

CULTURA E LAZER COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA ARTICULADA À EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA REITOR ÁLVARO AUGUSTO CUNHA ROCHA, DO CAIC/UEPG

CULTURE AND LEISURE AS A PEDAGOGICAL APPROACH LINKED TO FULL TIME EDUCATION FOR STUDENTS OF REITOR ÁLVARO AUGUSTO CUNHA ROCHA SCHOOL – CAIC/UEPG

CAMPOS, Joselaine Aparecida¹

CRUZ, Gilmar de Carvalho²

SOUZA, Audrey Pietrobelli de³

SANTOS, Sonia Aparecida Gomes do⁴

RESUMO

No presente estudo, relata-se uma experiência pedagógica vivenciada no âmbito CAIC - Escola Álvaro Augusto Cunha Rocha direcionado aos filhos de servidores da UEPG, regularmente matriculado na referida escola. As práticas foram configuradas por: atividades relacionadas ao lazer (jogos e atividades extra-ambiente com visitas técnicas que agregam conhecimento), esporte (variedades esportivas com o ludicidade) e cultura (oficinas de leitura e artes). O referido projeto insere-se no âmbito da Educação Integral e tem como objetivo: atender, pedagogicamente, a demanda de alunos que ficam na escola após o encerramento das aulas, no período das 16h às 17h30min. É parte da demanda que resultou em problemática na escola, ou seja, após o encerramento das aulas os alunos ficavam ociosos e, sem acompanhamento pedagógico não raro envolviam-se em incidentes. Diante desse problema houve a necessidade de, junto a PRORH (Pró-Reitoria de Recursos Humanos), o CAIC e CDR (Centro de Desporto e Recreação), proporcionar práticas pedagógicas que respondessem às demandas da escola e, de igual importância, às demandas dos alunos. Utilizou-se como procedimento metodológico um estudo teórico fundamentado em análise empírica da realidade por meio de imagens fotográficas, relatos e planejamentos dirigidos dos professores/estagiários que desenvolveram atividades específicas em cada momento da ação e intervenção pedagógica. Como resultados obteve-se adesão de todos os alunos em atividades culturais, esportivas e de lazer com características cooperativas, se ampliou as noções dos acadêmicos acerca das diferentes práticas esportivas, bem como, ficou evidente o desenvolvimento da criatividade em atividades artísticas, mas, sobretudo, questões relacionadas às interações interpessoais.

Palavras chave: Cultura. Lazer. Jogos cooperativos.

1 Pedagoga da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e Chefe da Seção de Cultura do CAIC/UEPG. Mestre em Educação (UEPG). E-mail: jacampos@uepg.br

2 Docente da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutor em Educação Física (UNICAMP). E-mail: gimailcruz@gmail.com

3 Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutoranda em Educação (UEPG). E-mail: audrey@uepg.br

4 Assistente Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialista em Serviço Social (UEPG). E-mail: ssantos@uepg.br

ABSTRACT

In this study we present an educational experience developed at Álvaro Augusto Cunha Rocha School (CAIC) for children of employers of Ponta Grossa State University (UEPG), who study at CAIC. The practices embody leisure activities (games and out of class activities in order to improve the learning process), sport (different kind of sports through playfulness) and culture (arts and reading workshops). This project falls into the framework of Comprehensive Education and aims to meet, pedagogically, the demand of students who stay in school after the end of classes, from 4 to 5:30 p.m. It resulted from the fact that after finishing their classes, students have nothing to do and with no pedagogical monitoring, sometimes, caused disciplinary problems. Thus, along with PRORH (Human Resources Department) and CDR (Centre for Sport and Recreation), CAIC started to provide pedagogical practices to these students in order to cope with the situation. It was used as a methodological procedure a theoretical study based on empirical analysis of reality through photographic images, and directed reports and planning of teacher/trainee who developed specific activities during the development of the action and the pedagogical intervention. As a result, the students took part on cultural, sport and leisure collaborative activities which widened their concept about different kind of sports and emphasized their creativity in artistic activities and, above all, in issues related to interpersonal interactions.

Keywords: Culture. Leisure. Cooperative Games.

INTRODUÇÃO

Articular o papel da escola às demandas sociais é um grande desafio que se coloca à educação, gestores, professores e acadêmicos das diversas licenciaturas. A cada ano as atividades laborais ganham mais espaço na dinâmica familiar, o que reflete, diretamente, nas relações das crianças e seus pais. Embora, a intencionalidade da escola não seja a de substituição familiar, o fato é que o tempo da criança na escola tem se prolongado na medida em que, nas relações laborais, muitos familiares se veem cerceados de cumprir com os horários tradicionalmente fixado pela escola. Todo esse processo reporta à escola ações até então distantes de seu fazer, como a incumbência de assumir as crianças em tempo integral e, no espaço deste projeto, numa perspectiva de educação integral. O desafio, então, se insere no âmbito de práticas que, além de propiciarem prazer, possam desenvolver ações humanas mais solidárias e cooperativas, por isso, os jogos e a recreação foram considerados como práticas essenciais para o desenvolvimento da referida intervenção.

A recreação, dirigida sob as normativas de professores e estagiários, procurou entender o significado do lazer associado às atividades de desenvolvimento humano. Como encaminhamento prático desta proposta, procurou-se concretizar a ideia dos Jogos Cooperativos, que vêm ao encontro da proposta de Brotto – “se o importante é competir, o fundamental é cooperar” (2007, p. 18) –, surgindo na forma de estratégia para as alternativas pedagógicas na recreação.

Os jogos cooperativos são capazes de transformar nosso condicionamento competitivo em alternativas cooperativas para o exercício da convivência. Essa assertiva articula-se ao fato de as crianças frequentarem a escola em tempo integral, passarem por inúmeras atividades sistemáticas e, ao ficarem de certo modo ociosos no período das 16h às 17h30min, evidenciarem a necessidades de interações mais cooperativas e solidárias. Diante dessas evidências, os professores e os estagiários oportunizaram momentos recreativos de cunho pedagógico a partir da elaboração do “Projeto das 16h”, foco deste relato de experiência.

Os jogos cooperativos promovem a consciência do trabalho em grupo por meio da cooperação entre as pessoas, pois a criança aprende a perceber o outro como parceiro e não apenas como adversário;

a estratégia de se colocar no lugar do outro em detrimento a uma visão individualista minimiza a ideia de competição. O foco das práticas propostas se centrou não no ganhar ou perder, mas no processo como um todo. Entende-se que as propostas recreativas estão baseadas em Almeida (2007, p. 16), tendo como foco: “os jogos e brinquedos exigem dos participantes as mais diferentes potencialidades – espacial; motrizes; interpessoal; intrapessoal; naturalista; linguística; lógico/matemática; valores (princípios éticos)”.

As atividades caracterizaram-se pela importância de inserir situações programadas para atender às necessidades das crianças de diferentes faixas etárias, as quais foram desafiadas a participarem de práticas como: dança e ritmos, com o fim de desenvolver expressões corporais; técnicas de relaxamento; musicalidade; capoeira; yoga (desenvolvimento da concepção filosófica da arte), que valoriza corpo e mente; além de jogos e brincadeiras educativas, iniciação desportiva, dentre outras.

Frente ao exposto, as atividades dirigidas desenvolvidas no CAIC surgiram, justamente, da parceria de diversos setores da UEPG (Pró-Reitoria de Recursos Humanos, Centro de Desporto e Recreação), que utilizam a forma de cooperação como estratégia, sendo essa metodologia articulada às disciplinas de Arte e Educação Física, explorando diferentes valores: solidariedade, criatividade, confiança, respeito mútuo, comunicação aberta, parceria, entre outros. Estas atividades são desenvolvidas ao longo do ano letivo de acordo com o calendário do CAIC.

Buscou-se desenvolver, também, inquietações no olhar da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR) em relação ao CAIC, Escola Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha, que se encontra desde 1993 no Campus em Uvaranas. Somado a isso e fundamentando-se no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de tempo integral e atenção integral, comparou-se com as propostas de incentivo da UEPG que contribuem para atender as reais necessidades das crianças de Pré I ao 5º ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Não se pode descaracterizar, também, a presença e a parceria da escola denominada Profa Hália Terezinha Grubba, implantada em 1996, que atende a demanda de alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º a 9º ano), mas que, embora se beneficie do espaço físico para tal, não funciona em tempo integral.

Diante disso, mesmo com as limitações da Universidade “mãe deste filho – CAIC”, a UEPG contribui na formação, qualificação, inovação e ações conjuntas para retomar as propostas originárias de efetiva implementação de uma escola “modelo”, de período integral, que possa pensar o aluno em suas dimensões bio-psico-social-econômicas-culturais. O CAIC oferece em sua estrutura atendimento odontológico e social, alimentação, esporte, assistência médica, constituindo-se um dos poucos centros que funciona dentro da filosofia de atenção integral, proposta pelo projeto que lhe deu origem. Contudo, o desafio consiste em propor educação em tempo integral.

Hoje o CAIC organiza seu horário de funcionamento das 8h às 16h, ao contrário de demais Centros que abandonaram a ideia de atendimento integral por falta de recursos e/ou parcerias. O Centro educacional atende as crianças do bairro, filhos de funcionários da UEPG e professores, que possuem lotação no CAIC da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, acolhendo alunos da Educação Infantil, primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UM BREVE HISTÓRICO

Na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR), a Escola chamada Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha (CAIC/UEPG) funciona em período integral, horário de atendimento aos alunos das 8h às 16h, prolongando suas atividades até as 17h30min em atendimento aos filhos dos funcionários da UEPG, tendo como foco o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Um total de 362 alunos estão matriculados entre Pré I ao 5ª ano e contam com 24 professores cedidos pela Prefeitura Municipal de Ponta Grossa-PR, por meio de Convênio, além de 06 Pedagogas, lotadas na UEPG. Essa escola trabalha numa perspectiva diferente, de atenção e formação integral. Recebe o apoio financeiro, estrutural, pedagógico e de gestão da UEPG.

As turmas são caracterizadas por símbolos escolhidos em assembleia de forma coletiva e participativa. A preocupação se dá pelo fato de a escola estar caracterizada com a categoria de educação em tempo integral. Busca-se perceber as intervenções da UEPG nos espaços pedagógicos, estruturais, financeiros e parcerias para que a Instituição CAIC seja mais bem atendida em suas reais necessidades.

O debate de se resgatar a educação integral se fortalece pelo intuito de relembrar à UEPG de que é ela a “dona” de todo o aparato institucional e pedagógico da escola alvo desta pesquisa, além de desenvolver, incrementar e aprimorar a proposta original de 1992, remodelando e atualizando conforme os avanços em que a sociedade do conhecimento vai exigindo.

A Universidade como produtora do conhecimento elaborado e científico procura estratégias, por meio do trabalho intelectualizado, para absorver críticas, de dentro dela própria, de uma ou outra forma. Esse fato produz possibilidades em perceber pontos fracos e fortes na sua relação com o Ensino Fundamental. Tomou-se como pressuposto neste trabalho o fato de que à Universidade não cabe sufocar ideias, senão sugerir participações e intervenções, em outras palavras: à Universidade fica a tarefa de pesquisar e refletir acerca das propostas, buscando o aprimoramento das mesmas sem, jamais, silenciá-las.

Projeções acerca da criação da escola, de período integral, com o objetivo de prestar serviços diferenciados a seus alunos, surgiram na década de 80, do século passado, quando se tornaram fortes as discussões no setor da educação no que se refere à democratização do acesso à escola e à qualidade da educação pública. Essas discussões foram impulsionadas por fatores como: fim do regime militar, a abertura política, o retorno de intelectuais brasileiros que haviam sido exilados durante o governo militar, a situação crítica em que se encontrava a nossa educação com escolas, prédios e laboratórios sucateados, professores despreparados, altos índices de evasão e repetência (SILVA; DAVIS; ESPÓSITO; MELLO, 1993).

Não se pode pensar que a educação acontece desvencilhada do poder político, uma vez que partidos políticos aos poucos foram conquistando vários cargos e estabelecendo críticas ao sistema educacional vigente, como também buscavam a defesa da democratização da escola pública e da elevação da qualidade de ensino (SILVA; DAVIS; ESPÓSITO; MELLO, 1993). Além disso, surgiram novas demandas aos sistemas de ensino ocasionados, principalmente, pela informatização e pela organização do trabalho, enfocando a qualidade de vida e, gradualmente, ocorreu o esgotamento do modelo econômico baseado em mão de obra pouco qualificada, o que levava à necessidade de se investir em inteligência (SILVA; DAVIS; ESPÓSITO; MELLO, 1993).

Tais fatores fomentaram discussões sobre a democratização do acesso à escola e

impulsionaram a implementação de programas educacionais que promovessem melhorias na qualidade do ensino e o atendimento às necessidades das camadas mais populares, como a proposta da Educação Integral. Em 1982, com as eleições para os governos estaduais, chegaram ao poder os partidos de oposição nos principais estados e trataram de implantar projetos educacionais baseados em ideias progressistas, consideradas como melhorias. Tais melhorias, conforme discussões podem ser consideradas como dois aspectos: aquelas que se voltam primordialmente para o aspecto pedagógico e aquelas, cuja tônica é de caráter assistencialista, por buscarem compensar, via escola em tempo integral, as carências socioeconômicas de seu alunado (SILVA; DAVIS; ESPÓSITO; MELLO, 1993).

Com a criação dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), que funcionaram no Rio de Janeiro através do Programa Estadual de Educação de Darcy Ribeiro (neste momento Secretário de Educação no governo de Leonel Brizola), pôde-se organizar o atendimento a uma parcela desprovida de educação da sociedade (CASTRO; MENEZES, 2002). O programa tinha como foco construir 500 escolas com a finalidade de proporcionar às crianças educação, esporte, alimentação, atividades culturais, assistência médica e odontológica, distribuídas em tempo integral, funcionando das 8h às 17h. O projeto de infraestrutura era uniforme e foi feito por Oscar Niemeyer.

Os CIEPs ou “Brizolões” (SILVA; DAVIS; ESPÓSITO; MELLO, 1993), como ficaram conhecidos pela sociedade civil, tinham capacidade para 1000 alunos e constituíam-se em três blocos: O primeiro bloco – o principal – com três andares (salas de aula, centro médico, cozinha, refeitório e áreas de apoio e recreação); o segundo bloco era o ginásio; o terceiro bloco abrigava a biblioteca; e no andar superior, os locais de moradias para alunos residentes. Muitas críticas foram feitas aos CIEPs, dentre elas a preocupação com o investimento excessivo para a construção e manutenção destas instituições, exigindo do governo alto custo econômico. Além disso, a sociedade acreditava que estes “centros” não atenderiam todas as pessoas que, realmente, necessitariam deles, obviamente os recursos não seriam suficientes, além de serem caracterizados como uma política educacional assistencialista.

Segundo Silva, Davis, Espósito e Mello (1993, p. 10):

Planejava-se que, até 1986, aproximadamente 20% da população estaria freqüentando os 500 CIEPs que deveriam ter sido construídos. Entretanto, já antes da posse do novo governador, em 1987, a concepção original do CIEPs já não se fazia presente, pois alguns de seus programas sofriam por falta de pessoal, recursos materiais e financeiros.

Esse aspecto visionário da proposta inicial dos CIEPs não foi alcançado. Depois de modificações e adaptações, o projeto dos CIEPs foi reeditado no governo Collor com a proposta de minimizar a pobreza das classes populares e as insuficiências do sistema educacional brasileiro.

Em 1991, segundo Castro e Menezes (2002), por meio da eleição de Fernando Collor de Mello, foi instituído o projeto “Minha Gente” e, como parte do projeto, foram criadas escolas de tempo integral que se assemelhavam às dos CIEPs, uma vez que tiveram como base estes centros como impulsionadora do programa. Essas escolas passaram a se chamar CIACs (Centros Integrados de Atendimento à Criança), com a mesma filosofia e arquitetura dos antigos CIEPs. No entanto, tinham como foco a expansão em nível nacional, não apenas a concentração nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. Entretanto,

esse programa continuou recebendo as mesmas críticas dos CIEPs, possuindo as mesmas dificuldades de continuidade das suas atividades educacionais.

O governo Collor buscava modernizar o Brasil política, social e educacionalmente. Todavia, não havia clareza no projeto de educação que pudesse reduzir as mazelas do sistema educacional brasileiro, como também erradicar a pobreza e a desigualdade social e econômica que estava perene no país. Castro e Menezes (2002, p. 79) referem-se aos problemas educacionais de ordem qualitativa comparável sob a ótica quantitativa, baseados conforme dados da época: “essa avaliação negativa embasava-se na consideração de dois índices, igualmente preocupantes: as baixas taxas de conclusão do ensino fundamental e as altas taxas de repetência e evasão”. Além disso, havia a

(...) expansão da rede escolar; adequação curricular; fomento aos programas de apoio aos educandos, no intuito de propiciar condições para a permanência de um maior número de alunos frequentando os bancos escolares (CASTRO E MENEZES, 2002, p.79).

A expansão curricular, juntamente com aumento das unidades escolares, pensando e atendendo aos ditames sociais, é um comparativo de iniciativa do poder público em desenvolver programas conforme os CIACs de tentar minimizar problemas na qualidade do ensino e a evasão escolar. Os demais problemas sociais, econômicos e políticos, como inflação e dívida externa em nível altíssimo, alto índice de desemprego, acompanhavam seu fluxo que, de alguma forma, interferiam no sistema educacional brasileiro.

Os CIACs se mantiveram até o fim do governo Collor devido aos investimentos que foram direcionados a este programa. Em 1992, o Ministro da Educação, Murilo Hingel, continuou o projeto passando a chamá-los de CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança). Os CAICs eram financiados pelo PRONAICA (Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), substituto do anterior projeto “Minha Gente”.

O financiamento do PRONAICA teve parcerias entre o governo federal, os estados, os municípios e a comunidade. A proposta inicial em 1991 era construir cinco mil CAICs e futuramente passou para dois mil centros. No entanto, de forma real foram construídos apenas quatrocentos e quarenta e quatro CAICs que, em sua maioria, já não funcionam mais como escolas de atenção integral à criança e ao adolescente. O Estado do Paraná possui 44 CAICs, sendo o terceiro estado em quantidade de escolas em tempo integral.

Após a extinção do PRONAICA, a UEPG assumiu integralmente as responsabilidades de manutenção do CAIC, mediante convênios com a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa e com a Secretaria do Estado e Educação do Paraná (CASTRO e MENEZES, 2002). Na atualidade, os CAICs não possuem a mesma característica original por falta de financiamento e recursos humanos suficientes para elaborar atividades condizentes. Por iniciativa dos professores, equipe pedagógica e direção geral é que se fizeram mudanças significativas no currículo e também em seu Projeto Político Pedagógico – PPP.

3 METODOLOGIA

Em linhas gerais a estratégia metodologia compreendeu procedimentos de análise do comportamento dos grupos divididos em Educação Infantil (Pré I e Pré II) e primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano – subdivididos em dois grupos),

buscando alternativas pedagógicas para atender as necessidades de adaptação, socialização, comunicação e desenvolvimento de potencialidades. A ação consistiu das análises de atividades biopsicossocial em que são realizadas pelos professores-estagiários que acompanham o “projeto das 16h”.

As estratégias de ação foram apoiadas em situações colaborativas, nas quais os encaminhamentos de reflexões e ações foram se definindo coletivamente. Os grupos foram divididos com o intuito de melhor atendê-los, propondo atividades de caráter relacional e vivências cotidianas para que pudessem dialogar com os pais ao final de cada atividade proposta. As configurações e organizações das atividades permitiram a reunião de informações para avaliar a apropriação de saberes veiculados ao longo de cada atividade pedagógica.

As ações desenvolvidas se caracterizaram pelo método de pesquisa de campo de acordo com Gil (2008), o qual afirma que a pesquisa de campo permite amplo detalhamento do estudo. A análise qualitativa revela particularidades do fenômeno, num movimento processual, uma vez que a abordagem qualitativa, segundo, Triviños (1987), foca mais no processo que no produto. A observação se deu por meio de atividades direcionadas para cada faixa etária com enfoque na participação, interação, cooperação, enfim, o envolvimento de todos.

3.1 OS SUJEITOS

As atividades foram desenvolvidas da Escola Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha – CAIC/UEPG, com os alunos da Educação Infantil e primeiro ciclo do Ensino Fundamental, contando com a participação de 14 turmas divididas por série, subdivididas em 2 grupos para cada série (Pré I ao 5º ano).

3.2 A COLETA

Para a coleta de dados utilizou-se de fotografias e registros de observações anotados nos diários dos estagiários, os quais direcionaram ao enfoque mais fragilizado nas interações dos alunos. Após os dados pontuados, procedeu-se ao planejamento das ações.

As inscrições dos filhos de funcionários da UEPG e CAIC foram realizadas por seus pais, na Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH), com a assistente social, inserindo o registro de dados dos pais e situação de saúde dos filhos, como forma de avisá-los em caso de qualquer emergência. Apesar de 14 turmas na escola e 362 crianças, foi atendido nas atividades do “Projeto das 16h” um total de, aproximadamente, 50 (cinquenta) crianças, que se matriculam durante todo o ano letivo.

Para análise desta proposta foi necessário destacar o período de 2009 a 2013. Como já assinalado, houve uma organização por faixa etária de alunos em conformidade com as respectivas séries, direcionando os alunos e as atividades por professor-estagiário responsável pelo grupo e orientando os pais para que acompanhassem as atividades dirigidas, tais como: recreação, dança e ritmo, iniciação desportiva, iniciação à capoeira (parceria com um grupo de Capoeira), jogos de mesa, desenho dirigido ou livre.

5 Por questões éticas não foram anexadas as fotos das crianças em atividade pedagógica (recreativa e/ou artística), elas serão descritas nas falas dos professores-estagiários e depoimentos dos pais do “Projeto das 16h”.

Nas sextas-feiras é o dia do “parque”, se não chover; quando acontece de chover as atividades são direcionadas para contação de histórias e/ou vídeo educativo, nos demais dias as atividades acontecem conforme organização do planejamento dirigido junto à Coordenação Pedagógica (ressalta-se que nas quartas-feiras não acontece o “Projeto das 16h” porque o horário de aula dos alunos é só no período matutino e no vespertino os professores e coordenação pedagógica participam do Projeto de Formação Continuada).

O projeto contou com a participação de um estagiário remunerado, com carga horária de 20h, específico para o atendimento geral das situações que acontece no desenvolvimento do projeto, como também com a colaboração de mais quatro estagiários remunerados, com carga horária de 8 horas semanais, para dar continuidade às atividades propostas.

A divisão das turmas por estagiário é feita conforme faixa etária, evitando situações problemas de comportamento ou atendimento as reais necessidades de cada criança. Uma vez em que o CAIC possui uma estrutura física grande, foi importante reduzir o número de criança para cada estagiário no intuito de melhor atendê-los.

Utilizou-se como procedimento metodológico um estudo teórico fundamentado em análise empírica da realidade por meio de imagens fotográficas, relatos e planejamentos dirigidos dos professores/estagiários que desenvolveram atividades específicas em cada momento da ação e intervenção pedagógica. As limitações encontradas correspondem à necessidade de infraestrutura específica para realização do projeto; material didático-pedagógico; materiais para as atividades de iniciação desportiva; maior número de pessoas envolvidas; momentos de descanso, acolhimento de toda e qualquer criança que tenha interesse de participar do projeto; ampliação de parcerias com as Licenciaturas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

O contexto de discussões sobre as ações desenvolvidas no “Projeto das 16h” na Escola Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha (CAIC/UEPG) baseou-se em uma análise empírica da realidade por meio dos registros de imagens fotográficas⁶, relatos dos professores-estagiários das atividades por meio de diário e/ou planejamento dirigido, como também registros da Coordenação do “Projeto das 16h” no CAIC/UEPG. O período de análise de fatos, cenas, diários de ações pedagógicas correspondem de 2009 a 2013. Ressalta-se que para a elaboração deste relato selecionou alguns dos registros em imagens em textos, pelo fato de não ser possível abranger a todos os dados no espaço deste relato.

As atividades recreativas do “Projeto das 16h” foram direcionadas por meio dos jogos interativos, brincadeira de roda com musicalização, confecção de brinquedos com materiais reciclados (carrinhos, petecas, robô, catavento, e outros), circuito com dificuldades conforme a faixa etária, brinquedos infláveis (tobogã e cama elástica) com parceria da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa. Conforme assinala os Referenciais Nacionais para a Educação Infantil - RCNEI, sobre as questões das relações dos alunos na escola, é necessário envolver as crianças em “brincadeiras que envolvam o canto e o movimento, simultaneamente, possibilitam a percepção rítmica, a identificação de segmentos do corpo e o contato físico” (RCNEI, 1998, p. 30).

6 Por questões éticas não foram anexadas as fotos das crianças em atividade pedagógica (recreativa e/ou artística), elas serão descritas nas falas dos professores-estagiários e depoimentos dos pais do “Projeto das 16h”.
CULTURA E LAZER COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA ARTICULADA À EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA REITOR ÁLVARO AUGUSTO CUNHA ROCHA, DO CAIC/UEPG

Nota-se que na ideia explícita nos RCNEI há um direcionamento para a formação integral da criança, em ações que, na escola de Educação Integral, podem ser bem desenvolvidas desde que articulada às demandas que os alunos apresentam. No âmbito do CAIC, as crianças demandam atividades no período em que saem das atividades escolares sistemáticas, pois, como assinalado no início deste relato, elas permaneciam ociosas e, não raro, se envolviam em incidentes, como se pode constatar num dos registros de ocorrências: “no dia, 25 de fevereiro de 2009, os alunos, (A e B) foram advertidos por estarem brigando no período após a aula” (Diário de registro, coordenação pedagógica, 2009).

Além desses registros há de se considerar as situações em que muitas crianças permaneciam isoladas com aparente tristeza por estarem ali à espera de seus pais. Numa das fotos registradas constatou-se nas situações 1 e 2:

Situação 1: “aluna A fica por longo período sozinha, aparenta estressada e ansiosa”, (Foto diário estagiários, 2010)

Situação 2: “aluna F chora enquanto aguarda o horário de ir embora” (Foto diário estagiários, 2010)

Importa destacar que a concepção de Educação Integral assumida no âmbito do projeto ultrapassa a mera ampliação de tempos, espaços e oportunidades educacionais, pois o projeto foi se configurando como espaço de interações e possibilitou a discussão acerca da participação das crianças e da comunidade (estagiários e coordenadores pedagógicos) em práticas que favorecessem a aprendizagem na perspectiva da cidadania, da diversidade e do respeito aos direitos humanos. Isso se constituiu no maior desafio do referido projeto: efetivar na escola práticas voltadas à educação integral, entendendo-a como solo fértil de uma educação democrática e de qualidade social, é real. Contudo, os pais ainda não percebem esse espaço como propício ao desenvolvimento de seus filhos, o que leva à necessidade de que os mesmos sejam envolvidos em práticas pedagógicas na escola, para que conheça o projeto e percebam a importância do mesmo como espaço de formação e não mero cuidado, conforme explicitam alguns dos pais entrevistados,

O projeto é muito importante porque colabora com a situação que temos de horário, é difícil levar o filho para o local de trabalho, eles não param e, também, ficam cansados sem ter o que fazer. Assim o projeto faz brincadeiras, jogos, dança e até capoeira com eles. Voltam cansados pra casa, comem e dormem. (Pai 1, 2010).

Gosto de deixar meu filho no projeto, eles são bem atendidos e vejo que tem os estagiários que estão sempre atentos para que eles não se machuquem ou que aconteça alguma coisa que possa prejudicá-los. Fico mais tranquilo no projeto. (Pai 2, 2011).

Ahh!! Penso que ter um projeto assim é super importante, afinal onde deixaríamos nossos filhos? E, a escola é um lugar ótimo pra isso, tem espaço, atividades, alguém qualificado para coordenar, existe coisas diferentes para nossos filhos, eles saem bastante como cinema, shopping, teatro e outros lugares que a criançada adora. (Pai 3, 2012).

Nota-se que numa sequência temporal de dois anos a escola ainda não conseguiu desconstruir a visão compensatória assimilada pelos pais em relação ao projeto, o que exige maiores esforços em pesquisa, ensino e extensão, em que a comunidade, nesse caso os pais, possam participar da construção de projetos direcionados à Educação Integral e com isso compreenderem que não se trata de espaço para deixar seus filhos “bem cuidados”, mas de

um espaço educacional com intencionalidades e objetivos bem definidos.

A ampliação de horário escolar, prevista no artigo 34 da LDB, só faz sentido se trazer uma reorganização inteligente desse tempo. Com isso, ratificamos a ideia de que esse espaço do projeto é uma rica oportunidade formativa na perspectiva da aprendizagem multidimensional do cidadão, em respeito aos direitos humanos e à diversidade. As falas de alguns dos estagiários ratificam essa ideia,

A recreação ajuda no desenvolvimento dos movimentos, dá maior qualidades do aluno, no aspecto da coordenação motora, cognitivo, de forma lúdica, gosto muito também de levá-los a pular amarelinha no pátio da Educação Infantil, lá já está desenhado com figurinhas de personagens e animais. Eles adoram! (Estágio de Educação Física).

Iniciação esportiva é importante para os fundamentos, à base de cada modalidade (futsal, futebol de campo, tênis de mesa – modalidades que tem no “Projeto das 16h”), de forma lúdica para que elas adquiram mais conhecimento e vivencia sobre a pratica esportiva, através disso despertar o interesse de cada modalidade. (Estagiária de Educação Física).

As brincadeiras recreativas foram bem interessantes porque as crianças puderam participar com alegria de todas as atividades pensando sempre na idade de cada uma. Agente via a alegria estampada no rosto de cada uma. (Estagiária do “Projeto das 16h”).

Além de ressaltarem a importância do projeto explicitando uma visão expandida para além da ampliação de tempo e cuidado da criança, as falas dos estagiários corroboram as análises de Guará, quando afirma que

Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. [...] A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social. (GUARÁ, 2006, p. 16).

Sem a pretensão de infantilização, focamos nas brincadeiras por considerar que elas compõem o repertório infantil e que variam conforme a cultura regional apresentasse (RCNEI, 1998, p. 25). Portanto, “as brincadeiras foram tomadas como oportunidades privilegiadas para desenvolver habilidades no plano motor, como empinar pipas, jogar bolinhas de gude, atirar com estilingue, pular amarelinha etc.”, mas, sobretudo, propiciar interações mais humanizadas entre as crianças.

O movimento humano é o instrumento que expressa sentimentos, emoções e pensamentos; o movimento contribui em suas características a ampliação da cultura corporal de cada criança. Por meio de ações de atividades de lazer e culturais direcionadas, pode-se interpretar a linguagem corporal das crianças advinda das relações entre os seus pares. A vida cotidiana das crianças já é envolta de ludicidade e, diante disso, a escola vai por meio da dança, esportes e jogos compondo um patrimônio cultural que possa colaborar e ampliar aspectos empíricos bem como científicos, pois

Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam, por seu lado, a cultura corporal de cada grupo social, constituindo-se em atividades privilegiadas nas quais o movimento é aprendido e significado. (RCNEI, 1998, p. 19).

A importância de “brincar” está colocada em vários documentos norteadores, consoantes à LDB, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1999), bem como o RCNEI que estabelecem que as instituições promovam tais práticas. Além disso, cumpre destacar o disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) sobre o direito ao lazer, à diversão e a serviços que respeitem a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (CARVALHO; ALVES; GOMES, 2005).

Importa destacar que a realização do projeto é de suma importância para as crianças, principalmente, em se tratando de uma escola em período integral. Suprir as necessidades pedagógicas das crianças sob a perspectiva integral colabora para o bom desempenho em todos os âmbitos da vida social, acadêmica e pessoal, além de fortalecer os vínculos, a autonomia. A escola que se propõe a realizar projeto de educação integral pode se configurar num local agradável e sensibilizador tanto para a criança quanto para os acadêmicos envolvidos em tais práticas. Para tanto, é necessário que se tenha intencionalidade articulada a uma concepção de educação condizente com a formação humana nas múltiplas dimensões. Este objetivo do projeto vem sendo gradativamente atingido conforme se verifica nos registros dos estagiários:

Os desenhos que as crianças fazem é muito importante uma vez que eles conseguem reproduzir a fala por meio deles. Quando eu conto uma história escolhida pelo grupo, eles imediatamente já querem desenhar, fazer dobraduras e até mesmo que eu faça com fantoches. Gosto muito de deixar os trabalhos que eles fazem no mural da sala do Ateliê de Artes que tem no CAIC, assim os pais podem ver suas produções e comentar para eles e até mesmo pra mim. (Estagiária de Pedagogia 1, 2012).

A minha participação no projeto foi válida, bastante conhecimento, experiência na prática, de certa forma as crianças não ficavam inativas. Sempre trabalhávamos com modalidade esportiva, recreação, brincadeiras lúdicas no ginásio, campo, quadra e outros espaços na escola. O “projeto das 16h” contribui para que as crianças tenham atividades, não fiquem e tenham mais oportunidade para aprender se desenvolver. (Estagiário de Educação Física, 2013).

As atividades que eu tinha que elaborar para o “Projeto das 16h” junto com a Coordenadora era sempre parte do que eu observava e fazia no curso. É bom ter essa relação com o que eu vejo na teoria do curso. Sempre converso com os professores do curso para que eles possam me ajudar a preparar meu planejamento. (Estagiária de Educação Física, 2013).

Estamos sempre dando sugestões diferentes de atividades aos alunos, por exemplo, na queimada apresentei variações como abelha rainha e queimada cooperativa. No vôlei coloquei a queimada no vôlei, jogamos vôlei com bola grande inflável e a rede como se fosse tênis de campo. Foi muito legal e todos puderam participar, com isso ensinamos e aprendemos. (Estagiária de Educação Física, 2013).

A contribuição dos professores do Curso e o acompanhamento da Coordenação do “Projeto das 16h” me ajudam e muito para fazer meu planejamento e pensar nas atividades para os alunos e o quando eu coloco em prática aquilo que ouvi na universidade, é um momento de aprendizagem e experiência. (Estagiária de Pedagogia 2, 2013).

O propósito dessa ação, específica para os filhos dos servidores da UEPG, teve como intenção proporcionar às crianças momentos de inter-relacionamento entre variedades de grupos e faixa etária, como também, com as demais pessoas do ambiente escolar fora dos

horários e rotinas específicas do período integral, aprimorando sua coordenação motora, incentivando a diversão, expressão e prática de atividades físicas para que, por meio disso, possa se descobrir novas experiências e compartilhar as que já possuem.

Percebe-se que a criança a todo o momento procura se socializar por meio do ato de brincar. Este movimento é próprio das crianças, pois desde o seu nascimento vão adquirindo o controle de forma gradual, experimentando o mundo e criando suas percepções por meio da interação. De acordo com Almeida,

Acreditamos que nada é melhor do que aprender a aprender através dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos. Sabemos que a aprendizagem e o desenvolvimento podem ser estimulados e que esta estimulação pode ser feita de forma prazerosa, rica, criativa, transformadora e alegre. (ALMEIDA, 2007, p. 12).

Diante disso, a escola vai aos poucos estimulando novos momentos de aprendizagem, ampliando gradualmente o universo de conhecimento e aprendendo o significado da Educação Integral para além da Educação em Tempo Integral. No âmbito do projeto ora relatado, o que importa não é o tempo a mais na escola, mas qualidade pedagógica desse tempo, por isso a questão da Educação Integral mereceu destaque nas ações deste projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do “Projeto 16h” ser pensado para atender os filhos dos funcionários da UEPG, ele possibilitou aos alunos da escola atividades lúdicas, culturais e esportivas, nas quais os estudantes entram em contato uns com os outros e compartilham experiências, visando à importância da socialização e do movimento. As atividades desenvolvidas envolveram a expressão corporal buscando a dança como “pivô” da dinâmica educativa, jogos pré-desportivos, brinquedos e manuseio de materiais alternativos, que fazem com que os alunos ampliem seus conhecimentos e habilidades motoras.

Entende-se que a busca por uma educação pública e de qualidade também deve centrar-se nas demandas da criança, uma vez que os filhos dos colaboradores da UEPG e CAIC permanecem no ambiente escolar, local este destinado a aquisição do conhecimento. Essa ampliação da permanência do aluno na escola favorece possibilidades de conhecimento adquiridos nas relações interpessoais que acontecem entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem para “além da sala de aula”.

A proposta da educação pública pautada na qualidade do ensino também está centrada na escola de período integral, na ampliação da permanência do aluno na escola, mas, principalmente, na qualidade dessa permanência. Essa perspectiva valoriza o ser humano em sua condição biopsicossocial centrada na premissa da sua multidimensionalidade funcional. A temática do projeto tomou a escola de período integral em uma perspectiva de valorização dos saberes científicos com os saberes empíricos, pensando estes a partir de uma conotação lúdica. No entanto, resta perceber as discussões da UEPG no campo de percepção da sua ação, transformação e intervenção no CAIC, pois afinal é dela a proposta pedagógica inovadora e diferenciada do qual se faz uso a escola.

Nesse sentido, retomamos a discussão do olhar da Universidade para a Educação Básica, em especial o caso da UEPG com uma escola de Ensino Fundamental, caracterizando situações em que se percebem como a escola trabalha e como se articulam os momentos e

os processos formativos com a prática escolar, como também, a caracterização do estágio e sua complementação curricular e intervenção pedagógica, a interação nos departamentos pautando-se sempre no conhecimento resultante do diálogo entre o ensino superior e a educação básica.

Temos então a universidade conquistando espaços com discursos verdadeiros, reiterando sua hegemonia no CAIC em busca do seu reconhecimento social, estimulando sua missão para que não se torne uma prática vazia apenas de discurso inócuo. Regatar a sua legitimidade. Afinal, a serviço de quem a UEPG está se fazendo presente? Pensar na Instituição como um todo (CAIC faz parte desse processo).

O que se está produzindo internamente precisa ser analisado para que se perceba o que vale apenas reivindicar do ponto de vista do reconhecimento social. O espaço/tempo é analisado conforme o aluno possa brincar e o educador/estagiário possa conhecê-lo e ensiná-lo por meio de atividades lúdicas do brincar e do jogar e, assim, contribuir no processo de aprendizagem e desenvolvimento humano de cada aluno.

Nas análises feitas, percebe-se que a visão dos pais ainda é restrita uma vez em que eles entendem o “Projeto das 16h” como um espaço em que eles “deixam” seus filhos para serem “cuidados”. Retoma-se com isso uma ideia de educação compensatória, sem objetivo, sem planejamento, sem intenção pedagógica. Há necessidade de trazer os pais para a discussão da educação integral, que não deixa de se fazer presente no período que se estende no ambiente escolar por meio do projeto em discussão.

Este fato aponta para a necessidade de reuniões mensais a fim de avaliar e retomar o objetivo do “Projeto das 16h” que é o de “atender **pedagogicamente** a demanda de alunos que ficam na escola após o encerramento das aulas (16h – 17:30h)”. A ociosidade dos alunos que ficavam no ambiente da escola e outros órgãos da UEPG sem acompanhamento pedagógico foi um problema para a Instituição (CAIC/UEPG) e, diante disso, sentiu-se necessidade de realizar O “Projeto das 16h”, foco deste relato de experiência.

No que se refere às ações e intervenções pedagógicas dos estagiários de Educação Física e Pedagogia, entende-se, por meio dos relatos, que os mesmos percebem a importância do “Projeto das 16h” para a sua formação, uma vez que se torna um espaço de práticas que são confrontadas à luz da teoria e da assessoria dos professores do curso que colaboram para maximizar atividades específicas para cada faixa etária. A dificuldade ainda presente refere-se à situação da valorização das atividades pelos pais dos alunos que ainda não percebem a importância dos estagiários na formação integral dos seus filhos.

O aluno no “Projeto das 16h” é visto em sua formação global e integral (biopsicossocial); a equipe que trabalha pedagogicamente com diferentes faixas etárias percebe este sujeito com sua identidade cultural, respeitando-a e valorizando-a, uma vez que é a leitura que ela faz do mundo e com a qual ela chega diante das atividades a serem desenvolvidas.

O “Projeto das 16h” é visto como um espaço de uma dimensão completa de saberes selecionados e caracterizados como conhecimentos escolares, que são considerados múltiplos e infinitos. No momento em que se pensam as ações pedagógicas, os saberes múltiplos são percebidos por meio de atividades diversificadas que envolvem esporte, cultura e lazer com o intuito de incentivar habilidades e potencialidades dos alunos que participam do projeto.

Afinal, a escola precisa ser “reinventada” e isso só pode acontecer quando a prática diária é vista pela sua importância, sendo construída e desconstruída com as suas interdependências teóricas como forma de compreender a dinâmica do ensino-aprendizagem em sua dimensão integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Projeto de Lei. **Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)**. Projeto em tramitação no Congresso Nacional PL n. 8.035/2010/organização: Márcia Abreu e Marcos Cordioli, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011, 106p (Série Parlamentar, n. 436).

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como exercício de convivência**. 3 ed, Santos: São Paulo: Projeto Cooperação, 2007.

CASTRO, J. A.; MENEZES, R. M. A Gestão das Políticas Federais para o Ensino Fundamental nos anos 90. **Em Aberto**, Brasília. Vol.19, n. 75, p. 78-97, julho, 2002.

CARVALHO, Alysson Massote; ALVES, Maria Michelle Fernandes; GOMES, Priscila de Lara Domingues. **Brincar e educação: concepções e possibilidades**. Artigo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722005000200008&lang=pt>. Acesso em 12 mai. 2013.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação**, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na década de 1990:

Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril, 2003.

GUARA, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos CENPEC*, n.2, São Paulo, 2006. p. 15-24.

GERMANO, J. W. Regime Militar: Política e Planejamento Educacional no Brasil – 1964-1985. In: **Caderno Cedes**, n. 34, p. 45-56, Campinas 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. (orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2004;

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste et al. **Pedagogia do Movimento: universo lúdico e psicomotricidade**. 2 ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

NIGELSKI, Aline. **O CAIC de Ponta Grossa a partir de uma análise histórica e sócio-política**. 11f (Artigo Histórico). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2006.

ORTIZ, Renato. Anotações sobre o universal e a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

P.P.P. **Proposta Político Pedagógica**. CAIC (Escola Estadual Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha). Ponta Grossa, 1992.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL. Formação Pessoal e Social. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEF, 1998. V.2. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acessado em 02 mai. 2013.

RODRIGUES, M. **Década de 80 – Brasil: Quando a Multidão Voltou às Praças**. 2º ed. São Paulo: 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Oficinas do CES nº 135. Janeiro, 1999.

SANTOS, Milton. **O intelectual e a universidade estagnada**. Revista Adusp. 1997;

SILVA, R. N. da; DAVIS, C.; ESPÓSITO, Y, L.; MELLO, G. N. O descompromisso das Políticas Públicas com a qualidade do ensino. In: **Caderno de Pesquisa**, n. 84, p. 5-16, fev. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.

TRIVINÕS, A. N. S. **INTRODUÇÃO A PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS: A pesquisa qualitativa em Educação**. Atlas, São Paulo, 1987.

VELLOSO, J. Políticas do MEC e recursos para o ensino no governo Collor. In: **Educação & Sociedade**, vol. 2, n. 42, p. 256-267, agosto. Campinas, 1992.

Artigo recebido em:
01/03/2014

Aceito para publicação em:
15/04/2014

