



**A EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE ARAPIRACA- ALAGOAS:  
REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA  
DIREÇÃO DA FORMAÇÃO OMNILATERAL**

Profa. Ms. Joelma de Oliveira Albuquerque<sup>1</sup>

Profa. Esp. Deysianne França Matos Silva

Profa. Ms. Vannina de Oliveira Assis

Prof. Esp. Irinaldo Deodato Silva

**RESUMO**

*O presente trabalho tem como objetivo analisar o trabalho pedagógico em escolas de tempo integral do município de Arapiraca – Alagoas e identificar a perspectiva de formação do aluno por meio da análise de documentos que registram as características destas escolas. Os parâmetros teórico-metodológicos utilizados têm como base a teoria do conhecimento materialista histórico-dialética. Foi possível constatar que os documentos analisados carecem base teórica coerente e consistente; e que estes não expressam a concepção de desenvolvimento integral das pessoas, estando muito mais voltado para a avaliação e acompanhamento dos estagiários do que explicitando, para além das atividades práticas imediatas, suas perspectivas para a formação das crianças e jovens, a qual vem se dando de forma unilateral.*

**Palavras-chaves:** *Escolas de Tempo Integral; Trabalho Pedagógico; Formação Omnilateral.*

**THE PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS OF INTEGRAL TIME OF ARAPIRACA-ALAGOAS:  
REALITY, CONTRADICTIONS AND POSSIBILITIES FOR THE PEDAGOGICAL WORK IN THE  
DIRECTION OF THE OMNILATERAL FORMATION**

**ABSTRACT**

*This study aims to analyze the educational work in day schools in the city of Arapiraca – Alagoas perspective and identify the student's educational experience through the analysis of documents that record the characteristics of these schools. The theoretical and methodological parameters used are based on the theory of knowledge-historical materialist dialectics. It was found that the documents analyzed lack coherent and consistent theoretical basis, and they do not express the concept of integral development of people, and were more focused on the evaluation and monitoring of trainees than*

<sup>1</sup> Todos os autores são integrantes do Grupo LEPEL/UFAL – Campus Arapiraca, registrado no diretório de grupos do CNPq.



*explaining, beyond the immediate practical activities, their prospects for the formation of children and youth, which has been occurring unilaterally.*

**Key-Words:** *Full-Time Schools; Pedagogical Work; omnilateral formation.*

## LA EDUCACIÓN FÍSICA EM LAS ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO EN ARAPIRACA-ALAGOAS: CONTRADICCIONES LA REALIDAD Y LAS POSIBILIDADES DE EL LABOR PEDAGÓGICO HACIA LA FORMACIÓN OMNILATERAL

*Este estudio tiene como objetivo analizar el labor educativo en las escuelas de tiempo completo en la ciudad de Arapiraca – Alagoas y la perspectiva de identificar la experiencia educativa del estudiante através del análisis de los documentos que registran las características de estas escuelas. Los parámetros teóricos y metodológicos utilizados ten como base la teoría de la dialéctica materialista histórica. Se encontró que los documentos analizados falta base teórica coherente y consistente, no expresan el concepto de desarrollo integral de las personas, y se centra más em la evaluación y en el seguimiento de los estudiantes-maestros de la explicación, más allá de las actividades prácticas inmediatas, de sus perspectivas para la formación de niños y jóvenes, que há venido ocurriendo de manera unilateral.*

**Palabras-Claves:** *Escuelas de Tiempo Completo; trabajo pedagógico; formación omnilateral.*

## INTRODUÇÃO

A área de interesse apresentada neste artigo é a organização do trabalho pedagógico em geral e em relação à Cultura Corporal, desenvolvido em escolas de tempo integral da cidade de Arapiraca – Alagoas. A idéia de analisar as categorias que constituem a organização do trabalho pedagógico surgiu a partir de constatações que se deram através da nossa atuação nas sete escolas de tempo integral<sup>2</sup> existentes atualmente no município de Arapiraca.

O principal elemento problemático é que nas escolas em regime de Tempo Integral de Arapiraca<sup>3</sup> se prevê que os alunos tenham todas as matérias curriculares, exceto Educação Física, além de reforço escolar e uma série de atividades sócio-educativas como teatro, atividades esportivas, dança, música, balé, etiqueta, informática e francês. É meta do município que todas as escolas se transformem em Escolas em Tempo Integral, o que pode significar a extinção deste conteúdo curricular. Esta configuração contraria a legislação vigente e apresenta diversas implicações na formação das crianças, o que suscita questões relacionadas à abordagem dos conteúdos, ao tipo de aluno que pretende-se formar, às condições de trabalho oferecidas aos profissionais dessas instituições de ensino, às metodologias de ensino utilizadas.

<sup>2</sup> **Escolas da zona urbana:** Zélia Barbosa Rocha, Claudécio Bispo dos Santos, Pontes de Miranda, Benildo Barbosa e José Ursulino Malaquias. **Escolas da zona rural:** Êneas Benedito dos Santos e Manoel João da Silva.

<sup>3</sup> Novas Escolas de Tempo Integral, acessado em: 05 de junho de 2010. Disponível em: <http://www.arapiraca.al.gov.br>.



Sendo assim, buscamos analisar o trabalho pedagógico em escolas de tempo integral do município de Arapiraca – Alagoas e identificar a perspectiva de formação do aluno/formação humana expressa nas mesmas, por meio da análise de documentos que registram as características destas escolas, buscando responder à seguinte problemática: como é organizado o trabalho pedagógico em geral e em relação à Cultura Corporal em escolas de tempo integral de Arapiraca-Alagoas e quais as contradições existentes em relação à necessidade histórica de uma formação omnilateral da classe trabalhadora?

A abordagem teórico-metodológica do trabalho se deu por meio da aproximação ao método materialismo-histórico-dialético. Nos valem da análise documental do Plano de Trabalho da Educação Física das Escolas de Tempo Integral de Arapiraca. Buscamos avaliar as categorias do trabalho pedagógico em geral e em relação à Cultura Corporal dessas escolas. As principais referências teóricas nas quais fundamentamos nossa análise foram: Freitas (1995), que apresenta uma crítica à organização do trabalho pedagógico; Coletivo de Autores (1992), que propõe uma forma de sistematização do trato com os conteúdos da Educação Física numa perspectiva crítico-superadora; e Manacorda (2006), que entende que o processo de formação humana deve se dar sob o ponto de vista de uma formação omnilateral. Explicitaremos as características gerais das escolas de tempo integral, os parâmetros teórico-metodológicos e uma síntese da análise sistemática realizada.

## **1. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL – DO SURGIMENTO À ATUALIDADE**

É importante ressaltar a diferença entre as expressões *educação integral* e *educação em tempo integral*, visto que são conceitos que se originam na antiguidade e que estão voltando a ser discutidos para o ensino público do país. De acordo com Gouveia (2006 *apud* GADOTTI, 2009) a educação integral é compreendida como uma forma de se “garantir uma educação pública de qualidade” (p. 21). *A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que desenvolvem ao longo de toda a vida* (GADOTTI, 2009, p. 21). Já para Marx (*apud* MANACORDA, 2007), a educação omnilateral consiste no desenvolvimento da totalidade de capacidades humanas, sendo estas desde as capacidades produtivas até as capacidades de consumo e prazeres que os seres humanos podem ter em relação aos bens materiais e espirituais produzidos pelos mesmos.

Reportando-nos ao caso brasileiro, uma das concepções de educação integral que se destacou foi a do educador Paulo Freire (1921-1997), relacionada à idéia de escola cidadã e de cidade educadora, baseada numa visão popular e transformadora da realidade educacional. Destacam-se também Anísio Teixeira, com a experiência da implantação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950 na cidade de Salvador-BA, na busca de tentar superar os *déficits* como, por exemplo, da falta de assistência, e ao ensino reduzido ao ensino de meios-dias e que gerava muitas perdas para o aprendizado das crianças e jovens; e Darcy Ribeiro, com a experiência desenvolvida nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) a partir de 1950 no Rio de Janeiro.

Essas propostas de implantação de escolas de tempo integral surgem como alternativas para a melhoria da qualidade do ensino público, para a diminuição da evasão e da repetência escolar. A própria Constituição Nacional prevê o desenvolvimento pleno dos indivíduos, a formação integral e a integração desta com o estímulo ao desenvolvimento da cidadania e do preparo, por meio da educação para o trabalho. Diante disto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), explicita que:





Art. 34 – A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] § 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996, p. 07)

Dentre as políticas públicas atualmente existentes para o incentivo à implantação de escolas de tempo integral no ensino público brasileiro, destaca-se o Programa Mais Educação/MEC<sup>4</sup>, que:

(...) visa fomentar atividades para **melhorar o ambiente escolar**, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005. [...] Por esse motivo a área de atuação do programa foi demarcada inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas. (MAIS EDUCAÇÃO, 2010, p. 01. Grifos nossos).

Conforme destacado, esse programa visa 'melhorar o ambiente escolar' das escolas que apresentam baixo IDEB, pois estas expressam o insucesso do trabalho educativo desenvolvido nas escolas em questão, defendendo um pressuposto de educação no qual se procura atender às crianças, adolescentes e jovens em todas as suas dimensões.

O *Mais Educação* atua por meio da utilização de macrocampos, a partir dos quais são organizadas as atividades para se trabalhar as diferentes áreas do conhecimento. Dentre os profissionais aptos a trabalhar neste programa, encontram-se profissionais da educação, educadores populares, estudantes e agentes culturais (monitores, estudantes universitários com formação específica nos macrocampos), além de pessoas dispostas a prestar serviço voluntário. Em relação ao espaço físico das escolas, defende-se que este não é determinante para a oferta de Educação Integral, pois sua inexistência de espaço físico não impede que esta se articule com a comunidade na busca por espaços alternativos para o desenvolvimento das atividades propostas.

Segundo Peixoto (2009), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Governo Lula, através dos diversos programas existentes, se constituiu como a expressão de uma política que tenta descentralizar e desescolarizar a educação, substituindo assim o sistema de ensino pelo 'esforço social mais amplo'.

No lugar da ampliação dos espaços, o uso de instalações existentes na comunidade. No lugar da contratação de pessoal qualificado, a contratação de estagiários e o uso crescente do trabalho voluntário nas formas de recursos e pessoal disponíveis na comunidade. No lugar da ciência o senso comum travestido de singularidades culturais locais. No lugar da escola voltada à educação integral, a escola convertida em prisão integral, destinada à ocupação do tempo livre com aquilo que é considerado capaz de garantir proteção social: artes, cultura, esporte, lazer. (PEIXOTO, 2009, p. 07).

Em Arapiraca, a educação em tempo integral teve início no ano de 2007. A primeira escola situava-se em uma comunidade onde reside uma população pobre, na qual as crianças passavam

<sup>4</sup> Ministério da Educação/ Governo Luis Inácio Lula da Silva. Portaria Normativa Interministerial n. 17/2007.



praticamente o tempo todo depois das aulas desocupadas e andando pelas ruas da comunidade, o que as levavam ao não cumprimento de suas tarefas escolares, ao desinteresse e à evasão escolar, seja pela falta de condições de seus pais, ou pelas dificuldades em acompanhar as atividades escolares. (GAZETA DE ALAGOAS, 2008).

Surge a necessidade de se buscar um modelo de educação que atendesse as crianças de modo que essas pudessem ser acompanhadas em suas atividades educativas. As atividades educativas curriculares são chamadas de disciplinas (componentes curriculares obrigatórios). As atividades sócio-educativas são realizadas no contraturno escolar, com conteúdos diversos como dança, esporte, música, artesanato, entre outros.

Além disso, as crianças realizam cinco refeições diárias, o que oferece melhores condições para o processo de ensino-aprendizagem. Um ano após a implantação desse tipo de ensino em duas escolas do município de Arapiraca, o resultado obtido foi a redução do índice de evasão, que chegou a zero. Com isso, esse “é o tipo de sistema que será adotado em todas as escolas do município, porque ele já mostra resultados, como a completa redução do índice de evasão escolar”<sup>5</sup>. (GAZETA DE ALAGOAS, 2008). Ainda, segundo a diretora de uma destas escolas, “além das inovações na maneira de ensinar, os alunos se sentem inicialmente atraídos pelas cinco refeições diárias” (idem, p. D17). O que nos leva a refletir sobre a verdadeira intencionalidade e o real sentido dessa diminuição da evasão escolar.

A essência do projeto é a permanência da criança na escola, assistindo-a integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, ampliando o aproveitamento escolar, resgatando a auto-estima e capacitando-o para atingir efetivamente a aprendizagem, sendo alternativa para redução dos índices de evasão, de repetência e de distorção idade-série. (ARAPIRACA, s/d, p. 17).

Diante desses dados, destacamos as relações e as diferenças entre a perspectiva de formação presente tanto na concepção de escola de tempo integral de Anísio Teixeira, quanto nas escolas de Arapiraca, de forma a confrontá-las às necessidades das crianças e jovens, as quais são as mesmas sessenta anos após a implantação do CECR. Explicitaremos em seguida as referências teóricas nas quais buscamos as explicações para este fenômeno, assim como os procedimentos relacionados ao alcance do objetivo traçado neste artigo.

## **2. PARÂMETROS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: PROJETO HISTÓRICO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O CONHECIMENTO DA CULTURA CORPORAL – A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL**

Ao considerarmos a situação da educação no país, especialmente em Alagoas, faz-se necessário atentarmos para a situação crítica em que se encontra a formação das crianças e jovens que a esta são submetidos, e buscarmos elementos concretos que sustentem nossa atuação enquanto professores críticos na busca de uma sociedade para além do capital, na qual os bens materiais e culturais produzidos pela humanidade possam ser compartilhados com todos e não ser apropriados privadamente por uma minoria.

Para tanto, precisamos entender os nexos e relações sociais que influenciam diretamente na

<sup>5</sup> Ana Valéria Peixoto de Oliveira, secretária de Educação do Município de Arapiraca.



organização do trabalho pedagógico, nas metodologias de ensino utilizadas, na teoria educacional, na teoria pedagógica e na teoria do conhecimento, que definem o trabalho desenvolvido no âmbito educacional e expressam o projeto histórico sustentado por cada instituição de ensino. *O projeto histórico é o que enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que deveremos colocar em prática para sua consecução* (FREITAS, 1987, p. 123), e isso de acordo com as condições sociais dadas, seus meios e fins.

Como fruto desses diferentes projetos históricos é que se constata a existência de diferentes tendências educacionais, dentre elas, as não-críticas. Identificamos que escola de tempo integral implantada por Anísio Teixeira é baseada na concepção de Escola Nova, que coloca como função da escola a equalização social, e que o mais importante para o aluno não é aprender, mas sim aprender a aprender. (SAVIANI, 2003). O autor aponta que “todas as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola vem desempenhando: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista” (SAVIANI, 2003, p. 16). Tal afirmação coloca perante a sociedade o grande desafio de que a educação atue no sentido de fornecer elementos que permitam que o conhecimento penetre nas massas e ganhe força produtiva, contribuindo com a organização da classe trabalhadora para a superação da sociedade capitalista. Nesta direção, o trabalho educativo

É o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado, concomitantemente, à descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2008, p.13).

Para que isto seja garantido, torna-se necessário compreender o que determina a forma de organização do trabalho pedagógico da escola e a prática pedagógica do professor. A prática pedagógica possui categorias explicativas que demonstram em profundidade o caráter dessa prática: a forma de organização da sala, a forma que ensina, a forma que elabora seus objetivos e a forma pela qual avalia (FREITAS, 1995). Diante destes elementos, a teoria educacional expressa a concepção de educação e estabelece nexos entre o desenvolvimento da sociedade e da educação, expressando assim o tipo de homem que se pretende formar, os objetivos da educação. Já a teoria pedagógica expressa os princípios norteadores do trabalho pedagógico, seja ele como: a) trabalho pedagógico que, no presente momento histórico, costuma desenvolver-se predominantemente em sala de aula; e b) organização global do trabalho pedagógico da escola, enquanto Projeto Político-Pedagógico da escola.

Ainda segundo Freitas (1995), as categorias que modulam o trabalho pedagógico são: objetivo/avaliação; conteúdo/método. Estas norteiam a prática pedagógica do professor frente à realidade de cada instituição de ensino, de cada sala de aula ou de cada grupo de alunos, de acordo com a teoria educacional, a concepção de educação, de sociedade e de homem que determinam sua prática, ou seja, seu projeto histórico. Assim, torna-se necessário que haja uma transformação da forma de organização do trabalho pedagógico, visto que este tem se configurado de modo a reproduzir os valores, costumes e ideais da sociedade capitalista. Para mudá-lo dentro dos limites desta sociedade, *à escola, inserida num projeto histórico superador, cabe a elaboração e socialização do conhecimento necessário à formação omnilateral* (ESCOBAR; TAFFAREL, 2009, p. 03). Faz-se necessário que conheçamos os elementos do trabalho pedagógico e seus efeitos para a formação dos estudantes.





Objetivos e avaliação são categorias que se opõem em sua unidade. Os objetivos demarcam o momento final da objetivação/apropriação. A avaliação é um momento real, concreto e, com seus resultados permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado, antes, pelos objetivos. A avaliação incorpora os objetivos, aponta uma direção. Os objetivos, sem alguma forma de avaliação, permaneceriam sem nenhum correlato prático que permitisse verificar o estado concreto da avaliação. (FREITAS, 1995, p. 95).

Em relação ao conteúdo/método da escola, observa-se que esta relação é determinada pela objetivação que se dá a partir da função da escola capitalista. Pois *não existe, por conseguinte, uma forma que não esteja embebida de conteúdo, que não organize o movimento e a atividade de um conteúdo, do mesmo modo que não existe um conteúdo que não se expresse estruturalmente em determinada forma* (ROSENTHAL; STRAKS, 1960, p. 199 *apud* FREITAS, 1995, p. 97). O conteúdo determina a forma e, ao mesmo tempo, a forma é determinada pelo conteúdo.

Diante destas compreensões, é que se expressa a necessidade de *um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação* (MANACORDA, 2007, p. 87). Daí decorre também a necessidade de superação dessa unilateralidade que vem sendo desenvolvida por meio dessa divisão social do trabalho, concebida pela apropriação privada tanto dos bens materiais quanto intelectuais, ou seja, da cultura.

No que se refere ao trato com os elementos da Cultura Corporal, que são basicamente o jogo, o esporte, a ginástica, as lutas e as danças e que se constitui enquanto objeto de estudo da Educação Física, o Coletivo de Autores (1992), apresenta uma perspectiva crítico-superadora de ensino da Educação Física, na qual o ensino deve ser organizado em forma de ciclos, nos quais os conhecimentos devem ser transmitidos de forma espiralada, abordados gradativamente e com um grau de complexidade adequado ao nível de aprendizagem dos estudantes, pois a aprendizagem se dá através de sucessivas aproximações com o objeto a ser conhecido, e suas relações e nexos com a sociedade e seu processo histórico e evolutivo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992). A partir dessa perspectiva de ensino,

Faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas – das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas à leis histórico-sociais. (ESCOBAR; TAFFAREL, 2009, p. 02)

É possível salientar que o objeto da Educação Física está diretamente relacionado à totalidade das relações históricas e sociais da humanidade, fazendo parte de um processo de produção cultural que se materializa por meio de atividades e das experiências acumuladas pelos seres humanos ao longo do tempo e que adquirem um sentido e significado coletivo mediante as determinações sociais. As autoras defendem que a estruturação das aulas de Educação Física devem envolver pressupostos lógicos, psicológicos e didáticos, além de ter como base a teoria e a lógica dialética materialista, tendo como ponto de partida a principal atividade humana, o trabalho.

A partir disso, é preciso compreendermos a relação entre o trato com os conteúdos da Educação Física e a formação dos indivíduos, pois, para que ocorra o desenvolvimento omnilateral é necessário que haja uma totalidade de forças produtivas que o permita. É preciso que os seres humanos se libertem da



condição de homens limitados, seja do ponto de vista religioso, nacional, político ou outros. O homem omnilateral, na perspectiva de Marx é aquele que rompe os limites de sua atuação na natureza, supera as formas de transformação da mesma, melhorando-a, tornando-a cada vez mais complexa e mais elaborada. Esse homem rejeita a condição de unilateralidade, de simples reprodução de formas de trabalho alienado, explorado e dissociado de seus aspectos sociais e históricos.

[...] para Marx, a base da sociedade, assim como a característica fundamental do homem, está no trabalho. É do e pelo trabalho que o homem se faz homem, constrói a sociedade, é pelo trabalho que o homem transforma a sociedade e faz a história. O trabalho torna-se categoria essencial que lhe permite não apenas explicar o mundo e a sociedade, o passado e a constituição do homem, como lhe permite antever o futuro e propor uma prática transformadora ao homem, propor-lhe como tarefa construir uma nova sociedade. (ANDERY et al., 2004, p. 401).

Mediante tal afirmação, nota-se que o trabalho é o que diferencia e caracteriza o ser humano como um ser capaz de explicar o mundo e transformá-lo de acordo com suas necessidades, ideais e suas perspectivas sociais. Eis a necessidade de se analisar as categorias do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas de tempo integral, uma vez que o trabalho do professor é de fundamental importância para que ocorra a prática transformadora do homem.

Para tanto, nos valem do materialismo-histórico-dialético, dado que esta teoria do conhecimento estuda os aspectos e as relações universais da realidade objetiva. A relação entre os aspectos do real se reflete em categorias, as quais são produtos da consciência e da atividade cognitiva dos homens. Assim, a análise dos documentos que norteiam a organização do trabalho pedagógico das escolas de tempo integral de Arapiraca, foi realizada com base nas categorias da organização do trabalho pedagógico das escolas - da identificação dos seus objetivos/avaliação; dos conteúdos e como eles são trabalhados; e de como estão organizados o tempo e os espaços pedagógicos destinados ao trabalho nessas escolas.

A análise dos dados se desenvolveu com base nos seguintes pontos: 1) a composição do Plano de Trabalho da Educação Física para as Escolas de Tempo Integral de Arapiraca; 2) a forma de disposição das disciplinas; 3) a organização do trabalho pedagógico; 4) as concepções de educação e de Educação Física; e 5) a concepção de formação humana. Diante da impossibilidade de apresentação de todas as análises, destacamos a organização do trabalho pedagógico para reflexão sobre a formação humana.

### **3. O TRABALHO PEDAGÓGICO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA/CULRURA CORPORAL NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE ARAPIRACA**

O Plano de Trabalho da Educação Física para as Escolas de Tempo Integral do município de Arapiraca – Alagoas é composto pelas seguintes partes: justificativa, objetivos, fundamentação teórica, procedimentos metodológicos, cronograma de atividades, avaliação, modelos de formulários, as referências e os anexos.

Em relação à organização do trabalho pedagógico, que é a categoria que expressa os pares objetivo/avaliação, conteúdo/trato com o conhecimento, verifica-se no plano, que em relação aos objetivos expressa-se como central a criação de condições para o desenvolvimento integral do indivíduo:





Esse processo, portanto, requer a solidariedade em ato, a igualdade e a justiça em todo o momento do agir, do pensar e do sentir o mundo que os rodeia. O cenário exige alegria, beleza, lazer, como espaço sócio-educativo (...) feito e refeito de um conjunto de ações locais, práticas educativas, culturais, políticas e principalmente recreativas. (ARAPIRACA, s/d, p. 01).

Sabemos que a escola não deve ser um lugar desagradável aos estudantes nem para os demais integrantes das instituições de ensino, porém também não deve ser apenas um espaço de recreação, mas sim de aprendizagem e de apropriação cultural e dos sentidos e significados que esses conhecimentos culturais assumem coletivamente, conforme aponta Duarte:

[...] importância da educação escolar, da transmissão do saber objetivo pelo trabalho educativo na escola, levando o indivíduo à superação dos conceitos cotidianos pelos conceitos científicos, conhecendo de forma mais concreta, pela mediação das abstrações, a realidade da qual faz parte. (DUARTE, 2003, p. 82 *apud* SILVA, 2005, p. 1513).

Caso contrário, há o risco de acabarmos transformando o espaço de transmissão de conhecimentos clássicos num espaço onde o conhecimento seja selecionado por proporcionar alegria e recreação, esvaziando-se a função social da escola e a especificidade da educação. Cabe acrescentar que, para a grande maioria das crianças brasileiras, a escola pública é o único local no qual terão a chance de acessar a cultura que a humanidade produziu e acumulou.

Ainda sobre este aspecto, há indefinição sobre a tendência da educação física, o que gera rebatimentos nos objetivos/avaliação, nos conteúdos/trato com o conhecimento. A Educação Física é tida nos documentos, ao mesmo tempo, como: 1) um componente curricular obrigatório; 2) uma disciplina que trata dos elementos da cultura corporal de movimentos; 3) recreação e; 4) uma atividade sócio-educativa denominada esporte, que tem como ementa:

Promoção de práticas corporais lúdicas e esportivas, com ênfase no resgate da cultura local, bem como fortalecimento da diversidade cultural. Construção de valores pelos próprios sujeitos envolvidos, atribuindo significado às práticas desenvolvidas, com criticidade e criatividade. Destaque para o duplo aspecto educativo do esporte e do lazer, incorporação dessas práticas como modo de vida cotidiano. (ARAPIRACA, 2010, p. 32).

Esse tipo de conteúdo abordado na ementa em questão contribui para fortalecer a idéia que a cultura se constrói individualmente e não socialmente, havendo várias culturas construídas pelos indivíduos isolados. Assim, fortalece-se a reprodução da cultura, do modo de vida e das práticas desenvolvidas pelos seres humanos conforme os valores instituídos na sociedade capitalista – individualismo, competitividade – assim como, a reprodução, no interior da escola, do senso comum cotidiano. Outro elemento que reforça esta constatação é a utilização da expressão *Educação Física Escolar/ Recreação*, que transmite a idéia de que a Educação Física e a recreação possuem a mesma finalidade.

Além disto, o Plano aponta que o trabalho desenvolvido será de cunho crítico-reflexivo, porém não expõe referências acerca dessa concepção de ensino. Com relação à base teórica utilizada, o plano possui como referências apenas Vygotsky e Paulo Freire, o que demonstra a falta de referências adotadas para a Educação Física e a incoerência existente no Plano. Também, o referencial de Vygotsky e Paulo Freire são conflitantes entre si. O primeiro tem como base para suas elaborações o materialismo-histórico-



dialético, e portanto o processo educativo tem como horizonte histórico a superação do capitalismo; o segundo, tem como base a fenomenologia, e no processo educativo, o horizonte histórico da superação do capitalismo não estava colocado.

É importante destacar que a Educação Física, também é abordada no documento conforme a LDB, Lei nº 9.394/96, onde é tratada como componente curricular que se integra à proposta pedagógica da escola. No entanto sabe-se que a Educação Física é confundida com aulas/oficinas isoladas, como atividades sócio-educativas que são desenvolvidas no período de contra turno escolar.

No Plano de Trabalho da Educação Física das Escolas de Tempo Integral (ARAPIRACA, s/d, p. 02) está exposto que esta tem por **objetivo**:

Criar ótimas condições para o desenvolvimento integral das pessoas, promovendo sua participação individual e coletiva em ações que melhorem a qualidade de vida, a preservação da natureza e a afirmação dos valores essenciais da humanidade.

Tal objetivo não trata de uma finalidade própria da Educação Física, o que reforça a observação anterior sobre a função social da escola, sobre a indefinição da concepção de Educação Física adotada na proposta.

Quanto à **avaliação**, esta é tratada apenas como avaliação dos estagiários de Educação Física e de forma superficial:

A avaliação será contínua no sentido de obter informações qualitativas quanto ao trabalho desenvolvido pelos estagiários com seus alunos nas escolas de tempo integral, utilizando como critérios a participação individual e coletiva dos mesmos, tanto em campo como nos encontros de planejamento. (ARAPIRACA, s/d, p. 04).

Se considerarmos a avaliação como uma forma de determinação da direção que se pretende alcançar e de verificação da concretização dos objetivos pretendidos (FREITAS, 1995), precisamos checar se os objetivos e as formas de avaliação estão condizentes entre si, e com os objetivos da escola, para compreendermos se o trabalho educativo tem se desenvolvido de acordo com o que se pretende.

Nessas condições, percebe-se que a avaliação contida neste plano está muito mais voltada para a atividade dos estagiários do que para a verificação dos objetivos de formação humana integral, expressos no referido documento, como também para a avaliação das condições concretas em relação aos tempos pedagógicos (aulas/oficinas) e aos espaços e implementos pedagógicos (infra estrutura das escolas, materiais disponíveis). São expostas as formas de acompanhamento do trabalho dos estagiários de Educação Física, os planejamentos e a forma de operacionalização dos procedimentos metodológicos, os quais expõem a realização de encontros com os referidos estagiários, por meio de planejamentos quinzenais para discussão de conteúdos relevantes e das problemáticas do processo de ensino-aprendizagem. Há um esforço em torno da avaliação, o que é um dado positivo. Porém, o conflito se dá quando nos perguntamos pelos objetivos, já que, como vimos, não há definição do que vem ser a Educação Física e que o objetivo da mesma foge à especificidade da área, ficando a avaliação provavelmente prejudicada.

Em relação aos **conteúdos e ao trato com o conhecimento**, demonstra-se que estes são definidos a partir de reuniões desenvolvidas com os estagiários, e tem como contexto:



A organização curricular da Escola de Tempo Integral dispõe em manter o desenvolvimento do currículo básico do Ensino Fundamental considerando o Referencial Curricular do Município, enriquecendo-o com procedimentos metodológicos inovadores – as Atividades Sócio-Educativas. (ARAPIRACA, 2010, p. 14)

De forma a aprofundar a análise sobre este par dialético, nos valemos da contribuições de Santos (2008, p. 09) sobre a organização curricular dessas escolas nos mostra que:

[...] os alunos permanecem na escola durante todo o dia, as disciplinas curriculares são divididas em turno e contra turno. No período que é chamado de turno, os alunos têm aulas de todas as disciplinas em sala de aula, exceto a de Educação Física, já no período que é chamado de contra turno, participam de atividades recreativas complementares, onde são oferecidos esporte, karatê, dança, teatro, xadrez e capoeira. As aulas de esporte são ministradas pelos estagiários de Educação Física, já as aulas de karatê, dança, teatro, xadrez e capoeira são ministradas por estagiários de outras áreas ou que apenas têm conhecimento sobre determinada modalidade.

É possível observar que no plano, as atividades sócio-educativas são tomadas como um procedimento metodológico (inovador), e não como conteúdos que devem ser sistematicamente organizados no currículo. Fica implícita a lógica da identidade entre teoria (conteúdos) e prática (metodologias), neste caso, com o primado da prática como aquilo que é imediatamente útil para o alcance dos objetivos traçados, identificando-se com uma abordagem pragmatista-utilitarista. Ao contrário do que prevê o projeto, há uma secundarização do componente curricular Educação Física (que pressupõe uma organização e sistematização) em relação às Atividades Sócio-Educativas (em forma de oficinas isoladas, de caráter recreativo).

Em suma, a partir da análise realizada foi possível constatar que os documentos analisados carecem base teórica coerente e consistente; e que estes não expressam a concepção de desenvolvimento integral das pessoas, conforme exposto nos objetivos, estando muito mais voltado para a avaliação e acompanhamento dos estagiários do que explicitando, para além das atividades práticas imediatas, suas perspectivas para a formação das crianças e jovens.

## CONCLUSÃO

Diante do exposto, constatamos que o trabalho pedagógico em geral e em relação à Cultura Corporal das escolas de tempo integral de Arapiraca – AL tem se dado em uma direção unilateral. A implicação disto do ponto de vista político, é que, uma vez que a conjuntura na qual se encontra a classe trabalhadora só pode ser transformada pela própria classe trabalhadora “em luta contra a expropriação histórica dos direitos de acesso aos bens que produzem com seu trabalho, entre estes a ciência, aos quais estão impedidos de acesso” (PEIXOTO, 2009, p. 07), e no plano analisado é dado ênfase à prática imediata, destituída de sentidos e significados históricos, com a definição de objetivos, concepção de Educação Física, conteúdos e trato com o conhecimento e referências teóricas que corroboram com a continuidade dos índices de ignorância à qual esta classe vem sendo submetida na sociedade do capital. E esta deve ser uma luta histórica que promova realmente a conquista de uma educação de qualidade para os filhos da classe trabalhadora. Pois,





Uma política de educação fundada nestas concepções não pode estar seriamente interessada na superação da exclusão da classe trabalhadora do direito à educação entendida como apropriação das condições para o usufruto daquilo que, historicamente, o seu trabalho, na divisão social do trabalho, produziu: a ciência, a literatura, as artes em suas formas mais desenvolvidas. Um projeto de educação da classe trabalhadora tem de superar a redução de sua educação à preparação para o trabalho necessário, e isto não pode ocorrer sob a condução da burguesia e de seus agentes. (PEIXOTO, 2009, p. 07).

Com isso fica evidente a necessidade de recuperação da função social da escola na formação humana, de forma que sejam afastados desta os objetivos do senso comum, de manter o baixo nível cultural das crianças dando a elas apenas o acesso ao seu próprio cotidiano (para o que não seria necessária a escola), e coloque a educação escolar em um patamar que esta proporcione realmente a educação integral dos sujeitos, levando-os a desenvolver a totalidade de suas capacidades, alcançando assim a formação omnilateral das crianças, adolescentes e jovens da classe trabalhadora.

Para tanto, as possibilidades existentes para a consecução dessa formação omnilateral dos sujeitos, podem se materializar por meio da reformulação do plano de trabalho da Educação Física para as escolas de tempo integral de Arapiraca-AL, da definição de teorias educacional e pedagógica coerentes com a necessidade educativa real dos filhos dos trabalhadores, de uma reestruturação do currículo escolar, da reorganização dos tempos e espaços disponíveis para o desenvolvimento do trabalho educativo, de uma melhor sistematização dos conteúdos nas atividades denominadas de sócio-educativas, da contratação e formação continuada de professores, e principalmente na organização de um espaço à disciplina Educação Física no currículo destas escolas.

Dessa forma, almejamos que as discussões expostas, apesar das limitações deste estudo, venham a colaborar para o desenvolvimento de futuras investigações acerca da temática abordada, e ressaltamos que em Arapiraca é de extrema necessidade o estudo aprofundado e sistemático da problemática em questão no sentido de que a formação das crianças e jovens seja organizada de forma consistente e que possamos alterar significativamente seu aprendizado em todas as esferas do conhecimento, onde a superação dessa realidade só será possível, tendo como ponto de partida, o desvelamento das contradições existentes nesse processo.

## REFERÊNCIAS

ANDERY, M. A. P. A... et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2004.

ARAPIRACA. **Apresentação da proposta pedagógica das escolas de tempo integral**. 1º Encontro Pedagógico das Escolas de Tempo Integral, realizado no período de 23 a 25 de março de 2010, na Escola de Tempo Integral Zélia Barbosa Rocha. Mimeo.

\_\_\_\_\_. **Novas Escolas de Tempo Integral**. Acessado em: 14 de março de 2010. Disponível em: <http://www.arapiraca.al.gov.br>.

\_\_\_\_\_. **Plano de Trabalho de Educação Física para as Escolas de Tempo Integral**. s/d.



BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

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

ESCOBAR, M. O.; TAFFAREL, C. N. Z. **Cultura Corporal e os Dualismos Necessários a Ordem do Capital**. In: *Germinal*, Boletim nº 09, 11/2009, IS N 1982-9787. Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo, História, Tempo Livre e Educação.

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Projeto Histórico, Ciência Pedagógica e “Didática”**. São Paulo: Cortez Editora, Faculdade de Educação – UNICAMP, 1987.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GAZETA DE ALAGOAS. **Arapiraca aposta em educação integral**. Municípios, 2008.

**Mais Educação**. Coordenação de Ações Educacionais Complementares. Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania (DEIDHuC). Brasília – DF. Acessado em: 01 de novembro de 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article).

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

PEIXOTO, E. M. da M. **Conformação e Contenção Disfarçadas em “Mais Educação”**. In: *Germinal*, Boletim nº 09, 11/2009.

SANTOS, C. A. dos. **A Educação Física na Escola de Tempo Integral Zélia Barbosa Rocha do Município de Arapiraca - AL**. Instituto Batista de Ensino Superior de Alagoas – IBESA. Faculdade de Educação Física, Maceió, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas – SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, E. N. da. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** Resenha do livro de Newton Duarte (Campinas: Autores Associados, 2003. 160p). *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1511-1513, Set./Dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

Joelma de Oliveira Albuquerque – joelmaepistefal@yahoo.com.br

Endereço: Rua Wolmer de Magalhães Maurício, 68, Feitosa. Maceió, Alagoas. CEP: 57043500.



Recurso: Data Show