desconsiderar a sua importância (CCE= o esporte na EF busca por legitimidade pedagógica e educacional, a abrangência passa a ser toda a cultura corporal de movimento)</p> <p>Procedimentos didáticos que possibilitem que todos os frequentadores das aulas de EF participem com chances de êxito em suas experimentações de movimento humano, principalmente quando o tema das aulas é o esporte convencional; da realização de abordagem dos temas do ensino, não apenas com a perspectiva técnico-instrumental do movimento humano, mas abordando-o na perspectiva ampliada de seus contextos culturais e políticos, as quais determinam e condicionam diferentes formas, oportunidades e práticas corporais de movimento, adaptadas e praticadas como direito por todos (CCE= o esporte possibilitando chances de êxito em suas experimentações de movimento humano, sendo abordado em uma perspectiva ampla de seus contextos culturais e políticos)</p> <p>Estágio Supervisionado: caracteriza-se em um ensinar a ensinar, sendo direcionado para que se alcance a realidade e as necessidades daqueles que aprendem sustentados em metodologias e objetivos pedagógicos que irão dar suporte para que se atinja o aprendizado (CCS= um ensinar a ensinar para que se alcance os objetivo pedagógicos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-13</p> <p>A SUBVERSÃO DO CURRÍCULO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DO MST.</p> <p>Ricardo Kormives</p> <p>2011/1.</p> <p>Orientador: Paulo Ricardo do Canto Capela.</p>	<p>desejam se apropriar. A matriz teórica desse princípio educativo encontra em Paulo Freire um de seus teóricos. Ele mesmo coloca que a posição normal do homem não seria somente “estar na” realidade, mas sim “estar com”, se fazendo protagonista de sua própria história. Freire (1970) ainda afirma: “Essa educação em que educadores e educandos se fazem sujeitos de seu processo, essa educação supera o intelectualismo alienante, supera o autoritarismo do educador “bancário”, supera ainda, a falsa consciência de mundo.” (p.24) Já nas escolas o esporte surge com muito status, mas na maioria das vezes, apenas como “prática”, e quando tratado como conhecimento é abordado apenas em sua dimensão técnico instrumental (regras, tática, etc..). Nos módulos de ensino do projeto realizado no Estágio Supervisionado o esporte era trabalhado na ótica de sua re-significação na perspectiva nacional-popular e dos princípios do MST, através de elementos e estratégias didáticas de transformá-lo em: a) conteúdo de ensino a ser compreendido e experimentado enquanto linguagem; b) como um conteúdo a ser também estudado pelos alunos em suas múltiplas facetas, a fim de que ele pudesse ser esclarecido enquanto fato histórico, sociológico, psicológico, antropológico e principalmente desvelando suas nuances ideológicas (falsas mensagens) e estruturas autoritárias de poder. Com essa concepção de trato pedagógico dos esportes foram criadas, re-criadas e incorporadas várias modalidades esportivas nas escolas: Futebol, Vôlei, Basquete, Rugby, Atletismo, Ginástica Olímpica, etc... Outros conteúdos também significativos levados às aulas de Educação Física das escolas foram às práticas da cultura popular de movimento: Circo, Capoeira e o Teatro. Esses conteúdos por seu potencial expressivo, e de luta, festa e de dramatização das relações populares, também, juntamente com inúmeros módulos de dança foram temas recorrentes nas atividades do Estágio Supervisionado. (p.45)</p>	<p>No projeto de Estágio Supervisionado que tem como tema o esporte e outras práticas da cultura popular de movimento deve se tratar esses temas numa ótica de re-significação com estratégias didáticas visando transformá-los e deixa-los mais significativos nas aulas de EF</p> <p>(CCS= o esporte deve ser re-significado com estratégias didáticas visando transformá-lo)</p> <p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-14</p> <p>O SENTIDO DA AULA LIVRE PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE ITAPEMA/SC.</p> <p>Claudiamara Fátima Brancher 2011/2.</p> <p>Orientador: Prof. Fabio Machado Pinto.</p>	<p>Conforme descrito por Silva <i>et al</i> (2010), quando há ausência de pretensão com a prática pedagógica por parte dos professores, pode-se configurar a presença de um fenômeno de “não aula”. O qual pode ser caracterizado quanto ao momento onde o professor deve estar intervindo pedagogicamente ou, o momento real da aula, e este, não atua de forma objetiva e planejada, coibindo a aprendizagem dos seus alunos, negando a possibilidade de ingresso de novos conteúdos específicos. Este momento de “não aula” pode ainda “confundir-se com outros momentos nos quais os alunos simplesmente se divertem (recreio ou aula vaga), sem que haja qualquer diretividade do professor com intenções pedagógicas de aprendizagem” (SILVA <i>et al</i>; 2010, p. 133). (p.12,13)</p> <p>Todo este quadro descrito, em torno dos <i>Conteúdos da Educação Física Escolar</i>, traz consigo algumas reflexões, quais sejam: de um lado, há uma grande produção do conhecimento acerca dos elementos teórico-metodológicos da área e, de outro lado, há um enorme mal-estar, em torno da falta de aproximações mais concretas entre o que promete a teoria e as reais demandas em termos dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar. Há, neste sentido, a hipótese de que, apesar de propostas pedagógicas e teórico-metodológicas já consolidadas na área, elas não consigam dar conta do direito das crianças e jovens aos conteúdos culturais da Educação Física (jogos, lutas, dança, esporte e ginástica), dito de outra forma, há dificuldade em se concretizar as aulas de Educação Física na escola, para garantir os conteúdos mencionados. Esse fato pode ser visualizado nos estágios supervisionados, nos cursos de formação continuada e nas próprias aulas de Educação Física nas escolas. (p.13)</p> <p>No entanto, as aulas observadas não apresentaram nenhum plano específico, tendo apenas um planejamento amplo e anual, apresentando objetivos gerais e específicos para as modalidades básicas: futsal, voleibol, basquete e handebol.</p> <p>Nesse sentido os alunos que participam das aulas, fazem de forma descompromissada com o que esta sendo ensinado, pela constatação de</p>	<p>A ausência de objetivos planejados e claros dos professores com a prática pedagógica pode configurar a presença do fenômeno da “não aula”, caracterizado por coibir a aprendizagem dos seus alunos, negando a possibilidade de ingresso de novos conteúdos específicos. Este fenômeno de “não aula” pode ainda “confundir-se com outros momentos nos quais os alunos simplesmente se divertem (recreio ou aula vaga), sem que haja qualquer diretividade do professor com intenções pedagógicas de aprendizagem”</p> <p>(CTEF= ausência de objetivos planejados e claros pelos professores)</p> <p>Existe um enorme mal-estar em torno da falta de aproximações mais concretas entre o que promete a teoria e as reais demandas em termos dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de EF escolar. Neste sentido, a hipótese de que, apesar de existir propostas pedagógicas e teórico-metodológicas já consolidadas na área, elas não conseguem dar conta do direito das crianças e jovens aos conteúdos culturais da EF (jogos, lutas, dança, esporte e ginástica), dito de outra forma, há uma dificuldade em se concretizar as aulas de EF na escola, para garantir os conteúdos mencionados. Esse fato pode ser visualizado nos estágios supervisionados, nos cursos de formação continuada e nas próprias aulas de Educação Física nas escolas</p> <p>(CTEF= falta de aproximações mais concretas entre o que promete a teoria e os conteúdos desenvolvidos nas aulas de EF escolar)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-14</p> <p>O SENTIDO DA AULA LIVRE PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE ITAPEMA/SC.</p> <p>Claudiamara Fátima Brancher 2011/2.</p> <p>Orientador: Prof. Fabio Machado Pinto.</p>	<p>que não obtêm a <i>performance</i> que desejam. Assim, observa-se nessa fase uma visível evasão dos alunos das aulas, situação indesejável para todos os profissionais envolvidos, causando um empobrecimento do trabalho do professor de Educação Física. (p. 17-18)</p> <p>Espaços livres onde as aulas são ministradas como: quadras, campo, terrenos e na ausência destes, em praças ou clubes localizados perto da escola. Tendo uma gama maior de opções, o professor tem disponibilidade de planejar variadas atividades aos alunos, dependendo dos espaços disponíveis. Sobre os conteúdos da Educação Física, Soares <i>et al</i> nos diz que escola na perspectiva de uma pedagogia crítica superadora, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos.” (SOARES <i>et al</i>, 1992. P.63 - 64). (p.18,19)</p> <p>Não se deve restringir as aulas de educação física apenas a esportes como futsal, vôlei, basquete, handebol como vem ocorrendo diariamente nas escolas, onde visa o esporte de rendimento, vinculado á competição, disputa, treinamento. O professor assume papel de treinador, e no processo de ensino-aprendizagem, não é capaz de refletir sobre suas consequências didático-pedagógicas e sociais. Pensando desta forma Kunz (1991) coloca duas categorias para nos ajudar a pensar no sentido essencial das atividades realizadas na Educação Física, para o “pensar e para o fazer” pela integração do ‘Pensar e Fazer’, como processo permanente na Educação Física, haverá possibilidade de se realizarem, pelo Movimento, outras funções como, por exemplo, as funções criativa, comunicativa, explorativa do movimento. Este processo (...) deve também refletir sobre as relações sócio-políticas e os condicionantes históricos e culturais do</p>	<p>A perspectiva de uma pedagogia Crítico-Superadora: deve-se fazer uma seleção dos conteúdos da EF escolar. Essa seleção e organização exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos, espaços livres onde as aulas são ministradas como quadras, campo, terrenos e na ausência destes, em praças ou clubes localizados perto da escola</p> <p>(CCS= deve-se fazer uma seleção dos conteúdos com organização e coerência com o objetivo de fazer uma leitura da realidade)</p> <p>Kunz (1991) coloca duas categorias para nos ajudar a pensar no sentido essencial das atividades realizadas na EF, para o “pensar e para o fazer” pela integração do “Pensar e Fazer”, como processo permanente na EF, assim, poderá haver possibilidade de se realizarem, pelo Movimento, outras funções como, por exemplo, as funções criativa, comunicativa e explorativa do Movimento. Este processo deve também refletir sobre as relações sócio-políticas e os condicionantes históricos e culturais do esporte e do movimento humano em geral</p> <p>(CCE=“Pensar e Fazer”, como processo permanente na EF, assim, poderá haver possibilidade de se realizarem, pelo Movimento, outras funções como, por exemplo, as funções criativa, comunicativa e explorativa)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-14</p> <p>O SENTIDO DA AULA LIVRE PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE ITAPEMA/SC.</p> <p>Claudiamara Fátima Brancher 2011/2.</p> <p>Orientador: Prof. Fabio Machado Pinto.</p>	<p>esporte e do movimento humano em geral (KUNZ, 1991, p.184). (p. 19)</p> <p>No ensino do esporte na Educação Física escolar, tratado pedagogicamente na escola de forma crítico-superadora, evidencia-se o sentido e o significado dos valores e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico. Não se quer dizer que esta forma de organizar o conhecimento desconsidere a necessidade de domínios técnicos e táticos, porém não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem (SOARES <i>et al</i>, 1992. P.41). (p.19)</p> <p>O debate sobre os conteúdos traz de novo para a questão da relação teoria e prática. Neste sentido, Gamboa nos diz que: tanto a teoria como a pratica são partes da ação social humana, a qual não resulta de uma teoria posta em pratica, nem de uma pratica que se torna teoria, mas na inter-relação dinâmica e complexa em que uma “tensiona” a outra. O termo práxis foi criado para denominar essa dinâmica. Esse termo, ao contrario do outras concepções que visam á adequação, ao ajuste ou ao equilíbrio entre a teoria e a pratica, expressa a tensão, o confronto e a contradição entre elas, tensão essa que gera um movimento dinâmico de superação. GAMBOA (1995, p.31). (p.20)</p>	<p>No ensino do esporte na EF escolar, tratado pedagogicamente de forma Crítico-Superadora, evidencia-se o sentido e o significado dos valores e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico, de modo a considerar os domínios técnicos e táticos sem coloca-los como exclusivos</p> <p>(CCS= ensino do esporte evidenciando o sentido e o significado dos valores e normas no contexto sócio-histórico)</p> <p>Nos debates sobre os conteúdos e a relação teoria e prática, Gamboa nos diz que: tanto a teoria como a pratica são partes da ação social humana, a qual não resulta de uma teoria posta em pratica, nem de uma pratica que se torna teoria, mas na inter-relação dinâmica e complexa em que uma tencion a outra. O termo práxis, ao contrario de outras concepções que visam adequar, ajustar ou o equilibrar entre teoria e pratica, expressa a tensão, o confronto e a contradição entre elas, com vistas a gerar um movimento dinâmico de superação</p> <p>(CCS= tanto a teoria como a pratica são partes da ação social humana, a qual não resulta de uma teoria posta em pratica)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-15</p> <p>A CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTES MARCIAIS: Possibilidades para a formação docente.</p> <p>Glauco Meireles Ricardo Ruiz 2011/2.</p> <p>Orientador: Prof. Carlos Luiz Cardoso</p>	<p>APROXIMAÇÕES COM A FORMAÇÃO DOCENTE</p> <p>Podemos relacionar isso com a intervenção pedagógica proposta pelas teorias das aulas abertas às experiências, onde cultiva-se nos alunos a espontaneidade sem abdicar da intencionalidade da aula. Nessa proposta qualquer outra ‘interferência indevida’ deve ser deixada de lado, sendo então uma maneira de respeitar eticamente o crescimento do indivíduo. Garantindo também que o papel do pedagogo, seja aquele que condiz com o real significado da palavra. Entender que a espontaneidade, tanto nas artes marciais, quanto na formação docente se faz importante como espaço criativo, ou melhor criativo, é fundamental. Cultivar tal valor é permitir ao aluno, tanto em seu lugar de prática ‘marcial’ como no seu espaço na escola, a liberdade para construir um conhecimento significativo e duradouro durante seu processo de aprendizagem.</p> <p>Assim garantindo que o conhecimento produzido, seja ele em forma de movimento ou não, contribua para que ele alcance a autonomia durante tal processo.</p>	<p>A intervenção pedagógica proposta pelas teorias das Aulas Abertas às Experiências cultiva-se nos alunos a espontaneidade sem abdicar da intencionalidade. Nessa proposta qualquer outra interferência indevida deve ser deixada de lado, sendo então uma maneira de respeitar eticamente o crescimento do indivíduo</p> <p>(CAA= cultiva-se nos alunos a espontaneidade sem abdicar da intencionalidade)</p> <p>Entender que a espontaneidade, tanto nas artes marciais, quanto na formação docente se faz importante como espaço criativo, ou melhor criativo, é fundamental. Cultivar tal valor é permitir ao aluno, tanto em seu lugar de prática ‘marcial’ como no seu espaço na escola, a liberdade para construir um conhecimento significativo e duradouro durante seu processo de aprendizagem</p> <p>(CAA= a liberdade para construir um conhecimento significativo e duradouro durante seu processo de aprendizagem)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>Emancipação à luz de uma concepção Crítico-Emancipatória</p> <p>A abordagem de ensino da Educação Física sobre reflexão da cultura corporal, concepção Crítico Superadora, desempenhou um papel importante na formação do autor da presente pesquisa. Contudo, a teoria da cultura de movimento, concepção Crítico-Emancipatória de Elenor Kunz, que teve seus momentos marcantes em 1991 e 1994, principalmente com o livro Transformação Didático-Pedagógica do Esporte, será fundamental para agregar conceitos e teorias para esta monografia. Afinal, esta é uma abordagem muito interessante e que nos traz diversas possibilidades para desenvolver o ensino crítico e promover a transformação da Educação Física escolar. (p.24)</p> <p>A concepção Crítico-Emancipatória de Kunz é pautada numa lógica comunicativa, em que o movimento é a principal forma de comunicação com o mundo para a formação e atuação autônoma e crítica dos sujeitos. Essa atuação autônoma e crítica pode ser entendida como um processo de emancipação. Entretanto, para que os sujeitos se tornem seres críticos, há de haver ensino crítico por parte dos professores. Assim, a tarefa</p>	<p>A ideia emancipação humana constitui um tema chave para o ensino da EF na concepção Crítico-Emancipatória. A abordagem Crítico-Superadora para o ensino da EF trata da reflexão sobre a cultura corporal. A abordagem Crítico-Emancipatória que trata de uma teoria da cultura de movimento é uma abordagem que nos traz diversas possibilidades para desenvolver o ensino crítico com possibilidades para a transformação da EF escolar (CCE+CCS= na abordagem Crítico-Emancipatória a cultura corporal de movimento nos traz diversas possibilidades de desenvolvimento do ensino crítico, visando a transformação da EF escolar. Crítico-Superadora para o ensino da EF trata da reflexão sobre a cultura corpora)</p> <p>A concepção Crítico-Emancipatória está pautada numa lógica comunicativa, em que o movimento humano é a principal forma de comunicação com o mundo para a formação e atuação autônoma e crítica dos sujeitos, entendida como um processo de emancipação humana (CCE= é pautada na lógica comunicativa, onde o movimento humano é a principal forma de comunicação com o mundo)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>da educação crítica é promover condições para que essas estruturas autoritárias – em que os alunos apenas escutam o que o professor transmite e que não problematizam o esporte, fazendo com que estes não tomem conhecimento de um novo mundo e nem o transformem a partir do diálogo e, por fim, não conheçam novas perspectivas da Educação Física – sejam suspensas e o ensino caminhe no sentido da busca pela emancipação (TAFFAREL; MORSHBACHER, 2013). (p.24)</p> <p>Como citado anteriormente, a teoria de Kunz nos traz a ideia de um “agir comunicativo” ou de uma “didática comunicativa”, as quais são mais um ponto importante para o processo de emancipação das crianças. Segundo Taffarel e Morshbacher (2013), a linguagem tem papel importante no agir comunicativo, pois funciona como uma forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências, e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que estão inseridos e do trabalho visando conhecer, desenvolver e se apropriar da cultura. (p.24)</p> <p>Ana Lúcia Cardoso (2003), em sua tese O futebol da escola: uma proposta co-educativa sob a ótica da pedagogia Crítico-</p>	<p>A concepção Crítico-Emancipatória postula um ensino crítico por parte dos professores. Assim, a tarefa da educação crítica é promover condições para que as estruturas autoritárias de ensino em que os alunos apenas escutam o que o professor transmite e que não problematiza o esporte, fazendo com que os alunos não tomem conhecimento de um novo mundo e nem o transformem a partir do diálogo e, por fim, não conheçam novas perspectivas da EF sejam suspensas e o ensino caminhe no sentido da busca pela emancipação dos alunos e professor</p> <p>(CCE= o objetivo do ensino crítico numa perspectiva Crítico-Emancipatória é o de promover condições para que haja um rompimento com as estruturas autoritárias de ensino)</p> <p>A linguagem tem papel importante no agir comunicativo, como forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências, e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que estão inseridos e do trabalho visando conhecer, desenvolver e de apropriação cultural. Pressupostos da teoria de Kunz, que nos traz a ideia de um “agir comunicativo” ou de uma “didática comunicativa, ponto importante no processo de emancipação</p> <p>(CCE= a ideia de um agir comunicativo, ou de uma didática comunicativa, muito importante no processo de emancipação)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>Emancipatória, diz que a emancipação proposta por Kunz é extremamente importante para uma transformação social, pois nela há um ponto de vista fundamental para seu ensinamento por meio do trabalho, da interação e da linguagem, que não tem como foco ensinar a técnica e o rendimento no esporte, nem a formação de atletas. Está muito mais preocupada em trabalhar o aluno para tematizar discussões sociais, ajudando-o a ser um cidadão cooperativo e solidário. Pensando nessa transformação, interação e linguagem, é válido trazer as três competências propostas por Kunz, as quais auxiliam no processo de emancipação dos sujeitos. Segundo Kunz (2001), a competência objetiva procura transmitir conhecimento ao aluno para que ele possa aprender estratégias visando agir de maneira eficiente e bem-sucedida na sociedade. A segunda competência é a social, a qual visa propiciar ao aluno um entendimento sobre os diferentes papéis exercidos na sociedade e no esporte, principalmente nas discriminações de ambos os sexos. A terceira competência é a comunicativa, a qual está relacionada ao diálogo, pois é por meio deste que ocorre a formação de cidadãos críticos e reflexivos para que, dessa forma, possam modificar a realidade existente. (p.25)</p>	<p>A concepção Crítico-Emancipatória é extremamente importante para uma transformação social, pois nela há um ponto de vista fundamental para seu ensinamento por meio do trabalho, da interação e da linguagem, que não tem como foco ensinar a técnica e o rendimento no esporte, nem a formação de atletas. Está muito mais preocupada em trabalhar o aluno para tematizar discussões sociais, ajudando-o a ser um cidadão cooperativo e solidário</p> <p>(CCE= é extremamente importante para uma transformação social, pois nela há um ponto de vista fundamental para seu ensinamento por meio do trabalho, da interação e da linguagem)</p> <p>Pensando nessa transformação, Kunz propôs três competências as quais auxiliam no processo de emancipação dos sujeitos, são elas: Objetiva: procura transmitir conhecimento ao aluno para que ele possa aprender estratégias visando agir de maneira eficiente e bem-sucedida na sociedade. Social: a qual visa propiciar ao aluno um entendimento sobre os diferentes papéis exercidos na sociedade e no esporte, principalmente nas discriminações de ambos os sexos. Comunicativa: a qual está relacionada ao diálogo, pois é por meio deste que ocorre a formação de cidadãos críticos e reflexivos para que, dessa forma, possam modificar a realidade existente</p> <p>(CCE= três competências as quais auxiliam no processo de emancipação dos sujeitos proposta por Kunz são elas: objetiva, social e comunicativa)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>Emancipar para Kunz é atingir uma condição de maioridade, é uma fuga da condição de submissão, a capacidade e vontade de agir racionalmente: Portanto, pretendo aqui, chamar de Emancipação este processo de libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isto todo o seu agir social, cultural e esportivo, que se desenvolve pela educação (KUNZ, 1994, p. 31). (p.25-26)</p> <p>O trato pedagógico do futebol e as possibilidades de emancipação</p> <p>A segunda categoria de análise que foi previamente estabelecida, também com base na fundamentação teórica adotada, foi a de analisar as possibilidades de emancipação que as aulas de futebol podem proporcionar às crianças. Para que elas se tornem seres humanos emancipados, deve haver um bom trato pedagógico com ensino crítico, que pode consistir em diálogos, reflexões, problematizações, apresentações de mundo, liberdade, autonomia e movimento, por parte dos professores. Os dados aqui analisados também consistem nos respectivos diários de campo. Durante as observações livres, foi possível perceber que cada contexto tem uma forma de emancipação, as quais serão descritas no decorrer dos</p>	<p>A ideia de emancipação humana na concepção Crítico-Emancipatória é atingir uma condição de maioridade, é uma tomada de consciência da condição de submissão que os sujeitos estão submetidos, via uma capacidade e vontade de agir racionalmente, implicando num processo de libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica frente ao seu agir social, cultural e esportivo</p> <p>(CCE= é atingir uma condição de maioridade, é uma tomada de consciência da condição de submissão que os sujeitos estão submetidos)</p> <p>Analisar as possibilidades de emancipação que as aulas de futebol podem proporcionar às crianças. Para que elas se tornem seres humanos emancipados, deve haver um bom trato pedagógico com ensino crítico, que pode consistir em diálogos, reflexões, problematizações, apresentações de mundo, liberdade, autonomia e movimento por parte dos professores</p> <p>(CCE= uma das possibilidades para os alunos/sujeitos serem emancipados, está no bom trato pedagógico do ensino crítico, que consiste em diálogos, reflexões e problematizações de mundo)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>próximos parágrafos. (p.35)</p> <p>No caso da instituição de alto rendimento, o clube de futebol da grande Florianópolis, foi nítido que os diálogos entre o professor e os garotos não aconteceu a fim de problematizar o esporte, o contexto social e, muito menos, transformar didático-pedagogicamente o jogo de futebol ali presente. A partida foi jogada da maneira tradicional, com suas regras clássicas, a fim de obter um alto desempenho. As atividades que antecederam ao jogo, o qual foi chamado de coletivo, eram para os alunos passarem por situações de jogo e criarem maneiras alternativas de sair de determinadas situações de uma partida. Em nenhum momento, o professor orientou o que fazer, apenas explicou a dinâmica da atividade. Foi impressionante que, no decorrer do coletivo, todas as situações que o professor simulou durante a atividade pré-jogo efetivamente aconteceram. Mais impressionante ainda que as movimentações, as trocas de bola, bem como a fuga de determinadas situações, aconteceram com a livre criação de jogadas por parte dos garotos sem interferência alguma do mestre explicador, ou seja, o professor. Esta pode ser considerada uma forma de emancipação que vem ao encontro das ideias de Jacques Rancière apresentadas</p>	<p>Foi nítido que os diálogos entre o professor e os alunos não aconteceu a fim de problematizar o esporte, o contexto social e muito menos transformar didático-pedagogicamente o jogo de futebol ali presente. A partida foi jogada da maneira tradicional, com suas regras clássicas, a fim de obter um alto desempenho</p> <p>(CTE= o esporte com características de alto rendimento, geralmente, não conduz para a problematização, contexto social e transformação didático-pedagógica dos sujeitos envolvidos)</p> <p>As movimentações, as trocas de bola, bem como a fuga de determinadas situações aconteceram com a livre criação de jogadas por parte dos alunos sem interferência alguma do professor, esta pode ser considerada uma forma de emancipação</p> <p>(CCS= os alunos através de suas experiências anteriores, problematizaram e buscaram á sua maneira, encontrar respostas para tais problemas)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>no referencial teórico adotado por esta pesquisa. Os garotos livraram-se de um poder de tutoria, pensaram por si mesmos e aprenderam como fugir das mais variadas situações dentro do jogo, tudo isso sem um mestre explicador. (p.35-36)</p> <p>Não se pode, é claro, negar que o professor direcionou e pensou seu trato pedagógico para que isso acontecesse. Sendo assim, de acordo com o que foi observado na aula de um clube de futebol, a emancipação aconteceu para que os garotos se tornem jogadores inteligentes, ou seja, que pensem por si mesmos, sem um mestre explicador, para criação e fuga das mais adversas situações de jogo. (p.36)</p> <p>Já na escola, a emancipação se deu de forma totalmente diferente. Caso alguém assistisse àquele jogo de futebol pelo lado de fora da quadra e não soubesse os princípios ali propostos, com certeza diria que estava a maior bagunça. Entretanto, a auto-organização das crianças com o espaço, devido ao número elevado de jogadores em uma quadra pequena, foi muito bonita, pois houve muito respeito umas com as outras, elas tiveram autonomia para se posicionar em quadra da maneira que quisessem e, mesmo sem aviso do professor, evitaram chutes fortes, principalmente os meninos, para que</p>	<p>O professor direcionou seu trato pedagógico para que acontecesse um livre pensamento, a emancipação aconteceu para que os alunos se tornem jogadores inteligentes, ou seja, que pensem por si mesmos (CCE= o professor direciona á aula para que ocorra o livre pensar e o agir dos alunos, um caminho para a emancipação)</p> <p>Na escola, a emancipação se deu de forma totalmente diferente, entretanto, a auto-organização das crianças com o espaço tendo autonomia para se posicionarem em quadra da maneira que quisessem, mesmo sem aviso do professor, pensaram por si mesmas essa condição do jogo (CCE= o aluno pensa e age com base nas experiências anteriormente vividas, problematiza e encontra respostas em si mesmo e se emancipa)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves</p> <p>2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>ninguém se machucasse, ou seja, pensaram por si mesmas essa condição do jogo. Além disso, a criação de regras proposta por elas é uma transformação didático-pedagógica do esporte, que também não deixa de ser uma maneira de se emancipar, pois problematizam, refletem e transformam a realidade social do futebol sobre aquele contexto em particular. (p.36-37)</p> <p>Nesse jogo de futebol do CEM, muitos atos de beleza ocorreram, os quais encantaram o pesquisador. A transformação que houve naquele futebol culturalmente jogado foi muito rica, porém o que mais chamou a atenção foi o diálogo. Ao fim da aula, o professor reuniu todas as crianças ao centro da quadra para uma reflexão referente à aula que acabara de acontecer. O diálogo entre eles foi extremamente interessante. A partir das regras criadas pelas crianças, o professor começou a fazer relações com a sociedade atual, sobre como nós devemos seguir condutas e como podemos sofrer punições se fugirmos dessas leis, além de como levar esses princípios para as aulas de Educação Física. Mais incrível ainda que, ao fim, os próprios alunos disseram que vão à escola para se tornarem cidadãos de bem, exatamente com essas</p>	<p>A criação de regras proposta pelos alunos é uma transformação didático-pedagógica do esporte, que também não deixa de ser uma maneira de se emancipar, pois problematizam, refletem e transformam a realidade social do futebol sobre aquele contexto em particular</p> <p>(CCE= transformar o esporte de maneira didático-pedagógica é sim se emancipar, pois os alunos problematizam, refletem e transformam o contexto do esporte)</p> <p>A transformação que houve naquele futebol culturalmente jogado foi muito rica, porém o que mais chamou a atenção foi o diálogo. Ao fim da aula, o professor reuniu todas as crianças ao centro da quadra para uma reflexão referente à aula que acabara de acontecer. O diálogo entre eles foi extremamente interessante. A partir das regras criadas pelas crianças, o professor começou a fazer relações com a sociedade atual</p> <p>(CCE= dialogar com os alunos, provocá-los com o objetivo de obter respostas, é uma maneira de fornecer meios para que haja a emancipação)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>palavras, e também refletiram que é na escola que aprendem a conviver em sociedade. Enfim, foi uma reflexão profunda feita pelas crianças, mediada pelo professor, que se constitui em um momento no qual elas libertaram-se a partir de uma razão crítica, vindo ao encontro do que propôs Kunz, e também puderam “ser mais”, em consonância com o conceito trazido por Paulo Freire, de maneira dialogicamente construída. Foi uma aula repleta de aprendizado para todos que participaram, bem como para o pesquisador principal. (p.37)</p> <p>Na escola de futebol da rede particular de ensino de Florianópolis, os elementos emancipatórios foram poucos, devido ao trato pedagógico dos professores ter sido mais voltado a um movimento automatizado e seu gesto técnico, o qual eles consideravam correto. Todavia, houve momentos em que alguns princípios de emancipação abordados na fundamentação teórica apareceram. O momento em que o professor fez com que as crianças imaginassem um grande trem foi um momento de fantasia, imaginação, o qual transformou a realidade daquele contexto durante um determinado tempo. Pelo que foi observado na aula daquele dia, o maior momento de emancipação ocorreu durante o jogo</p>	<p>Enfim, foi uma reflexão profunda feita pelas crianças, mediada pelo professor, que se constitui em um momento no qual elas libertaram-se a partir de uma razão crítica, vindo ao encontro do que propôs Kunz, e também puderam ser mais, em consonância com o conceito trazido por Paulo Freire, de maneira dialogicamente construída</p> <p>(CCE= libertar-se a partir de uma razão crítica, resultado de um trato pedagógico orientado nas concepções críticas de ensino)</p> <p>Os elementos emancipatórios foram poucos, devido ao trato pedagógico dos professores ter sido mais voltado a um movimento automatizado e seu gesto técnico, o qual eles consideravam correto. Todavia, houve momentos em que alguns princípios de emancipação abordados na fundamentação teórica apareceram</p> <p>(CTE-CCS= gestos técnicos automatizados podem ser vistos no alto rendimento, mas como descrito, princípios de emancipação ainda aparecem com base na fundamentação teórica)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-16</p> <p>O TRATO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO FUTEBOL E SUAS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS.</p> <p>Vitor Da Silva Gonçalves 2016/2.</p> <p>Orientador: Prof.Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela</p>	<p>de futebol propriamente dito, o qual foi pautado nas regras tradicionais propostas no alto rendimento. Entretanto, o jogo foi o momento onde as crianças puderam agir livremente sem a cobrança de um movimento técnico previamente definido. Ali elas se libertaram e agiram por si mesmas, porém, não houve reflexão do que foi feito e nem ensino crítico. Contudo, pode-se dizer que essa liberdade de agir sem pressões externas, mesmo que apenas dentro do jogo, já pode ser considerada uma das maneiras de emancipar-se. (p.37-38)</p>	<p>Nesta observação de aula, o maior momento de emancipação ocorreu durante o jogo de futebol propriamente dito, o qual foi pautado nas regras tradicionais propostas no alto rendimento. Entretanto, o jogo foi o momento onde as crianças puderam agir livremente sem a cobrança de um movimento técnico previamente definido. Contudo, pode-se dizer que essa liberdade de agir sem pressões externas, mesmo que apenas dentro do jogo, já pode ser considerada uma das maneiras de emancipar-se</p> <p>(CCE= o esporte tradicional sendo repensado pelos alunos, mesmo que por momentos isolados, os elementos teóricos de emancipação surgem através do esporte, que constitui um dos elementos da cultura corporal de movimento)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>ASPECTOS DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS INOVADORAS RELATIVOS AO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>O Movimento Renovador da Educação Física (MREF) dos anos 1980 e 1990, em oposição à tradição mecanicista, biologicista e esportivista da Educação Física brasileira, lançou possibilidades de se pensar e materializar as aulas de Educação Física em outras bases de fundamentação teórico-prática. Aliás, como ressaltou Tani (1996), ao mencionar que a Educação Física escolar passou a integrar a agenda dos debates acadêmicos nas universidades, com publicações de livros e a realização de inúmeros eventos científicos da área por todo o país, com a divulgação de críticas, denúncias e de sugestões de novos rumos para a Educação Física escolar brasileira.</p> <p>Numa breve retomada de manifestações de alguns autores naquele período podemos perceber as críticas e possibilidades de mudanças reivindicadas: Soares (1986) descreveu a realidade da Educação Física escolar denunciando a inexistência de explicações pertinentes que justificassem a sua presença no contexto escolar, qual sua função e qual a especificidade do seu conhecimento. Ao contrário, constatou a autora que a Educação Física na escola é considerada uma atividade acessória e sua prática reduzida à atividades marcadamente biomecanicista. Mariz de Oliveira et. al. (1988) referiam-se à Educação Física escolar apontando a necessidade de elaboração de um projeto para essa prática pedagógica com valores mais explícitos e concretos que contemplassem concepções de homem e de sociedade no sentido de contribuir de modo mais efetivo para a mudança da educação escolarizada. Entretanto, longe ainda dessa perspectiva, no entendimento dos autores, a Educação Física escolar “[...] é antes reflexo da história e do nível de desenvolvimento da Educação Física como área do conhecimento humano e como prática pedagógica em nosso país. Nascida e implantada por obra das Forças Armadas nas primeiras décadas do século, a Educação Física brasileira identificou-se, de início, com o pensamento conservador, com a educação para a obediência e com a rigidez hierárquica. Apenas mais recentemente ocupou-se do</p>	<p>O MREF possibilita pensar e materializar aulas de Educação Física em outras bases de fundamentação teórico-prática, distantes da tradição mecanicista, biologicista e esportivista (MREF)</p> <p>Necessidade de elaboração de um projeto para a EF escolar diferente e para além de uma prática de atividades marcadamente biomecanicista (MREF+CCE)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>questionamento crítico dos seus valores e métodos, de seu embasamento científico e da formação de recursos qualificados, para tornar concreto no plano pedagógico e social os benefícios que propõe em seu discurso. (MARIZ DE OLIVEIRA et. al., 1988, p. 30") (p?????????).</p> <p>Kunz (1991) fez sua crítica à Educação Física escolar argumentando que esta nada mais é do que um sistema de opressão com uma função fechada e limitada, caracterizada pelo ensino repetitivo de movimentos padronizados dos esportes normativos e que desconsidera, em suas atividades, as capacidades de autonomia e de competência dos alunos. Resende (1995) constatou também que o desenvolvimento acadêmico-científico no campo da Educação Física brasileira, especialmente dos estudos que difundiam intenções inovadoras para a Educação Física escolar, pouco contribuíram para a superação das condições adversas enfrentadas pelos professores atuantes nas instituições escolares. Vago (1995) afirmou, a partir de uma análise histórica sobre o que foi e o que vem sendo a Educação Física no sistema escolar brasileiro, que esse componente curricular tem muito a contribuir para o processo de formação humana que tem lugar na escola. Bracht (1996, p. 25), por sua vez, colocou que, diferentemente dos saberes tradicionalmente transmitidos pela escola oriundos de disciplinas científicas, o saber de que trata a Educação Física aglutina uma a seguinte ambiguidade: "a) ser um saber que se traduz num saber fazer, num realizar 'corporal'; b) ser um saber sobre este realizar corporal." (p.21-22)</p> <p>Oliveira (1997), por exemplo, referiu-se ao surgimento das propostas metodológicas emergentes para o ensino da Educação Física destacando a concepção de Aulas Abertas, a Crítico-Superadora, a Construtivista e a Crítico- Emancipatória. Com base num questionário enviado aos idealizadores das propostas realizou uma apresentação dessas metodologias emergentes evidenciando os seguintes aspectos: referencial teórico adotado, objeto de estudo privilegiado, conteúdos básicos relevantes, enfoque metodológico, relação professor-aluno, e os princípios avaliativos ressaltados em cada proposta. O autor parte da ideia de que a</p>	<p>Crítica à EF escolar caracterizada pelo ensino repetitivo de movimentos padronizados dos esportes normativos e que desconsidera as capacidades de autonomia e de competência dos alunos (Kunz, 1991) (CCE= crítica ao ensino do esporte padronizado)</p> <p>Distância entre estudos que difundiam intenções inovadoras para a EF escolar pouco contribuíram para a superação das condições adversas enfrentadas pelos professores nas escolas (Resende, 1995) (CCS= desenvolvimento acadêmico-científico)</p> <p>O saber de que trata a EF: ser um saber que se traduz num saber fazer e ser um saber sobre este saber fazer corporal (Bracht, 1996) (CCS= a ambiguidade do ensino tradicional)</p> <p>Surgimento de metodologias emergentes para o ensino da EF: Concepção de Aulas Abertas; Crítico-Superadora; Construtivista e Crítico-Emancipatória (Oliveira, 1997) (CAA+CCS+CCO+CCE)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>tradição da Educação Física escolar, orientada nos preceitos do esporte como um fim em si, caracterizado por um modelo de ensino centrado no professor, no produto da aula, em objetivos predefinidos a almejar e numa lógica racionalista de conhecimento; ainda exerce forte influência na prática cotidiana dessa disciplina escolar. Além disso, questiona ainda pelos fatores que poderiam dificultar a implantação das abordagens emergentes na realidade do ensino da Educação Física. Dentre as respostas que apresenta para isso que denomina de "imobilismo pedagógico", Oliveira (1997) destaca: “[...] a falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender. (OLIVEIRA, 1997, p.22)” .(p.22-23)</p> <p>Como possibilidade de superação para esse "imobilismo pedagógico" o autor salienta que não se trata de tarefa fácil para os professores, pois implica numa mudança de entendimentos, de conceitos, de atitudes pedagógicas que demandam tempo, muito empenho e coragem para se defrontar com a tradição da Educação Física. Aliás, para o autor, as propostas metodológicas inovadoras emergiram como consequência de um processo de questionamentos frente à essa tradição. Segundo Oliveira (1997), tais propostas apresentam por caminhos teóricos diferentes outras visões possíveis sobre a Educação Física escolar. Enaltece que os objetivos para o ensino da Educação Física na escola são similares nessas novas abordagens:</p> <p>“[...] de oferecer uma disciplina de Educação Física recheada de conteúdos significativos e de fundamental importância aos participantes. É perseguida, em todas as propostas, a autonomia frente aos conhecimentos tratados dentro da disciplina, assim como enfatiza-se a necessidade de seriedade da ação docente e da responsabilidade com o processo ensino-</p>	<p>A tradição da EF escolar, orientada no esporte como um fim em si, caracterizado num modelo de ensino centrado no professor, no produto da aula, em objetivos predefinidos e numa lógica racionalista de conhecimento, ainda exerce forte influência na prática cotidiana dessa disciplina escolar (Oliveira, 1997) (CCED= tradição da EF escolar)</p> <p>Imobilismo pedagógico para enfrentar a tradição da EF escolar pautada no esporte, como um fim em si mesmo, advém da falta dos professores frente às novas abordagens metodológicas para o ensino da EF (CCS= EF pautada no esporte)</p> <p>A superação do imobilismo pedagógico implica em mudanças de paradigma conceitual, empenho e coragem frente à tradição da EF (CCS= tradição da EF)</p> <p>Os objetivos de ensino nas novas abordagens são similares: conteúdos significativos, de interesse dos participantes e visando a autonomia (CCS= as novas abordagens da EF escolar)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>aprendizagem. (OLIVEIRA, 1997, p. 26)" (p.23-24) Por fim, Oliveira (1997, p. 26) ressalta que para a Educação Física escolar conquistar essa nova compreensão, via às metodologias emergentes, "[...] é necessário que se mudem os paradigmas até hoje praticados pela Educação Física." Salienta ainda que em todas as abordagens metodológicas o papel do professor é fundamental no sentido de uma ação problematizadora frente as possibilidades de transmissão e produção de conhecimentos significativos com os estudantes envolvidos num processo de ensino-aprendizagem demarcado pela participação. (p.)</p> <p>Bracht (1999, p. 78) observou que o quadro das propostas pedagógicas em Educação Física apresenta várias alternativas, embora tenha salientado também que a prática pedagógica ainda é resistente às mudanças, "[...] ou seja, a prática acontece ainda balizada pelo paradigma da aptidão física e esportiva [...]". O autor destacou a abordagem Desenvolvimentista como aquela que [...] limita-se a oferecer fundamentos para a EF das primeiras quatro séries do primeiro grau – oportunidades de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal [...]" (p. 78).</p> <p>Bracht (1999, p. 79) também comentou sobre a abordagem da Psicomotricidade dizendo que influenciou muito a Educação Física escolar dos anos 1970 e 1980, e, que "[...] nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido na escola." O autor ainda se referiu à proposta Construtivista, do professor João Batista Freire, como próxima às duas anteriores, em termos teóricos, embora ela leve em consideração a cultura infantil. Também ressaltou que essas abordagens apresentam "[...] em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer a crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central." (p. 79).(p.24-25) Ao contrário dessas abordagens, continuou o autor, duas outras propostas foram, clara e diretamente, derivadas dos debates da pedagogia crítica brasileira dos anos 1980 e 1990: a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória. A primeira fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e que apresenta a</p>	<p>Nas novas abordagens metodológicas o professor se orienta por uma ação problematizadora do conhecimento significativo para os estudantes de modo a mudar os paradigmas tradicionais da EF (MREF= mudança de paradigmas tradicionais)</p> <p>A EF na escola ainda é resistente às mudanças, ainda predomina o paradigma da aptidão física e do esporte (CSR= paradigma da aptidão física do esporte)</p> <p>Abordagem Desenvolvimentista limita-se ao ensino do movimento para garantir seu desenvolvimento normal nas crianças dos anos iniciais do ensino fundamental (CDE= ensino do movimento)</p> <p>Na psicomotricidade o movimento é apenas instrumento educativo e desconsidera as formas culturais do movimentar-se humano (CPM= o movimento humano)</p> <p>A proposta Construtivista considera a cultura infantil (CCO= não se vincula a uma teoria crítica da educação)</p> <p>As abordagens Desenvolvimentista, Psicomotricidade e Construtivista não se vinculam a uma teoria crítica da educação em relação à sociedade capitalista (CDE+CPM+CCO)</p> <p>Duas propostas foram derivadas dos debates da pedagogia crítica brasileira dos anos 1980 e 1990: a Crítico-Superadora fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e que apresenta a cultura corporal como objeto de conhecimento, no esporte, na ginástica, no jogo, nas lutas, na dança e na mímica;</p> <p>Crítico-Emancipatória com base na pedagogia de Paulo Freire e nas análises fenomenológicas do movimento humano (CCS+CCE= fundamentada na pedagogia Histórico-Crítica)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>cultura corporal como objeto de conhecimento do campo da Educação Física, concretizada no esporte, na ginástica, no jogo, nas lutas, na dança e na mímica. A segunda tem base na pedagogia de Paulo Freire e nas análises fenomenológicas do movimento humano. Bracht (1999, p. 80) ainda ressaltou dois princípios da abordagem Crítico-Emancipatória: a concepção de movimento dialógica, quer dizer, o "[...] no movimentar-se humano é entendido aí como uma forma de comunicação com o mundo."; e a ideia de "[...] sujeito tomado na perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas [...]". Outro ponto ainda colocado pelo autor diz ao fato de se conceber o objeto da Educação Física, "[...] o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural." (Bracht, 1999, p. 81).</p> <p>Darido (1998, p. 58), por sua vez, destacou o aparecimento das abordagens inovadoras para o ensino da Educação Física atribuindo tal fato a novos movimentos na Educação Física escolar surgidos no final dos anos 1970. Tais movimentos tiveram forte influência do clamor de mudanças político-sociais vividos pelo país nesse período histórico. Para a autora todas essas abordagens inovadoras tinham em comum o objetivo de promover rupturas com o modelo mecanicista da "[...] vertente mais tecnicista, esportivista e biologicista [...]", predominante na Educação Física escolar. A autora, na ocasião, apresentou um quadro das seguintes abordagens: a Desenvolvimentista, a Construtivista-Interacionista, a Crítico Superadora e a Sistêmica. Também consta no quadro as principais características: relativas aos principais autores, ao livro divulgador da abordagem, as áreas e autores de base de cada abordagem, as finalidades, a temática principal, os conteúdos enfatizados, as estratégias didáticas e características relativas à avaliação. Darido (1998), em suas conclusões desse primeiro estudo sobre as abordagens inovadoras, considerou os seguintes aspectos: que essas concepções se destacam por apresentar importantes avanços frente à tradição da Educação Física escolar. Das abordagens Desenvolvimentista e Crítico-Superadora</p>	<p>Destaque para o surgimento das abordagens inovadoras do final dos anos 1970, influenciando no desejo de mudanças político-sociais (MREF= mudanças político-sociais)</p> <p>O surgimento de abordagens inovadoras no final dos anos 1970 com vistas a romper com o modelo mecanicista, tecnicista, esportivista e biologicista da EF escolar, quais sejam: Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora e Sistêmica (MREF+CDE+CCO+CCS+CSI)</p> <p>A autora apresentou um quadro com as quatro abordagens inovadoras, destacando as abordagens que tenham um viés mais biológico e psicológico (Desenvolvimentista e Construtivista) (CDE+CCO= abordagens com um viés biológico e psicológico)</p> <p>Abordagens inovadoras se destacam por apresentar importantes avanços frente à tradição da EF escolar (MREF)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>ressaltou a preocupação com "[...] a necessidade dos professores identificarem as características dos alunos para que haja adequações dos conteúdos." (p.64); da concepção Construtivista enfatizou como contribuição essencial "[...] a discussão sobre o papel da cultura popular, jogo e lúdico no contexto escolar [...]" (p. 64-65); ainda da Crítico-Superadora destacou o fato dela alertar "[...] sobre a importância da Educação e da Educação Física contribuírem para que as mudanças sociais possam ocorrer, diminuindo as desigualdades e injustiças sociais." (p. 65); da abordagem Sistêmica realçou o "[...] mérito de procurar esclarecer os valores e finalidades da Educação Física na escola [...] e propor, como desdobramentos, princípios que devam nortear o trabalho do professor de Educação Física: a não exclusão e a diversidade." (p. 65); e, por último, reconheceu que um modelo de educação Física escolar que deixe de se orientar pelas premissas da perspectiva da tradição da Educação Física necessitaria considerar "[...] as abordagens que tenham um viés mais biológico e psicológico (Desenvolvimentista e Construtivista) àquelas com viés mais sociológico e político (Crítico-Superadora e Sistêmica)." (p. 65).(p.25-26)</p> <p>Darido (2003), tempos depois, divulgou uma complementação do quadro anterior, com os mesmos tópicos de caracterização, considerando as seguintes abordagens: a Psicomotricidade, a Crítico-Emancipatória, a Cultural, com base nos Jogos Cooperativos, a de Saúde Renovada, e a com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A justificativa da autora para essa ampliação do quadro das abordagens se deu em função de um estudo realizado para analisar as provas dos concursos públicos, para ingresso de professores de Educação Física na rede estadual de São Paulo. Seu objetivo foi o de procurar por indícios que possibilitassem entender melhor "[...] quais as exigências solicitadas em relação ao trabalho docente e quais as abordagens subjacentes requisitadas nas questões propostas pelos concursos de 1986, 1993 e 1998, tempos de intensas mudanças na área." (DARIDO, 2003, p. 12). A autora destacou uma considerável mudança do primeiro para o último concurso, de tal modo que</p>	<p>Aquelas com viés mais sociológico e político (Crítico-Superadora e Sistêmica) (CCS+CSI= viés sociológico e político)</p> <p>Um novo quadro de abordagens considerando mais quatro tópicos</p> <p>Abordagens com viés crítico: Cultural, baseada nos Jogos Cooperativos, Saúde Renovada, baseada nos PCNs (CCE+JCO+CSR)</p> <p>A justificativa veio após a análise de provas de concurso público, destacando que houve um aumento nas questões de cunho pedagógico mais críticas (CCE+CSR= cunho pedagógico crítico)</p> <p>Os anos de 1986, 1993 e 1998 foram anos de intensas mudanças para a educação (MREF)</p> <p>A análise de Darido houve um aumento de questões de cunho pedagógico mais crítico, bem como uma ampliação do número de abordagens (MREF+CCE+CSR= aumento de questões de cunho pedagógico mais crítico)</p> <p>Os pressupostos pedagógicos presentes nas atividades de ensino propostas pelos professores, deverão ser coerentes com aquilo que se faz na prática (MREF)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>houve um aumento de questões de cunho pedagógico mais crítico, bem como uma ampliação do número de abordagens que constavam nas questões do último concurso. Para Darido (2003) o conhecimento dos princípios das principais concepções pedagógicas que permeiam a Educação Física escolar nacional é de extrema relevância “[...] uma vez que a discussão destas questões entre os professores é muito importante para que se explicitem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade de ensino, na busca da coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. As perspectivas pedagógicas que se instalam na Educação Física, na maioria dos casos, não aparecem de forma pura, mas com características particulares, mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica. A formação inadequada do professor de Educação Física é quase sempre responsável pela instalação de concepções pedagógicas pouco consciente, apóia-se numa determinada concepção de aluno e de ensino e aprendizagem que é responsável pelo tipo de representação que o professor constrói sobre o seu papel, o papel do aluno, a metodologia, a função social da escola e os conteúdos a serem trabalhados. (DARIDO, 2003, p. 12-13)” (p.26-27)</p> <p>Nas conclusões desse segundo estudo a autora fez as seguintes considerações: também ressaltou o fato dessas metodologias terem em comum o objetivo de romper com o modelo tradicional de Educação Física escolar; assinalou ainda a ideia de que elas “[...] resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas.” (DARIDO, 2003, p.20); que todas essas “[...] correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e a aproximado das ciências humanas.” (p. 21-22); que embora contemplem diferentes e divergentes enfoques teóricos, “[...] têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano.” (p. 22); da abordagem da Psicomotricidade enalteceu o fato dela ter possibilitado uma integração da Educação Física à proposta pedagógica dos anos iniciais da educação escolar, entretanto, segundo a autora, isso implicou num afastamento da especificidade da Educação Física; da Crítico-Emancipatória destacou o</p>	<p>As perspectivas pedagógicas presentes na EF, não aparecem de forma pura, mas sim uma mescla de várias outras, levando a uma formação pedagógica pouco consistente por parte do professor (CCED)</p> <p>Como conclusões desse segundo estudo, foram feitas as seguintes considerações: ressaltou-se o fato dessas metodologias terem em comum o objetivo de romper com o modelo tradicional de Educação Física escolar</p> <p>Abordagens em destaque:</p> <p>Psicomotricidade, Crítico-Emancipatória, Jogos Cooperativos, Saúde Renovada e PCNs (CPM+CCE+JCO+CSR)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC-17 METODOLOGIAS DE ENSINO NOS RELATÓRIOS DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I E II DO CURRÍCULO 2006 DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC.</p> <p>Júlia Laurentino de Córdova 2015/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>princípio da emancipação do aluno presente na abordagem; dos Jogos Cooperativos o fato de a partir dos jogos enfatizar os princípios da cooperação e participação como foco fundamental do ensino, mas ressaltou também que essa abordagem ainda não apresenta "[...] uma análise mais detalhada das finalidades da educação e o papel da cooperação na formação do cidadão emancipado." (p. 23); em relação à abordagem de Saúde Renovada observou avanços "[...] quando incorpora os princípios da inclusão e da diversidade e (quando) defende a importância da dimensão conceitual [...], embora, acrescenta a autora, [...] falte a esta abordagem assumir as limitações da dimensão da saúde, como uma das finalidades exclusivas da Educação Física na escola.", aliás, a autora ainda sugere a necessidade dessa abordagem acrescentar "[...] a visão da corporeidade e do lazer de tal modo que se vislumbre a formação de um aluno crítico em relação à cultura corporal." (p. 23); e com respeito a abordagem contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) afirmou que é eclética, no sentido de contemplar várias possibilidades para a Educação Física na escola, quer dizer, "[...] a saúde, o lazer e a reflexão crítica dos problemas envolvidos na cultura corporal de movimento. (p. 23)" (p.27-28)</p> <p>Por fim, Darido (2003, p. 23) assinalou que o surgimento de um grande número de abordagens no contexto da Educação Física escolar brasileira "[...] não significou o abandono de práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou, ainda, ao recreacionista, que podem ser considerados os mais frequentes na prática do professor de Educação Física escolar." Mas, ainda comentou, que a introdução dessas abordagens no debate da Educação Física brasileira "[...] proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito à sua natureza, quanto no que se refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem."</p> <p>Essa breve apresentação das concepções de ensino inovadoras da Educação Física teve por finalidade situar o tempo histórico do surgimento dessas abordagens, bem como apresentar alguns aspectos gerais do debate sobre elas.</p>	<p>O movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural (CCE)</p> <p>Estudar e conhecer às principais concepções pedagógicas que permeiam a EF escolar, são essenciais na mudança de paradigmas (MREF)</p> <p>A formação inadequada dos professores de EF, é quase sempre responsável pela instalação de conceitos equivocados, todos advindos de uma EF tradicional (CCED)</p> <p>São citadas duas propostas pedagógicas brasileira dos anos 1980 e 1990, a Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória (CCS+CCE= propostas pedagógicas brasileiras dos anos 1980 e 1990)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Pode-se dizer que, os fatores que levaram a origem da criação da “Teoria Crítica” se refletem nos textos publicados pela Revista do Instituto Pesquisa Social durante o período de emigração para os Estados Unidos e de duas obras que se tornariam tempos depois em referencias para a teorização sociológica. Nesse sentido, Freitag (1993) se refere à obra coletiva de cientistas americanos e alemães chamada: <i>The Authoritarian Personality</i> (1950) e da coletânea de ensaios elaborados por Adorno e Horkheimer: <i>A Dialética do Esclarecimento</i> (1947). (p. 25) Na verdade, Freitag (1993) assinala que a consagração do termo “Teoria Crítica” se consolidou após o ensaio de Horkheimer: “A teoria crítica e teoria tradicional (1937)”; onde ele se utilizou dessa terminologia para se distanciar da expressão “materialismo-histórico”, muito utilizado pelo marxismo ortodoxo o qual ele criticava. (p. 25). Souza (1999) destaca que a Escola de Frankfurt vê na Teoria Crítica a oposição ao pensamento científico positivista, aquele em que é legítimo e verdadeiro apenas os conhecimentos científicos conforme as ciências naturais, tirando o brilho das ciências filosóficas, carregados de atitudes reflexivas. Desta forma, buscando retomar os conhecimentos filosóficos, a Teoria</p>	<p>A origem da chamada teoria crítica de sociedade (CCED)</p> <p>A teoria crítica se opõe ao pensamento científico positivista, aquele em que é legítimo e verdadeiro apenas os conhecimentos científicos conforme as ciências naturais, tirando o brilho das ciências filosóficas, carregados de atitudes reflexivas (CCED= se opõe ao pensamento científico positivista, aquele em que é legítimo e verdadeiro)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Crítica também buscou reinterpretar pensamentos de filósofos como Kant, Marx, Freud, dentre outros. (p. 26) Apesar de, inicialmente, a Teoria Crítica se fundamentar em reflexões marxistas, fazendo uma crítica à dominação da natureza pelo homem, via racionalização e também da utilização da ciência e a técnica a serviço do capital, os Frankfurtianos iam, gradativamente, se afastando desta perspectiva na medida em que os refletiam as teses marxistas. (p. 26) Souza (1999) continua dizendo que, apesar dos Frankfurtianos corroborarem com a ideia marxista de que não existe neutralidade no conhecimento, os mesmos “entendem que a visão racional que conduz a verdade não precisa ser exclusivamente do proletariado, mas sim cabendo a qualquer sujeito o uso da razão em prol da organização da sociedade (SOUZA, 1999, p.46)”.(p. 26) A Teoria Crítica parte dos pressupostos do esclarecimento e emancipação, entendendo que as pessoas devam conhecer claramente questões da sociedade “enquanto sujeitos, pelas convicções, atitudes, normas instauradas numa sociedade de coação implícita, que apresenta aos membros uma figuração de mundo ideológica, cujos interesses ocultos e específicos são de instituições sociais objetivas da sociedade”</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Os Frankfurtianos iam, gradativamente, se afastando desta perspectiva na medida em que os refletiam as teses marxistas, a Teoria Crítica se fundamenta em reflexões marxistas, fazendo uma crítica à dominação da natureza pelo homem, via racionalização e também da utilização da ciência e a técnica a serviço do capital (CCED= se fundamenta em reflexões marxistas, fazendo uma crítica à dominação da natureza pelo homem, via racionalização)</p> <p>Souza (1999) entende que a visão racional que conduz a verdade não precisa ser exclusivamente do proletariado, mas sim cabendo a qualquer sujeito o uso da razão em prol da organização da sociedade (CCED)</p> <p>A Teoria Crítico-Emancipatória parte dos pressupostos do esclarecimento, entendendo que as pessoas devam conhecer claramente questões da sociedade enquanto sujeitos, pelas convicções, atitudes, normas instauradas numa sociedade de coação implícita, que apresenta aos membros uma figuração de mundo ideológica, cujos interesses ocultos e específicos são de instituições sociais objetivas da sociedade (CCE)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>(ALMEIDA, 2003, p.38). (p. 26) Para melhor entendermos acerca do esclarecimento de Kant (<i>apud</i> Rouanet, 1987, p.30-31) destaca que ela [...] consiste na superação da minoridade, pela qual o próprio homem é culpado. A minoridade é a incapacidade de servir-se do seu próprio entendimento, sem direção alheia. O homem é culpado quando sua causa não reside na deficiência intelectual, mas na falta de decisão e coragem de usar a razão sem tutela de outrem. Ousa de servi-te de tua razão! (p. 26) Segundo a interpretação de Boscatto (2008, p. 23), “esclarecimento significa a emancipação intelectual, ou seja, de servir-se da própria capacidade racional de agir com autonomia, desprendendo-se do apoio e de instruções provindas de instituições formadoras de consciências ofuscadas”. Mas, para isso, é preciso que se mostre à pessoa contradições e resistências ao que lhe é apresentada como verdade única, para que assim busque as suas conclusões e por meio dela possa agir.(p.26) Kunz (2010) reforça que a maioria ou emancipação devem ser colocadas como principal tarefa da Educação, o que implica em um processo de esclarecimento racional estabelecido em um processo comunicativo. Neste contexto, vale ressaltar o papel importante</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Esclarecimento de Kant: consiste na superação da minoridade, pela qual o próprio homem é culpado. A minoridade é a incapacidade de servir-se do seu próprio entendimento, sem direção alheia. O homem é culpado quando sua causa não reside na deficiência intelectual, mas na falta de decisão e coragem de usar a razão sem tutela de outrem. Ousa de servi-te de tua razão (CCED= consiste na superação da minoridade, pela qual o próprio homem é culpado. A minoridade é a incapacidade de servir-se do seu próprio entendimento)</p> <p>Esclarecimento significa a emancipação intelectual, ou seja, de servir-se da própria capacidade racional de agir com autonomia, desprendendo-se do apoio e de instruções provindas de instituições formadoras de consciências ofuscadas (CCED)</p> <p>A maioria ou emancipação devem ser colocadas como principal tarefa da Educação, o que implica em um processo de esclarecimento racional estabelecido em um processo comunicativo. Neste contexto, vale ressaltar o papel importante da EF como esclarecedora dos interesses ocultos na cultura do movimento (principalmente da indústria esportiva) (CCED+CCE= A maioria ou emancipação devem ser colocadas como principal tarefa da Educação)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO- EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>da Educação Física como esclarecedora dos interesses ocultos na cultura do movimento (principalmente da indústria esportiva). No que diz respeito à emancipação, “Kunz pretende que o individuo chegue até esta por via de sua construção e ação na cultura de movimento dentro de suas possibilidades, resistindo e contradizendo influências do meio exterior e, assim, se auto realize” (ALMEIDA, 2003, p.41). (p. 27) Portanto, a contribuição da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, como uma das áreas de base da metodologia de Kunz, está no conceito de Esclarecimento e Emancipação via a Educação. (p. 27)</p> <p>A Metodologia e sua outra área de base: a Fenomenologia</p> <p>Surdi e Kunz (2009) fazem uma interpretação diante das escritas de Merleau-Ponty (1971), apontando que a Fenomenologia se encontra em um movimento de regresso ao mundo pré-reflexivo, para ser possível compreendê-lo antes de qualquer análise, explicação ou interpretação. Por isso o termo utilizado acima: “retorno às coisas mesmas”. (p. 28) O movimento deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo. Manifesta-se como gesto criativo, com possibilidade de conhecer e transformar o mundo e deve orientar o trabalho na</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Os conceitos de Esclarecimento e Emancipação da Teoria Crítica da Escola Frankfurt estão na base da metodologia Crítico-Emancipatória (CCED+CCE=conceitos de Emancipação e da Teoria Crítica presentes na Escola de Frankfurt)</p> <p>O movimento deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo manifestando-se como gesto criativo, com possibilidade de conhecer e transformar o mundo e deve orientar o trabalho na EF, para que esta consiga recuperar seu real sentido no processo educacional (CCE= O movimento deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Educação Física, para que esta consiga recuperar seu real sentido no processo educacional (p.187). (p. 28) Não podemos negar que esse olhar Fenomenológico ao Movimento Humano procura ampliar o entendimento do movimento para além de uma visão e conhecimento apenas empírico – analítico – instrumental, pois essa perspectiva, ainda muito predominante no campo de conhecimento da Educação Física, ignora que o Movimento Humano é uma relação entre as pessoas e o mundo, quer dizer, ainda nas palavras dos mesmos autores: “a importância dada ao movimento está no ser humano” (SURDI; KUNZ, 2009, p. 206). (p. 28) Portanto, para que os processos de construção dos conhecimentos, típicos das aulas de Educação Física, aconteçam pautados numa perspectiva Crítico-Emancipatória, é fundamental que os participantes desse processo, os estudantes e o professor, deem significados às ações, mas para que isso seja possível deve-se entender a aprendizagem e o ensino como: “um processo subjetivo, humano e aberto às experiências individuais” (SURDI; KUNZ, 2009, p. 206). (p. 29) Nesse sentido, a Fenomenologia com vistas à subjetividade e intencionalidade presente no Movimento Humano se opõe a um entendimento físico-biomecânico do</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Esse olhar Fenomenológico ao Movimento Humano procura ampliar o entendimento do movimento para além de uma visão e conhecimento apenas empírico – analítico – instrumental, pois essa perspectiva, ainda muito predominante no campo de conhecimento da EF, ignora que o Movimento Humano é uma relação entre as pessoas e o mundo, quer dizer, ainda nas palavras dos mesmos autores: a importância dada ao movimento está no ser humano</p> <p>(CFE=- Esse olhar Fenomenológico ao Movimento Humano procura ampliar o entendimento do movimento para além de uma visão e conhecimento apenas empírico – analítico – instrumental)</p> <p>Para a EF ser fundamentada em uma perspectiva Crítico-Emancipatória é preciso que os participantes desse processo, os estudantes e o professor, deem significados às ações, mas para que isso seja possível deve-se entender a aprendizagem e o ensino que haja um processo subjetivo, humano e aberto às experiências individuais</p> <p>(CCE=é preciso que os participantes desse processo, os estudantes e o professor, deem significados às ações)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Movimento Humano, isto é, o entendimento do Movimento Humano como um deslocamento de um objeto em um tempo-espaço. Pode-se dizer que esses conceitos apresentados constituíram as bases de fundamentação da Educação Física escolar numa perspectiva Crítico- Emancipatória. (p 29)</p> <p style="text-align: center;">Educação Física Escolar numa perspectiva Crítico-Emancipatória</p> <p>No contexto histórico recente da Educação Física brasileira, essa concepção pedagógica Crítico-Emancipatória foi apresentada pela primeira vez pelo professor Elenor Kunz, por meio da tradução, do alemão para a língua portuguesa, de sua tese de doutorado em forma de livro, intitulado, “Educação Física: ensino e mudanças”, em 1991 pela Editora Unijuí. Três anos depois, em 1994 e pela mesma editora, o autor publicou seu segundo livro, “Transformação didático-pedagógica do esporte” em que apresenta uma proposta didático-pedagógica para as aulas de Educação Física com base no ensino dos esportes. Kunz (2005) diz que sua proposta vem sendo atualmente pesquisada, experimentada, questionada e ampliada por diversos autores da área, onde destacam-se,</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>A Fenomenologia com vistas à subjetividade e intencionalidade presente no Movimento Humano se opõe a um entendimento físico-biomecânico do Movimento Humano, quer dizer, o entendimento do Movimento Humano como um deslocamento de um objeto em um tempo-espaço (CFE= com vistas à subjetividade e intencionalidade presente no Movimento Humano se opõe a um entendimento físico-biomecânico)</p> <p>“Transformação didático-pedagógica do esporte”, uma proposta didático-pedagógica para as aulas de EF, com base no ensino dos esportes. Kunz (2005) diz que sua proposta vem sendo atualmente pesquisada, experimentada, questionada e ampliada por diversos autores da área, destacam-se os trabalhos de Saraiva (1999) e Pires (2002) (CCE= o livro “Transformação didático-pedagógica do esporte”, uma proposta didático-pedagógica para as aulas de EF, com base no ensino dos esportes, desenvolvido por Kunz, vem sendo pesquisada, experimentada, questionada e ampliada por diversos autores da área)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>neste sentido, os trabalhos de Saraiva (1999) e Pires (2002). (p. 29) Com isso, pode-se dizer que a relação ensino/aprendizagem na concepção Crítico-Emancipatória se orienta em uma concepção de aluno que tem potencial crítico para compreender os desafios do cotidiano em sua complexidade, e numa imagem de mundo que precisa de radicais transformações para atender com justiça seus integrantes (KUNZ, 2005). Sendo essa, “uma concepção de Educação Física que a partir da cultura do movimento se constitua e se desenvolva, e que se empenhe na formação de alunos/as com capacidade crítica e orientados a um processo emancipador constante” (KUNZ, 2005, p. 317). (p. 29) Nesse caso, para pensar essa concepção educacional na Educação Física, Kunz diz ser necessário partir da ideia de uma didática comunicativa, pois é por meio dela que se fundamentará a função do esclarecimento e de todo agir educacional, pois, “uma racionalidade, com o sentido do esclarecimento, implica sempre numa racionalidade comunicativa” (KUNZ, 2005, p.317). (p. 29-30) Desta forma, se entende a necessidade de pensar e elaborar práticas pedagógicas que valorize a comunicação recíproca dos participantes, em que os sujeitos possam pela</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Uma concepção de EF que a partir da cultura do movimento se constitua e se desenvolva, e que se empenhe na formação de alunos/as com capacidade crítica e orientados a um processo emancipador constante (CCE= concepção que parte da Cultura Corporal de Movimento)</p> <p>Kunz diz que para pensar essa concepção educacional na EF é necessário partir da ideia de uma didática comunicativa, pois é por meio dela que se fundamentará a função do esclarecimento e de todo agir educacional, pois, uma racionalidade, com o sentido do esclarecimento, implica sempre numa racionalidade comunicativa (CCE= pensar á partir de uma concepção educacional(Critico-Emancipatória) na EF é necessário partir da ideia de uma didática comunicativa)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>oportunidade oferecida, se expressar enquanto pessoas e expor apresentando seus saberes e suas experiências subjetivas (BOSCATTO, 2008). Corroborando com essa ideia, Freire (1983 <i>apud</i> BOSCATTO 2008) indica que o diálogo: é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podendo reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (p.27). (p. 30) Nesse sentido, Souza (1999) esclarece que o entendimento de uma situação entre os participantes pela ação comunicativa se dá através de um acordo construído e obtido por meio de um consenso, contrário da ação instrumental, onde um dos participantes quer provocar uma decisão, objetivando intenções próprias. (p. 30) Portanto, o aluno enquanto participante desse processo de ensino deve adquirir além da capacidade da ação funcional, também a capacidade de conhecer e se reconhecer nessa vida, por meio de reflexões críticas (SOUZA, 1999). (p. 30) Por fim, pode-se dizer que Kunz ao se apropriar de conceitos da Fenomenologia, tal como o de compreender a subjetividade presente no Movimento Humano e a crítica em busca do</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Necessidade de pensar e elaborar práticas pedagógicas que valorize a comunicação recíproca dos participantes, em que os sujeitos possam pela oportunidade oferecida, se expressar enquanto pessoas e expor apresentando seus saberes e suas experiências subjetivas (CCE)</p> <p>O diálogo: é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podendo reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (CCED)</p> <p>O entendimento de uma situação entre os participantes pela ação comunicativa se dá através de um acordo construído e obtido por meio de um consenso, contrário da ação instrumental, onde um dos participantes quer provocar uma decisão, objetivando intenções próprias (CCE)</p> <p>O aluno enquanto participante desse processo de ensino deve adquirir além da capacidade da ação funcional, também a capacidade de conhecer e se reconhecer nessa vida, por meio de reflexões críticas (CCE)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>esclarecimento que pode levar a emancipação, fazem ser possível uma Educação Física escolar numa perspectiva que alcance pressupostos críticos e emancipatórios.(p. 30) No contexto da pedagogia crítica no Brasil da década de 1980, emerge o Movimento Renovador da Educação Física Brasileira, que atravessou as décadas de 1980 e 1990. Esse Movimento foi assim denominado porque buscou criticar (no sentido de repensar e questionar) as certezas e convicções que cercavam o contexto da Educação Física e Esportes brasileira, dentre aquelas questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem da Educação Física na escola. E é neste sentido que penso ser válido retomar o que diz Kunz (2010), ou seja: que esta discussão/reflexão transcende a especificidade da área, porque é o momento que os personagens deste cenário buscaram pressupostos teóricos e conceituais em outras ciências e áreas de conhecimento para poder ampliar a discussão e enxergar com “outras lentes” a própria Educação Física. A concepção de Educação Física Crítico-Emancipatória floresce precisamente, neste período. (p. 36-37) O professor Kunz, ao ir realizar seu doutorado na Alemanha, na Universidade de Hannover, acaba que, não coincidentemente,</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>No contexto da pedagogia crítica no Brasil da década de 1980, emerge o Movimento Renovador da Educação Física Brasileira, que atravessou as décadas de 1980 e 1990. Esse Movimento foi assim denominado porque buscou criticar (no sentido de repensar e questionar) as certezas e convicções que cercavam o contexto da Educação Física e Esportes brasileira, dentre aquelas questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem da Educação Física na escola (CCE+MREF= o Movimento Renovador da EF foi assim denominado porque buscou repensar e questionar as certezas e convicções que cercavam o contexto da EF e esportes, questões estas que se relacionam com o processo de ensino-aprendizagem da EF escolar)</p> <p>Que esta discussão/reflexão transcende a especificidade da área, porque é o momento que os personagens deste cenário buscaram pressupostos teóricos e conceituais em outras ciências e áreas de conhecimento para poder ampliar a discussão e enxergar com “outras lentes” a própria EF. A concepção de EF Crítico-Emancipatória floresce precisamente, neste período (CCE= a discussão/reflexão transcende a especificidade da área, porque é o momento que os personagens deste cenário buscaram pressupostos teóricos e conceituais em outras ciências e áreas de conhecimento ampliando a discussão no sentido de ressignificar a EF, a Concepção Crítico-Emancipatória surge neste período)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>se aproximando com maior intensidade de teorias e pressupostos das ciências humanas e pedagógicas de pensadores Alemães e Europeus e Brasileiros, e a partir destes, passou a estudar e conhecer a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, o pensamento crítico do filósofo Kant, a Teoria do Movimento Humano de Trebels e a Fenomenologia, e assim, foi organizando uma nova forma de pensar e conceber a Educação Física brasileira. Mas, para poder pensar a Educação Física no contexto do Brasil, ele deveria se aproximar de algum pensador que compreendesse a realidade que estava posta, portanto, foi durante este período de doutoramento, na Alemanha, que Kunz se apropriou dos escritos do até então desconhecido brasileiro Paulo Freire, por meio de livros traduzidos para a língua alemã. (p. 37) Um destes conceitos apropriados por ele de Paulo Freire foi o da problematização. Ao realizar a primeira parte da sua tese, uma investigação empírica em forma de estudo de caso com relação ao ensino da Educação Física em duas realidades escolares opostas na cidade de Ijuí – RS (uma escola particular em uma área considerada “nobre” e a outra uma escola pública “marginalizada” da sociedade), Kunz pode perceber que o ensino era realizado apenas na ótica do treinamento esportivo e</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Kunz, ao ir realizar seu doutorado na Alemanha, na Universidade de Hannover, acaba que, não coincidentemente, se aproximando com maior intensidade de teorias e pressupostos das ciências humanas e pedagógicas de pensadores Alemães e Europeus e Brasileiros, e a partir destes, passou a estudar e conhecer a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, o pensamento crítico do filósofo Kant, a Teoria do Movimento Humano de Trebels e a Fenomenologia, e assim, foi organizando uma nova forma de pensar e conceber a EF brasileira</p> <p>(CCE+CFE= a Concepção Crítico-Emancipatória de Kunz, uma nova forma de conceber a EF Brasileira, se apropriou de conceitos teóricos de pensadores da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt como: Teoria do Movimento Humano e da Fenomenologia)</p> <p>Kunz se apropria de uns dos conceitos de Paulo Freire, o da Problematização (CPR)</p> <p>Kunz realiza a primeira parte da sua tese, uma investigação empírica em forma de estudo de caso com relação ao ensino da EF em duas realidades escolares opostas na cidade de Ijuí – RS (uma escola particular em uma área considerada “nobre” e a outra uma escola pública “marginalizada” da sociedade) ele pode perceber que o ensino era realizado apenas na ótica do treinamento esportivo e da atividade física (CCED)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>da atividade física. A única aprendizagem social existente era que apenas o mais forte sobreviveria nas aulas e seria “convocado para as equipes de competição” da escola. Além de “consolidar hábitos através de atividades rotineiras e condutas normativas que contribuíssem para a manutenção da ordem social, em especial, pelo cumprimento de regras e normas sociais” (KUNZ, 2004, p.183). Tendo esse tipo de ensino uma intervenção não dialógica e com poucas chances de emancipação. (p. 37) O termo problematização vem do entendimento de que o ensino não pode ser compreendido como mera transferência conhecimento, como apresenta Freire (1985) ao trazer o conceito de educação bancária, pois neste entendimento a educação corresponde a um depósito de poupança, fazendo com que os estudantes se transformem em um objeto de investimento e os professores investidores. Essa caracterização nos remete às típicas cenas de aulas nas escolas brasileiras, onde os estudantes, em sua maioria, encontram-se sentados em carteiras organizadas em filas, de frente ao professor que se encontra em pé “passando o conteúdo”. O mesmo autor também ilustra, que o ensino tradicional (a educação bancária), tem como característica o</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>A única aprendizagem social existente era que apenas o mais forte sobreviveria nas aulas e seria “convocado para as equipes de competição” da escola (CCED- o ensino realizado apenas na ótica do treinamento esportivo e da atividade física. A única aprendizagem social era que apenas o mais forte sobreviveria)</p> <p>Freire (1985), a Problematização vem do entendimento de que o ensino não pode ser compreendido como mera transferência de conhecimento, ao trazer o conceito de educação bancária, pois neste entendimento a educação corresponde a um depósito de poupança, fazendo com que os estudantes se transformem em um objeto de investimento e os professores investidores (CPR= vem do entendimento de que o ensino não pode ser compreendido como mera transferência de conhecimento)</p> <p>Ao trazer o conceito de educação bancária, pois neste entendimento a educação corresponde a um depósito de poupança, fazendo com que os estudantes se transformem em um objeto de investimento e os professores investidores. Essa caracterização nos remete às típicas cenas de aulas nas escolas brasileiras, onde os estudantes, em sua maioria, encontram-se sentados em carteiras organizadas em filas, de frente ao professor que se encontra em pé passando o conteúdo (CCE= o conceito de ensino tradicional, a educação bancária, conceito muito presente nas escolas Brasileiras onde os alunos estão sentados em carteiras enfileiradas, e o professor de pé passando o conteúdo)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>professor como único detentor de conhecimento e o aluno como um vaso que se torna melhor a cada dia por deixar ser preenchido por esse importante saber do professor. (p. 37-38)</p> <p>No livro, “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática Educativa”, de Freire (1996), o autor insiste em dizer que ensinar não é transferir conhecimentos, ou seja, ter compreensão desse entendimento é de uma necessidade imprescindível ao professor que deseja atuar numa perspectiva de mudanças na organização tradicional/conservadora da estrutura escolar, isto é, numa perspectiva progressista de educação. (p. 38) Como já dito anteriormente, para Freire (1985) ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Para tanto, a problematização entra nesse desafio como instrumento para produção de conhecimento. (p. 38) Assim, uma educação libertadora, que tem como imperativo o pressuposto didático a problematização dos conteúdos a serem conhecidos só pode ocorrer em situações como a apresentada seguir: A ação educacional é uma forma muito especial de interações, e ocorre normalmente entre Adultos (educadores) e Jovens (educandos) [...] nessa ação socialmente regulamentada, os participantes</p>	<p style="text-align: right;">CONTINUA</p> <p>Ensinar não é transferir conhecimentos, ou seja, ter compreensão desse entendimento é de uma necessidade imprescindível ao professor que deseja atuar numa perspectiva de mudanças na organização tradicional/conservadora da estrutura escolar, isto é, numa perspectiva progressista de educação (CCED= atuar numa perspectiva de mudanças na organização tradicional da estrutura escolar)</p> <p>Freire (1985) ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Para tanto, a <u>Problematização</u> entra nesse desafio como instrumento para produção de conhecimento (CCE)</p> <p>Uma educação libertadora, que tem como imperativo o pressuposto didático a Problematização dos conteúdos a serem conhecidos só pode ocorrer em situações como a ação educacional é uma forma muito especial de interações, e ocorre normalmente entre Adultos (educadores) e Jovens (educandos) (CCE= uma educação libertadora tem como imperativo o pressuposto didático da Problematização dos conteúdos a serem conhecidos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>nas interações, de ambos os lados, devem ser considerados como sujeitos nesta ação, somente isto possibilita uma Ação Comunicativa na Educação; é pré-condição indispensável para a mesma. (KUNZ, 2004, Ensino & Mudanças – Livro 1, p. 138). (p. 38) Nessa passagem é possível notar que a problematização só pode ocorrer quando ambos os lados da ação educativa são considerados como sujeitos no processo, condição primeira para que aconteça uma ação comunicativa, e isso exige que as relações entre os participantes tendam à horizontalidade. Para isso acontecer, Freire (1981) diz que o professor deverá morrer como exclusivamente professor e renascer como professor-aluno, e da mesma forma deverá morrer exclusivamente o aluno para nascer o aluno-professor. (p. 38) Tal advertência deve ser considerada nos processos de aprendizagem dos conteúdos da Cultura de Movimento na Educação Física, em outras palavras, tais processos devem distanciar-se da forma autoritária, fechada e alienante, típica da tradição escolar, em que o professor domina a verdade imaculada do ato pedagógico. Além do que esse tipo de ensino não prioriza movimentos emancipados, mas o seu contrário, um ensino que gera consciências alienadas. Então, a</p>	<p>Os participantes nas interações, de ambos os lados, devem ser considerados como sujeitos nesta ação, somente isto possibilita uma Ação Comunicativa na Educação; é pré-condição indispensável para a mesma. A Problemática só pode ocorrer quando ambos os lados da ação educativa são considerados como sujeitos no processo, condição primeira para que aconteça uma ação comunicativa, e isso exige que as relações entre os participantes tendam à horizontalidade</p> <p>(CPR= os participantes devem ser considerados como sujeitos nesta ação)</p> <p>Tal advertência deve ser considerada nos processos de aprendizagem dos conteúdos da Cultura de Movimento na EF, em outras palavras, tais processos devem distanciar-se da forma autoritária, fechada e alienante, típica da tradição escolar, em que o professor domina a verdade imaculada do ato pedagógico. Além do que esse tipo de ensino não prioriza movimentos emancipados, mas o seu contrário, um ensino que gera consciências alienadas</p> <p>(CCE+CCED= nos processos de aprendizagem dos conteúdos da Cultura de Movimento na EF, em outras palavras, devem distanciar-se da forma autoritária, fechada e alienante típica da tradição escolar, em que o professor domina a verdade imaculada do ato pedagógico)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>problematização nas aulas de Educação Física, caracterizada pelo ato pedagógico que ocorre num contexto de ação-reflexão-ação de experiência do conhecimento, quer dizer, os conteúdos do conhecimento são apresentados na forma de problemas a serem resolvidos, tal modo que possibilitem e tragam sentidos e interesses comuns aos participantes dessas aulas. Para tal, o professor deve querer se comunicar com os estudantes, e não fazer meros comunicados de ordens a serem seguidos (FREIRE, 1996). (p. 39) Nesse sentido, o livro 1 do professor Elenor Kunz contém uma passagem que ilustra a importância do ensino orientado pela problematização. A problematização do ensino auxilia desta forma, principalmente, para o rompimento das estruturas rotinizadas das constantes reproduções e ações na Educação Física. Através da mesma pode-se fomentar um processo de permanente criação e descoberta, e para isto ela tem uma importância fundamental, pois na busca de soluções individuais ou coletivas o aluno vivencia um agir de “forma independente”, uma cooperação e uma comunicação com o grupo, e com o professor; adquire assim, um saber, experiências e conhecimentos de maior relevância para sua emancipação. (KUNZ, 2004, Ensino &</p>	<p>A Problematização nas aulas de EF caracterizada pelo ato pedagógico que ocorre num contexto de ação-reflexão-ação de experiência do conhecimento, quer dizer, os conteúdos do conhecimento são apresentados na forma de problemas a serem resolvidos, tal modo que possibilitem e tragam sentidos e interesses comuns aos participantes dessas aulas. Para tal, o professor deve querer se comunicar com os estudantes, e não fazer meros comunicados de ordens a serem seguidos (CPR= os conteúdos do conhecimento são apresentados na forma de problemas a serem resolvidos)</p> <p>A Problematização do ensino auxilia desta forma, principalmente, para o rompimento das estruturas rotinizadas das constantes reproduções e ações na EF. Através da mesma pode-se fomentar um processo de permanente criação e descoberta, e para isto ela tem uma importância fundamental, pois na busca de soluções individuais ou coletivas o aluno vivencia um agir de “forma independente”, uma cooperação e uma comunicação com o grupo, e com o professor; adquire assim, um saber, experiências e conhecimentos de maior relevância para sua emancipação (CCE= rompimento das estruturas rotinizadas das constantes reproduções e ações na EF, pode ser denominada de Problematização, que desencadeia em um processo de permanente criação e descoberta)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Mudanças – Livro 1, p.192). (p. 39) Notório nessa passagem está a importância do ensino orientado pela problematização como contraponto à tradição das aulas de Educação Física que se caracterizam por estruturas rotinizadas e cópias irrefletidas de movimentos e técnicas. (p. 39) Sintetizando, o professor Elenor Kunz se apropria do conceito de problematização de Paulo Freire porque este indica um processo dialógico na aprendizagem, valorizando nessa trajetória o Mundo Vivido, isso significa que, antes das crianças estarem nas aulas de Educação Física, <i>elas já existiam como pessoas que vivem nesse mundo</i>. Nesse sentido, a problematização enaltece o diálogo entre o estudante e o professor e entre estudantes, só sendo possível quando essa relação entre os envolvidos tende a horizontalidade. Portanto, essa construção do conhecimento, que pode ser organizada por estratégias de permanente criação e descoberta, oportuniza uma aprendizagem que julgo ampla, pois caminha em busca da emancipação dos envolvidos para, no fim, mudar de uma aprendizagem copiada e irrefletida para uma aprendizagem problematizada e conseqüentemente construída dos sujeitos. (p. 39) Por entender que os alunos e alunas vão à escola para estudar e se desenvolver como</p>	<p>Kunz se apropria do conceito de Problematização de Paulo Freire porque este indica um processo dialógico na aprendizagem, valorizando nessa trajetória o Mundo Vivido, isso significa que, antes das crianças estarem nas aulas de EF, elas já existiam como pessoas que vivem nesse mundo. Nesse sentido, a Problematização enaltece o diálogo entre o estudante e o professor e entre estudantes, só sendo possível quando essa relação entre os envolvidos tende a horizontalidade (CCE= Problematização indica um processo dialógico na aprendizagem, valorizando nessa trajetória o mundo vivido da criança)</p> <p>Portanto, essa construção do conhecimento, que pode ser organizada por estratégias de permanente criação e descoberta oportuniza uma aprendizagem ampla pois caminha em busca da emancipação dos envolvidos para, no fim, mudar de uma aprendizagem copiada e irrefletida para uma aprendizagem problematizada e conseqüentemente construída dos sujeitos (CCE= a construção de conhecimento oportuniza uma aprendizagem ampla pois caminha em busca da emancipação dos envolvidos, no sentido de mudar de uma aprendizagem copiada, irrefletida para um aprendizagem problematizada)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p> pessoa, o professor Elenor Kunz vai advogar que o ensino dos esportes na Educação Física Escolar precisa ir além do simples ensinamento de habilidades e técnicas do esporte, pois “[...] numa concepção crítico-emancipatória deverá ser incluído conteúdos teórico-prático, que, além de tornar o fenômeno esportivo mais transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos de acordo com as suas possibilidades e necessidades.” (KUNZ, 2010, p.34-35). Nesse sentido, o autor vai propor que o processo de ensino nas aulas de Educação Física seja orientado com base no desenvolvimento de três competências, quais sejam: as competências objetiva, social e comunicativa. (p. 42) Quanto à competência objetiva, no esporte, significa dizer que pela melhoria das habilidades práticas os estudantes conseguem ampliar também seu espaço de atuação, autodeterminação e codeterminação nos momentos de Educação Física, isto é, nas atividades de ensino. Já a competência social é desenvolvida pela tematização das relações e interações sociais entre alunos-alunos e professor-alunos, em que essa tematização deve ser problematizadora, ou seja de modo que os estudantes saibam distinguir interesses</p>	<p>Kunz entende que os alunos vão à escola para estudar e se desenvolver como pessoa, e advoga que o ensino dos esportes na EF escolar precisa ir além do simples ensinamento de habilidades e técnicas do esporte, pois numa Concepção Crítico-Emancipatória deverá ser incluído conteúdos teórico-prático, que, além de tornar o fenômeno esportivo mais transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos de acordo com as suas possibilidades e necessidades</p> <p>(CCE= os alunos vão a escola para se desenvolverem como pessoa, e ao terem contato com o esporte na EF escolar, precisam ir além do ensino de habilidades técnicas. Na abordagem Crítico-Emancipatória deverá ser incluído conteúdos teórico-prático, que, além de tornar o fenômeno esportivo mais transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos)</p> <p>Kunz propõe que o processo de ensino nas aulas de EF seja orientado com base no desenvolvimento de três competências, quais sejam: as competências objetiva, social e comunicativa</p> <p>(CCE= o desenvolvimento de três competências propostas por Kunz que são: objetiva, social e comunicativa)</p> <p>Competência Objetiva: no esporte, significa dizer que pela melhoria das habilidades práticas os estudantes conseguem ampliar também seu espaço de atuação, autodeterminação e co-determinação nas atividades de ensino</p> <p>(CCE= competência objetiva: autodeterminação e co-determinação nas atividades de ensino)</p> <p>Competência Social: é desenvolvida pela tematização das relações e interações sociais entre alunos-alunos e professor-alunos, em que essa tematização deve ser problematizadora</p> <p>(CCE= competência social: interação entre professor/aluno e aluno/aluno que essa tematização deve ser problematizadora)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- O ENSINAR E O APRENDER NA CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA</p> <p>Bruno Nascimento De Siqueira 2017/1</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>subjetivos e objetivos. E, por último, e não menos importante, a competência comunicativa, a qual deve ser desenvolvida pelo estímulo constante da fala e da expressão dos fatos e fenômenos ocorridos, de forma a analisar e compreender esses mesmos fatos, coisas e fenômenos, do contexto imediato das aulas, num nível de abstração hipotética e teórica (KUNZ, 2010). Ou, como enfatiza o autor: “Conduzir o ensino na concepção crítico-emancipatória, com ênfase na linguagem, é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte” (KUNZ, 2010, p.43). (p. 42)</p>	<p>Competência Comunicativa: a qual deve ser desenvolvida pelo estímulo constante da fala e da expressão dos fatos e fenômenos ocorridos, de forma a analisar e compreender esses mesmos fatos, coisas e fenômenos no contexto das aulas (CCE+CC= competência comunicativa: deve ser desenvolvida pelo estímulo constante de fala e de expressão dos fatos e fenômenos ocorridos no contexto das aulas)</p> <p>Kunz (2010) Concepção Crítico-Emancipatória com ênfase na <u>linguagem</u>, é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte (CCE)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Na década de 1980 o Brasil foi marcado por um processo de abertura política. No campo da Educação Física, mais precisamente, fim da década 1970, passou-se a discutir e refletir a respeito da legitimidade e importância dessa disciplina nas escolas. Este movimento foi conhecido como renovador, pois foi contrário à Educação Física escolar tradicional, vertente de perspectivas tecnicistas, esportivistas, biologicistas e recreacionistas (DARIDO, 2003). Esta disciplina escolar vinha (vem) sendo desenvolvida preeminentemente focada na aptidão física em seu princípio. Como efeito deste momento histórico emergiram diversas concepções, abordagens e perspectivas, que buscaram dar um novo olhar para a Educação Física escolar, passando nesta ocasião a discutir necessidades de mudanças, entre aquelas que vamos discutir como críticas a estes modelos tradicionais. (p. 25)</p> <p>Apresentaremos sucintamente a seguir as abordagens e concepções presente no campo da Educação Física, classificadas por Castellani Filho (1999). O objetivo desta descrição é destacar os principais pressupostos teóricos, as finalidades e temáticas centrais para Educação Física. Dialogaremos com outros autores como Bracht (1999), Mello (2009), Darido (2001) e Oliveira (1997), estes últimos não sistematizaram essas concepções/abordagens, porém refletiram sobre algumas delas. Segundo Castellani Filho (1999) as abordagens classificam-se como: 1- não propositivas, englobando a abordagem Fenomenológica (Santim/Moreira), abordagem Sociológica (Mauro Betti) e abordagem Cultural (Jocimar Daolio); 2- As propositivas são classificadas em não sistematizadas e sistematizadas. As não sistematizadas incluem a concepção desenvolvimentista (Go Tani), a concepção construtivista (João Bastista Freire), Educação Física “Plural” (Jocimar Daólio), concepção de “Aulas Abertas” (Reiner</p>	<p>Importância do Movimento Renovador da Educação Física brasileira nos anos 1980 que critica a EF escolar com base na aptidão física e como promotor/impulsionador das metodologias/abordagens renovadoras para a EF escolar (MREF= que critica a EF escolar baseada na aptidão física)</p> <p>Classificação das metodologias/abordagens de Castellani Filho (1999): não propositivas e propositivas (não sistematizadas e sistematizadas)</p> <p>(Fenomenológica-Sociológica Cultural – não propositivas) (Desenvolvimentista Construtivista-Plural-Aulas Abertas-Crítico Emancipatória – propositivas não sistematizadas) (Aptidão Física-Crítico Superadora – propositivas sistematizadas) (CFE+CDE+CCO+CAA+CCE+CSR+CCS= concepções sistematizadas e não sistematizadas)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Hildebrandt e R. Laging) e a concepção Crítico-Emancipatória (Elenor Kunz); 3 - As abordagens propositivas sistematizadas, são representadas pelas perspectivas da aptidão física (Nahas e Matsudo) e a crítico- superadora (Coletivos de Autores). (p. 25-26)</p> <p>As abordagens não propositivas são assim chamadas por Castellani Filho, pois não apresentam em si uma metodologia do ensino da Educação Física: [...] metodologia é a explicitação de uma dinâmica curricular que contemple a relação do tratamento a ser dispensado ao conhecimento (desde sua seleção até sua organização no sistema escolar, associados à questão de tempo e espaço pedagógicos) com o projeto de escolarização inerente ao projeto pedagógico da escola, tudo isso sintonizado com uma determinada configuração da normatização desse projeto de escolarização na expressão de uma determinada forma de gestão educacional (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 152). Desta forma as perspectivas não propositivas são caracterizadas como abordagens, ou seja, elas não propõem/sistematizam uma metodologia de trabalho para Educação Física escolar. (p. 26)</p> <p>Assim, no âmbito escolar da Educação Física a abordagem fenomenológica tem como objetivo o movimentar-se humano e a relação do indivíduo com o meio: sujeito-sujeito, sujeito-espaço, sujeito-tempo, sujeito- objeto e outros.</p> <p>Nessa perspectiva as aulas de Educação Física devem desenvolver a capacidade dos alunos tomarem decisões, ou seja, trabalhar a autonomia deles. Segundo esta abordagem deve ser proporcionada a prática lúdica, de socialização e a cooperação com todos os colegas de classe. A aprendizagem parte da individualidade do aluno, sendo o professor aquele que apenas tem a possibilidade de despertar na criança a decisão sobre sua própria essência. (p. 27)</p>	<p>Metodologia é a explicitação de uma dinâmica curricular que contemple a relação do tratamento a ser dispensado ao conhecimento com o projeto de escolarização inerente ao projeto pedagógico da escola (MEEF)</p> <p>A abordagem sociológica ou sistêmica da EF precisa ser compreendida como um fenômeno cultural e que tem como objetivo na escola incluir o conteúdo do esporte, de forma a introduzir o aluno no universo cultural das práticas corporais (CSI= é compreendida como um fenômeno cultural e que tem como objetivo na escola incluir o conteúdo do esporte)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>De acordo com Castellani (1999), Mauro Betti é o autor da abordagem Sociológica de Educação Física, com a obra Educação Física e Sociedade (1991), com base teórica em Betalanffv e Koesther. O livro de Betti (1991) levanta as primeiras considerações do autor acerca desta concepção que vem sendo construída ao longo dos anos. Esta perspectiva tem influência da filosofia, sociologia e de alguns aspectos da psicologia, e é chamada por Darido (1998) como abordagem sistêmica. Betti (2012) apresenta que a Educação Física precisa ser compreendida como um fenômeno cultural e que tem como objetivo na escola incluir o conteúdo do esporte, de forma a introduzir o aluno no universo cultural das práticas corporais,[...]</p> <p>O autor explica que os conteúdos proporcionados pela escola servem para introduzir o aluno na cultura corporal de movimento, todavia de forma crítica para conhecer este tema. Betti (1994) prefere utilizar o termo vivências do esporte, dança e outros. Quando o autor se refere a vivências, fala da experimentação dos movimentos na prática, o que não exclui o conhecimento cognitivo da experiência oriunda dos movimentos. Também, é apresentado na obra “Educação Física e Sociedade” alguns princípios que norteiam esta abordagem, que são denominados como não exclusão e principio de diversidade. O primeiro, parte da ideia de garantir o acesso a todos os alunos às atividades desenvolvidas em aula, ninguém pode ser excluído. Já o segundo remete que a Educação Física na escola não deve privilegiar um ou outro conteúdo, porém, diversificar. Não só vivenciar o esporte, mas, a ginástica, atividades expressivas e outros. O intuito da aprendizagem destes conteúdos nas aulas de Educação Física é contribuir para o alcance da cidadania. (p. 27-28)</p> <p>Já a abordagem Cultural, tem como principal autor Jocimar Daolio, com base teórica principal Marcel Mauss. Para o autor,</p>	<p>O autor sugere que o aluno deve ser introduzido na cultura corporal de movimento, e que estas abordagens metodológicas guiem o aluno até um ponto de equilíbrio, que este alcance a cidadania através das aulas de EF na escola (CCS+CCE+CAA= abordagens metodológicas referentes a cultura corporal de movimento)</p> <p>A abordagem cultural é expressa como: “expressão cultural de movimento”, o homem se apropria de normas e valores que são incorporados na forma de costumes sociais (CCE)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>a Educação Física é entendida como parte da cultura humana, isto é, ela se constitui numa área de conhecimento que estuda e atuam sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento, criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes. Ao discutir a relação entre a Educação Física e a cultura, o movimento é tido como expressão do ser humano, assim como de determinações econômicas, religiosas, políticas, etc. (MELLO, 2009). Para Daolio (1997) o corpo é uma síntese da cultura, pois, expressa elementos específicos da sociedade da qual está inserida. O homem, por meio do seu corpo, vai se apropriando de normas, valores e costumes sociais, num processo de incorporação. (p. 28-29)</p> <p>A concepção Desenvolvimentista de Educação Física tem como principal autor Go Tani e é uma das abordagens conservadoras da área. A principal obra desta abordagem é o livro “Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista” (TANI et al.,1988). Sua fundamentação está na busca dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem motora para crianças de quatro a quatorze anos. Muitos autores são citados neste livro, porém, o que parece ser mais fundamental é David Gallahue.</p> <p>As aulas de Educação Física, segunda esta concepção, devem oportunizar as crianças possibilidades de desenvolvimento pleno das questões motoras. O condicionamento físico adequado, desenvolvimento afetivo-social e cognitivo da criança seriam, de acordo com essa concepção, baseados no desenvolvimento motor (TANI et al., 1988).</p> <p>Nessa abordagem, é entendido que o movimento é objeto de estudo e aplicação da Educação Física. Sendo assim, esta perspectiva não tem como objetivo trabalhar as questões do contexto sociocultural que está por trás do desenvolvimento das</p>	<p>A Concepção Desenvolvimentista de EF propõe o desenvolvimento motor da criança nas aulas de EF, e suas fundamentações. Go Tani é o principal autor, tendo David Gallahue um dos autoras mais citados (CDE= propõe o desenvolvimento motor da criança nas aulas de EF, e suas fundamentações)</p> <p>Nesta abordagem o movimento é o objeto de estudo, não tendo como foco as interações sócio-culturais de desenvolvimento (CDE)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>habilidades motoras. Pode-se até em decorrência das habilidades motoras haver outros aprendizados, porém o foco deve estar pautado na aprendizagem do movimento. (p. 30)</p> <p>A concepção Construtivista tem como referência na Educação Física João Batista Freire, com o livro "Educação de Corpo Inteiro" (FREIRE, 1989). Sua base teórica está fundamentada nos estudos de Piaget, com enfoque nas obras "O nascimento da inteligência na criança" e "O possível e o necessário, fazer e compreender".</p> <p>Nesta concepção os conteúdos privilegiados são os jogos e brincadeiras, que estimulem a cognição, motricidade, socialização e afetividade das crianças. Por esta concepção é considerado o conhecimento que a criança já possui, trazendo o alerta sobre a participação dos alunos na solução dos problemas. O ponto central seria "trabalhar com a educação dos sentidos, educação da motricidade, educação do símbolo" (BARBIERI; PORELLI; MELLO 2008, p. 229). O objetivo desta perspectiva é a construção do conhecimento por meio do resgate de conhecimento do aluno para a solução de problemas (NETTO, 2006). Na perspectiva Construtivista é desenvolvida a pedagogia do conflito. Parte-se daquilo que o sujeito sabe e sugere-se mudanças no conteúdo, criando assim o conflito entre o que se sabe e o que é preciso ser aprendido. Deste conflito surgiria a consciência do fazer. Darido (2001) comenta que foi mérito de Freire (1989) despertar na Educação Física escolar a questão sobre o conhecimento que a criança já possui, independentemente da situação de ensino. Entretanto para Bracht (1999), embora Freire tenha se preocupado com a cultura especificamente infantil, ela pode ser igualmente colocada como próximas às perspectivas da Psicomotricidade e Desenvolvimentista por ser fundamentada nas teorias da psicologia do desenvolvimento. (p. 31)</p>	<p>A abordagem Construtivista tem seu foco nos jogos e brincadeiras, que estimulem a cognição, motricidade, socialização e afetividade das crianças. A abordagem construtivista considera o conhecimento prévio do aluno, não partindo do zero, e entendendo que este conhecimento é essencial para o aluno solucionar questões relacionadas com as aulas de EF</p> <p>(CCO= tem seu foco nos jogos e brincadeiras, que estimulem a cognição, motricidade, socialização e considera o conhecimento prévio do aluno)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>A perspectiva de Educação Física Plural parte do pensamento que os alunos são diferentes, rejeitando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los. Daolio (1996) faz menção às aulas mistas, afirmando que professores, não tem dificuldades, ao lidar com as diferenças entre meninos e meninas. Daolio (1995) coloca que não é objetivo da Educação Física o ensino de uma técnica por si só, pois ao fazer isso “pode estar desconsiderando as formas culturais características do grupo alvo de um determinado programa, além de não estar levando em conta as diferenças individuais existentes entre os alunos” (DAOLIO 1995, p. 135). O objetivo nesta visão não é a aptidão física dos alunos, nem a busca de um melhor rendimento esportivo. Nesta visão o objetivo da Educação Física é propiciar oportunidades motoras aos alunos, afim de que eles explorem suas capacidades de movimentação, descubram expressões corporais e dominem seu corpo. Os elementos da cultura corporal serão trabalhados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos. (p. 32)</p> <p>A proposta da concepção de Aulas Abertas foi apresenta no Brasil pelo professor alemão Reiner Hildebrandt. Os livros conhecidos que tratam do assunto são: um de autoria do professor Hildebrandt em conjunto com seu colega alemão R. Laging (Concepções Abertas no ensino da Educação Física, 1986); o outro, resultado da divulgação e do trabalho do professor Hildebrandt no Brasil (Visão Didática da Educação Física, 1991). As bases teóricas são fundamentadas na Teoria Sociológica do Interacionismo Simbólico (Mead/Blumer), Teoria Libertadora (Paulo Freire) e Teoria do Agir Comunicativo (Habermas). O atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas, eles são adquiridos em interações sociais e</p>	<p>A perspectiva de EF Plural parte do pensamento que os alunos são diferentes, rejeitando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los. Daolio (1996) menciona às aulas mistas, afirmando que professores, não tem dificuldades, ao lidar com diferenças entre alunos e coloca que não é objetivo da EF o ensino de uma técnica por si só, pois ao fazer isso pode estar desconsiderando as formas culturais características do grupo alvo de um determinado programa, além de não estar levando em conta as diferenças individuais existentes entre os alunos (CCO= a EF Plural é criticada, pois rejeita o binômio igualdade/desigualdade, as aulas mistas afirmam que não é objetivo da EF diferenciar os aluno por sexo. Por tanto, o ensino da técnica por si só pode estar desconsiderando as formas culturais características do grupo alvo)</p> <p>O objetivo nesta visão não é a aptidão física dos alunos, nem a busca de um melhor rendimento esportivo, mas sim propiciar oportunidades motoras, afim de que eles explorem suas capacidades de movimentação e descubram expressões corporais e dominem seu corpo. Os elementos da cultura corporal serão trabalhados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos</p> <p>(CCO= nesta visão a aptidão física não é o objetivo, mas sim que o esporte propicie oportunidades motoras, afim de que os alunos explorem suas capacidades de movimentação e descubram expressões corporais e dominem seu corpo)</p> <p>Na abordagem Concepção de Aulas Abertas, o atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas, eles são adquiridos em interações sociais e podem ser modificados através de processos interpretativos</p> <p>(CAA= o atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>podem ser modificados através de processos interpretativos. A proposta da concepção de Aulas Abertas foi apresentada no Brasil pelo professor alemão Reiner Hildebrandt. Os livros conhecidos que tratam do assunto são: um de autoria do professor Hildebrandt em conjunto com seu colega alemão R. Laging (Concepções Abertas no ensino da Educação Física, 1986); o outro, resultado da divulgação e do trabalho do professor Hildebrandt no Brasil (Visão Didática da Educação Física, 1991). (p. 33)</p> <p>As bases teóricas são fundamentadas na Teoria Sociológica do Interacionismo Simbólico (Mead/Blumer), Teoria Libertadora (Paulo Freire) e Teoria do Agir Comunicativo (Habermas). O atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas, eles são adquiridos em interações sociais e podem ser modificados através de processos interpretativos. (p. 33)A concepção de ensino denominada Crítico-Emancipatória tem como idealizador Elenor Kunz. A divulgação foi a partir da sua tese de doutorado em 1987, que culminou no livro Educação Física Ensino e Mudanças (1991) e o segundo livro, Transformações Didático Pedagógica do Esporte (1994), dá continuidade detalhando a proposta. Mello (2009) aponta que na segunda obra, o autor demonstra uma aproximação muito maior e decisiva com a “Teoria Crítica da Sociedade” da Escola de Frankfurt, sendo Habermas sua maior fundamentação. Além de outros autores da Escola de Frankfurt, se fundamenta na fenomenologia, com autores como Merleau-Ponty e Paulo Freire, este último citado principalmente na primeira publicação. (p. 33)</p> <p>Kunz (2006) faz uma crítica ao esporte, como componente de conteúdo de ensino que chega às escolas, por vezes rígido pela lógica instrumental, pautado na competição e, no máximo</p>	<p>As bases teóricas são fundamentadas na teoria Sociológica do Interacionismo Simbólico (Mead/Blumer), teoria Libertadora (Paulo Freire) e a Teoria do Agir Comunicativo (Habermas). O atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas, eles são adquiridos em interações sociais e podem ser modificados através de processos interpretativos. A concepção de ensino denominada Crítico-Emancipatória tem como idealizador Elenor Kunz, que se aproxima muito da Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt, se fundamenta na Fenomenologia que tem autores como Merleau-Ponty e Paulo Freire (CCE= se aproxima muito da Teoria Crítica da Sociedade e da Fenomenologia)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>rendimento. Desta maneira reforçando os códigos sistêmicos, entre eles: sobrepujança, exclusão, comparação, competitividade, subordinação, vencer a qualquer preço, entre outros. Nesse sentido, um dos objetivos dessa concepção é refletir sobre a possibilidade de ensinar esportes pela sua transformação didático-pedagógica, buscando uma educação para a competência crítica/emancipada, libertando-se de estruturas coercitivas. (p. 33-34)</p> <p>Kunz (1998) salienta que a proposta Crítico-Emancipatória e didático- comunicativa tem por objetivo a formação de sujeitos críticos e autônomos com vistas à transformação da realidade em que estão inseridos, por meio de uma educação de caráter crítico e reflexivo que se fundamenta no desenvolvimento de três competências: 1) objetiva, que visa desenvolver a autonomia do aluno por meio da dimensão técnica do conhecimento; 2) social, referente aos conhecimentos e esclarecimentos que os alunos devem adquirir para entender o próprio contexto sociocultural no qual vivem; 3) comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico, e ocorre por meio da linguagem, que pode ser de caráter verbal, escrita e/ou corporal. Segundo Kunz (2006), a proposta Crítico-Emancipatória entende o aluno enquanto sujeito deste processo de ensino, o qual deve ser capacitado para a vida social, cultural e esportiva. A formação deste aluno não deve ser somente pela aprendizagem da capacidade de ação funcional, mas também – e quiçá sobre tudo – a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados das práticas de movimento em diversos âmbitos de sua vida, por meio da reflexão crítica. A relação do professor e aluno é pautada na ação comunicativa problematizadora, na perspectiva de uma interação humana responsável e produtiva. Já os conteúdos</p>	<p>Kunz critica o esporte na escola, e principalmente, seus métodos de ensino. Tais metodologias são pautadas na sobrepujança, exclusão, comparação, competitividade, subordinação, vencer a qualquer preço. Nesse sentido, o ensino do esporte deve passar por uma reflexão, ou seja, uma transformação didático/pedagógica</p> <p>(CTE= crítica ao esporte na escola, e principalmente, seus métodos de ensino. Tais metodologias são pautadas na sobrepujança, exclusão, comparação, competitividade, subordinação, vencer a qualquer preço)</p> <p>Kunz salienta que a proposta Crítico Emancipatória objetiva transformar o sujeito em um ser crítico, capaz de ter a autonomia de transformar a sua realidade. Essa transformação está baseada em três tópicos: objetiva, social e comunicativa</p> <p>(CCE)</p> <p>A formação deste aluno não deve ser somente pela aprendizagem da capacidade de ação funcional, mas também e quiçá sobre tudo a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados das práticas de movimento em diversos âmbitos de sua vida, por meio da reflexão crítica</p> <p>(CCE= o aluno em sua formação não deve aprender somente pela capacidade de ação funcional, mas também pela capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados das práticas por meio da reflexão crítica)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>englobam o movimento humano através do esporte, da dança e das atividades lúdicas, entre outras. Uma aula deve ter como caminho a ser percorrido em seu desenvolvimento: arranjo material, transcendência de limites pela experimentação, transcendência de limites pela aprendizagem e transcendência de limites pela criação. (p. 34)</p> <p>A perspectiva de Aptidão Física, tem como principal referência Vitor Matsudo, sua base é fundamentada nas ciências biológicas. As aulas têm exposições orais do professor e é comumente dividida em aquecimento, parte principal e volta calma, pautadas no conteúdo do esporte. Geralmente treinamento esportivo, acoplando o rendimento. As aulas são rígidas, lembrando o tempo da Educação Física militarista e não possui momentos pedagógicos de reflexão dos conteúdos abordados em aula. O objetivo da aula é o aprimoramento da aptidão física dos alunos, visando o desenvolvimento da capacidade física máxima destes (FERREIRA, 2001). Castellani Filho (1993) concorda que, esta perspectiva de ensino foi importante para o estabelecimento e manutenção da sociedade capitalista no sentido em que contribuiu para a formação de um novo homem: forte, ágil e empreendedor, adaptado aos mecanismos sociais exigidos por este sistema. (p. 35)</p> <p>Bracht (1996) salienta que esta concepção atualmente se renovou como “Aptidão Física Relacionada à Saúde” (AFRS) e que foi difundida no Brasil por Nahas (1997), Guedes & Guedes (1996). Esta proposta reconstrói a ideia de que a fundamental tarefa da Educação Física é a educação para saúde ou, como alguns outros autores chamam: promoção da saúde. O exercício, o desporto e a aptidão física aparecem como conteúdos essenciais da Educação Física nesta abordagem. A diferença da perspectiva AFRS é o enfoque mais sociocultural,</p>	<p>A relação do professor e aluno é pautada na ação comunicativa problematizadora, na perspectiva de uma interação humana responsável e produtiva. Já os conteúdos englobam o movimento humano através do esporte, da dança e das atividades lúdicas, entre outras. Uma aula deve ter como caminho a ser percorrido em seu desenvolvimento: arranjo material, transcendência de limites pela experimentação, transcendência de limites pela aprendizagem e transcendência de limites pela criação (CCE= a ação comunicativa problematizadora na relação professor/aluno, deve ser responsável e produtiva, já que os conteúdos que englobam o movimento humano sugerem em seu desenvolvimento arranjos e transcendências, sejam pela: experimentação, aprendizagem e criação)</p> <p>A perspectiva de aptidão física é baseada nas ciências biológicas, onde o professor é o centro de todo o conhecimento. O conteúdo principal é o esporte, e as aulas são rígidas e lembram a época da EF militarista. Castellani Filho concorda que esta perspectiva de ensino foi importante para o estabelecimento e manutenção da sociedade capitalista (CCS-CSR= a Concepção Crítico-Superadora critica esta perspectiva que tem como conteúdo principal o esporte, e as aulas são rígidas e lembram a época da EF militarista)</p> <p>A abordagem Crítico-Superadora, Bracht(1996). Esta proposta reconstrói a ideia de que a fundamental tarefa da EF é a educação para saúde, ou como alguns outros autores chamam: promoção da saúde (CCS-CSR= esta proposta reconstrói a ideia de que a fundamental tarefa da EF é a educação para saúde)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>porém, em suma tem a mesma lógica pautada na abordagem de Aptidão Física (BRACHT, 1996). (p. 35-36)</p> <p>Já a perspectiva Crítica Superadora é considerada a mais sistematizada para Educação Física escolar (MELLO, 2009; TAFFAREL, 1997; CASTELLANI FILHO, 1999). O livro Metodologia do Ensino da Educação Física (1992) é a referência principal, foi escrito por Soares, Taffarel, Varjal, Bracht, Castellani Filho e Escobar, que se autodenominaram: “Coletivo de Autores”. A raiz teórica está nos estudos de Karl Marx na perspectiva materialista dialética, que entende a Educação Física como:</p> <p>[...] uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (SOARES et al., 1992, p. 50). (p. 36)</p> <p>Os objetivos da aula na concepção Crítico Superadora estão pautados na aprendizagem dos conteúdos da cultura corporal (jogo, dança, ginástica e esporte), na leitura da realidade e no desenvolvimento humano. Nesta metodologia de ensino as aulas de Educação Física resgatam o histórico dos conteúdos trabalhos em aula, sendo que elas acontecem em diversos espaços e ponderam a disciplina nas regras do convívio social. Utiliza o recurso de problematização em pequenos grupos e diversos materiais. Existe diálogo entre professor/aluno e as aulas são de certa forma organizadas em introdução, desenvolvimento e conclusão. (p. 36-37)</p> <p>O que temos no momento é os Referenciais Curriculares da Educação Física para a Educação Fundamental e Infantil da RME Florianópolis, que também traz um pouco essa vertente crítica da Educação Física. Podemos ver neste documento que</p>	<p>Esta perspectiva é considerada a mais sistematizada, o livro “Coletivo de Autores” é o referencial teórico. Baseado nos estudos de Karl Marx, a perspectiva materialista dialética (CCS= uma perspectiva considerada a mais sistematizada baseada nos estudos de Karl Marx, a perspectiva materialista dialética)</p> <p>O conteúdo das aulas está baseado na cultura corporal de movimento(jogo, dança, ginástica e esporte). Uma das propostas é resgatar o histórico dos conteúdos das aulas, problematização e diálogo entre professor e aluno (CCS)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>estão presentes a concepção Crítica-Superadora (Coletivo de Autores, 1992) e também, algumas contribuições de Kunz (1991), autor da concepção Crítico-Emancipatória (VIEIRA e MEDEIROS, 2007). (p. 47)</p> <p>(Professor C). Para esse mesmo entrevistado os diálogos entre a produção teórica e as práticas realizadas dizem respeito à superação das perspectivas mais tradicionais da Educação Física, não no sentido das mais conservadoras, mas daquelas conhecidas como crítica superadora, Crítico- Emancipatória, isso ele coloca como um avanço que está acontecendo em Florianópolis. Ao ser questionado sobre o que seria superá-las o professor afirma: Superá-las no sentido da categoria “superação”, não negá-las, mas, incorporá-las para uma dimensão superior, ou seja, partindo delas para uma outra dimensão (Professor C). (p. 47)</p> <p>Por outro lado, para o professor B, o que mais se tem observado são as práticas mesmo tradicionais da Educação Física na Educação Infantil. Nesse sentido o professor C aponta que Educação Física acaba reproduzindo nas “práticas” um tipo de concepção de Educação Física que a gente já gostaria de ter superado. Em termos de reflexões teóricas, o mesmo entrevistado tem observado nas publicações o diálogo principalmente com as concepções de Aulas Abertas e Crítico-Emancipatória, segundo ele "A perspectiva de aulas abertas, do professor Heiner Hildebrandt também, é uma perspectiva que aparece nas experiências de aulas, da Educação Física na Educação Infantil. Também aparece em relatos acadêmicos, em artigos [...] Aqui em Florianópolis também têm a partir da experiência do professor Kunz que é um dos idealizadores da abordagem crítico-emancipatória da Educação Física na Escola, tem a perspectiva do movimento humano, mas, com base na fenomenologia, então também tem uma influência dessa</p>	<p>Os referencias curriculares também são construídos baseados na concepção Crítico-Superadora, e também com algumas contribuições de Kunz (CCS+CCE)</p> <p>Os diálogos entre a produção teórica e as práticas realizadas dizem respeito à superação das perspectivas mais tradicionais da EF, não no sentido das mais conservadoras, mas daquelas conhecidas como Concepção Crítica-Superadora, Concepção Crítico- Emancipatória, estas são classificadas como um avanço para o campo da EF. Superá-las no sentido da categoria “superação”, não negá-las, mas, incorporá-las para uma dimensão superior, ou seja, partindo delas para uma outra dimensão (CCS+CCE= a produção teórica e as práticas dialogam, e dizem respeito à superação das perspectivas mais tradicionais da EF)</p> <p>O que mais se tem observado são as práticas tradicionais da EF na Educação Infantil. Nesse sentido a EF acaba reproduzindo em suas práticas um tipo de concepção que nós deveríamos ter superado. Em termos de reflexões teóricas, o diálogo principalmente com as Concepções de Aulas Abertas e a Concepção Crítico-Emancipatória, a perspectiva de aulas abertas também é uma que aparece nas experiências de aulas da EF Infantil (CAA+CCE= juntas, estas concepções criticam às práticas tradicionais existentes na Educação Infantil)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>vertente teórica nas interferências, nas práticas (Professor B)". (p. 47-48)</p> <p>Como já salientando neste trabalho, para todos os entrevistados, é preciso repensar a Educação Infantil a partir das suas próprias características e, neste contexto foi destacada a necessidade de (re) pensar as concepções/metodologias da Educação Física que foram elaboradas exclusivamente para o modelo de organização escolar. Como observado, é "precisamente na década de 80, precisamente início da década de 90, onde se começa um processo de crítica-da-crítica, avaliação deste processo de desenvolvimento de metodologias ou concepções pedagógicas do ensino da Educação Física na Escola. Mas, de modo geral as concepções são para escola. Para os primeiros anos do ensino fundamental ou para ensino médio. De modo geral é isso (Professor A)".</p> <p>"Essas concepções são pensadas para um ambiente chamado Escola e a Educação Infantil não é uma escola (Professor C)". No entanto, todos concordaram que a ressignificação das metodologias/concepções para Educação Infantil são possíveis. Mas, com algumas ressalvas. Foram percebidas expressões com sentido de: incorporar, constituir-se como base, mobilização, adaptação, traduzir, potencialização, apropriação, implementação. (p. 48-49)</p> <p>Retomando a classificação de Castellani Filho (1999), as propostas não propositivas não apresentam em si uma metodologia de ensino da Educação Física, na própria prática, não sistematizam uma metodologia. Quando perguntado aos docentes sobre a contribuição destas abordagens para Educação Física na Educação Infantil, foi apontado por dois entrevistados que apesar de elas terem características mais teóricas são de suma importância, pois, servem de reflexão</p>	<p>Para os professores entrevistados, é preciso repensar a Educação Infantil a partir das suas próprias características e, neste contexto foi destacada a necessidade de (re) pensar as concepções/metodologias da EF que foram elaboradas exclusivamente para o modelo de organização escolar (MREF+CCED= é preciso repensar a EF infantil, pensar as concepções/metodologias da EF que foram elaboradas exclusivamente para o modelo de organização escolar)</p> <p>As abordagens Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória e a Concepção de aulas abertas na EF infantil, trazem uma reflexão, e são a base teórica para a construção das aulas, principalmente na quebra desta visão conservadora e esportivizada da EF escolar atual</p> <p>CCS+CCE+CAA= trazem uma reflexão, e são a base teórica para a construção das aulas, principalmente na quebra desta visão conservadora e esportivizada da EF escolar atual)</p> <p>Essas concepções são pensadas para um ambiente chamado Escola e a Educação Infantil não é uma escola. No entanto, todos concordaram que a ressignificação das metodologias/concepções para Educação Infantil são possíveis. Mas, com algumas ressalvas. Foram percebidas expressões com sentido de: incorporar, constituir-se como base, mobilização, adaptação, traduzir, potencialização, apropriação, implementação (CAA+CCS= essas metodologias/concepções podem ser ressignificadas, no sentido de fazerem parte da Educação Infantil)</p> <p>Retomando a classificação de Castellani Filho (1999), as propostas não propositivas não apresentam em si uma metodologia de ensino da EF, na própria prática, não sistematizam uma metodologia. Quando perguntado aos docentes sobre a contribuição destas abordagens para EF na Educação Infantil, foi apontado por dois entrevistados que apesar de elas terem características mais teóricas são de suma importância, pois, servem de reflexão teórica para fundamentar a prática dos professores de EF na Educação Infantil</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>teórica para fundamentar a prática dos professores de Educação Física na Educação Infantil. (p. 50)</p> <p>Já o professor A que as denomina de “não diretrizes”, discorda dessa possibilidade porque afirma que o pressuposto fundamental que embasa as discussões da Educação Infantil traz "A ideia de que a criança é um sujeito... ativo no seu processo de aquisição de conhecimento e no seu processo de socialização. A ideia de que a criança é um sujeito, não só consumidor de cultura e produtor de cultura, portanto é necessário respeitar nas propostas pedagógicas, seja no campo da pedagogia ou na Educação Física, essa condição da infância, das crianças e que se respeite os seus interesses e necessidade."</p> <p>Sendo assim, ele diz que num primeiro momento as pessoas são levadas a crer que as abordagens não propositivas seriam bem vindas à Educação Infantil porque elas permitem tirar o foco do professor na relação pedagógica valorizando o outro ponto desta relação que seriam as crianças. Isso seria de alguma forma favorável, no entanto, segundo ele pode existir aí um equívoco. "[...] qual é o equívoco? O equívoco de considerar que as crianças, elas são seres autônomos, por exemplo. Quer dizer que elas são capazes de fazerem escolhas, justificar essas escolhas e assumir as consequências destas suas escolhas. Isso não é necessariamente bom, isso é um fardo que para o qual o indivíduo/o sujeito precisa se preparar para arcar com essa responsabilidade. No processo de construção da identidade passa em grande medida por isso, de que o indivíduo seja capaz de progressivamente assumir suas responsabilidades e arcar com as consequências das suas decisões. E essas decisões precisam ser embasadas, esclarecidas e justificativas em algum momento (Professor A)."</p> <p>Portanto, esse professor reafirma ser um equívoco quando</p>	<p>(CCED= apesar de elas terem características mais teóricas são de suma importância, pois, servem de reflexão teórica para fundamentar a prática dos professores de EF na Educação Infantil)</p> <p>O professor entrevistado denomina de “não diretrizes”, discorda dessa possibilidade porque afirma que o pressuposto fundamental que embasa as discussões da Educação Infantil traz a ideia de que a criança é um sujeito ativo no seu processo de aquisição de conhecimento e no seu processo de socialização. A ideia de que a criança é um sujeito, não só consumidor de cultura e produtor de cultura, portanto é necessário respeitar nas propostas pedagógicas, seja no campo da pedagogia ou na EF, essa condição da infância das crianças e que respeite os seus interesses e necessidades</p> <p>(CCED= o pressuposto fundamental que embasa as discussões da Educação Infantil traz a ideia de que a criança é um sujeito ativo no seu processo de aquisição de conhecimento)</p> <p>As pessoas são levadas a crer que as abordagens não propositivas seriam bem vindas à Educação Infantil, porque elas permitem tirar o foco do professor na relação pedagógica valorizando o outro ponto desta relação. Isso seria de alguma forma favorável, no entanto, pode existir aí um equívoco, de considerar que as crianças são seres autônomos. Quer dizer que elas são capazes de fazer escolhas, justificar essas escolhas e assumir as consequências destas. Isso não é necessariamente bom, isso é um fardo que para o qual o indivíduo/sujeito que precisa se preparar para arcar com essa responsabilidade. No processo de construção da identidade passa em grande medida por isso, de que o indivíduo seja capaz de progressivamente assumir suas responsabilidades e arcar com as consequências das suas decisões</p> <p>(CCED= as abordagens não propositivas sugerem uma divisão do protagonismo das aulas entre professor/aluno, no entanto, existe um equívoco de considerar as crianças seres autônomos. Mas, no processo de construção da identidade, o indivíduo seja capaz de assumir progressivamente suas responsabilidades)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>passamos a destronar o professor na relação pedagógica e no lugar dele colocar a criança. Isso não resolve o problema, mas ao contrário cria-se até um problema diferente porque, para ele, o processo de educação é um processo cultural. Desta forma, o professor aponta como caminho as concepções sistematizadas, pois seriam mais adequadas para Educação Infantil e para o trabalho com crianças de um modo geral, considerando que até as concepções “mais velhas ou maiores” seriam mais interessantes. (p. 50-51)</p> <p>Com relação a concepção Desenvolvimentista, conforme a fala a seguir ela não leva em conta as questões relacionadas ao contexto sócio cultural das crianças. “[...] Essa ideia de padrões de crescimento e aprendizagem, e de desenvolvimento e aprendizagem, lidando, portanto, com um tipo de concepção de Educação Física que pressupõe uma concepção universal de criança. De que há estágios de desenvolvimento que seriam invariáveis de acordo com a faixa etária. Desconsiderando os contextos históricos e culturais o qual as crianças estão inseridas (Professor A).” Em seguida ele traz o exemplo de uma criança que nasce na Costa da Lagoa (Bairro do Município de Florianópolis), esta criança crescerá com diferentes experiências, por exemplo, de equilíbrio, do que uma criança que mora em um apartamento na beira mar, ou de outra que reside em um morro. Não se pode desconsiderar o contexto histórico-cultural das crianças, quando se pensa em Educação Física na Educação Infantil. (p. 52)</p> <p>Neste momento retomamos as metodologias que foram apontadas pelos entrevistados (Aulas Abertas, Crítica Superadora e Crítico-Emancipatória) para destacar as possibilidades e limites na prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. Esta questão ficou mais evidente nas falas dos entrevistados quando foram indagados sobre qual</p>	<p>O professor entrevistado reafirma ser um equívoco quando passamos a destronar o professor na relação pedagógica e no lugar dele colocar a criança. Isso não resolve o problema, mas ao contrário cria-se até um problema diferente porque, para ele, o processo de educação é um processo cultural. Desta forma, o professor aponta como caminho as concepções sistematizadas, pois seriam mais adequadas para EI e para o trabalho com crianças de um modo geral, considerando que até as concepções “mais velhas ou maiores” seriam mais interessantes (CCED= para o professor entrevistado, seria um equívoco destronar o professor na relação pedagógica, por entender que a educação é um processo cultural. Uma proposta seriam às Concepções Sistematizadas, que se adequam mais para a EI)</p> <p>Com relação á Concepção Desenvolvimentista, ela não leva em conta as questões relacionadas ao contexto sócio cultural das crianças. Essa ideia de padrões de crescimento e aprendizagem, e de desenvolvimento e aprendizagem, lidando, portanto, com um tipo de concepção de EF que pressupõe uma concepção universal de criança. De que há estágios de desenvolvimento que seriam invariáveis de acordo com a faixa etária. Desconsiderando os contextos históricos e culturais o qual as crianças estão inseridas (CDE= não leva em conta as questões do contexto sócio cultural das crianças, considera que há estágios de desenvolvimento que seriam invariáveis de acordo com a faixa etária, pressupõe uma concepção universal de criança)</p> <p>Neste momento retomamos as metodologias que foram apontadas pelos entrevistados (Aulas Abertas, Crítica Superadora e Crítico-Emancipatória) para destacar as possibilidades e limites na prática pedagógica da EF na Educação Infantil. Esta questão ficou mais evidente nas falas dos entrevistados quando foram indagados sobre qual metodologia usariam hoje se voltassem a estagiar.</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>metodologia usariam hoje se voltassem a estagiar. Segundo um dos entrevistados a concepção que mais poderia fundamentar uma proposta de ação nas séries iniciais e na Educação Infantil é a concepção de Aulas Abertas, porém, a concepção Crítico-Emancipatória contribui em alguns aspectos, principalmente, no que diz respeito ao se-movimentar, pois "Até porque a concepção crítico-emancipatória e das aulas abertas, tu sabes bem disso, bebem da mesma fonte. Então quando elas chegam ao Brasil, elas chegam por caminhos diferentes, mas, elas terminam dirigindo-se para práticas diferentes, mas, as fontes são as mesmas. É a vivência, a experiência. E essa experiência que é uma categoria central das aulas abertas, é uma experiência de linguagem de comunicação. A criança ela experiência o movimento integralmente. Então eu acho que aulas abertas se pensadas para Educação Infantil, vou inverter: Se Educação Física na Educação Infantil, voltando aquela ideia de buscar, centrada na Educação Infantil olhar para o rol das tendências pedagógicas, ela se alimenta melhor dos pressupostos das aulas abertas (Professor C)." (p. 52-53) Quando perguntamos se o processo de comunicação seria uma possibilidade ou uma limitação o entrevistado responde que seria uma possibilidade e que a limitação seria o desafio. Segundo ele não é que não caiba, mas, teria que ser adaptado. Uma das coisas que é fulcral na concepção das aulas abertas é a ideia do processo comunicacional [...] O Reiner dizia sempre assim: "uma aula na concepção de aulas abertas tem que estar acompanhada de uma folha de papel e de uma caneta porque os alunos precisam escrever sobre as emoções, sobre os sentidos, aquilo que eles vivenciaram, eles têm que registrar isso... E ao registrar isso eles estão refletindo e estão encontrando soluções, estão buscando soluções, estão trocando entre eles". Isso necessariamente teria que ser</p>	<p>Segundo um dos entrevistados a concepção que mais poderia fundamentar uma proposta de ação nas séries iniciais e na Educação Infantil é a Concepção de Aulas Abertas, porém, a Concepção Crítico-Emancipatória contribui em alguns aspectos, principalmente, no que diz respeito ao se-movimentar, pois até porque a Concepção Crítico-Emancipatória e a Concepção de Aulas Abertas, tu sabes bem disso, bebem da mesma fonte (CCS+CAA+CCE= estas concepções críticas foram as mais citadas pelos professores entrevistados, porém um dos professores sugeriu que a CAA seria a proposta que mais traria fundamentos para a EI. Também a CCE, pois contribui com aspectos relacionados ao se-movimentar)</p> <p>Então quando elas chegam ao Brasil, elas chegam por caminhos diferentes, mas, elas terminam dirigindo-se para práticas diferentes, mas, as fontes são as mesmas. É a vivência, a experiência. E essa experiência que é uma categoria central da CAA, é uma experiência de linguagem de comunicação. A criança experiência o movimento integralmente. Se a EF na EI, voltando aquela ideia de buscar, centrada na EI, olhar para o rol das tendências pedagógicas, ela se alimenta melhor dos pressupostos da CAA (CCE+CAA= duas concepções distintas que se dirigem para práticas diferentes, mas que possuem as mesmas fontes. Entretanto, a CAA é a que mais se aproxima pedagogicamente da EI)</p> <p>O processo de comunicação seria uma possibilidade ou uma limitação. Uma das coisas que é fulcral na CAA, é a ideia do processo comunicacional. O Reiner dizia sempre assim: "uma aula na CCA tem que estar acompanhada de uma folha de papel e de uma caneta porque os alunos precisam escrever sobre as emoções, sobre os sentidos, aquilo que eles vivenciaram, eles têm que registrar isso... E ao registrar isso eles estão refletindo e estão encontrando soluções, estão buscando soluções, estão trocando entre eles". Isso necessariamente teria que ser adaptado. Mas, eu acho que talvez o principal processo seja esse, talvez seja o mais importante e o mais difícil, que é o processo comunicacional (CAA= o processo de comunicação é importante, pois ao registrar o aluno faz reflexões sobre a aula, através desse processo busca soluções para os problemas)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- METODOLOGIAS/CONCEPÇÕES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Kamila de Oliveira Martins 2013/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>adaptado. Mas, eu acho que talvez o principal processo seja esse, talvez seja o mais importante e o mais difícil, que é o processo comunicacional (Professor C)." (p. 54) Cardoso (1998) destaca que as aulas abertas consideram a possibilidade de participação dos alunos nos diferentes níveis de decisão, desde o planejamento, objetivos, conteúdos, formas de transmissão e comunicação do ensino. Além disso, elas assumem outra dimensão e sentido para os alunos, com origem nas suas experiências e vivências do cotidiano. A experiência, como indica Hildebrandt-Stramann (2001), é uma categoria central, considerando-a como um meio de aquisição e produção do conhecimento, um produto acumulado e ao mesmo tempo um processo acompanhando a vida. Nesse sentido, o professor C salienta que as crianças estão se desenvolvendo neste momento não só na forma de desenho, mas, na comunicação inclusive do diálogo corporal. Então para ele a grande contribuição das Aulas Abertas seria a ideia da comunicação e ao mesmo tempo, seria o grande desafio, e, não uma limitação, para pensá-las para Educação Infantil. (p. 54)</p>	<p>Cardoso (1998) destaca que as Aulas Abertas consideram a possibilidade de participação dos alunos nos diferentes níveis de decisão, desde o planejamento, objetivos, conteúdos, formas de transmissão e comunicação do ensino. Além disso, elas assumem outra dimensão e sentido para os alunos, com origem nas suas experiências e vivências do cotidiano. A experiência, como indica Hildebrandt-Stramann (2001), é uma categoria central, considerando-a como um meio de aquisição e produção do conhecimento, um produto acumulado e ao mesmo tempo um processo acompanhando a vida (CAA= destaca que as Aulas Abertas consideram a possibilidade de participação dos alunos nos diferentes níveis de decisão, desde o planejamento, objetivos, conteúdos, formas de transmissão e comunicação do ensino)</p> <p>Então a grande contribuição das Aulas Abertas seria a ideia da comunicação e ao mesmo tempo, seria o grande desafio, e, não uma limitação, para pensá-las para Educação Infantil (CAA= a ideia de comunicação é uma das contribuições das Aulas Abertas)</p> <p>FIM</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- LIMITES E POSSIBILIDADES DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma investigação junto aos/as professores/as do Instituto Estadual de Educação/SC</p> <p>Priscila Elza da Silva 2010/1</p>	<p>“Nesse sentido, a identidade do professor seria não a de um técnico reprodutor de conhecimentos acumulados, mas um educador com a capacidade de produzir conhecimentos através de sua práxis educativa na perspectiva de intervenção no coletivo social” (DAVID, 2002, p. 121/122). Além disso, uma aula de Educação Física não deve estar somente ligada ao movimento, à prática pela prática, pelo contrário, devemos refletir com os/as alunos/as também sobre a prática que está sendo realizada; devemos procurar problematizar qualquer prática corporal a ser trabalhada, para evidenciar “o que ela é” e pensar sobre “o que ela poderia ser” (KUNZ, 2009). Sendo assim, a abordagem de tais questões citadas pela professora Carolina estaria contemplada pela concepção de ensino da Educação Física denominada Crítico- Emancipatória, conforme Kunz (2009), que tem como objetivo formar sujeitos críticos e autônomos para que possam transformar o meio em que vivem. Para Kunz (idem) “[...] o aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua vida social, cultural e esportiva, o que significa não apenas a aquisição de uma capacidade funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica (p. 31)”. Tal concepção está fundamentada no desenvolvimento de três competências: Objetiva, que pretende desenvolver a autonomia dos/as alunos/as por meio da técnica; Social, relacionada aos conhecimentos e esclarecimentos que os/as alunos/as devem adquirir para compreender o próprio contexto sócio-cultural; e Comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por levar ao pensamento crítico, e ocorre através da linguagem, que pode ser verbal, escrita e/ou corporal e isso deve ser então desenvolvido, pois não é algo dado ou natural do ser (KUNZ, 2009). Busco com este trabalho, plantar em cada leitor/a não</p>	<p>Uma aula de EF não deve estar somente ligada ao movimento, à prática pela prática, pelo contrário, devemos refletir com os/as alunos/as também sobre a prática que está sendo realizada; devemos procurar problematizar qualquer prática corporal a ser trabalhada, para evidenciar o que ela é e pensar sobre o que ela poderia ser (CCS= devemos procurar problematizar qualquer prática corporal a ser trabalhada, para evidenciar o que ela é e pensar sobre o que ela poderia ser)</p> <p>A concepção de ensino da EF denominada Crítico- Emancipatória, conforme Kunz (2009), que tem como objetivo formar sujeitos críticos e autônomos para que possam transformar o meio em que vivem. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua vida social, cultural e esportiva, o que significa não apenas a aquisição de uma capacidade funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica (CCE= que tem como objetivo formar sujeitos críticos e autônomos para que possam transformar o meio em que vivem)</p> <p>A Concepção Crítico-Emancipatória está fundamentada no desenvolvimento de três competências: Objetiva, que pretende desenvolver a autonomia dos/as alunos/as por meio da técnica; Social, relacionada aos conhecimentos e esclarecimentos que os/as alunos/as devem adquirir para compreender o próprio contexto sócio-cultural; e Comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por levar ao pensamento crítico, e ocorre através da linguagem, que pode ser verbal, escrita e/ou corporal e isso deve ser então desenvolvido, pois não é algo dado ou natural do ser (CCE+ CO+CS+CC)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- LIMITES E POSSIBILIDADES DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma investigação junto aos/às professores/as do Instituto Estadual de Educação/SC</p> <p>Priscila Elza da Silva 2010/1</p>	<p>somente a reflexão sobre a possibilidade de incluirmos a dança nas aulas de Educação Física, mas também sobre a importância de apresentarmos e ensinarmos aos nossos alunos e alunas diversas práticas corporais existentes, para que possamos ampliar seus repertórios de movimentos, pois para mim o/a professor/a de Educação Física deve buscar ensinar e apresentar aos/às seus/uas alunos/as elementos novos e diferentes daqueles que já existem neles/as corporalmente. Além disso, defendo a ideia de que além de trabalharmos a prática com nossos/as alunos/as devemos também fazê-los/as pensar sobre a mesma, pois Educação Física não significa apenas praticar atividades físicas, mas também pensar sobre elas. O/a professor/a de Educação Física também deve contribuir para a formação de um/a cidadão/ã crítico/a e reflexivo/a e para discutir sobre este aspecto, citei a concepção de ensino da Educação Física Crítico-emancipatória, uma concepção que defende a importância da reflexão sobre a realidade de cada prática, buscando a constante problematização da mesma para que se possa tornar transparente o que ela é e o que ela poderia ser (KUNZ, 2009). (p. 51-52)</p>	<p>A reflexão sobre a possibilidade de incluirmos a dança nas aulas de EF, mas também sobre a importância de apresentarmos e ensinarmos aos nossos alunos e alunas diversas práticas corporais existentes, para que possamos ampliar seus repertórios de movimentos, pois para mim o/a professor/a de EF deve buscar ensinar e apresentar aos/às seus/uas alunos/as elementos novos e diferentes daqueles que já existem neles/as corporalmente</p> <p>(CCE=incluir a dança nas aulas de EF é uma oportunidade importante para apresentarmos e ensinarmos aos nossos alunos diversas práticas corporais existentes, no sentido de ampliar seus repertórios de movimento, trazendo elementos diferentes daqueles que eles já possuem)</p> <p>O professor de EF também deve contribuir para a formação de um cidadão crítico e reflexivo e para discutir sobre este aspecto, citei a concepção de ensino da EF Crítico-Emancipatória, uma concepção que defende a importância da reflexão sobre a realidade de cada prática, buscando a constante problematização da mesma para que se possa tornar transparente o que ela é e o que ela poderia ser</p> <p>(CCE= Crítico-Emancipatória, uma concepção que defende a importância da reflexão sobre a realidade de cada prática, buscando a constante problematização da mesma para que se possa tornar transparente o que ela é e o que ela poderia ser)</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF: fragmentos iniciais de sua história e contribuição ao debate pedagógico da Educação Física brasileira (1987-1999).</p> <p>Karoliny Felisbino 2016/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA</p> <p>A Educação Física brasileira na década de 1980 experimenta o que muitos autores, estudiosos desse campo de conhecimento, denominariam de crise de identidade. O Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física (NEPEF) é tributário desse momento histórico e tem suas razões de existir na esteira do clamor das críticas e necessidade de mudanças reclamadas para a Educação Física nacional.</p> <p>O Movimento Renovador da Educação Física (MREF) que emerge desse processo de crise de identidade da Educação Física brasileira se notabilizaria por demarcar nesse período histórico, via publicações e embates nos fóruns da área, um discurso pautado em teorias críticas da sociedade e da educação que postulavam a necessidade de uma Educação Física Crítica ou Progressista, capaz de denunciar os paradigmas hegemônicos nesse campo de conhecimento, a aptidão física e o esporte.</p> <p>Alguns autores atribuem ao movimento de redemocratização porque vivia o Brasil nesse período, denominado de "Abertura Política", uma forte influência para o surgimento do MREF. Kolyniak Filho (1996), por exemplo, entende que a Ditadura civil-militar que comandava os destinos do Brasil desde 1964 com forte autoritarismo e censura entra em decadência no início dos anos 1980 e abre espaço para o processo de redemocratização do país. O autor destaca como consequências desse momento de "Abertura Política" os seguintes fatos importantes: a anistia política para inúmeros intelectuais brasileiros, dentre eles o notável professor Paulo Freire e muitos outros que haviam sido expulsos do país pela Ditadura civil-militar; e, o fim da censura política que implicaria na volta da liberdade de pensamento, de expressão e de organização, bem como na publicação de inúmeros livros</p>	<p>A década de 1980 é conhecida por autores e estudiosos como um período de crise de identidade da EF brasileira, o (NEPEF) é tributário desse momento histórico e tem suas razões de existir na esteira do clamor das críticas e necessidade de mudanças reclamadas para a EF nacional (MREF= a década de 1980 é conhecida como um período de crise da EF brasileira)</p> <p>O Movimento Renovador da EF (MREF) que emerge desse processo de crise de identidade da EF brasileira se notabilizaria por demarcar nesse período histórico, via publicações e embates nos fóruns da área, um discurso pautado em teorias críticas da sociedade e da educação que postulavam a necessidade de uma EF Crítica ou Progressista, capaz de denunciar os paradigmas hegemônicos nesse campo de conhecimento, a aptidão física e o esporte (MREF= um discurso pautado em teorias críticas da sociedade e da educação que postulavam a necessidade de uma EF Crítica ou Progressista)</p> <p>Alguns autores atribuem ao movimento de redemocratização porque vivia o Brasil nesse período, denominado de "Abertura Política", uma forte influência para o surgimento do MREF (MREF= movimento de redemocratização, de abertura política)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF: fragmentos iniciais de sua história e contribuição ao debate pedagógico da Educação Física brasileira (1987-1999).</p> <p>Karoliny Felisbino 2016/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>proibidos durante a vigência do regime de exceção.</p> <p>Também Daolio (1997) refere-se aos anos 1980 dizendo que o surgimento neste período de ideias inovadoras no campo da Educação Física é consequência direta dos seguintes fatos: o retorno ao Brasil de professores que se doutoraram no exterior, dentre eles o professor Elenor Kunz - o principal idealizador do NEPEF; a implantação dos primeiros programas de pós-graduação em Educação Física; a entrada de professores de Educação Física em cursos de pós-graduação vinculados às áreas de ciências humanas e sociais; e a realização de vários eventos na forma de encontros específicos para o debate da Educação Física, com destaque para os congressos bianuais do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, o CBCE.(p.13)</p> <p>Kunz (1991) volta-se para esse discurso denunciador da Educação Física brasileira dos anos 1980 situando-o num nível teórico-crítico e a espera de uma ressonância prática. Para o autor esse discurso promoveu mudanças no <i>status quo</i> da Educação Física brasileira ao reconhecer sua importância para a construção de possibilidades de surgimento de uma nova Educação Física. Aliás, sua tese de doutorado defendida na Alemanha e publicada no na forma de livro no Brasil, pela Editora UNIJUÍ - "Educação Física: ensino e mudanças" -, constitui uma materialidade de possibilidades desse momento.</p> <p>Bracht (1999), por sua vez, compreende que o início da década de 1980 caracteriza a aparição de um movimento de "repedagogização" da Educação Física respaldado em bases teórico-conceituais das ciências humanas e sociais. O mesmo autor, em 2010, por ocasião da publicação da 25ª edição do livro - "A Educação Física cuida do corpo... e 'mente': bases para a renovação e transformação da Educação Física"- , destaca esta obra, publicada pela primeira vez em 1983, como uma referência protagonista do MREF.</p>	<p>Daolio (1997) refere-se aos anos 1980 dizendo que o surgimento neste período de ideias inovadoras no campo da EF é consequência direta dos seguintes fatos: o retorno ao Brasil de professores que se doutoraram no exterior, dentre eles o professor Elenor Kunz - o principal idealizador do NEPEF; a implantação dos primeiros programas de pós-graduação em EF (MREF= 1980, o surgimento neste período de ideias inovadoras no campo da EF)</p> <p>Kunz (1991) volta-se para esse discurso denunciador da EF brasileira dos anos 1980 situando-o num nível teórico-crítico e a espera de uma ressonância prática. Para o autor esse discurso promoveu mudanças no status quo da EF brasileira ao reconhecer sua importância para a construção de possibilidades de surgimento de uma nova EF (CCE+MREF= discurso denunciador da EF brasileira dos anos 1980 situando-o num nível teórico-crítico e a espera de uma ressonância prática)</p> <p>Kunz em sua tese de doutorado defendida na Alemanha e publicada no Brasil na forma de livro, constitui uma materialidade de possibilidades desse momento. Bracht (1999), por sua vez, compreende que o início da década de 1980 caracteriza a aparição de um movimento de "repedagogização" da EF respaldado em bases teórico-conceituais das ciências humanas e sociais (MREF+CCE+CCS= o início da década de 1980 caracteriza a aparição de um movimento de "repedagogização" da EF)</p>

CONTINUA

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF: fragmentos iniciais de sua história e contribuição ao debate pedagógico da Educação Física brasileira (1987-1999).</p> <p>Karoliny Felisbino 2016/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>Em seu livro, referenciado em sua dissertação de mestrado em Educação, Medina (2006) apresenta uma reflexão sobre a Educação Física brasileira em que, basicamente, defende a necessidade da Educação Física se revolucionar, que deixe de ocupar apenas com o “físico” das pessoas, mas sim considerá-las seres humanos totais, unos e socialmente situados, aliás, como é possível notar no trecho a seguir quando expõe sua proposição de Educação Física: Entendo que a Educação Física deve ocupar-se do corpo e de seus movimentos, voltando-se para a ampliação constante das possibilidades concretas dos seres humanos, ajudando-os, assim, na sua realização mais plena e autêntica. Claro que tal finalidade educativa torna-se inviável se reduzirmos o corpo a uma de suas dimensões apenas. Como também será extremamente difícil alcançar esse propósito se separarmos os aspectos físicos, mental, espiritual e emocional do homem e não os percebermos dentro da sua unidade totalidade. Acredito que somente de uma maneira integral o corpo poderá se constituir num objeto específico da Educação Física como uma ciência do movimento. Só entendo o corpo na posse de todas as suas dimensões (MEDINA, 2006, p. 62).(p.14)</p> <p>Medina (2006, p.78-80) também apresenta três definições de concepções caracterizadoras da Educação Física brasileira, sendo elas: a Educação Física Convencional, demarcada como “um conjunto de conhecimentos e atividades específicos que visam ao aprimoramento físico das pessoas”; a Educação Física Modernizadora, caracterizada como “área do conhecimento humano que, fundamentada pela interseção de diversas ciências e por meio dos movimentos específicos, objetiva desenvolver o rendimento motor e a saúde dos indivíduos”; e a Educação Física Revolucionária, a qual o autor defende nos seguintes termos: A Educação Física revolucionária pode ser</p>	<p>Medina (2006) apresenta uma reflexão sobre a EF brasileira em que, basicamente, defende a necessidade da EF se revolucionar, que deixe de ocupar apenas com o “físico” das pessoas, mas sim considerá-las seres humanos totais, unos e socialmente situados. Entendo que a EF deve ocupar-se do corpo e de seus movimentos, voltando-se para a ampliação constante das possibilidades concretas dos seres humanos, ajudando-os, assim, na sua realização mais plena e autêntica (CCS= EF se revolucionar, que deixe de ocupar apenas com o físico das pessoas, mas sim considerá-las seres humanos totais, unos e socialmente situados)</p> <p>Claro que tal finalidade educativa torna-se inviável se reduzirmos o corpo a uma de suas dimensões apenas. Como também será extremamente difícil alcançar esse propósito se separarmos os aspectos físicos, mental, espiritual e emocional do homem e não os percebermos dentro da sua unidade totalidade. Acredito que somente de uma maneira integral o corpo poderá se constituir num objeto específico da EF como uma ciência do movimento. Só entendo o corpo na posse de todas as suas dimensões (CCE= que somente de uma maneira integral o corpo poderá se constituir num objeto específico da EF como uma ciência do movimento)</p> <p>Concepções caracterizadoras da EF brasileira, sendo elas: a EF Convencional, demarcada como “um conjunto de conhecimentos e atividades específicos que visam ao aprimoramento físico das pessoas”; a EF Modernizadora, caracterizada como área do conhecimento humano que, fundamentada pela interseção de diversas ciências e por meio dos movimentos específicos, objetiva desenvolver o rendimento motor e a saúde dos indivíduos (MREF= visam ao aprimoramento físico das pessoas, objetiva desenvolver o rendimento motor e a saúde dos indivíduos)</p> <p style="text-align: right;">CONTINUA</p>

QUADRO - LEVANTAMENTO - TCCs - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TCCs - curso de licenciatura em EF	Unidades temáticas de análise	Núcleos de sentido
<p>TCC- NÚCLEO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA – NEPEF: fragmentos iniciais de sua história e contribuição ao debate pedagógico da Educação Física brasileira (1987-1999).</p> <p>Karoliny Felisbino 2016/2</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros</p>	<p>definida como a arte e a ciência do movimento humano que, por meio de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-o e transformando-o no sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade justa e livre (MEDINA, 2006, p. 81).(p.14-15)</p>	<p>A EF revolucionária pode ser definida como a arte e a ciência do movimento humano que, por meio de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-o e transformando-o no sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade justa e livre (CCS= do movimento humano que, por meio de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-o e transformando-o no sentido de sua auto-realização)</p> <p style="text-align: right;">FIM</p>