

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

SABRINA DA SILVA DE SOUZA

**A CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CEIM'S DE CRICIÚMA/SC**

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011

SABRINA DA SILVA DE SOUZA

**A CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CEIM'S DE CRICIÚMA/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciada no curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador(a): Prof.^(a) Sirléia Silvano

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011

SABRINA DA SILVA DE SOUZA

**A CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NOS CEIM'S DE CRICIÚMA/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação Infantil.

Criciúma, 06 de dezembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Sirléia Silvano - Especialista - (UNESC) - Orientadora

Prof. Carlos Augusto Euzébio - Mestre - (UNESC)

Prof.(a) Ana Isabel Pereira Cardoso - Especialista - (UNESC)

**Dedico este trabalho a minha família,
principalmente a minha mãe e à minha
companheira e também a todos que me
ajudaram a chegar até aqui!**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças durante esta caminhada e que esteve sempre que necessitei de seu auxílio e orientação.

Agradeço também a minha mãe que esteve sempre ao meu lado, me incentivando e me apoiando, tanto nos momentos bons, quanto nos ruins. A minha companheira que soube ter paciência e compreensão durante a realização deste trabalho, e que sempre soube me pôr pra cima quando me sentia desmotivada.

Por ter como minha orientadora a professora Sirléia Silvano, que me auxiliou e me orientou no caminho a seguir, tirando minhas dúvidas e me ajudando nos momentos angustiantes.

Por ter me dado amigos de verdade, que quando precisei estavam sempre presentes me ajudando no que fosse necessário.

Enfim, agradeço a oportunidade de ter conhecido pessoas tão especiais neste período em que estive na Universidade e por tudo que Deus que me oportunizou até hoje!

[...] Saiba:

Todo mundo teve infância

Maomé já foi criança

Arquimedes, Buda, Galileu

e também você e eu [...]"

Adriana Calcanhoto

RESUMO

A presente pesquisa teve como tema analisar se a concepção Crítico-Emancipatória é utilizada nas aulas de Educação Física no CEIM's de Criciúma/SC, tendo como objeto de estudo todos os Centros de Educação Infantil municipal, totalizando 14 deles. A pesquisa foi realizada através de um questionário com perguntas abertas e fechadas com o objetivo de descobrir se esta proposta é utilizada nos CEIM's. O referencial teórico adotado para a pesquisa foi a Educação Física na Educação Infantil, tendo como base a proposta Crítico-emancipatória como metodologia de aula a ser utilizada. Esta proposta objetiva tornar o aluno um ser crítico e atuante em sociedade através de competências: social, objetiva e comunicativa, em que o aluno constrói a aula juntamente com o professor dando sugestões para resolver as situações problematizadoras encontradas no decorrer da aula. Existem várias propostas pedagógicas na área da Educação Física, como a psicomotricidade, desenvolvimentista, mecanicista e construtivista-interacionista. A pesquisa foi realizada diretamente com os professores e mostrou que estes têm muitas dúvidas perante as propostas pedagógicas não somente em relação a concepção Crítico-Emancipatória, mas perante ao conceito do que é uma proposta pedagógica. Demonstrando que em sua grande maioria os professores não atuam de acordo com as teorias críticas na Educação Física, pelo simples fato de que não tiveram uma formação em teorias progressistas. Conclui-se com a pesquisa que os professores da área devem se manter constante construção de conhecimentos, sistematizando conhecimentos já existentes com novos pontos de vista de diferentes autores, e conseqüentemente mediar suas aulas com um referencial teórico ampliado possibilitando ao aluno tornar-se um cidadão crítico e responsável perante a sociedade onde está inserido.

Palavras-chave: Educação Infantil, Educação Física, Concepção Crítico-Emancipatória.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEIM – Centro de Educação Infantil Municipal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EF – Educação Física

EI – Educação Infantil

LBA - Lei Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Que conteúdos você utiliza para mediar em suas aulas?.....	35
---	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Qual sua idade?.....	29
FIGURA 2: Qual seu ano de Formação?.....	30
FIGURA 3 - Você sente dificuldade em trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos?.....	30
FIGURA 4 - Qual é a periodicidade das formações continuadas que você participa?.....	31
FIGURA 5 - Você participa das Formações Continuadas oferecidas pelo Município?.....	32
FIGURA 6 - O que a Educação Física objetiva para a Criança de 0 a 5 anos na sua opinião?.....	32
FIGURA 7 - Você conhece a Pedagogia Crítico-Emancipatória?.....	33
FIGURA 8 - O que você procura considerar para fazer seus planejamentos?.....	34
FIGURA 9 - Durante suas aulas de EF no CEIM o que você procura objetivar?.....	35
FIGURA 10 - Você se baseia em algum autor ou livro para mediar suas aulas?.....	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	111
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	133
2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	133
2.2 LEGISLAÇÕES VIGENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.3 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	188
2.3.1 Concepção Crítico-Emancipatória	20
2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
2.4.1 Formação de Professores em Educação Física	26
3 METODOLOGIA	28
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	289
4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	289
5 CONCLUSÃO	388
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE	455
APÊNDICE A	456
APÊNDICE B	458
ANEXO	49
ANEXO 1 – Lista dos CEIM's	500

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no Brasil já se mostrava presente pouco depois do descobrimento do país e durante os séculos passou por inúmeras modificações. No início sua função era apenas domesticar o nativo, mas com o passar dos anos, ela acabou se adaptando as necessidades da população, como por exemplo, cuidar dos filhos das operárias durante no período da Industrialização.

Na Educação Física existem várias concepções que embasam metodologicamente o trabalho dos profissionais da área. A Concepção Crítico-Emancipatória surgiu por volta da década de 80, para contrapor as concepções tradicionais que vinham fundamentando as aulas de Educação Física sendo que a mesma veio com a proposta de tornar o aluno crítico e emancipado.

O interesse em estudar esta temática, se deu, pois, há um ano atrás comecei a trabalhar com a disciplina de Educação Física na educação infantil, em um centro educacional de educação infantil. Ao longo dessa experiência profissional, surgiram muitas dúvidas acerca do que se trabalhar na Educação Física para educação infantil, por este motivo vi a necessidade de aprofundar teoricamente este estudo, tendo em vista que a Concepção Crítico-Emancipatória é a proposta mais adequada e que deveria ser utilizada dentro das aulas de Educação Física na Educação Infantil de acordo com meus estudos na Universidade.

Muitos compreendem criança como um ser que *será* alguma coisa *quando crescer*, e não como sujeito de direitos no presente, ou seja, que *já é* e que se constitui um indivíduo capaz de se apropriar e de produzir cultura. Nessa perspectiva a infância é compreendida, como um tempo que é socialmente construído, e não apenas determinado pela idade. Muitas vezes na prática pedagógica como professores de Educação Física, torna-se central a preocupação com a dimensão motora das crianças, para que no *futuro* sejam adultos coordenados, não considerando as demais dimensões que constituem as crianças e nem o que elas já são no presente.

Por conta desta necessidade o **Tema** deste trabalho é a Concepção Crítico-Emancipatória nas aulas de Educação Física nos CEIM's de Criciúma/SC. Tendo como **problema** de estudo a seguinte pergunta: A Concepção Crítico-Emancipatória é utilizada nas aulas de Educação Física nos CEIM's de

Criciúma/SC? Sendo que as **questões norteadoras** foram construídas a partir do problema da pesquisa, questionando Qual o histórico da Educação Infantil? O que é a Concepção Crítico-Emancipatória? E Qual o papel da Educação Física na Educação Infantil na perspectiva Crítico-Emancipatória?

Apresentaremos como **objetivo geral** a seguinte afirmativa: Analisar se a proposta Crítico-Emancipatória é utilizada como metodologia de Ensino nos CEIM's de Criciúma/SC. A partir do objetivo geral traçamos os seguintes **objetivos específicos**: Entender a evolução histórica da Educação Infantil no contexto escolar, Analisar o que é a Concepção Crítico-Emancipatória, e Compreender como a Educação Física pode intervir no processo educativo na Educação Infantil.

Para fins deste estudo decidimos optar pela **pesquisa de campo**, que poderá contemplar amplamente meu objeto de pesquisa e, portanto dar mais possibilidades para o aprofundamento teórico, utilizando para esta a aplicação de um questionário com os treze professores dos CEIM's de Criciúma, sendo que o total de Centros de Educação Infantil são de quatorze.

Com a realização deste trabalho pretendo contribuir com a compreensão e análise da Concepção Crítico-Emancipatória nos Centros de Educação Infantil Municipal de Criciúma, objetivando trazer subsídios para uma prática pedagógica mais consciente e crítica nesse âmbito e orientar futuras pesquisas relacionadas às esta temática no curso de Educação Física.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com estudos, o início da história da Educação se deu por meio da chegada dos jesuítas ao Brasil. “Os padres jesuítas liderados por Manoel de Nóbrega, para reprimir o protestantismo e educar os indígenas, catequizaram os pequenos indígenas, mais para serem submissos do que propriamente para a educação.” (AZEVEDO, 1996 apud VASCONCELLOS, 2005, p.34). Sendo assim, os primeiros indícios de educação para crianças no Brasil, ocorreu com os pequenos indígenas que acabaram sendo “domesticados”, ou seja, submissos as regras da igreja e às vontades dos jesuítas.

Segundo Vasconcellos (2005, p.34) a “educação dos padres jesuítas pretendia formar exclusivamente os filhos de colonizadores ou preparar os futuros sacerdotes, e os que decidiam continuar os estudos, tinham que se deslocar para Coimbra em Portugal.” Os jesuítas tinham praticamente todo o monopólio em relação ao ensino e chegaram a fundar vários colégios, tendo em vista a formação religiosa. (GUIRALDELLI JR, 2003)

Além da educação dos padres jesuítas, Vasconcellos (2005, p.37) relata que “uma intervenção pedagógica voltada à infância no Brasil também foi inaugurada com a atuação da Companhia de Jesus, em 1549”, que como os jesuítas, também pretendiam tornar os nativos submissos a Igreja. Segundo a autora, a implantação de uma educação voltada para crianças surgiu na Europa com a valorização da criança como “riqueza da nação.”

Por volta do século XVII as entidades governamentais do Brasil passaram a enfrentar o abandono, procurando dar assistência à criança enjeitada, ou seja, crianças negras, mestiças ou brancas abandonadas. (VASCONCELLOS, 2005) Após esta primeira tentativa a autora relata que as autoridades públicas resolvem criar a primeira Casa dos Expostos, em 1726 na Bahia e nos anos seguintes em outros estados brasileiros.

Kuhlmann Jr. (2000, p.8), relata que a educação infantil foi “criada na França em 1844, mas só na década de 1870 é que a creche encontra condições mais efetivas para se difundir interna e internacionalmente, chegando também ao Brasil.” Mas apesar de toda sua expansão, ela não deixa de ter seu caráter

assistencialista e um papel maternal nas instituições. O autor declara que “no período da República, criam-se as primeiras instituições, chegando a contar ao menos 15 creches, em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país. (KUHLMANN JR, 2000, p. 8).

Ainda segundo o autor, este comenta que na cidade de “São Paulo desde dezembro de 1920, a legislação previa a instalação de Escolas Maternais, que tinham a finalidade de prestar cuidados aos filhos de operários, preferencialmente junto às fábricas onde eram oferecidos locais e alimento para as crianças,” mas poucas fábricas ofereciam estes serviços e as que o faziam também utilizavam as instalações das próprias creches. Já Vasconcellos (2005, p.75) relata que no “século XX a primeira grande instituição formada para atender crianças foi à Casa do Pequeno Jornaleiro, em 1938, dirigida pela então primeira dama do país, D. Darcy Vargas.”

A educação nesta época procurava dar assistência aos pobres, e, portanto torná-los submissos, como explica Kuhlmann Jr. (2000): “A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. Segundo o autor a educação nas pré-escolas:

[...] até meados da década de 1970, as instituições de educação infantil viveram um lento processo de expansão, parte ligada aos sistemas de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, e parte vinculada aos órgãos de saúde e de assistência, com um contato indireto com a área educacional. A legislação trabalhista, que desde 1932 previa creches nos estabelecimentos em que trabalhassem 30 ou mais mulheres, foi como letra morta. (KUHLMANN, 2000)

Vasconcellos (2005) relata que “em 1942 surge a Legião Brasileira de Assistência (LBA) que visava assistir mães e crianças na primeira infância.” Mas esta ainda tinha o aspecto de assistencialista, e ainda procurava cuidar das crianças para as mães trabalharem. No mesmo ano, o jardim passa a admitir crianças a partir de um ano e meio, visando à sua observação, mas as professoras também deveriam cuidar de crianças de outros meios sociais. (KUHLMANN JR. 2000)

No final da década de 70 ou início da década de 80, começava-se a prever o atendimento global à criança de baixa renda, em todos os aspectos sociais. Só “no início da década de 1980, os textos elaborados por conselheiros ou membros do Ministério da Educação passam a falar da educação pré-escolar de 0 a 6 anos.” (KUHLMANN JR. 2000, p.12)

2.2 LEGISLAÇÕES VIGENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em nosso país, existem muitas leis que regem a educação brasileira inclusive a Educação Infantil, e uma destas leis é a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). De acordo com Brasil (1996), no artigo 29º: “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

De acordo com a LDB, artigo 30, “a educação infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos”. Portanto crianças de zero a seis anos têm o direito ao desenvolvimento integral nas instituições de ensino, sejam elas creches ou outras entidades. De acordo com Brasil (1996) no art. 31, “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao ensino fundamental.” Isso significa que os meios de avaliação na educação infantil devem ser diferenciados do ensino fundamental, sem quantificar o desenvolvimento do aluno.

Além da LDB, que foi homologada no ano de 1996, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) de 1990, é também uma das leis que regem a educação brasileira. Segundo o ECA:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

De acordo com o ECA, a criança também tem direito à seu desenvolvimento integral como a LDB, garantido o acesso a vários segmentos da sociedade. Especificamente em relação à educação, Brasil (1990) art. 53º, diz que “a criança e o adolescente tem direito a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa.” Citando neste mesmo artigo principalmente no inciso I que deve-se

ter “igualdade de condição para o acesso e permanência na escola”, e no inciso V “que crianças e adolescentes devem ter “acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência”.(BRASIL, 1990)

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil de 1998, “o movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana”. Mesmo não dando referencia a Educação Física neste documento, o movimento é citado como o objeto de interação da criança com o mundo, como mostra Brasil (1998): “as crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo”.

Só com a Constituição de 1988 é que a Educação Infantil se tornou responsabilidade do estado, e passou a ser considerada com uma das etapas da educação básica. Segundo Brasil (1988) Art. 208, inciso IV: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. Garantido assim este serviço pelo sistema público.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil formuladas em 2009 em seu Artigo 5º garantem o oferecimento da mesma e mudam de seis para cinco anos a idade máxima para crianças das crianças como mostra abaixo:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009)

Estas leis e orientações que foram citadas acima são nacionais e, cada estado ou município tem suas orientações ou propostas que os orientem. Só no ano de 2002 é que o Município de Criciúma formula uma lei específica para a Educação Infantil que faz a seguinte disposição no seu artigo primeiro: “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, constitui direito da criança de zero a seis anos, sendo atendida em instituições de Educação Infantil, mantidas pelo poder público, pela iniciativa privada ou por organizações não governamentais”. (CRICIÚMA, 2002)

Segundo Criciúma (2002) no artigo 3º que estabelece o oferecimento da educação infantil, inciso III é que se propõem o oferecimento das mesmas em

Centros de Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos de idade. Até então não existiam estabelecimentos específicos para o atendimento de crianças desta faixa etária oferecido gratuitamente pelo município.

De acordo com a Proposta Curricular da Rede Municipal de Criciúma, “a Educação Infantil é um direito da criança, e não mais um privilégio de alguns ou compensação de carências de outros.” (CRICIÚMA, 2008)

Segundo o autor, existem princípios norteadores para a Educação Infantil, que fazem parte da Proposta Curricular de Criciúma, que são o desenvolvimento de certas competências na criança como: tratá-las como seres com competências e capacidades, devendo o professor conhecer o desenvolvimento infantil para assim fazer um trabalho de qualidade. Sendo que o desenvolvimento da criança tem varias dimensões, e por isso o trabalho deve ser de forma integral, sendo que a linguagem e a cultura influenciam muito no desenvolvimento da criança e por isso o estímulo à fala é essencial. A brincadeira é essencial para o desenvolvimento da criança, considerando a interação da mesma com o meio em que vive essencial para seu desenvolvimento e aprendizagem. Portanto como meio para aplicar todos estes princípios norteadores, o professor deve proporcionar o maior número de experiências em relação ao aprendizado, proporcionando também um forte vínculo da criança com a escola e a família. (CRICIÚMA, 2008)

A Proposta Curricular de Criciúma traz como perspectiva para a Educação Infantil a Perspectiva Histórico-Cultural de Educação “a criança é vista como um indivíduo cuja identidade é forjada dentro do contexto cultural, social, econômico, político, religioso e racial onde a criança se encontra. (CRICIÚMA, 2008 p. 45)

A Educação Física segundo Criciúma (2008, p. 135) propõem que os professores de Educação Física “invistam em três elementos principais na sua organização pedagógica: a complexidade, o aprofundamento e a diversidade”. Relacionando portanto a Educação Física com todos os níveis de ensino, inclusive a Educação Infantil.

2.3 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para compreendermos as diversas concepções pedagógicas no campo da Educação Física e principalmente a concepção Crítico-Emancipatória, precisamos entender a evolução histórica destas e principalmente o que cada uma delas pretendia.

Segundo Bracht (1999) na modernidade o corpo era tratado como algo que deveria ser adestrado, portanto a mente ou o intelecto era o que deveria ser priorizado e depois de um tempo esta se libertaria do corpo. Isto significa que o corpo era um mero objeto no período da modernidade, ou seja, a mente que deveria se desenvolver ao máximo.

Bracht (1999) afirma ainda que a constituição da Educação Física no âmbito escolar se deu por volta dos séculos XVIII e XIX com grande influência da medicina e da instituição militar. Esta tinha o domínio sobre os movimentos enquanto a medicina dava novo significado para os mesmos, tornando assim os movimentos apropriados para a educação do corpo e não da mente. Esta perspectiva de movimento ressignificado que o autor comenta torna o corpo um objeto de saúde, preparado para defender e honrar o país tanto na instituição militar quanto no trabalho.

Ainda no século XVIII e XIX o corpo é alvo de estudos das ciências biológicas, que trata o mesmo como algo que deve ser pensado mecanicamente. Seus movimentos são igualados a estruturas mecânicas e por este motivo devem ter o melhor funcionamento possível, assim a ciência irá fornecer os subsídios para que os corpos sejam os mais eficientes, já que a mesma o conhece para tal. (BRACHT, 1999)

De acordo com Bracht (1999), nos séculos XIX e XX, surgiu uma prática corporal, denominada esportiva que estava ligada desde o início ao princípio da concorrência e do rendimento. No âmbito pedagógico das instituições escolares essa prática corporal foi incorporada pela pedagogia, sem serem alterados os seus princípios básicos, desse modo, a escola passa a preparar os alunos em suas práticas pedagógicas corporais para representar o país no campo do esporte. O autor sublinha que, nessa época, por volta do ano de 1964, a Educação Física possuía um papel importante no Brasil dos militares, e que esta importância estava ligada à aptidão física e também ao desenvolvimento do desporto.

O autor ainda ressalta que mais tarde, as ciências sociais e humanas entram na área da educação física, o que fez surgir uma análise crítica em relação à aptidão física. Neste momento da história surge a procura por especialização do corpo docente, inicialmente no exterior, mas também no Brasil. (BRACHT, 1999)

Dentre as varias concepções de Educação Física até este momento da história, Bracht (1999) ainda cita a concepção chamada de abordagem Desenvolvimentista, que oferece a criança experiências de movimentos que lhe permitam o seu desenvolvimento normal, tendo como base principal a psicologia do desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Tani (2008), a abordagem desenvolvimentista “tem a preocupação de possibilitar aos escolares o desenvolvimento ótimo de suas potencialidades, particularmente as motoras, respeitando-se suas características peculiares de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem”.

Outra abordagem seria a chamada psicomotricidade, Bracht(1999) afirma que esta teve grande influência nos anos 70 e 80 na educação física brasileira. Para o autor esta proposta sugere que a educação física seja um instrumento de ensino, desconsiderando os movimentos culturais e auxiliando nas demais disciplinas, tornando a EF sem especificidade. Um de seus principais autores é Jean Le Boulch, que trata a mesma como Psicocinética, que “privilegia o estímulo ao desenvolvimento psicomotor especialmente a estruturação do esquema corporal e as aptidões motoras”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p.55)

Outra proposta seria a de João Batista Freire, que está ligada a psicologia do desenvolvimento. Bracht (1999, p.79) salienta que esta “[...] pode ser igualmente colocada como próxima as duas anteriores, só que fundamentada numa área específica que seria a educação infantil”. Darido (2003, p.7) chama esta proposta de Construtivista-Interacionista e relata que

“A principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém desconsidera a questão da especificidade da Educação Física. [...] conteúdos que não tem relação com a pratica do movimento em si poderiam ser aceitos[...].”

Isso significa que como alguma das propostas, a Educação Física não teria um objeto de conhecimento específico, co-atuando no ensino-aprendizado. Bracht (1999) ainda salienta o surgimento de uma nova proposta: promoção da

saúde, que vem com o enfoque de que a Educação Física tem a tarefa de educar para a saúde, colocando as novas condições de vida da sociedade perante a atividade física. Darido (2003, p.18) afirma que “já na década de 70 são instalados os primeiros laboratórios de avaliação física, fisiologia do exercício e outros”. A autora ainda relata que os estudos desta proposta não permeavam pelo viés escolar, mas sim por pesquisas em torno dos efeitos biológicos da atividade física.

Até o presente momento as propostas citadas até aqui não estavam embasadas em uma teoria crítica. No ano de 1992 foi publicado um livro intitulado Metodologia do Ensino da Educação Física desenvolvido por vários autores, na qual a proposta pedagógica abordada se intitulava crítico-superadora. De acordo com o Coletivo de Autores (1992) o objeto de estudos desta proposta é a cultura corporal, que se concretiza em diferentes temas: esporte, ginástica, jogo, dança e mímica. Nesta proposta o conhecimento da Educação Física é sistematizado:

[...] em ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - aprofundamento da sistematização do conhecimento) (BRACHT, 1999, p.80)

Segundo o autor nesta proposta o conhecimento é tratado como algo que deve ser apreendido pelos alunos, sendo mediado de forma historicizada. “Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.64)

Logo depois surgiu a concepção Crítico-emancipatória, esta que vai ser acentuada no próximo capítulo, por ser um dos objetos de estudo deste trabalho.

2.3.1 Concepção Crítico-Emancipatória

A concepção crítico-emancipatória parte do princípio da dialogicidade, ou seja, o movimento humano é entendido como forma de comunicação com o mundo. Traz como base a teoria de que todo sujeito é capaz de crítica e de atuação autônoma na sociedade, sendo o principal formulador desta proposta o professor Elenor Kunz influenciado pelos estudiosos da Escola de Frankfurt. (BRACHT, 1999)

De acordo com Darido (2003, p.15), Kunz com a proposta crítico-

emancipatória pretende que o ensino “seja um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir do conhecimento. Kunz (2006, p. 31) relata em seu livro *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte*, que “[...] o aluno deve ter a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica”. Através desta pedagogia ele poderá compreender a sociedade em que está inserido, atuando ativamente na mesma e conseqüentemente modificando-a.

De acordo com Kunz (2001) nesta pedagogia, a capacidade comunicativa deve ser desenvolvida, pois o aluno enquanto sujeito do processo de ensino, deve ser capacitado para sua participação na vida cultural, esportiva e social, desenvolvendo assim várias capacidades como a de conhecer, problematizar sentidos e significados e reconhecê-los por meio de uma reflexão crítica.

Segundo Kunz (2006, p. 36) “[...] compreender o esporte nos seus múltiplos sentidos e significados para nele poder agir com liberdade e autonomia exige além de capacidade objetiva de saber praticar o esporte, ainda a capacidade de interação social e comunicativa”. Portanto o autor define que além de se treinar as habilidades referentes aos esportes, chamando este de trabalho, deve-se priorizar a interação social que ocorre no processo coletivo, com a cooperação e co-educação e também a linguagem, que na didática comunicativa é essencial para transformação didática.

Para Kunz (2006), essa concepção prioriza três competências, a objetiva, social e comunicativa. A competência social, na qual os alunos adquirem conhecimentos e esclarecimentos para entender as relações socioculturais do contexto em que vivem, dos problemas e contradições e os diferentes papéis que os indivíduos assumem numa sociedade, agindo de forma a contribuir para um agir solidário e cooperativo. Na competência objetiva, o aluno precisa receber conhecimentos e informações para capacitar a atuação dentro das suas possibilidades individuais e coletivas e ser bem sucedido no tempo livre, no trabalho e na profissão. Já na competência comunicativa, o aluno aprende a comunicar-se e entender a comunicação dos outros, constituindo-se num processo reflexivo que desencadeia iniciativas do pensamento crítico, sendo esta a principal competência para uma pedagogia crítico-emancipatória, não se fundamentando apenas na linguagem dos movimentos, mas também na linguagem falada que essencial nesta

concepção.

Segundo Darido (2008), Elenor Kunz criou uma forma de ensinar chamada transcendência de limites, onde primeiramente os alunos descobrem pela própria experiência as formas para uma participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos, na seqüência devem manifestar pela linguagem ou representação cênica o que aprenderam e por fim, devem perguntar e questionar as suas aprendizagens e descobertas, com o objetivo de entender o significado cultural da aprendizagem e descobrir, também, o que ainda não sabem ou aprenderam.

Kunz (1994) afirma que o aluno é confrontado com a realidade de ensino a partir de graus de dificuldades que seguem a seguinte lógica:

- A forma direta de “transcendência de limites”, no sentido da manipulação direta da realidade pelo simples explorar e experimentar possibilidades e propriedades dos objetos, bem como das próprias possibilidades;
- A forma aprendida no âmbito das possibilidades de “transcender limites” pela imagem, pela apresentação verbal de situações do movimento de jogo e que o aluno reflexivamente deverá acompanhar, executar e propor soluções;
- A forma criativa ou inventiva de uma “transcendência de limites”, onde a partir das duas formas anteriores da “representação de um saber”, o aluno se torna capaz de “definida uma situação”, criar/inventar movimentos e jogos com sentido para aquela situação.

O autor dá referencia à cultura do movimento, como sendo o conhecimento a ser trabalhado nas aulas de educação física, em vários âmbitos da sociedade e uma delas é a educação infantil na qual relata:

“A criança, pelo seu brinquedo e pelo seu jogo, quer interagir com o mundo, o mundo real, dos objetos, e com os outros. O brincar torna-se para a criança a sua forma de expressão. No seu brincar a criança constrói simbolicamente sua realidade e recria o existente”. (KUNZ, 2006, p.95)

Kunz (2006, p.36) ainda relata que “[...] numa concepção crítico-emancipatória, deverão ser incluídos conteúdos teórico-prático que além de tornar o fenômeno esportivo transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade esportiva, movimentos e jogos [...]”. Portanto o autor conclui que além ter conteúdos de caráter prático, a aula de educação física deve estar embasada em aspectos teóricos para que os alunos possam relacionar com a realidade em que vivem.

De acordo com Kunz (2001) o professor deve constantemente desafiar os alunos ao diálogo, deve constantemente perguntar e esperar uma resposta individual ou coletiva. Os alunos devem aprender a falar sobre suas experiências, suas frustrações e seus sucessos, descrever situações e problemas, expressar e encenar movimentos de forma comunicativa e criativa.

Segundo a metodologia Crítico-Emancipatória, na relação professor-aluno, o professor apresenta o problema e os alunos encontram as soluções. Em relação à avaliação, há a valorização do processo ensino-aprendizagem.

2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A principal preocupação na Educação Infantil deve ser a de respeitar a criança como um ser humano em desenvolvimento, que necessita de uma ótima base para ter um desenvolvimento pleno.

Segundo Rocha (2000) citado por Sayão (2000) o objetivo da Educação Infantil são as relações educacionais-pedagógicas no âmbito das instituições de educação coletiva para as crianças de 0 a 6 anos.

De acordo com Simão (2005) a Lei 9.394/96 atrela a Educação Física à proposta político-pedagógica das instituições de Educação Infantil.

A Educação Física é uma parceira na busca de uma consolidação de uma pedagogia da Educação Infantil, e no interior da Educação Física que alguns temas já estão sendo discutidos como, por exemplo, a expressão corporal e as culturas infantis de movimento como forma de linguagem. (SIMÃO, 2005)

“Os fenômenos da cultura que se expressam a nível corporal, bem como a ampliação, a vivência e a criação das culturas infantis de movimento, constituem a especificidade da contribuição da Educação Física na Educação Infantil.” (SIMÃO, 2005, p. 164-165)

A Educação Física na Educação Infantil não deve se basear em um modelo escolarizante, e sim, constituir-se para além de uma disciplina que possui um conteúdo previamente definido com o tempo e espaço também previamente definidos. (Sayão, 2000)

Simão (2005) cita ainda que busca-se da Educação Física na Educação Infantil uma prática pedagógica de Cultura Corporal de Movimento, que não se paute no modelo escolarizante citado anteriormente, que objetiva antecipar conteúdos visando preparar as crianças para o Ensino Fundamental.

As linguagens de movimento expressas pelas crianças contribuem para a produção da cultura infantil alicerçada em valores como a criatividade, a ludicidade e a alegria, aponta Sayão (2000).

[...] a brincadeira, sendo concebida como eixo principal do trabalho e como linguagem característica das crianças pequenas, perpassa todos os momentos do trabalho pedagógico e não deve ser utilizada de maneira funcionalista, como uma atividade que serve para alguma coisa pré-definida. É preciso encarar que, para as crianças pequenas, a brincadeira serve, simplesmente, para que ela brinque. (SAYÃO, 2000, p. 2)

“Se insistirmos em ver as brincadeiras como função pedagógica, limitamos suas possibilidades e impedimos as crianças de criar e recriar as formas de brincar e se expressar.” (SIMÃO, 2005, p. 168)

Simão (2005) destaca ainda que a Educação Física que respeita os interesses, necessidades e direitos das crianças de 0 a 6 anos, deve permitir que os mesmos desempenhem um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades, que nesta faixa etária, se caracteriza pela brincadeira, ampliando deste modo as culturas infantis de movimento.

“O tempo da infância é o tempo do lúdico, das brincadeiras, do faz-de-conta, no qual a atividade é que determina o tempo e não o tempo que determina a atividade.” (SIMÃO, 2005, p.169)

Sayão (2000) cita que a Educação Física não deve ter uma hora limitada, assim como as disciplinas escolares, pois a disciplina como organização racional de conteúdos fragmenta, tanto o conhecimento, quanto o sujeito-criança.

“Será necessário proporcionar um ambiente que estimule a criatividade e a investigação, através da brincadeira, favorecendo ao surgimento de atividades em que prevaleça a solidariedade, a responsabilidade e o respeito aos direitos humanos.” (DARIDO, 2003, p.42)

A vivência em espaços coletivos com outras crianças e adultos possibilita aos alunos, a ampliação de seus conhecimentos em inúmeras dimensões como a ética, estética, corporal, mimética, sensível, oral, escrita, artística, rítmica entre outras. (SAYÃO, 2000)

Os movimentos desenvolvidos no interior de uma brincadeira produzida pela criança estão vinculados ao nascimento de suas intenções e planos criados voluntariamente, ao mesmo tempo em que ela vai se apropriando da realidade que a cerca. A construção de si e do mundo pode-se dar, dessa maneira, de uma forma mais autônoma e criativa. (DARIDO, 2003, p.53)

Simão (2005) afirma que o ponto de partida da abordagem da Cultura Corporal de Movimento na Educação Infantil deve ser o interesse que as crianças demonstram em suas experiências de movimento realizadas espontaneamente, assim como nos fenômenos da cultura popular em que estão inseridas.

A **brincadeira, a interação e os diferentes tipos de linguagens** são formas privilegiadas de manifestação das culturas infantis, sendo assim, há a necessidade de que todos que atuam com as crianças pequenas incorporem estas

formas de manifestação e programem atividades de modo a ampliar estes referenciais com as crianças. (SAYÃO, 2000)

Os adultos precisam entender que a infância é a hora do brincar, e que essa prática deve estar presente na Educação Infantil principalmente na Educação Física. É através da brincadeira que as crianças têm a oportunidade de se expressar, de se comunicar com o mundo. A brincadeira garante os direitos das crianças de serem crianças, e ela deve servir de guia para as práticas da Educação Física na Educação Infantil.

2.4.1 Formação de Professores em Educação Física

As tendências da Educação Física surgiram por volta da década de 80 buscando o conhecimento científico para orientar a prática pedagógica, que segundo Bracht (1999) foi chamado de movimento renovador da Educação Física. Primeiramente com um viés cientificista e depois com um olhar crítico perante a prática. Segundo o autor somente com o surgimento das tendências pedagógicas é que a Educação Física no meio Universitário começa a incorporar práticas científicas.

Bracht (1999, p.78), afirma que a busca de qualificação do corpo docente dos cursos de graduação em programas de pós-graduação iniciou primeiramente no exterior e crescentemente no Brasil nesta época. O que mostra os primeiros passos em relação à busca de conhecimentos relacionados a formação continuada na área da Educação Física.

Segundo Caparroz (2001,p .194) “a discussão a respeito dessas concepções ganha fôlego e se consolida ao longo dos anos 1990”. Só assim se passa a discutir as tendências pedagógicas como prática escolar para resolver problemas cotidianos. O autor relata que a partir destas metodologias o trabalho pedagógico procurou ter orientações para construir e desenvolver uma prática pedagógica comprometida.

Segundo Vaz (2002, p.61) a “formação permanente dos profissionais que atuam na Educação Infantil com a participação em cursos é uma forma de qualificar o trabalho docente”, já que muitos dos profissionais da área da Educação realizaram sua formação com conteúdos que hoje não são tão utilizados.

Na rede municipal de Criciúma são oferecidos cursos de formação continuada para os professores, sendo que estas capacitações são oferecidas pelos profissionais da Universidade como relata Criciúma (2011), “[...]objetivando a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, iniciou em junho de 2009 dando continuidade em 2010, o Projeto de Formação Continuada em parceria com a UNESCO.”

Segundo Criciúma (2011) os cursos de capacitação eram realizados mensalmente e contemplavam toda a comunidade escolar desde merendeiras a direção da escola. Sendo que no ano de 2010, foram programados cursos de capacitação, encontros e formações que buscavam o aprofundamento das experiências e reflexões sobre a prática docente. O que auxilia os professores tirando dúvidas e ampliando seus conhecimentos juntamente com outros profissionais da área.

Segundo Unesc (2003), o curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense foi fundado em 1973 e sofreu varias alterações em sua grade durante seu funcionamento. Uma delas foi a reformulação da matriz para atender as novas tendências que ocorreu no ano de 2003 com a vinda de proposta críticas para a grade curricular do curso, como afirma Unesc (2003),

O diferencial da nova matriz curricular está centrado nas metodologias e nas possibilidades de oferecer a criança um mundo mais amplo sem perder o caráter científico, propondo o ensino da Educação Física de forma interdisciplinar e propiciando um amplo conhecimento sobre o corpo humano e a cultura de movimentos.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física da Unesc, na realidade idealizada há novas e diferentes formas de participação do cidadão, sendo o mesmo um indivíduo crítico, participativo e propositivo, tendo assim as propostas críticas como referência para a prática pedagógica na matriz. (UNESCO, 2010)

Segundo o autor “a Educação Física como prática pedagógica escolar deve se balizar nos preceitos da tendência progressista/crítica de educação que pode ser identificada como a mediação entre o fazer pedagógico e o contexto sociopolítico-cultural”.

3 METODOLOGIA

Este estudo utilizará pesquisa de campo que de acordo com Creswell (2007, p.25), “a pesquisa procura desenvolver declarações de verdades relevantes, que possam ser usadas para explicar a situação que causa a preocupação ou que descreve as relações causais de interesse”. Por isso utilizaremos este tipo de pesquisa para embasar meus estudos. A mesma consistiu em visitas para entrega dos questionários em horário de hora atividade dos professores, e por este motivo deveriam ser respondidos e entregues após o momento da execução.

Segundo Appolinário (2006, p.125) população é a “totalidade de pessoas, animais, objetos, situações etc. que possuem um conjunto de características comuns que os definem”. Portanto, o universo populacional que foi alvo deste estudo, se constituiu pelos professores/as de Educação Física da rede pública municipal de Criciúma/SC, que atuam nos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM).

Fizeram parte desta amostra um professor de Educação Física de cada CEIM de Criciúma, sendo que este será o de maior carga horária da instituição. Os questionários foram aplicados nos catorze¹ (14) CEIM's do município, só sendo coletados treze dos mesmos. Segundo Appolinário (2006, p. 125) a “amostra é um subconjunto de sujeitos extraídos de uma população”.

Com o objetivo de coletar os dados da pesquisa, utilizamos de um questionário com perguntas aberta e fechadas. Que segundo Appolinário (2006), as perguntas abertas são aquelas nas quais o respondente pode escrever livremente, e as perguntas fechadas oferecem algumas opções restritas de respostas possíveis. O questionário consistiu de 15 perguntas abertas e fechadas tendo como objetivo descobrir se os professores que atuam nos CEIM's do município conhecem a Concepção Crítico-Emancipatória e se a utilizam como metodologia.

O questionário foi levado aos professores pessoalmente, e respondido de imediato, sem poder ser levado para casa ou com consulta a algum material de apoio. O preenchimento dos questionários forem feitos na hora atividade de cada professor, sendo assim antecipadamente ligamos para saber os dias disponíveis em que os professores de educação física estariam na escola.

¹ Os questionários serão aplicados nos catorze CEIM's, mas como uma professora atua em dois destes, serão coletados treze questionários.

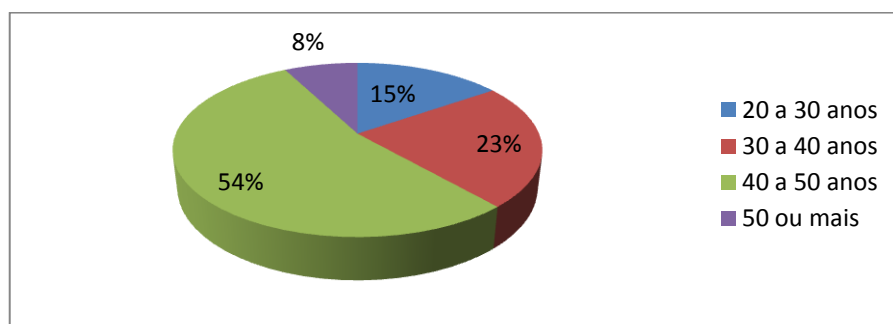
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para apresentarmos os dados a seguir será necessário relembrar o objetivo principal desta pesquisa e seu respectivo problema: Analisar se a proposta Crítico-Emancipatória é utilizada como metodologia de Ensino nos CEIM's de Criciúma/SC, objetivando responder a indagação de que se a mesma é utilizada nas aulas de Educação Física nesta escolas. Para isto aplicamos um questionário com quinze perguntas abertas e fechadas, que serão analisadas posteriormente.

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Iniciamos a elaboração do questionário com a identificação de cada CEIM visitado, e posteriormente com as perguntas do alvo de estudo, iniciando com a idade de cada professor(a). Sendo que os treze professores que responderam o questionário tinham dentre vinte e quatro (24) a cinqüenta e um (51) anos de idade retratando a grande disparidade de professores que possuímos na rede municipal de ensino.

Figura 1: Qual sua idade?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

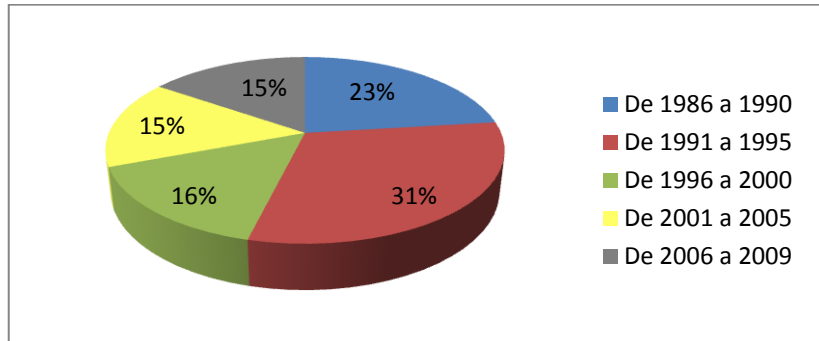
Dos professores pesquisados apenas um deles possuía idade superior a 50 anos retratando 8% do total de professores, 54% deles possuíam idade dentre 40 e 50 anos, sendo que menos da metade dos professores continham idade entre 30 e 40 anos somando assim 23% dos entrevistados, e somente 15% deles tinha idade dentre 20 e 30 anos.

Outro questionamento feito aos professores foi o tempo de atuação em ambientes escolares mediando aulas de educação física, e o relatado foi que os mesmos possuíam dentre dois (2) a vinte e cinco anos (25) de atuação na área da

Educação Física, sendo que oito (8) destes trabalham a mais de quinze (15) anos em escolas. Nos mostrando através disto que os professores neste ramo de ensino têm anos de formações bem diferenciados.

Questionamos os professores sobre o seu nível de formação, com o respectivo ano de conclusão. Todos possuíam o diploma de graduação, que datavam desde 1986, até o ano de 2009. Do ano de 1986 a 1991 se formaram três professores, totalizando 23% dos pesquisados, já dos cinco anos seguintes totalizamos 31% dos professores num total de quatro pesquisados. Já nas demais categorias dois professores se formaram somando um total de 15% em cada uma.

FIGURA 2: Qual seu ano de Formação?

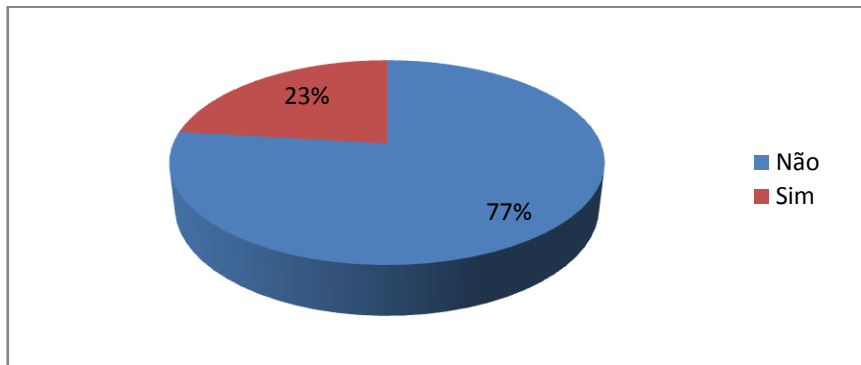


Fonte: Sabrina da Silva de Souza

Também questionamos os professores em relação a outros tipos de formações e onze dos treze professores possuíam especialização em algum assunto relacionado à educação, o que mostra o grande investimento dos professores em relação a sua capacitação e ampliação do conhecimento.

Já na questão de número quatro o questionamento foi se os professores sentiam dificuldade em trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos de idade demonstrado no gráfico abaixo com as respostas.

Figura 3: Você sente dificuldade em trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos?

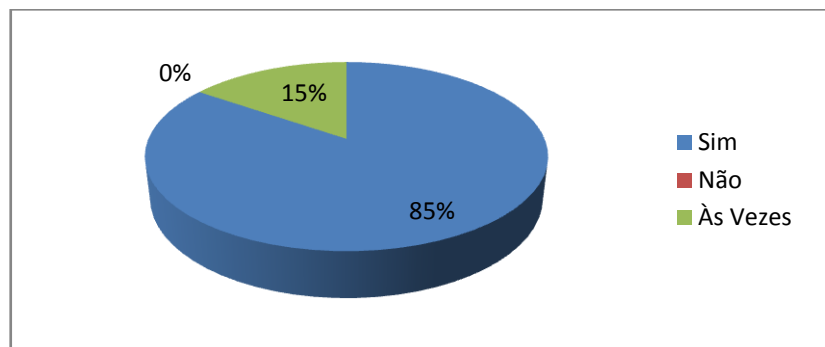


Fonte: Sabrina da Silva de Souza

Os professores que sentiam dificuldades em trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos relataram que sentiam a ausência de cursos e livros para trabalhar com as crianças do maternal, pois são pequenos e por isso exigem mais cuidados. Além disso, relataram também que as crianças não acatam ordens e sentem dificuldades em planejar atividades em que todos se interessem. Estes relatos mostram como os professores se sentem perante alguns obstáculos na educação infantil, apesar da grande maioria dos professores (77%) dizer não ter dificuldade nenhuma em relação a esta etapa da educação básica.

A quinta questão contida no questionário fazia referência a participação dos professores nas formações continuadas oferecidas pelo município, podendo optar por sim, não ou às vezes participar, como mostra o quadro de respostas a seguir.

Figura 4: Você participa das Formações Continuadas oferecidas pelo Município?



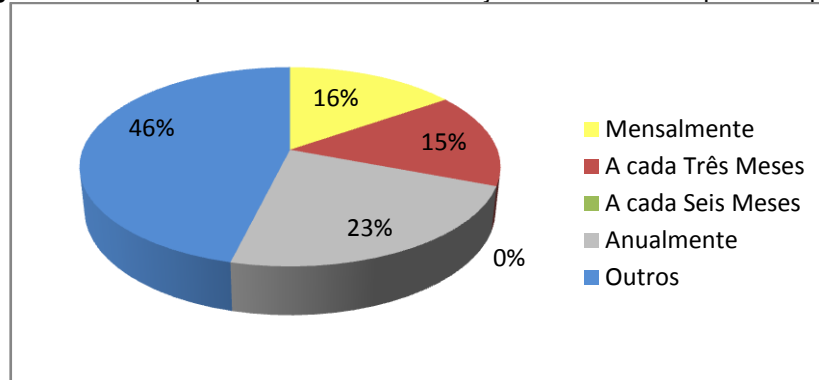
Fonte: Sabrina da Silva de Souza

O gráfico demonstra claramente que 85% dos professores frequentam os cursos de capacitação oferecidos pelo município, e apenas 15% relatam que as vezes frequentarem os mesmos, evidenciando que as capacitações tem geralmente a participação da grande maioria dos professores da Educação Infantil, e este é um fato muito relevante, já que estamos numa sociedade que se modifica diariamente os professores devem buscar novos conhecimentos, como argumenta Vaz (2002, p. 61), “possibilitar a formação permanente dos profissionais que atuam na Educação Infantil com a participação em curso, oficinas, seminários, visitas, passeios, relatos de experiência é uma forma de qualificar o trabalho docente”.

O gráfico abaixo está relacionado à questão número seis no questionário e diz respeito a periodicidade das capacitações frequentadas pelos professores dos CEIM's. O relatado foi que 16% dos professores participam de capacitações mensalmente, 15% participa a cada três meses, 23% dos professores frequentam

curso anualmente e 46% deles dizem não ter uma periodicidade definida e participam sempre das capacitações que o município oferece.

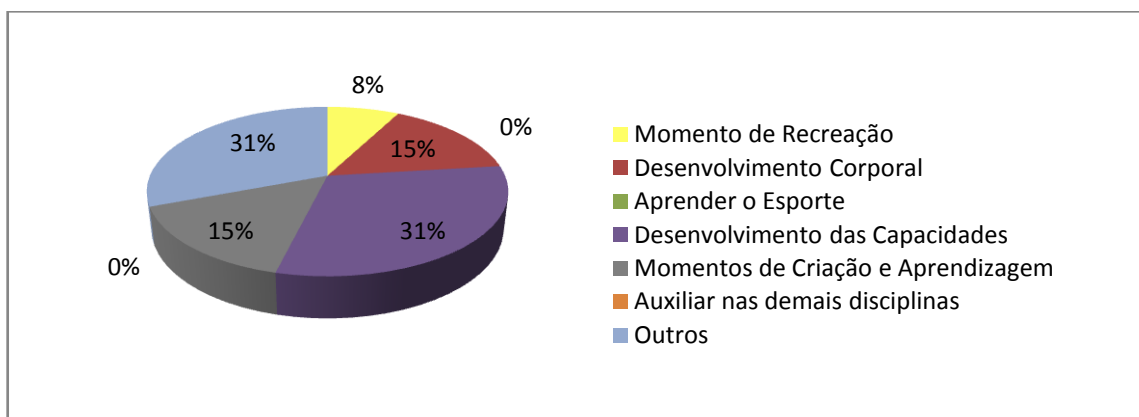
Figura 5: Qual é a periodicidade das formações continuadas que você participa?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

A questão número sete questionava os professores perante a concepção pedagógica utilizada para mediar às aulas de Educação Física. Os professores deram respostas distintas, desde não saberem qual concepção se enquadrar até se identificarem numa específica. Três dos professores entrevistados relataram mediar suas aulas a partir da concepção crítico-emancipatória, outros dois relataram utilizar a psicomotricidade como embasamento para as aulas. Já quatro delas não souberam responder o que estava especificado e colocaram conteúdos da educação física como sendo a concepção pedagógica utilizada. Um dos professores respondeu que utilizava a proposta crítico-superadora como embasamento teórico e três deles disseram que utilizavam a pedagogia histórico cultural. Isto mostra o quanto os professores que atuam na Educação Infantil têm dúvidas perante o embasamento teórico utilizado por eles mesmos. Talvez por não conhecerem o assunto, ou pelo esquecimento ocasionado pelo tempo da graduação e ainda o não entendimento das mesmas.

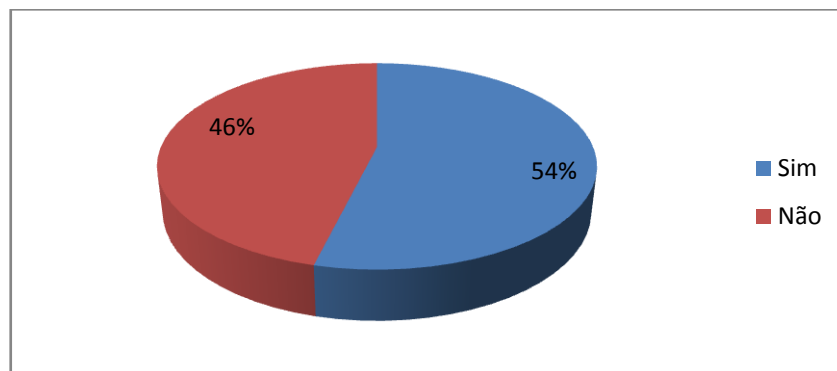
Figura 6: O que a Educação Física objetiva para a Criança de 0 a 5 anos na sua opinião?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

O gráfico acima mostra a opinião dos professores em relação ao que a Educação Física pretende. Para 15% dos professores entrevistado a Educação Física ela significa momentos de recreação, já para 15% dos mesmos diz respeito ao desenvolvimento corporal, sendo que 31% dos professores optou pela alternativa que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades e 15% deles optou pela questão que se refere aos momentos de criação e aprendizagem. Outros 31% dos professores assinalaram a alternativa outros com a justificativa de que não poderia escolher apenas uma das respostas, então descreviam todas as citadas anteriormente. Nenhum dos professores entrevistados optou pelas respostas aprender o esporte e auxiliar nas demais disciplinas. Retratando assim que para a maioria dos professores o fator que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades é o que deve ser levado em consideração durante as aulas de EF.

Figura 7: Você conhece a Pedagogia Crítico-Emancipatória?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

O gráfico acima faz referência ao conhecimento da concepção crítico-emancipatória pelos professores dos CEIM's de Criciúma/SC. A grande maioria dos professores totalizando 54% deles diz conhecer a proposta, já 46% deles relata não conhecer e durante a pesquisa questiona o que ela seria. Destacando que a maioria dos professores que conhecem a proposta não são formados a partir das perspectivas críticas e devem ter o conhecimento com base em pesquisas, capacitações e relatos de outros profissionais.

O próximo questionamento pergunta aos professores que conhecem a proposta qual o entendimento da mesma: Se Sim, o que você entende por ser a Pedagogia Crítico-Emancipatória? Abaixo estarão os relatos sobre as opiniões dos professores perante a proposta.

- *Fala do Professor A: "Já ouvi falar, mas não compreendi bem como ela é."*

• *Fala do Professor B: “Onde a criança procura desenvolver a sua relação mundo-aprendizado, vivenciando e questionando seus momentos e desenvolvimento. (Brincar para quê? Fazer para quê? Etc.)”.*

• *Fala do Professor C: “Conheço porém de forma superficial onde a criança participa das aulas de forma ativa e criativa”.*

• *Fala do Professor D: “Entendo que se explica o que irá realizar na aula, quando se tem a próxima aula pergunta-se o que lembraram que fizeram na anterior. No final de cada aula o que gostaram e durante se conhecem uma maneira diferente de realizar a atividade”.*

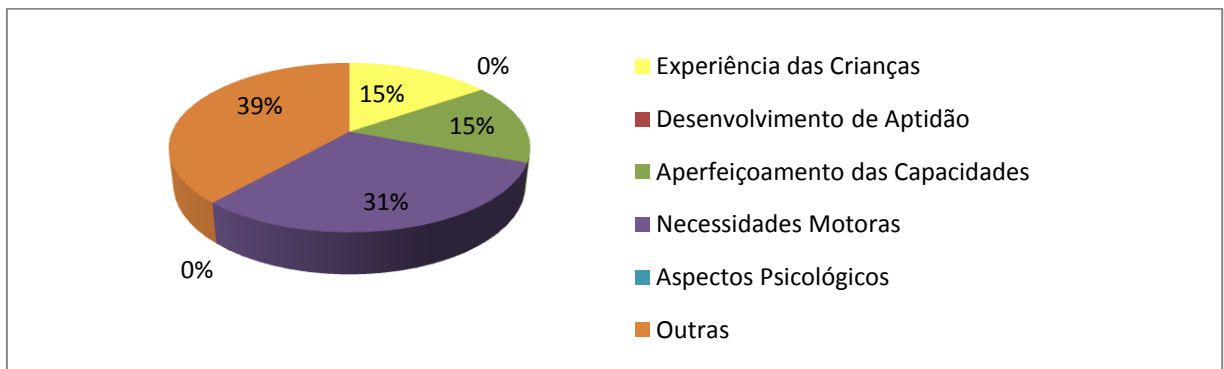
• *Fala do Professor E: “Deixar os alunos mais participativo nas aulas, fazer o mesmo pensar e ajudar a encontrar soluções perante as dificuldades encontradas”.*

• *Fala do Professor F: “É aquela que o aluno é participativo e atuante no planejamento. Onde o planejamento é elaborado para atender as necessidades para o bom desenvolvimento e participação das crianças”.*

• *Fala do professor G: “A capacidade que o ser humano tem de conhecer algo e perceber a contribuição que o mesmo tem para sua formação como cidadão”.*

Depois deste questionamento, perguntamos aos professores o que eles levavam em consideração para realizar os seus planejamentos, ilustrado no gráfico abaixo.

Figura 8: O que você procura considerar para fazer seus planejamentos?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

Nenhum dos professores entrevistados optou pelas alternativas, aspectos psicológicos e desenvolvimento de aptidão. Na grande maioria totalizando 39% dos professores optaram pela alternativa outros, na qual justificavam que queriam escolher mais de uma resposta citadas nas alternativas. A alternativa que considerava as necessidades motoras recebeu 31% das escolhas e 15% dos professores optaram pelo aperfeiçoamento das capacidades e outros 15% pelas

experiências das crianças. Mostrando através disto que os professores em sua grande maioria têm graduação em propostas liberais, valorizando o desenvolvimento do corpo em relação aos aspectos sócio-históricos.

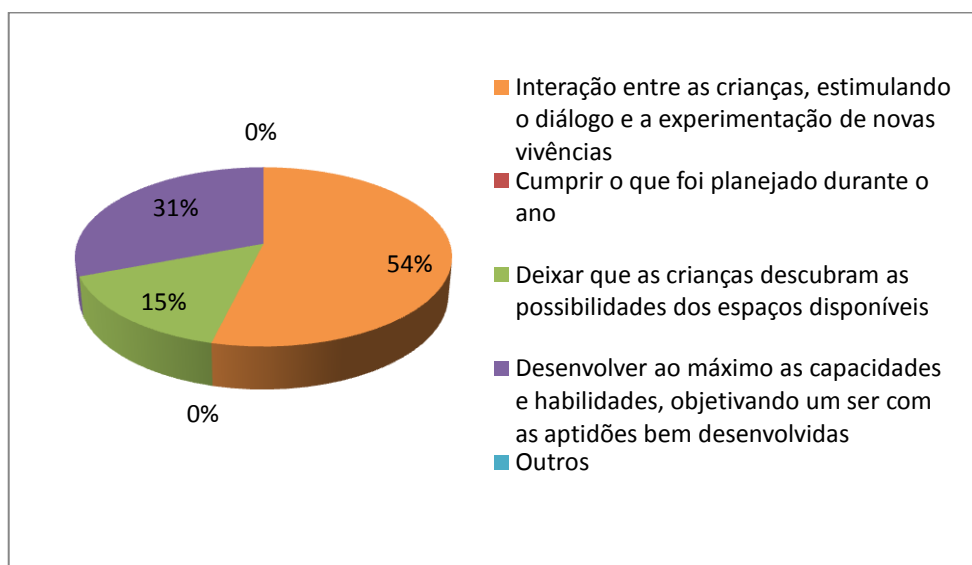
Tabela 1: Que conteúdos você utiliza para mediar em suas aulas?

Conteúdo	Quantidade de Escolhas
Jogos e Brincadeiras	13 vezes escolhida
Dança	9 vezes escolhida
Ginástica	9 vezes escolhida
Esporte	3 vezes escolhido
Música	11 vezes escolhida
Parque	11 vezes escolhida

Fonte: Sabrina da Silva de Souza

Uma pergunta importante também foi realizada questionando os professores de quais conteúdos escolhiam para mediar suas aulas e esta pergunta tinha múltipla escolha, sendo que num total temos treze professores dos CEIM's. Através das respostas, todos utilizam o conteúdo de Brincadeiras e Jogos em suas aulas, o conteúdo de dança foi escolhido nove vezes juntamente com a Ginástica. Já o esporte só teve três participantes que optaram por sua escolha, enquanto a música e o parque foram escolhidos onze vezes. Demonstrando a preferência por conteúdos que trabalhem o lúdico para mediar suas aulas.

Figura 9: Durante suas aulas de Educação Física no CEIM o que você procura objetivar?



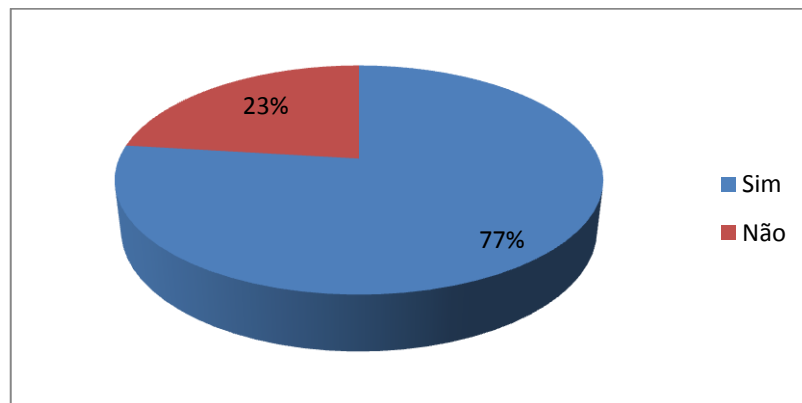
Fonte: Sabrina da Silva de Souza

O gráfico acima diz respeito a questão de número treze e questiona os professores sobre a função de suas aulas de Educação física enquanto mediadas

no CEIM. A grande maioria dos professores sendo de 54% optou pela alternativa que dizia respeito da interação entre as crianças para estimular o diálogo e a experimentação de novas vivências, já 31% dos professores objetivavam com as aulas de Educação Física desenvolver ao máximo as capacidades e habilidades, objetivando um ser com aptidões bem desenvolvidas. Nenhum dos professores optou pela alternativa que dizia a respeito de cumprir o que foi planejado durante o ano e à alternativa outros.

Questionamos os professores perante a utilização de autores e livros que eles utilizam para basear sua prática e o resultado obtido está contido no gráfico.

Figura 10: Você se baseia em algum autor ou livro para mediar suas aulas?



Fonte: Sabrina da Silva de Souza

Dos professores entrevistados, 77% deles utilizavam algum tipo de referência bibliográfica ou da internet, tendo livros de brincadeiras e jogos, educação infantil e psicomotricidade, e também autores como: Deborah Thomé Sayão, Suraya Cristina Darido, Elenor Kunz, Paulo Freire, Coletivo de Autores, Joao Batista Freire e Gildo Volpato. Já 23% dos professores relataram não utilizar nenhum tipo de auxílio para mediar suas aulas. Revelando grande preocupação dos professores em basear suas aulas em algum referencial teórico.

Por último perguntamos aos professores sobre como são realizadas as avaliações nos CEIM's que eles atuam. Todos os professores responderam que as avaliações são feitas de forma descritiva avaliando diversos aspectos, relacionados abaixo de acordo com as respostas dos professores.

- *Fala do Professor A: "Observando o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e interacional das crianças".*
- *Fala do Professor B: "Acompanhando a evolução e o desenvolvimento de cada criança".*

- *Fala do Professor C: “Avalia se os objetivos foram alcançados e o desenvolvimento obtido por cada aluno”.*
- *Fala do Professor D: “É um diário de todos os aspectos”.*
- *Fala do Professor E: “Avaliando o desenvolvimento integral de cada criança e de forma positiva”.*
- *Fala do Professor F: “Avaliando os alunos num todo”.*
- *Fala do Professor G: “Avaliando a socialização, desenvolvimento da criança e seu progressos”.*
- *Fala do Professor H: “Avaliando as crianças no dia-a-dia, o que eles estão conseguindo fazer e o que o professor pode estar estimulando nas suas aulas”.*
- *Fala do Professor I: “São feitas semestralmente nunca destacando os pontos negativos”.*
- *Fala do Professor J: “Em forma de registro”.*
- *Fala do Professor K: “A avaliação depende do desenvolvimento e no que foi trabalhado durante o semestre”.*
- *Fala do Professor L: “Avalia-se a participação e o desenvolvimento das crianças”.*
- *Fala do Professor M: “Os critérios são o desenvolvimento das crianças”.*

Sendo essas as questões realizadas com os professores dos quatorze CEIM's do município tendo como objetivo principal analisar se a proposta Crítico-Emancipatória é utilizada nas aulas de Educação Física destes.

5 CONCLUSÃO

Concluindo esta pesquisa, resgata-se o tema do presente trabalho que é a Concepção Crítico-Emancipatória nas Aulas de Educação Física nos CEIM's de Criciúma/SC analisando através de um questionário a utilização da proposta como metodologia de trabalho dos professores. Sendo que as fundamentações teóricas apresentadas serviram para esclarecer algumas dúvidas perante a concepção Crítico-Emancipatória e sua utilização no meio escolar.

Como vimos existem diversas Leis e Propostas que regem a Educação Nacional e regulamentam o funcionamento das mesmas e por este motivo temos que legitimar cada vez mais a Educação Física no meio escolar dando ênfase as teorias críticas e nos tornando profissionais responsáveis com a formação cidadã do aluno enquanto ser social.

A pesquisa realizada através do questionário se mostrou bastante eficiente em destacar a opinião dos professores e suas dúvidas relacionadas às propostas pedagógicas da Educação Física principalmente a concepção Crítico-Emancipatória. A pesquisa foi realizada com os professores de Educação Física de cada CEIM e os questionários foram coletados imediatamente após o término de seu preenchimento, não dando assim oportunidade de consulta a materiais e troca de informações entre profissionais, o que obrigou os professores a proporcionarem respostas verídicas e diretas sobre seus conhecimentos .

Os professores entrevistados possuíam uma grande disparidade quanto à faixa etária. Com isto notamos que os profissionais da área são em sua grande maioria habituados com a prática desta disciplina na escola, já que perpassaram por inúmeras dificuldades pela qual esta enfrentou e demonstram grande experiência na atuação docente com as crianças da Educação Infantil.

De acordo com o questionário aplicado o nível mínimo de escolaridade dos professores era a graduação, retratando diversos anos da mesma. Mas em sua grande maioria os professores formados, cursaram a Universidade antes da reformulação da grade tendo como base a UNESCO que ocorreu em 2003 sendo aplicada somente em 2004. Com esta reformulação as teorias críticas passaram a ser bases de orientação para o ensino e por isso podem explicar os fatos que no decorrer desta análise estarão explicitados.

O curso de especialização foi uma das questões que mais nos chamou atenção pelo fato de que onze deles possuíam o mesmo, mostrando então o quanto os professores buscam conhecimentos relacionados à disciplina, apontando assim que os professores investem em sua qualificação para melhor desempenho e atuação docente, visando a produção de conhecimento e ainda um número considerável de professores frequentavam os cursos de capacitação oferecidos pelo município juntamente em parceria com a Universidade.

Uma questão relevante que achamos importante ressaltar foi de que doze dos professores questionados eram do sexo feminino e apenas um do sexo masculino, o que ainda retrata a relação da mulher com os cuidados da criança e mostra a facilidade em que estas tem de mediar suas aulas.

Uma questão bem importante que deve ser debatida é em relação à identificação dos professores com as suas propostas pedagógicas. Encontramos um grande ecletismo perante as informações coletadas, desde ausência de concepção pedagógica, utilização do jogo como concepção, até a utilização de teorias mais recentes, como a Crítico-Emancipatória e Crítico-Superadora. Demonstrando assim a formação inicial tida por estes profissionais, já que o debate sobre as teorias educacionais só começou por volta da década de 80 e a implantação no município de Criciúma na grade da UNESC só ocorreu a partir do ano de 2004 com a reformulação da matriz curricular.

Perante as análises, os professores demonstraram uma ampla variedade de respostas quanto aos objetivos relacionados à disciplina de Educação Física, evidenciando que a grande maioria dos professores pretende o desenvolvimento das capacidades do aluno, os incluindo nas propostas liberais de Educação, que visam o desenvolvimento do aluno, não tratando-o como um ser histórico e autônomo, que é um dos objetivos pretendidos pela concepção crítico-emancipatória.

Como o objeto deste estudo é essencialmente analisar se a proposta crítico-emancipatória é utilizada, poucos professores totalizando dois deles, admitiram ser objetivo da Educação Física os Momentos de Criação e Aprendizagem, o que vai de encontro com esta proposta, que busca oportunizar aos alunos experiências que possam torná-los cidadãos críticos por meio do aprendizado de novas experiências. Mostrando assim como as teorias liberais prevalecem sobre as propostas críticas.

A proposta crítico-emancipatória surgiu no início da década de 90 e seus estudos vem indicando uma metodologia de aula em que os alunos são os principais responsáveis pelo desenvolvimento da aula, já que esta é baseada no diálogo entre professor e aluno. De acordo com a análise a respeito do conhecimento da proposta Crítico-emancipatória a pesquisa se mostrou bem igualitária, a não ser pela diferença de apenas um professor e isto mostra que apesar da grande maioria não ter graduação nas propostas crítica da EF, ao menos a conhecem, tendo diferentes por vezes opiniões não claras sobre a proposta.

O conhecimento destes professores perante a Concepção se mostrou bem diversificado, demonstraram aspectos distintos diante da a proposta, tendo em vista que alguns só a conheciam por nome. Os professores que conheciam a proposta em sua grande maioria relataram que o aluno passa a ser atuante perante as aulas, participando ativamente delas. Porém os relatos dos professores mostraram conhecer a concepção apenas de forma superficial, tendo dificuldade em caracterizá-la como uma proposta com competências a serem atingidas e com objetivos específicos. Alguns até mencionaram a relação do aluno com a sua historicidade, mas deixaram de falar sobre o aspecto pedagógico utilizado pela mesma, o que demonstra a grande dificuldade dos mesmos no entendimento ou até conhecimento da metodologia utilizada por esta.

Isto se explica através do tempo de formação destes professores, que não se graduaram por meio de teorias progressistas e não conhecem a metodologia da proposta Crítico-Emancipatória tendo assim dificuldade em caracterizá-la e também de discuti-la, pois as respostas não deixam claro o que é a proposta abordada e do que ela trata.

Na proposta Crítico-emancipatória uma das principais características é a valorização das experiências adquiridas pelos alunos para o desenvolvimento das aulas, característica esta que demonstrou ser pouco utilizada pelos professores dos CEIM's, já que a característica mais evidenciada foram às necessidades motoras dos alunos juntamente com outros aspectos que não incluíam a experiência das crianças como a chave principal para a realização do planejamento. Relacionando esta questão também a grade curricular da graduação dos professores que não estava ligada a questão das teorias críticas e por isso justifica a prevalência aos aspectos motores ao invés do contexto sócio-histórico que o aluno está inserido.

Na Educação Infantil, em contra ponto com os demais níveis de escolarização é o que encontramos menos a presença do esporte na escola. De acordo com as análises, os professores dão prioridade aos conteúdos como dança, brincadeiras e jogos, música e ginástica como base para mediar suas aulas, sendo que estes são os que proporcionam a criança através da brincadeira: a interação e manifestação com o mundo através de diferentes linguagens, proporcionando assim novos aprendizados.

Já perante aos objetivos das aulas de Educação Física nos CEIM's os professores objetivavam em sua grande maioria, a interação entre as crianças, estimulando o diálogo e a experimentação de novas vivências seguidas pelo desenvolvimento ao máximo das capacidades e habilidades, objetivando um ser com as aptidões bem desenvolvidas. Nota-se portanto, que os professores estão mudando a forma de pensamento relacionada aos objetivos de suas aulas com o primeiro relato, relacionando os seus planejamentos com a proposta crítica, mas que as propostas liberais da EF estão ainda muito presentes no cotidiano escolar, pretendendo com a segunda afirmativa o desenvolvimento do aluno em relação à aptidão e suas capacidades e habilidades.

O embasamento teórico nos dias atuais é essencial para o aprofundamento dos conhecimentos e inclusive ampliação dos mesmos, por isso uma das questões que me surpreendeu bastante foi ao fato de que a grande maioria dos professores utilizava algum tipo de referencial teórico para subsidiar suas aulas, desde livros sobre Educação Infantil até autores conhecidos como Suraya Darido, Elenor Kunz, Coletivo de Autores e Deborah Thomé Sayão que são algumas das principais referências em torno das teorias críticas da EF e EI. Indicando assim que além de capacitações os professores buscam em fontes conhecidas por nós da Universidade referencial teórico para mediar suas aulas.

A avaliação na EF na Educação Infantil deve valorizar segundo a LDB o desenvolvimento da criança, sendo assim feita através de registro. Isso significa que os meios de avaliação na educação infantil devem ser diferenciados do ensino fundamental, sem quantificar o desenvolvimento do aluno. Todos os professores dos CEIM's de Criciúma relataram realizar a avaliação por meio de registros descritivos, sendo que em sua grande maioria valorizavam o desenvolvimento da criança como aspecto a ser analisado. Indo assim em conformidade com a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação, o que mostra o conhecimento por parte dos professores perante esta questão.

Tendo como base a UNESCO cabe ressaltar que as reformulações feitas na matriz curricular foram realizadas somente no ano de 2003 e que entraram em vigência a partir do primeiro semestre de 2004, apenas um dos professores questionados que atuavam nos CEIM's era formado já a partir desta reformulação, e por este motivo os professores tiveram tanta dificuldade em debater sobre esta temática e inclusive de caracterizar a proposta abordada. Mesmo sendo professores formados em propostas não críticas, em sua grande maioria se mostraram atualizados e dispostos a compreender novas concepções na EF.

Esta pesquisa revelou que os profissionais da rede são em sua grande maioria vítimas de sua formação, já que estas não foram através de um viés crítico que se mostra presente na sociedade nos dias atuais, e por isso se justifica o desconhecimento das teorias progressistas-críticas. Cabe aos professores a busca de novos conhecimentos para que assim possam contemplar as novas gerações com perspectivas críticas, formando alunos atuantes em sociedade e capazes de modificá-la para o bem estar de todos.

Com as análises, pude compreender um pouco mais da complexidade que é a educação, da profundidade da educação infantil e da Educação Física perante uma nova concepção, e que esta compreensão faz diferença na atuação pedagógica, no sentido de estar consciente de que conhecimentos se está mediando.

O presente trabalho pretende contribuir e auxiliar os acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física, a analisar se a Concepção Crítico-Emancipatória é utilizada nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, para que posteriormente os estudos possam ser ampliados. Além disso, este trabalho almeja contribuir para a afirmação de uma Educação Física crítica, em que muitos pensam ser impossível de ser trabalhada, mas há possibilidade, desde que haja dedicação, estudo e determinação, e ter claro a sociedade e os indivíduos que se pretende construir.

REFERÊNCIAS

- APPOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. São Paulo: Thomson, 2006. 209 p.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos CEDES, São Paulo, v.19, n. 48, p. 69-88, ago.1999.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC, 1998. 3v.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1990.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 5 de outubro de 1988. São Paulo: Ed. Atlas, 1988. 200 p.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de 17 de Dezembro de 2009. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- CAPARROZ, Francisco E. **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória, ES: PROTEORIA, 2001. 214 p.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p.
- CRICIÚMA (SC), Prefeitura Municipal Secretaria da Educação. **Proposta curricular da rede municipal de Criciúma: currículo para a diversidade: sentidos e práticas**. Criciúma, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2008. 233 p.
- _____. **Normas para a Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Educação Criciúma**. Prefeitura do Município de Criciúma, Conselho Municipal de Educação, 2002. 11 p.
- _____, Prefeitura Municipal de. **Formação Continuada**. Disponível em: <http://www.criciuma.sc.gov.br/2011/sistema/educacao/formacao_continuada-57>. Acesso em: 23 nov. 2011.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 120 p.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola. Questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2003, 104 p.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões.** Editora Guanabara Koogan: Rio de Janeiro, 2008, 91p.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira.** Barueri, SP: Manole, 2003. 288 p.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro , n.14 , p.5-18,, abr. 2000.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógico do esporte.** 7. ed Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2006. 160 p.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte.** Ijuí: Editora Unijuí, 2001, 160 p

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Ed. Unijuí, 1994.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Infância, Educação Física e Educação Infantil.** Subsídios para a Reorganização Didática da Educação Básica Municipal. Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2000.

SIMÃO, Márcia Buss. Educação Física na Educação Infantil: Refletindo Sobre a "Hora da Educação Física". **Revista Motrivivência.** Ano XVII, nº 25, p. 163-172, dez. 2005.

TANI, Go. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois = Developmental approach : 20 years later. **Revista da Educação Física (Maringá)**, Maringá, PR, v. 19, n. 3 , p.313-331, set. 2008. Disponível em : <>. Acesso em : 9 jul.

UNESC (Santa Catarina). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Criciúma, 2010.

_____. **Projeto de Reformulação da Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Criciúma, 2003.

VASCONCELLOS, Vera M. R. de. . **Educação da infância: história e política.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VAZ, Alexandre Fernandez ([et al.]). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação Física.** Florianópolis: INEP, 2002. 110 p.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Questionário



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ACÂDEMICA: SABRINA DA SILVA DE SOUZA FASE: 8ª

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DOS CEIM's DO
MUNICÍPIO DE CRICIÚMASC**

Como se chama o CEIM onde você atua?

1. Qual sua idade?

R: _____

2. Há quanto tempo atua mediando aulas de Educação Física em escolas?

R: _____

3. Qual seu nível de Escolaridade e em que ano concluiu o mesmo?

() Graduação. Ano de Conclusão: _____

() Especialização. Ano de Conclusão: _____

() Mestrado. Ano de Conclusão: _____

() Doutorado. Ano de Conclusão: _____

4. Você sente dificuldade em trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos?

() Sim () Não

Justifique: _____

5. Você participa das Formações Continuidas oferecidas pelo Município?

() Sim () Não () Às Vezes

6. Qual é a periodicidade das formações continuadas que você participa?

() Mensalmente () A cada Três meses

() A cada seis meses () Anualmente

() Outros. Quais? _____

7. Qual Concepção Pedagógica você utiliza em suas aulas de Educação Física no CEIM?

R: _____

8. O que a Educação Física objetiva para a Criança de 0 a 5 anos na sua opinião?

() Momento de Recreação () Desenvolvimento das capacidades

() Desenvolvimento Corporal () Momentos de criação e aprendizagem

() Aprender o Esporte () Auxiliar nas demais disciplinas

() Outros. Descreva: _____

9. Você conhece a Pedagogia Crítico-Emancipatória?

() Sim () Não

10. Se Sim, o que você entende por ser a Pedagogia Crítico-Emancipatória?

R: _____

11. O que você procura considerar para fazer seus planejamentos?

() Experiências das Crianças () Necessidades Motoras
 () Desenvolvimento de Aptidão () Aspectos Psicológicos
 () Aperfeiçoamento das Capacidades e Habilidades
 () Outras. Quais? _____

12. Que conteúdos você utiliza para mediar em suas aulas? (Múltipla Escolha)

() Jogos e Brincadeiras () Esporte
 () Danças () Musicas
 () Ginástica () Parque
 () Outros. Quais? _____

13. Durante suas aulas de Educação Física no CEIM o que você procura objetivar?

() Interação entre as crianças, estimulando o diálogo e a experimentação de novas vivências
 () Cumprir o que foi planejado durante o ano
 () Deixar que as crianças descubram as possibilidades dos espaços disponíveis
 () Desenvolver ao máximo as capacidades e habilidades, objetivando um ser com as aptidões bem desenvolvidas
 () Outros: _____

14. Você se baseia em algum autor ou livro para mediar suas aulas?

() Sim Quais? _____
 () Não

15. Como são feitas as avaliações no CEIM em que você trabalha e quais os critérios de avaliação?

R: _____

**Sua Participação é essencial para minha pesquisa,
 Obrigada pela Colaboração!**

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO DO PARTICIPANTE

Estamos realizando um projeto para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **A Concepção Crítico-Emancipatória nas Aulas de Educação Física nos CEIM's de Criciúma/SC**. O (a) Sr(a). foi plenamente esclarecido de que participando deste projeto, estará participando de um estudo de cunho acadêmico, que tem como um dos objetivos **Analisar se a proposta Crítico-Emancipatória é utilizada como metodologia de Ensino nos CEIM's de Criciúma/SC**. Embora o (a) Sr(a). venha a aceitar a participar deste projeto, está garantido que o (a) Sr(a). poderá desistir a qualquer momento bastando para isso informar sua decisão. Foi esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro o (a) Sr(a). não terá direito a nenhuma remuneração. Desconhecemos qualquer risco ou prejuízos por participar dela. Os dados referentes ao Sr(a). serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, sendo que o (a) Sr(a). poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

A coleta de dados será realizada por Sabrina da Silva de Souza (fone: 9903-6451) da 8ª fase da Graduação de Educação Física – Licenciatura da UNESC e orientada pela professora Sirléia Silvano.

Criciúma (SC) _____ de _____ de 2011.

Assinatura do Participante

ANEXO

ANEXO 1 – Lista dos CEIM's

1. C.E.I.M. Cassemiro Potrikus
2. C.E.I.M. Criança Feliz
3. C.E.I.M. Demboski
4. C.E.I.M. Profª Zelma Savi Nápoli
5. C.E.I.M. Eng. Jorge Frydberg
6. C.E.I.M. Francisca De Luca Furtado
7. C.E.I.M. Gardina Minatto Cechinel
8. C.E.I.M. Glaudineia Angela C. Furtado
9. C.E.I.M. João Locatelli
10. C.E.I.M. José Macarini
11. C.E.I.M. Mario Pizzeti (Pró-Infância)
12. C.E.I.M. Natureza
13. C.E.I.M. Santana Dagostim Salvador
14. C.E.I.M. Thereza Dário Milanezzi