

2007

**V Seminário
de
Educação
Física**



**“Educação Física Escolar:
Algumas Reflexões”**



CURITIBA
A CIDADE DA GENTE
Secretaria da Educação

Prefeitura Municipal de Curitiba
Beto Richa

Secretaria Municipal da Educação
Eleonora Bonato Fruet

Superintendência Executiva
Jorge Eduardo Wekerlin

Superintendência de Gestão Educacional
Meroujy Giacomassi Cavet

Departamento de Ensino Fundamental
Nara Luz Chierighini Salamunes

Departamento de Educação Infantil
Ida Regina Moro Milléo de Mendonça

Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional
Maria Marilda Confortin Guiraud

Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais
Iaskara Maria Abrão

APRESENTAÇÃO

Tendo em vista aprimorar as ações de Educação Física e desenvolver a cultura corporal em todos os estabelecimentos de ensino fundamental do município de Curitiba, realizamos o V Seminário de Educação Municipal de Educação Física: “Educação Física escolar: algumas reflexões”.

O seminário teve o objetivo de proporcionar aos professores momentos de conhecimento e de reflexão sobre a prática pedagógica da Educação Física. Para tanto, foi discutido o perfil necessário ao professor da área, assim como temas presentes no cotidiano escolar e conteúdos propostos nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba.

Neste evento, houve a apresentação de produções teóricas e de relatos de práticas de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, pois, no ano corrente, com a contratação de novos professores de Educação Física, o seminário também almejou integrar os recém-contratados e divulgar a diversidade de experiências que eles possuem.

Na perspectiva de efetivarmos um processo amplo de discussão sobre os temas abordados, apresentamos aqui os textos dos palestrantes e os resumos dos trabalhos dos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Desejamos a todos sucesso nos estudos desenvolvidos no seminário e nas unidades escolares.

Bom trabalho!

Eleonora Bonato Fruet
Secretária Municipal da Educação

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DISCUTINDO ELEMENTOS PARA AVALIAR O QUE SE AVALIA

Prof. Ms. Sergio Roberto Chaves Junior
Docente do curso de Licenciatura em Educação Física
Faculdade Guairacá – Guarapuava/PR
<sergio@faculdadeguairaca.edu.br>

O principal objetivo deste material¹ é apresentar um conjunto de provocações e incitar algumas reflexões relacionadas ao processo de avaliação da aprendizagem escolar e, mais especificamente, relacionadas à avaliação na Educação Física Escolar. De início, é importante ressaltar que tal desafio se engrandece a partir do momento que, como temos percebido em nossa área há pelo menos duas décadas, acompanhamos um significativo avanço qualitativo das discussões e preocupações dos professores e professoras em superar uma série de limitações presentes em seu fazer pedagógico.

Tais avanços podem ser percebidos, entre outros tantos aspectos – os quais não tenho pretensão de aqui explorar –, pela quantidade e qualidade dos conteúdos das políticas educacionais veiculadas pelos poderes públicos. A inserção de professores e professoras possuidores de uma formação acadêmica coetânea e ventilada em tais órgãos públicos contribuíram, no meu entendimento, significativamente para tamanhas modificações. Como exemplos dessas políticas educacionais, podemos citar as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a rede pública estadual de ensino, veiculadas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), e ainda as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, dadas a público pela Secretaria Municipal da Educação (SME).²

Mais do que oferecer um cardápio de atividades ou um receituário de conteúdos universalmente aplicáveis, atendendo a todos os gostos e paladares, tais documentos nos ajudam a entender a importância da prática pedagógica no processo de formação do indivíduo, exigindo desta forma reflexões sobre a necessidade de levarmos em consideração as diversas realidades das escolas públicas para a efetivação do projeto de formação humana pretendido pela escola.

¹ Este material foi preparado para servir de base para as discussões que serão realizadas no V Seminário de Educação Física, promovido pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba.

² Estes dois exemplos, escolhidos exatamente pela proximidade geográfica e de acesso, servem apenas para ilustrar uma série de outros materiais dados à circulação recentemente, no âmbito nacional.

Esses parágrafos anteriores ajudam, então, a entender a importância de se refletir também sobre o processo de avaliação da aprendizagem no ambiente escolar e, mais pontualmente, na Educação Física escolar. Se tal tema há tempos era tido como apenas uma etapa final do processo de ensino-aprendizagem, podemos perceber que, a partir dessas discussões, passa a ocupar um lugar mais central na relação pedagógica. Contudo, para entendermos o processo de avaliação da aprendizagem escolar, é necessário compreendermos algumas questões referentes a esse lugar chamado escola e as conseqüências sociais por ela produzidas. Essa contextualização pode nos oferecer elementos para desnaturalizar os entendimentos cristalizados sobre as funções da escola e da escolarização na atualidade. Esse processo de estranhamento nos ajuda a combater o risco de banalizar a realidade (GINZBURG, 2001).

No limite, minha proposição aqui é pensar sobre algumas questões como: Qual a função da escola na atualidade? Para que serve a escolarização? O que sobra da escola, depois da escola? Que marcas a escolarização deixa nos indivíduos? Aproximando essas questões do nosso objeto, podemos nos perguntar, ainda: Para que serve a Educação Física na escola? O que sobra da Educação Física, após a Educação Física? Que marcas a Educação Física deixa nos indivíduos?

Procurro, com essas indagações, mais do que apresentar respostas prontas e objetivas, propiciar um momento de provocações e reflexões sobre nossa real função como educadores, da mesma forma que Marcus Taborda de OLIVEIRA (1998) denuncia: somos reprodutores de movimentos prontos, técnicos esportivos, organizadores de gincanas e festivais esportivos ou pensadores (e atores) da cultura? Acredito que as respostas às questões anteriores são de fundamental importância para nortearmos nossas intervenções pedagógicas, com um sentido de comprometimento e responsabilidade.

Esse pensar sobre o fazer pedagógico nos ajudará certamente a desmistificar e desengessar uma série de outras questões que ainda nos impedem de colocar em prática as propostas críticas na área da Educação Física³. Se por um lado existe uma certa resistência em se superar determinado status quo estabelecido, uma certa tradição inventada nas escolas, por outro, uma “síndrome do esgotamento profissional” e o conseqüente “abandono docente” estão cada vez mais

³ Chamo aqui de propostas críticas, por exemplo, as diretrizes estaduais e municipais anteriormente citadas, entendendo-as como referenciais possuidoras de grande importância para uma

presentes e constituem dificultadores de tais implementações (SANTINI e MOLINA NETO, 2005; GONZÁLEZ e MOLINANETO, 2006).

O resultado desses conflitos entre propostas inovadoras e tradições arraigadas às vezes não nos é animador nem favorável. Entretanto, mudanças no fazer pedagógico cotidiano podem auxiliar a concretização dessas transformações e ressignificações do papel docente.

A partir das problemáticas levantadas, um ponto que merece ser aprofundado - para nos aproximarmos exatamente da temática central deste paper, qual seja, a avaliação da aprendizagem - refere-se ao que convencionalmente chamamos de pedagogia do exame, que centra sua atenção nos seguintes aspectos:

- Na promoção dos alunos às séries seguintes, não importando “como” e nem “por que meios”;
- Nas provas, e os alunos estudam apenas para decorar os conteúdos, sem que estes tenham algum significado para além do cumprimento da avaliação;
- Na atenção dos pais/responsáveis somente às notas, e a “boa nota” não traz preocupações;
- Na atenção dos estabelecimentos de ensino aos resultados das provas e exames, apresentam “curvas estatísticas” que não representam a particularidade das avaliações, e sim uma “média” dos rendimentos;
- Na atenção de um sistema social que se contenta com as notas obtidas nos exames, não se preocupando com a mudança de um status quo estabelecido.

Esses aspectos acabam gerando alguns desdobramentos, que podem ser apreendidos do seguinte exemplo: imaginemos uma prova, ou um teste, que é utilizada essencialmente como ferramenta para o disciplinamento social dos alunos. A prova se torna um agente controlador que causa medo nos alunos e os professores se utilizam deste artifício para poder estabelecer os limites aos seus alunos. Os alunos que se saírem bem na avaliação receberão os louros da vitória e as expectativas positivas de um futuro brilhante. Aos que não obtiveram relativo sucesso, a alcunha de incompetentes, fracassados e com um futuro não muito animador. A charge à seguir⁴ é um exemplo claro dessas situações corriqueiras:

⁴ Calvin e Haroldo by Watterson.



Sob a égide da pedagogia do exame, os testes e as provas ocupam o lugar central no processo de ensino-aprendizagem e acabam tendo ainda as seguintes conseqüências:

- No âmbito pedagógico, a avaliação da aprendizagem, polarizada pelos exames, não cumprirá sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem;
- No âmbito psicológico dos alunos, acaba desenvolvendo personalidades submissas, em decorrência de um autocontrole psicológico.

A substituição da pedagogia do exame por uma pedagogia do ensino-aprendizagem seria uma das possíveis ações que provocariam uma significativa qualificação no processo educacional, mudando o foco para todo o processo, e não somente num dia específico, qual seja, o dia da avaliação/teste/prova.

Obviamente, sob esta outra ótica, o desenvolvimento da avaliação deve prestar atenção em alguns detalhes, como, por exemplo, os tipos de avaliação e o conseqüente tratamento das informações obtidas através desses instrumentos de avaliação. Para tal, podemos pensar a utilização de três tipos de avaliação: Avaliação Diagnóstica, a qual precede a elaboração do programa e trata da sondagem da realidade do contexto onde será desenvolvida a avaliação; Avaliação Formativa, que ocorre durante todo o processo para acompanhar o desenvolvimento do aluno e verificar se os objetivos estão sendo alcançados; e a Avaliação Somativa, ocorrendo ao final do processo, atendendo às necessidades de agentes externos, mas sempre conectada e contextualizada com todo o processo de ensino.

Essa mudança de paradigma se faz necessária para que possamos enfim superar uma série de questões que ainda travancam a qualificação do ensino. Uma das principais dificuldades – e esse pode ser o caso encontrado em algumas realidades curitibanas – refere-se à avaliação na organização do ensino por ciclos. Como modificar o entendimento dos alunos e professores com relação à avaliação,

se não teremos mais nas mãos “o poder da avaliação tradicional”? Como trabalhar sem a “avaliação punitiva”?

A partir do momento em que temos essas preocupações com as conseqüências de uma reorientação no sentido da avaliação, nossa ação deve ser pautada nos seguintes momentos:

- registrar esses dados (aliás, temos obrigatoriamente que ter um “conceito” dos alunos para ser passado à instituição);
- dar uma outra oportunidade para melhorar a nota ou o conceito;
- perceber as dificuldades e desvios da aprendizagem e redirecionar a nossa intervenção docente.

A não-observação dos 3 momentos acima nos remetem à seguinte questão: Estamos preocupados com aprovação/reprovação ou com uma aprendizagem ativa, inteligível, consistente? A avaliação da aprendizagem dos alunos deve estar preocupada em construir com e nos educandos conhecimentos, habilidades e hábitos que possibilitem o seu efetivo desenvolvimento, por meio da assimilação ativa do legado cultural da sociedade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná, a avaliação deve ser entendida como: “um processo contínuo, permanente e cumulativo, em que o professor organizará e reorganizará o seu trabalho, sustentado nas diversas práticas corporais – da ginástica, do esporte, dos jogos, da dança e das lutas – cujo horizonte é a conquista de maior consciência corporal e senso crítico em suas relações interpessoais e sociais (PARANÁ, 2006, p. 47).”

Uma outra questão que podemos levantar é a seguinte: O que a escola pratica: avaliação ou verificação da aprendizagem? A diferença entre verificar e avaliar está exatamente no tratamento dos dados obtidos com uma determinada coleta de informações. Na verificação, ocorre apenas a obtenção de dados/valores/notas e a transformação imediata destes em conceitos. A avaliação dá prioridade ao sentido e à importância atribuídos a esses dados/valores/notas. Depois da coleta, ocorre a análise e a síntese desses dados, procurando uma reflexão e uma tomada de decisão com relação à ação.

Por fim, vale destacar a escolha dos instrumentos de avaliação. Podemos

estar com as seguintes questões em mente: Como colocar em prática todas essas mudanças? Como faço então para avaliar qualitativamente os alunos? Que instrumentos de avaliação posso utilizar em meu fazer pedagógico?

As Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos apresentam uma passagem muito interessante:

o problema da avaliação não está na escolha dos instrumentos de avaliação, mas na concepção que cerca a sua utilização. Assim, pode-se pensar no uso de provas teóricas, trabalhos, seminários, observações sistemáticas, uso de fichas e até emprego de testes de capacidades físicas. O problema não está no modo de coletar as informações, e sim no sentido da avaliação, que deve ser de um contínuo diagnóstico das situações de ensino e aprendizagem (DNEJA, 2000, p. 233).

Essa é a tarefa de todos nós professores: mais que seguir um cardápio de questões teóricas sobre regras e histórico das modalidades esportivas, um receituário de gráficos e tabelas de padrões maduros de movimento ou ainda avaliar (ou verificar?!) a participação e assiduidade dos alunos e alunas, devemos estar conscientes dos porquês da utilização de determinado instrumento para coleta de dados. A partir de cada realidade, de cada particularidade de grupo de alunos e de cada objetivo de ensino a ser atingido, podem surgir diferentes instrumentos de avaliação. Instrumentos esses que auxiliarão o professor em toda a caminhada dos alunos e alunas no processo de ensino-aprendizagem.

O desafio está lançado; quem quer enfrentá-lo?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Ministério da Educação, Brasília, 2000.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. *Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba*. V. 2. 2006.

GINZBURG, C. *Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GONZÁLEZ, F.; MOLINA NETO, V. Educação Física e Cultura Escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: III Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte. *Anais....* Santa Maria: UFSM, 2006.

LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENGA, L.; MEDIANO, Z. (Coords). *Avaliação na escola de 1.º grau: uma análise sociológica*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2002.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Existe espaço para a Educação Física na escola básica? *Pensar a Prática*, v. 2, n. 1/2, jun/jun, 1998/1999, p. 119-135.

PARANÁ. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a rede pública estadual de ensino*. 2006

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.19, n.3, jul./set. 2005, p.209-22.

SANTOS, W. dos. *Currículo e avaliação na Educação Física: do mergulho à intervenção*. Vitória: Proteoria, 2005.

VAGO, T. M. Intervenção e conhecimento na escola: por uma cultura escolar de Educação Física. In: GOELLNER, S. V. (Org.). *Educação Física/Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: CBCE, 1999.

_____. A Educação Física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (Orgs.). *A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios, perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA INCLUSIVA

Prof.ª Esp. Eliana Patrícia Pereira
Dom Bosco Ensino Superior – Educação Física
<elianappatricia@hotmail.com>

Introdução

Existe uma relação muito grande entre o que somos, pensamos e sentimos e o que expressamos por meio de gestos e movimentos. O corpo é um campo de expressão que se externa através do movimento, e a criança, em pouco tempo, começa a se desenvolver nesse sentido de forma magnífica e única. Por isso, o processo de ensino-aprendizagem deve considerar as características individuais dos alunos inseridos no coletivo. Podemos destacar, com a prática desportiva, melhorias no campo cognitivo, corporal, afetivo, ético, estético e de relação interpessoal e social.

Se pensarmos na importância do brincar no desenvolvimento global, o jogo, seja de que tipo for, é o meio natural da criança para se auto-expressar, já que detém a oportunidade de libertar seus sentimentos e descontentamentos através da utilização do brinquedo. É nesses momentos de brincadeira que as crianças apresentam ao mundo seu ritmo e sua harmonia.

A brincadeira desenvolve aptidões físicas, mentais e emocionais. Uma infância estimulante, com brincadeiras apropriadas em cada etapa do desenvolvimento, contribui para a formação de uma personalidade íntegra e completa.

“A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode ir virando um blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, p. 24).

Não importa, na verdade, a linha pedagógica adotada pelo professor, seja ele progressista ou conservador, pois existem saberes necessários que ambos devem seguir. Todo processo que vise ao desenvolvimento de um modelo de ensino deve, basicamente, considerar também a direção dada à aprendizagem. Assim, o professor ensina e aprende ao mesmo tempo, não apenas no formato acadêmico, mas também na própria base de formação da ação.

Aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar. Sendo assim, a prática educativa não é neutra. Ela assume sua função social para intervir no mundo

e implica tanto no esforço da reprodução quanto no seu desmascaramento. O pior juízo é o que considera o professor uma ausência na sala de aula. É a forma como se ensina que faz a diferença entre a teoria e a prática educacional.

Um educador deverá sempre buscar conhecimento técnico e capacitações que lhe garantam mais cultura e conhecimento, porém, jamais deverá se esquecer que trabalha com pessoas e que isto faz o seu diferencial, pois, para trabalhar com seres humanos, exige-se ética, tolerância, respeito, carinho e coração aberto para aprender.

Nosso objetivo aqui não é necessariamente repassar uma “receita de bolo”, mas discutir as possibilidades de mudança nos paradigmas da educação física, criando possibilidades e meios para o desenvolvimento de um trabalho corporal, em que todos possam participar, respeitando a heterogeneidade de nossas salas de aula.

Deficiência Mental

- Diz respeito a limitações significativas no funcionamento geral dos indivíduos;
- Nível de realização comportamental sem referência etiológica;
- Incidência:
 - 2,5 a 3% da população;
 - 10 vezes mais freqüente do que paralisia cerebral;
 - 25 vezes mais comum que a deficiência visual total;
 - 87% bastante leve;
 - 13% (QI abaixo de 50) terá sérias limitações funcionais.
- Período de desenvolvimento:
 - Faixa etária de zero até um limite máximo de 18 anos;
- Comportamento adaptativo;
- Eficiência ou capacidade do indivíduo de se adaptar às normas e aos padrões de independência e responsabilidades esperados para sua idade;
- Déficits nos componentes básicos da personalidade: maturação, aprendizagem e ajustamento social.
- Diagnóstico:
 - Critério psicométrico: aplicação de um ou mais testes de QI por psicólogos.
 - Critério do desenvolvimento: descrição dos pontos fortes e fracos das habilidades intelectuais e comportamentais; considerações emocionais, físicas, de saúde e

ambientais.

- Critério de aprendizagem: exige uma equipe multidisciplinar para determinar o apoio necessário, que é classificado segundo níveis de intensidade.
- Critério de ajuste social: hábitos sociais e adaptações ao meio de trabalho.

Síndrome de Down

A Síndrome de Down é caracterizada por um atraso no desenvolvimento motor e cognitivo da criança causado por uma anomalia genética durante o desenvolvimento fetal, resultante de uma das três anormalidades seguintes: a não-disjunção, que faz com que uma célula diplóide tenha 24 cromossomos e a outra 22; translocação ou mosaïcismo, em que cromossomos crescem juntos, mas aparentando serem um só; e a mais comum, que é a ocorrência de um cromossomo a mais no par 21, conhecida como Trissomia 21.

Características físicas do indivíduo Down

“O tônus muscular é hipotônico, ou seja, a criança não é capaz de sustentar o corpo e os membros devido ao tônus diminuído, mas estudos mostram que com treino muscular precoce poderá diminuir a hipotonia”. (LOTT apud SCHWARTZMAN, 1999, p. 28 apud HEIN, 2005, p.17).

A criança que nasce com Trissomia 21 segue as mesmas fases de desenvolvimento que as outras crianças, porém, o ritmo é bem mais lento, principalmente nos três primeiros anos de vida (PUESHEL, 1993, p. 20).

Aproximadamente doze a quinze por cento dos indivíduos com Síndrome de Down apresentam um sério problema: a instabilidade atlanto-axial, fazendo com que a mobilidade das vértebras cervicais (C1 e C2) seja maior que o normal. Isso traz sérios riscos de lesão na medula, caso ocorra uma flexão forçada da coluna cervical. O ideal é que, a partir dos dois anos de idade, a criança seja submetida a exames médicos especializados.

“A estimulação precoce melhora o desempenho neuromotor, a hipotonia e a linguagem, a partir dos 2 meses de idade já é possível estar fazendo esta estimulação” (ARAÚJO & ARAÚJO, 1999, p. 42).

Conforme a idéia de vários autores, as crianças com Síndrome de Down apresentam diversas dificuldades de aprendizagem. Por isso, necessitam de um

atendimento especializado e com trabalho diferenciado que beneficie seu desenvolvimento psicomotor.

Apresentam um atraso maturacional, mas não significa que não consigam desenvolver suas capacidades e habilidades como qualquer outra criança. Criança com Síndrome de Down consegue se desenvolver no seu tempo, no cotidiano em que vive, de acordo com suas atividades diárias, mas cabe aos educadores atender às necessidades afetivas e ao seu desenvolvimento e comportamento global.

Paralisia Cerebral

Segundo MUNOZ et al. (1993), Paralisia Cerebral (PC) é utilizada na definição de disfunções motoras causadas por uma lesão encefálica durante o período de crescimento cerebral. PC compreende vários sintomas, alterações neuromusculares, sensoriais (audição, visão, fala, etc.), dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais. Mesmo sendo permanente, embora definitiva, não-evolutiva nem imutável, é passível de melhora.

Paralisia Cerebral tem sintomas incapacitantes permanentes, resultantes de danos às áreas do cérebro responsáveis pelo controle motor. Podem ter origem antes, durante ou logo após o nascimento, manifestando-se por meio do comprometimento sobre a musculatura voluntária. Dependendo do local e da magnitude do dano, os sintomas variam de severos até os muito leves.

Os esquemas de classificação de PC atualmente são de acordo com as perspectivas Topográfica (local, anatômica), Neuromotora (clínica) e Funcional (a mais recente) (WINNICICK, 2004, p. 408).

EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

A Educação Física para pessoas com deficiência mental, física ou sensorial ainda é bastante desconhecida no meio profissional, por razões sociais, de formação geral e profissional.

Também para CIDADE e FREITAS (2002, p. 50), “a Educação Física para os deficientes mentais tem como objetivo a utilização do movimento como elemento educativo, favorecendo a formação integral do indivíduo”.

Para PEDRINELLI (1994, p. 69), “todo o programa deve conter desafios a

todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar as suas limitações, promover autonomia e enfatizar o potencial domínio motor, idade cronológica e desenvolvimento intelectual”.

BUENO e RESA (1995) propõem um programa baseado nos seguintes conteúdos: esquema corporal e lateralidade; coordenação; equilíbrio; organização espaço-temporal; qualidades físicas básicas; e socialização.

Dessa forma, as atividades físicas deverão considerar as potencialidades e limitações da criança, bem como serem realizadas de maneira constante, progressiva e regular. O professor de Educação Física deve observar que as regras e rotinas são importantes para que a criança e o adulto sintam-se seguros durante as atividades motoras.

Sendo assim, todas as atividades proporcionadas à criança devem ter por objetivo a aprendizagem ativa, que possibilite o desenvolvimento de suas habilidades e o seu convívio social.

Portanto, é importante estimular as mudanças de regras e adaptações de jogos para que todos possam participar da aula, sem, contudo, perder o foco do desenvolvimento de habilidades motoras, da aptidão física e de saúde e bem-estar dos grupos com ou sem deficiência, respeitando a heterogeneidade de todos.

Possibilidades recreativas para o PNE

- Habilidades rudimentares

- Locomoção: variando a forma de andar – andar sem os pés – deslocamento com a ajuda de um colega, usando materiais ou não.

Quando tratamos de necessidades especiais, falamos de adaptações e possibilidades especiais e, com isso, também de inclusão. Incluir não é tarefa simples, porém necessária para que o ser humano continue sua evolução.

- Manipulação

1- Os sentidos – gincana: descubra o que tem na caixa através do tato.

2- Descubra o objeto pela descrição de um amigo.

3- Telefone-sem-fio com gestos: um paraplégico pode jogar basquete em sua cadeira de rodas.

4- Pular corda com os olhos vendados com a ajuda de um colega e, depois, sozinho.

- Estabilização

Estafetas, brincadeiras que exijam força e equilíbrio, em dupla ou de forma cooperativa.

1. Música do Toquinho – coreografia para final de ano com dois cadeirantes na turma, utilizando ou não a cadeira de rodas.

- Cinestesia

1. Caranguejo com uma pessoa de pernas amarradas.

2. Atravessando a ponte: duas fileiras de braços dados, um colchonete em baixo; um de cada vez deverá atravessar a ponte com a ajuda dos colegas.

3. Saltando amigos para chegar do outro lado.

Toda atividade física recreativa, ou quase todas, pode ser adaptada para que todos os alunos possam participar, basta que o professor use sua imaginação e criatividade.

Na iniciação desportiva, se a criança teve oportunidade de trabalhar seus movimentos de forma dinâmica, ficará mais fácil para o professor ensinar a ela um esporte específico, podendo trabalhar de forma individual ou coletiva.

REFERÊNCIAS

CIDADE, R. E. A.; FREITAS, P. S. *Introdução à Educação Física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência*. Curitiba: UFPR, 2002.

OLIVEIRAFILHO, É. A. *Síndrome de Down*. ABC da Saúde. [S.l.: s.n.].

LEIEUNE, J. *Educação Física “adaptada”*: a Educação Física e a criança portadora de Síndrome de Down – algumas considerações. [S.l.: s.n.].

MANUAL Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-IV. Tradução: Dayse Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MONTEIRO, M. I. B. *Síndrome de Down: orientações a pais*. Campinas, SP: Fundação Síndrome de Down, 2005.

PEDRINELLI, V. J. *Pessoas portadoras de deficiência mental e a prática de*

atividades motoras. *Revista Integração da Educação e do Desporto*, Secretaria de Educação Especial, Brasília: ano 7, n. 16, 1996.

PUESCHEL, S. *Síndrome de Down: guia para pais e educadores*. Campinas, SP: Papirus, 2005.

ROSANETO, F. *Manual de avaliação motora*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTANA, C. A. *Importância da ludicidade no desenvolvimento motor de crianças com Síndrome de Down*. Educação Física Shopping. p. 1-2, 2006.

SCHWARTZAN, J. S. *Síndrome de Down*. São Paulo: Mackenzie, 1999.

SILVA, R. A. S. *A educação especial da criança com Síndrome de Down*. Rio de Janeiro: Veiga de Almeida, 2002.

VAISTMAN, P. *Cotidiano de um deficiente: perguntas e respostas*. Rio de Janeiro: Senac, 2006.

VERDUGO, M. A. *O paradigma da concepção do retardo mental: a nova definição*. São Paulo: Ciclo Cero, 2004.

WINNICK, J. P. *Educação Física e esportes adaptados*. São Paulo: Manole, 2004.

KRYNSKY, S. *Novos rumos da deficiência mental*. São Paulo: Sarvier, 2004.

AFRODESCENDENTES: MAIS QUE UMA CONTRIBUIÇÃO CULTURAL

Adriana Salom Filippetto

Clarinda Maria Sandri Hoffmann

Silvia Andréia Meirelles Zanquettin.

A cultura afro-brasileira é um campo ilimitado de saber, com grande potencial cultural, com o qual o educador pode ensinar recreando de forma transdisciplinar, pois o estudo dos fatos históricos tem reflexos no cotidiano dos alunos, assim como possui fortes raízes no passado. Por se tratar de uma escola de tempo integral, a demanda da comunidade afro-descendente é significativa, o que implica a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade étnica e cultural. O projeto tem como intuito maior o de refletir sobre informações, conhecimentos e vivências, possibilitando aos alunos o estudo da cultura afro-brasileira, valorizando sua contribuição à nossa cultura, além de aumentar a auto-estima dos afrodescendentes que, submetidos ao preconceito, têm dificuldades em assumir sua identidade. O resgate de materiais dos próprios alunos (textos, fotos, reportagens, etc.) foi enriquecido gradativamente com a pesquisa de campo que se desenvolveu de forma experimental com três turmas da 2.ª Etapa do Ciclo II do ensino fundamental. Pretendendo-se ampliar o projeto para toda a escola, o desenvolvimento do trabalho aconteceu em três eixos: na educação física, com a capoeira, o samba de roda, o maculelê e o bumba-meu-boi; no ensino religioso, informando sobre a umbanda, o candomblé e o sincretismo; na contribuição para a formação da nossa cultura, reparando a visão da história e incluindo no processo pedagógico reflexões sobre o preconceito nas relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, H. *Capoeira na escola*. Salvador: EDUFRA, 2005.

CARDOSO, C. F. *A Afro-América: a escravidão no novo mundo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FREITAS, J. L. de. *Capoeira infantil: a arte de brincar com o próprio corpo*. Curitiba: Expoente, 1997.

GUERREIRO, G. *A trama dos tambores: a música afro-pop de Salvador*. São Paulo:

Ed. 34, 2000.

MAGALHÃES, E. G. de. *Orixás da Bahia*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

Escola Municipal CEI Prof. Lauro Esmanhoto
<adrianafilippetto@yahoo.com.br>

BEISEBOL

Juliana Alves Brungari

Paulo Roberto Zanon Franco de Macedo

O beisebol, apesar de ser um esporte completo, de inúmeras qualidades, e de grande potencial educativo, é pouco praticado no Brasil. A introdução desse esporte na escola enfrenta muitas dificuldades, como a inexistência de espaço físico e de material. Mesmo assim, é possível implantá-lo na escola de forma adaptada. Este projeto pretende viabilizar uma metodologia de implantação do beisebol na escola, utilizando o trabalho realizado no contraturno da E. M. Maria de Lourdes (Beisebol), em local e com material apropriados para desenvolver a prática da modalidade, servindo para criação e adaptação de regras e pré-desportivos que possibilitem a implantação no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BUCHER, W.; WICK, G. *1000 ejercicios y juegos de deportes alternativos*. Barcelona: Hispano Europea S. A., 1995.

SANTOS, A. M. G. M. dos; PINTADO, Â. M. de C.; SILVA, A. C. da. *Grande enciclopédia do desporto*. v. 2. Madri, Espanha: Cultural S. A.

GRECO, P. J. Conhecimento tático-técnico: eixo pendular da ação tática (criativa) nos jogos esportivos coletivos. *Revista Brasileira de EF*. São Paulo, v. 20; n. 5, p. 210-212, set. 2006.

OGURA, P. Y. *Como se joga o beisebol*. Curitiba: Departamento de Beisebol e Softbol. Paraná Clube.

CORDOVI, R. P. C. *Regras básicas do beisebol*. Curitiba: PMC, Departamento de Ensino Fundamental, 2006.

Escola Municipal Maria de Lourdes Pegoraro
<jubrungari@hotmail.com >

A ESCOLA POTENCIALIZANDO HABILIDADES E AGINDO A FAVOR DA INTERAÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DA GINÁSTICA

Robson Marques Machado

Trata-se de um trabalho destinado à apreciação da educação através da ginástica geral. Utiliza-se o espaço e os demais recursos disponíveis da Escola Municipal Helena Kolody. As atividades atendem o público interno e o externo, aquele que mora no entorno da escola e tem interesse nessa prática. É desenvolvido nas aulas de Educação Física escolar, no período da tarde, com as turmas de 2.^a etapa do Ciclo I e todas as turmas do Ciclo II, totalizando oito turmas, no Programa Comunidade Escola, nos fins de semana, no projeto “Por uma ginástica olímpica não discriminatória”, do Departamento de Educação Física da UFPR, às terças e quintas à noite, em parceria. Desenvolve-se um trabalho lúdico, que valoriza a técnica como um conhecimento que o educando tem o direito de vivenciar, mas que não pode ser transmitido de forma rígida e única, mas como uma possibilidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1998.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. *Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba: ensino fundamental*. 2006.

SILVA, A. F. M. et al. Arte, educação e cultura: o circo como instrumento para trabalhar com crianças e adolescentes. In: 2.º CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. *Anais*, Belo Horizonte, 2004.

Escola Municipal Helena Kolody
<robsonmarques_machado@hotmail.com>

CAPOEIRA: É ASSIM QUE SE JOGA

Gisele Cristine Carneiro

Tatiane Patrícia Harder Nicassio

O projeto tem como objetivo destacar a importância da capoeira como educação, ludicidade, expressão corporal e tendência afro, subsidiando os alunos com vivências que incluem história, movimentações, instrumentos, músicas e dramatizações, podendo assim resgatar essa arte que pouco tem sido apresentada em nossa comunidade. A metodologia parte da história da capoeira e segue com dramatizações e literatura, manuseio de instrumentos, registros em forma de desenhos, apresentações de grupos formados, movimentações práticas ao som dos instrumentos, oficinas de instrumentalização e complemento com DVD de movimentos e roda. Também conta-se com um complemento da capoeira chamado maculelê, que se caracteriza pela dança dos bastões. Como local de aplicação, utilizam-se a quadra, as salas de aula e o bosque, buscando assim o interesse dos alunos na realização das atividades.

REFERÊNCIAS

CASTRO JR., L. V. de; ABIB, P. R.J. Capoeira: intervenção e conhecimento no espaço escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*21(1), Ijuí, p.177-183, 1999.

COUTINHO, D. *O ABC da capoeira Angola: os manuscritos do mestre Noronha*. Brasília: DEFER, Centro de Informação e Documentação sobre Capoeira, 1993.

WERNEK. (Org.). *Coletânea do IX ENAREL*. Belo Horizonte: UFM/ EEFICELAR, 1997.

FALCÃO, J. L. S. *A escolarização da capoeira*. Brasília: ASEFE – Royal Court, 1996.

_____. Capoeira. In: KUNZ, E. (Org.). *Didática da Educação Física 1*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998. (Coleção Educação Física).

FREITAS, J. L. de. *Capoeira infantil: a arte de brincar com o corpo*. Curitiba: Expoente, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC, 1997.

Escola Municipal Anísio Teixeira
<giperere@terra.com.br>

VIVA A DIFERENÇA

Roderley Ferreira

No mundo inteiro, os problemas das crianças deficientes são, em parte, o resultado de séculos de ignorância, superstição e medo. Por toda parte, a população não tem acesso a informações sobre causas, prevenção e tratamento da deficiência infantil, possuindo, no entanto, informações errôneas sobre o assunto. As principais causas da deficiência são resultado da pobreza e ignorância (UNICEF, 1980). A escola “pressupõe, conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente” (EDLER, 1998, p.170). A partir disso, procura-se trazer aos participantes da comunidade escolar alguns temas referentes à inclusão, tais como: preconceito, discriminação, diferenças, arte e educação para a formação da cidadania. Nas aulas de Educação Física, oferecem-se atividades motoras adaptadas, numa perspectiva inclusiva, em que os alunos vivenciam na prática essas atividades, como, por exemplo, de olhos vendados, com uma das mãos, com uma perna só, em cadeira de rodas, etc. As atividades são ministradas individualmente, em duplas ou em grupos, e são acompanhadas de explicações para que os alunos saibam como lidar com pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, 1994.

CIDADE, R. E. A; FREITAS, P. S. *Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência*. Curitiba: Ed. UFPR, 2002. 124 p.

EDLER, C. R. *Temas em educação especial*. Rio de Janeiro: WVA Ed., 1998.

FRANÇA, S. M. Diferença e preconceito: a efetividade da norma In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceito na escola*. São Paulo: Summus, 1998.

GOFFREDO, V. L. F. S. Integração ou segregação? Eis a questão! In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre*

o tema. São Paulo: Memnon: Editora SENAC, 1997.

ROSE, A. M. A origem dos preconceitos. In: DUNN, I.C. et al. *Debates, raça e ciência II*. Editora Perspectiva, 1972, p.161-194.

SASSAKI, R. K. *Inclusão, construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

UNICEF/BRASIL. A deficiência infantil: sua prevenção e reabilitação. *Relatório da reabilitação internacional à Junta Executiva do UNICEF*. Brasília, 1980.

Escola Municipal Osvaldo Arns
<rodyferreira@terra.com.br>

SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA NO COTIDIANO DO ALUNO ADOLESCENTE

Andréa Maria Miecznikowski
Fabiola de Paoli Spieker
Simonne T. Fernandes Freiburger

Este texto é uma proposta para a promoção da Saúde e Qualidade de Vida dos adolescentes nas escolas. Buscando informações produzidas na literatura, MATSUDO & MATSUDO (2000) citam os benefícios da prática da atividade física, indo ao encontro dos PCNs e dos Temas Transversais (2001), em que se afirma: “A prática regular de atividades físicas na puberdade e na adolescência... desempenha papel importante, não só do ponto de vista orgânico como psíquico”. Já GOMES (1988) ressalta a vulnerabilidade dos adolescentes com relação à alimentação. Para explicitar a necessidade da prática de atividades físicas e hábitos alimentares saudáveis, foram aplicados testes simples de condicionamento físico, pesquisa de IMC e análise de rotina alimentar com alunos de 6.^a a 8.^a série do ensino fundamental, com o objetivo de que eles mesmos realizassem uma auto-avaliação nos seus aspectos físicos e nutricionais, sensibilizando-os a adotar hábitos e atitudes saudáveis no seu cotidiano. Finalizou-se a aplicação do projeto com a confecção de ímãs de geladeira pelos alunos, em que eles mesmos selecionaram dicas individuais de acordo com a sua auto-avaliação, indo assim ao encontro do objetivo de desenvolver uma autonomia consciente nos alunos para torná-los capazes de estabelecer condutas saudáveis. O projeto também oportunizou o trabalho em sala de aula, necessidade presente em várias escolas, seja por falta de espaço físico, seja por necessidade dos professores em aprofundar conhecimentos teóricos.

REFERÊNCIAS

BARROS NETO, T. L. de. Atividade física e qualidade de vida. In: I CONGRESSO CENTRO-OESTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER 1999, Brasília. *Anais*.

BUSS, P. M. et al. *Promoção da saúde e a saúde pública: contribuição para o debate entre as escolas de saúde pública da América Latina*. Rio de Janeiro: Mimeo, 1998. (Versão preliminar).

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. *Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola*. São Paulo: Phorte Editora, 2000.

MATSUDO, V. K. R. Vida ativa para o novo milênio. *Revista Oxidologia*, p.18-24, set/out, 1999.

Escola Municipal Professor Herley Mehl
<simonne.f@terra.com.br>

CAÇA AO TESOURO: O CÉREBRO E OS CANAIS DE APRENDIZAGEM, UMA ABORDAGEM BIOPSISSOCIAL

Vilma Pinheiro da Cruz Brum
Andréa Maria Blogoslawski Pereira
Evelyn Taísa Rodrigues
Kaíza Thomaz Pureza

Um dos desafios da educação na atualidade é o de fazer com que o aluno seja capaz de “aprender a aprender”, e não apenas de absorver conteúdos. Para que isso possa acontecer com êxito, torna-se necessário que o professor utilize estratégias, bem como recursos diversos para atingir a todos os alunos efetivamente, sem exceção. Os jogos educativos, um dos eixos norteadores da Educação Física escolar, têm essa potencialidade de despertar no aluno o interesse de aprender e é uma forma de despertar e estimular o desenvolvimento das Inteligências Múltiplas, conforme as habilidades inerentes aos estudantes. Somar os jogos educativos e a teoria das Inteligências Múltiplas é importante para que o aluno se veja integralmente e, a partir daí, identifique que todos têm suas potencialidades e dificuldades, o que leva ao respeito mútuo e ao maior interesse em aprender. Portanto, o propósito principal desse projeto é elaborar e aplicar estratégias de trabalho diferenciadas em prol do estímulo às habilidades cognitivas, através da linguagem lúdica, de modo a contemplar a criança como um todo, promovendo a construção do saber, da qualidade de vida, do trabalho cooperativo e da cidadania. Para tal, foram utilizados os jogos educativos num formato similar ao de um grande Caça ao Tesouro. Os alunos tiveram pistas e enigmas de diversas abordagens a serem desvendados, a fim de continuarem no jogo, que teve a duração de várias aulas. Este projeto destinou-se a uma turma da 1.ª etapa do Ciclo I, uma turma da 1.ª etapa do Ciclo II e quinze alunos matriculados na Sala de Recursos da Escola Municipal Michel Khury. Como resultado dessas diversas dinâmicas que estimularam as oito modalidades de inteligência propostas por Gardner, as crianças ficaram satisfeitas, com vontade de aprender, envolvidas no processo de forma lúdica e prazerosa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. *Jogos para estimulação das múltiplas inteligências*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CAMPBELL, L.; DICKINSON, D. *Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARDNER, H. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

Escola Municipal João Macedo Filho
Escola Municipal Michel Khury
<vilmabrum@hotmail.com>

JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS: UM RESGATE DA FANTASIA E IMAGINAÇÃO

Ederli G. de Lima
Fabricio Kupczik
Paola S. Biscouto

Em face da realidade da E. M. Mansur Guérios, sentiu-se a necessidade de utilizar a ludicidade neste projeto, visando, além dos aspectos cognitivos relevantes para a sua aplicação, a valorização do aspecto afetivo, ao encontro de uma prática pedagógica em que a ação do jogo, da brincadeira e do brinquedo tradicionais aproxima as crianças, minimizando os problemas de relacionamentos e da auto-estima. Foram levantadas as seguintes questões: As crianças de hoje possuem em suas brincadeiras ludicidade, criatividade e integração como nas brincadeiras populares de antigamente? É possível que as crianças se interessem pelas brincadeiras que faziam parte da infância de seus pais? Dessa forma, quis-se mostrar a importância das atividades com funções lúdicas e socializadoras na escola, ocupando lugar especial no desenvolvimento da criança, contribuindo para a formação do futuro cidadão. A aprendizagem torna-se facilitada tanto para os educadores como para a própria criança, pois as atividades lúdicas se destacam como principal estratégia utilizada pelo professor para transmissão de seus conteúdos.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, B. *Uma vida para seu filho: pais bons o bastante*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

BOMTEMPO, E. *Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos*. São Paulo: Nova Stella, 1986.

HUIZINGA, J. *O jogo como elemento de cultura*. São Paulo: Perspectivas, 1980.

KIZHIMOTO, T. M. *Motrivivência: jogo, brincadeira e a educação física na pré-escola*. Florianópolis: SEDIGRAF, 1996.

LEONTIEV, A. M. *A brincadeira é a atividade principal da criança pequena*. Rio de Janeiro: FAE, 1991.

Escola Municipal Mansur Guérios.
<fabriciokup@hotmail.com>

A OBESIDADE INFANTIL NUMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM

Cíntia Bueno Carneiro

Fabiano Zavaski Abreu

Marcos Antônio de Oliveira

A principal intenção do projeto é proporcionar aos pais e aos alunos com excesso de peso e demais membros da comunidade local com interesse de saber mais sobre a obesidade infantil informações sobre suas causas e meios de amenizar seu processo, métodos indicados de atividades físicas a serem executados e dicas saudáveis, visando proporcionar a todos os envolvidos melhor qualidade de vida. Os familiares dos alunos com problemas de obesidade serão orientados, através de palestras, para desenvolver planos e diminuir o excesso de peso das crianças. O projeto segue uma linha de acordo com a realidade local, que é de comunidade de baixa renda. Através da pesagem e medição da altura, serão visualizadas as crianças com obesidade e as que tendem a desenvolver fatores de risco. Após a constatação do excesso de peso, os pais receberão um bilhete indicativo do risco que seu filho pode vir a desenvolver e serão orientados a comparecer à escola para receber informações de como os profissionais envolvidos no projeto irão proceder e ajudá-los a amenizar essa situação. Todos os encontros serão agendados com antecedência, sempre ao final do dia letivo, até mesmo nos finais de semana, visando atender a comunidade da melhor maneira possível.

REFERÊNCIAS

BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. 3. ed. São Paulo: Harbra Ltda, 1996.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo Inteiro*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. *Diretrizes curriculares para a Educação Municipal de Curitiba: princípios e fundamentos*. v. 3. 2006.

GONÇALVES, M. C. *Aprendendo a educação física da pré-escola até 8.ª série do 1.º*

grau. Curitiba: Bolsa, 1996.

FARINATTI, P. T. V. *Criança e atividade física*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

BOUCHARD, C. *Atividade física e obesidade*. 1. ed. São Paulo: Manole, 2003.

ZANINI FILHO, J. J. *Atividade física para crianças e adolescentes: viva mais, viva melhor*. 2000.

DOMINGUES FILHO, L. A. *Obesidade e atividade física*. São Paulo: Fontoura, 2000.
Disponível em: <<http://www.trabalhos-prontos-escolares.com/normas.htm>>

Escola Municipal Paulo Freire
<fabiano.edfisica@yahoo.com.br>

DANÇA E FORMAÇÃO HUMANA: UM PROJETO DE EDUCAÇÃO

Hellen Jaqueline Marques

Márcia Regina de Lima

Este projeto tem como proposta socializar as práticas corporais e artísticas de dança, possibilitando diferentes formas de experimentação para os alunos, de modo que estes tenham acesso ao conhecimento construído historicamente pela humanidade. Trabalhando nessa dimensão, procura-se contextualizar a dança, buscando diferentes estratégias didáticas que permitam um espaço de pesquisa, apreciação e vivência. Nesse contexto, a dança desempenha importante papel, pois possibilita aos seres humanos conhecerem-se a si mesmos, ou seja, sua própria realidade, quando trabalhada a partir da práxis. Através do olhar da arte, pode-se apresentar, subverter ou recriar a realidade social, permitindo que não ocorra a simples conformação aos padrões impostos, mas o questionamento desses padrões. Desse modo, a dança, em suas diversas possibilidades, pode influenciar na formação humana de todos os indivíduos envolvidos nesse processo.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Caderno CEDES*, v.19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Caderno CEDES*, v. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004.

FIAMONCINI, L. Dança: esportivizada ou expressiva?: uma análise sobre a influência da indústria cultural. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* 21(1), Ijuí, 1999.

SOARES, A. et al. *Improvisação & Dança: conteúdos para a dança na educação física*. Florianópolis: Imprensa Universitária/UFSC, 1998.

Escola Municipal CEI Professor Adriano Gustavo Carlos Robine
<hellenjm@gmail.com>

EDUCAÇÃO OLÍMPICA: OS VALORES QUE FAZEM A DIFERENÇA

Danielle Fabiane Martins

Luciane Mitsue Kato Yamada

Nas escolas públicas de todo o País, ouvimos discursos sobre aumento da violência, dificuldade de aprendizagem e evasão, questões relacionadas à ausência de valores e à falta de limites no comportamento de muitos educandos. Não sendo diferente na E. M. CEI Belmiro César e como é dever do professor orientar a formação dos educandos estimulando o desenvolvimento de valores essenciais para suas vidas, criou-se um ambiente estimulante para pôr em prática métodos e estratégias de ensino baseados nos pressupostos dos valores da Educação Olímpica. Esses valores são capazes de amenizar e indicar soluções para problemas do cotidiano escolar. A Educação Olímpica é entendida como uma filosofia de vida que utiliza o esporte para a formação de uma consciência pacífica, democrática, humanitária, cultural e ecológica, reafirmando valores universais de paz, generosidade, amizade, solidariedade, paciência, honestidade, respeito, amor, responsabilidade, confiança e criatividade para o pleno exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

COI. Comitê Olímpico Internacional. *A project of the foudation of olympic and sport education*. Atenas, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação cultural*. v. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CONSTANTINO, M. T.; DACOSTA, L. P. Comportamento em situações de competição de alunos do ensino médio instruídos quanto aos códigos do espírito esportivo (Fair play). In: *Fórum Olímpico*, 2000.

DA COSTA, L.; HATZIDAKIS, G. *Estudos olímpicos: coletânea de textos*. São Paulo: Editora Uniban, 2001.

RICHARDT, N. F. *Normas para trabalhos*. Disponível em: <http://www.pucpr.br> Acesso em: 9 maio 2007.

SANTOS, A. R. Rocha. Espírito esportivo: fair-play e a prática de esportes. *Revista*

Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, ano 4, n. 4, 2005.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: M. Fontes, 1989.

OLIVEIRA, T. de.; OLIVEIRA, C. E. D. de. *Erros e acertos na educação*. Santa Maria: Pallotti, 1999.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Escola Municipal CEI Belmiro César
<yamada.luciane@gmail.com.br>

DANÇA E MOVIMENTO PARA EDUCAÇÃO E CULTURA

Carine Kost

Lilian Regina da Silva Freitas

A escola tem fundamental importância na construção, no resgate e na reestruturação da identidade da criança, na busca de sua individualidade dentro do contexto social e no fortalecimento de sua capacidade de realização. Porém, é na aula de Educação Física que a criança encontra meios de se relacionar com o outro de forma lúdica, aprendendo a pensar coletivamente, compreendendo regras de conduta e fortalecendo sua autonomia. Com a intenção de transformar essas aulas em encontros cheios de entusiasmo, utilizou-se a dança como principal atrativo, por apresentar um grau de exigência de motricidade geral, coordenação, ritmo, descontração, harmonia e concentração e caracterizar, ao mesmo tempo, uma atividade capaz de aliar fatores essenciais ao desenvolvimento da criança, transformando-se numa divertida brincadeira de aprender. Os objetivos do projeto, além de incluírem a dança como um conteúdo, procuram despertar o interesse para a prática da dança em suas formas variadas, auxiliando o desenvolvimento psicomotor através da experimentação de novas formas de movimento e fortalecendo a auto-estima da criança através de experiências corporais desafiadoras. Com a intenção de atingir o maior número possível de crianças, foram trabalhados inicialmente os movimentos básicos da expressão corporal e os ritmos para crianças dos Ciclos I e da Classe Especial, em que o método de resolução de problemas abrangeu o acervo motor em ritmos variados, a consciência corporal, a individualidade, as seqüências coreográficas, a noção espaço-temporal e a expressão corporal. Os movimentos da dança e os materiais de apoio foram apresentados em cada aula como um novo desafio. Sem pretensão de trabalhar movimentos performáticos ou de formar grandes dançarinos, os resultados atingidos mostram um trabalho diferenciado que não apenas promoveu o desenvolvimento psicomotor e despertou o interesse das crianças como também buscou trabalhar um ponto interessante em seu crescimento pessoal: a auto-estima. Com isso, pode-se concluir que é possível trabalhar com ritmos diversificados no ambiente escolar e que estes podem ser riquíssimos subsídios para o professor do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

VERDERI, E. B. L. P. *Dança na escola*. Rio de Janeiro. Sprint. 1998.

ELMERICH, L. *História da dança*. São Paulo: Nacional, 1987.

GARAUDY, R. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

FARO, A. J. *Pequena história da dança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahor Editor, 1987.

TROTTE FILHO, F. *Fundamentos básicos da biodança*. Rio de Janeiro: Imprinta, 1983.

Escola Municipal Itacelina Bittencourt.
<lilianr_freitas@hotmail.com>

O PAN NA ESCOLA: UM CAMINHO PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE

Elizete P. Andrade
Keith Sato Urbinati
Tatiane Di Domenico

É durante a infância que hábitos positivos em relação à saúde são construídos. As disciplinas de Educação Física e Ciências podem constituir importantes alicerces para a construção de um estilo de vida ativo. Os Jogos Pan-Americanos, bem como os Parapan-Americanos, serão realizados este ano no Brasil, contudo os alunos nem sempre vivenciam a cultura corporal das modalidades envolvidas. O presente projeto tem por objetivo propiciar, através da contextualização dos Jogos Pan-Americanos, a promoção da saúde na escola, pelo reconhecimento do corpo e suas relações, assim como pelo contato de forma lúdica com as modalidades, com alunos de 2.^a e 4.^a séries do ensino fundamental. Aplicar-se-ão conceitos sobre o corpo humano, modalidades do Pan e Parapan e princípios do olimpismo. Este projeto será realizado entre os meses de julho e novembro.

REFERÊNCIAS

RIO 2007. Jogos Pan-Americanos do Rio de Janeiro 2007. Disponível em: <www.rio2007.com.br> Acesso em: 08/04/07.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. *Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da educação física escolar*. APEF – v. b., n.15, p.3-11, 1998.

FLORINDO, A. A. Educação física e promoção em saúde. *Revista brasileira de atividade física e saúde*, v. 3, n.1, 1998.

PRADO, R. Ideais esportivos ou disputas políticas? *Revista Nova Escola*, SP, 2000.

MANUAL dos jogos olímpicos: Sidney 2000. *Revista Isto É*, v. 2, n. 1.599, 2000, 61 p.

UM SÉCULO de Olimpíadas. Scaflan, v. 1, n.d.

Centro de Educação Integral Raoul Wallenberg
<keithsato@dombosco.com.br>

MOVIMENTO É VIDA... DANÇA É MOVIMENTO

Patrícia Sesiuk

Sandra Aparecida Ferreira

Das civilizações mais primitivas até os dias atuais, encontram-se sempre os jogos, os desportos e a dança como expressão de uma cultura e como educação das crianças. A dança é a expressão de diversos aspectos da vida do homem. As atividades de dança permitem que a criança desenvolva sua criatividade e interpretatividade necessárias às suas experiências de comunicação e expressão. Essas atividades permitem que ela receba reforço positivo imediato, tão valioso à estruturação de sua personalidade, pois reforçam o autoconceito, a auto-estima, a autoconfiança e a auto-imagem. O projeto tem como objetivos: perceber o corpo como linguagem, veículo de manifestação, expressão e comunicação; reconhecer a importância do conhecimento da História da Dança para o comprometimento sociocultural; ampliar a capacidade de perceber o corpo com novas possibilidades de expressão, a partir de análise, improvisação e experiências; experimentar diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço; selecionar e organizar movimentos para criação de coreografias; aceitar e respeitar o desempenho motriz dos colegas; observar e reconhecer as qualidades e modalidades do movimento através de vídeos, filmes e grupos de danças. Com as atividades de dança, pretende-se que a criança evolua o domínio de seu corpo, desenvolvendo e aprimorando suas possibilidades de movimentação, descobrindo novos espaços, novas formas de superação de suas limitações e condições para enfrentar novos desafios quanto aos aspectos motores, sociais, afetivos e cognitivos, além de valorizar as possibilidades expressivas de cada aluno.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, V. *Dança escolar: um novo ritmo para a Educação Física*. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

MORATO, M. E. P. *A dança na Educação Física*. São Paulo: Manole, 1986.

NANNI, D. *Dança educação: pré-escola à universidade*. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

OSSONA, P. *A educação pela dança*. São Paulo: Summus, 1988.

Escola Municipal Poeta João Cabral de Melo Neto
sandra1ferreira@yahoo.com.br

GINÁSTICA NATURAL E JOGOS DE OPOSIÇÃO

Adriana Salom Filippetto

Os movimentos naturais, como rolar, correr, engatinhar, pular, são característicos da infância, porém, na maioria das vezes, o aprendizado fica comprometido devido ao avanço precoce de uma dessas fases. O resgate desses movimentos nas aulas de Educação Física contribui para o desenvolvimento e enriquece a aula. Uma maneira lúdica e prazerosa de fazer esse resgate é a ginástica natural, em que as características e o movimento dos bichos são imitados pelas crianças, aguçando o lúdico e a criatividade. Entre esses movimentos, é de se considerar o desafio para os animais sob a lei da selva. Afinal, para comer, sobreviver e demarcar território, os animais se enfrentam de forma semelhante à dos jogos de oposição. Os jogos de oposição fazem com que a criança reconheça seu corpo, sua força, sua estratégia e trabalhe sua agressividade de forma interativa com o outro. Os movimentos como puxar, empurrar, derrubar, entre outros, se trabalhados em conjunto com os valores humanos, promovem o respeito, a disciplina, limites, etc. Nos dias atuais, a agressividade está manifestada no dia-a-dia das crianças, assim, cabe aos educadores canalizar essa expressividade e direcioná-la para uma característica desportiva. Os jogos de oposição são um pré-desportivo para as lutas que hoje podem ser trabalhadas na escola, como o judô, a capoeira, a esgrima e a luta greco-romana. Dessa forma, tranquilizam-se as crianças e contribui-se na construção de cidadãos conscientes e pacíficos trocando a briga pela luta embasada em conteúdos e regras dentro da escola.

REFERÊNCIAS

BRUHNS, H. T. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas, SP: Papirus, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MOREIRA, W. W. Perspectivas da educação motora na escola. In: DE MARCO (Org.). *Pensando a educação motora*. Campinas, SP: Papirus, 1995. p. 95-120.

MOTTA, A.; RUFFONI, R.; TUBINO, M. J. G. As competições oficiais são benéficas

para as crianças? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Foz do Iguaçu, 2003. Federation Internationale de Education Phisque. Foz do Iguaçu. *Journal of the International Federation of Phisical Education*, 2003. v. 73. p. 49-49.

RUFFONI, R. *Análise metodológica da prática do judô*. Rio de Janeiro, 2004. 105 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) - Universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro.

Escola Municipal CEI Prof. Lauro Esmanhoto
<adrianafilippetto@yahoo.com.br>

DO RACIOCÍNIO À CRIATIVIDADE: JOGOS DE TABULEIRO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Lorena Isabel Bylnoski
Martha A. Picaz Glomb
Sirian Izidoro
Viviane Fuggi Lopes

Este trabalho, "Do raciocínio à criatividade: jogos de tabuleiro nas aulas de Educação Física", visa despertar o interesse da criança por jogos de tabuleiro que aliam raciocínio, estratégia, cálculo e reflexão, com desafio e competição de forma lúdica, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de formalização de estratégias e memorização, bem como para o desenvolvimento pessoal e social. Para tanto, os alunos terão a oportunidade de participar da organização desses jogos e de experimentá-los de formas variadas, utilizando o corpo na construção de estratégias coletivas de ação, a elaboração de regras, a adaptação e a adequação do uso do espaço e dos materiais.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, M. C. M. de. *Jogos de tabuleiro*. Disponível em: <<http://www.jogos.antigos.nom.br/apres.asp>> Acesso em: 21 mar. 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FREIRE, J. B. *O jogo: entre o riso e o choro*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. São Paulo: EDUSP, 1971.
- MACEDO, L. et al. *Aprender com jogos e situações-problemas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- MATTOS M. G.; NEIRA, M. G. *Educação física infantil: construindo o movimento na escola*. São Paulo: Phorte Editora, 1999.
- MIRANDA, J. *Jogos de tabuleiro*. Disponível em: <<http://jogos-de-tabuleiro.blogspot.com/>> Acesso em: 21 mar. 2007.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

SILVA, A. F.; KODAMA, H. M. Y. *Jogos no ensino da matemática*. Disponível em: <<http://www.bienasbm.ufba.br/OF11.pdf>> Acesso em: 15 mar. 2007.

ZATZ, A.; HALABAN, S.; ZATZ, S. *Jogos de tabuleiro*. Disponível em: <<http://www.ludomania.com.br>> Acesso em: 28 abr. 2007.

Escola Municipal Sidônio Muralha
<vivifuggi@yahoo.com.br>

Organização do Seminário de Educação Física

Gerência de Currículo
Maria José Domingues da Silva Giongo

Equipe de Educação Física
Carolina Petruy
Eliane Aparecida Trojan Butenas
Patrícia Lange Milléo

Ficha Técnica

Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional
Gerência de Apoio Gráfico
Dilma Seino Ribeiro Protzek

Capa
Ana Cláudia Andrade de Proença

Diagramação
Cleber Seger

Revisão
Joseli Siqueira Giublin



CURITIBA

A CIDADE DA GENTE
Secretaria da Educação