

**ADILSON MORAES SEIXAS**



**PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UM CENTRO DE VIVÊNCIA  
COMO RECURSO EXTRACLASSE NA FORMAÇÃO  
UNIVERSITÁRIA DO ALUNO DA PUC-PR.**

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Área de Concentração Gestão de Instituições de Ensino Superior, sob orientação Prof.<sup>a</sup> Maria Ignez Marins.

**CURITIBA  
1998**



## ATA DO EXAME DA DISSERTAÇÃO

Exame de Dissertação n.º 112

No dia **08 de junho de 1998**, às **15h**, reuniu-se a Banca Examinadora, composta pelos seguintes professores:

MEMBROS DA BANCA	ASSINATURA
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Ignez Marins	<i>Marins</i>
Prof. Dr. Luiz André Kossobudzki	<i>Luiz André Kossobudzki</i>
Prof. Dr. Jamil Ibrahim Iskandar	<i>Jamil Ibrahim Iskandar</i>

designada para a Banca do Exame de Dissertação do mestrando **Adilson Moraes Seixas**, ano de ingresso 1994, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Nível de Mestrado, intitulada **PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UM CENTRO DE VIVÊNCIA COMO RECURSO EXTRACLASSE NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO ALUNO DA PUC-PR.**

Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Ignez Marins	Conceito <u>A</u>
Prof. Dr. Luiz André Kossobudzki	Conceito <u>A</u>
Prof. Dr. Jamil Ibrahim Iskandar	Conceito <u>A</u>
	<b>Conceito Final</b> <u>A</u>

Observações: *Elaboração de um plano de ação, com avaliação de processo, visando à implementação do Centro de Vivência. -*

*Peri Mesquida*  
**Prof. Dr. Peri Mesquida**  
**Coord. do Curso de Mestrado em Educação**

## **BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ignez Marins - Presidente

Prof. Dr. Jamil Ibrahim Iskandar

Prof. Dr. Luiz André Kossobudzki.

Dedico este trabalho,

- À minha esposa, aos meus filhos e noras, pelo carinho e compreensão ao longo de todos os dias.

## AGRADECIMENTOS

*À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ignez Marins, pela amizade, compreensão e orientação dedicada em todos os momentos do nosso convívio acadêmico.*

*Ao Prof. Dr. Euro Brandão, Magnífico Reitor da PUC-PR, pela oportunidade que me deu de realizar o Curso de Mestrado em Educação.*

*Ao Prof. Dr. Ir. Clemente Ivo Juliatto pelo estímulo sempre presente e pelo exemplo acadêmico.*

*À PUC-PR, que me apoiou ao longo desta trajetória.*

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	IV
LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS .....	VI
RESUMO .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
APRESENTAÇÃO .....	9
<b>1. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO HOMEM.....</b>	<b>16</b>
1.1. O HOMEM: UM SER SOCIAL.....	16
1.2. O HOMEM: ASPECTOS COGNITIVOS.....	21
1.3. O HOMEM: FORMAÇÃO PROFISSIONAL .....	25
1.4. AS ATIVIDADES DE ENSINO.....	31
1.4.1 AS ATIVIDADES REGULARES DE ENSINO.....	31
1.4.2 AS ATIVIDADES EXTRACLASSE.....	41
<b>2. A IMPORTÂNCIA DA ATIVIDADE LÚDICA NA FORMAÇÃO DO HOMEM.....</b>	<b>52</b>
<b>3. A PUC-PR: CARACTERIZAÇÃO E ESTRUTURA.....</b>	<b>63</b>
3.1. A PUC-PR - CARACTERÍSTICAS.....	63
3.2. MISSÃO E ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	67
3.2.1 MISSÃO.....	67
3.2.2 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	69
3.3. AS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....	73
<b>4. PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UM CENTRO DE VIVÊNCIA COMO RECURSO EXTRACLASSE NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO ALUNO DA PUC-PR.....</b>	<b>80</b>
4.1. CENTRO DE VIVÊNCIA.....	98
4.1.1 LABORATÓRIOS DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA.....	103
4.1.2 SALA DE ATIVIDADES INTELECTIVAS.....	113
4.1.3 GABINETE DE LEITURA.....	118
4.1.4 SALA DE PERMANÊNCIA DOCENTE.....	125
4.1.5 NÚCLEO DE CINEMA: ARTE E LAZER.....	128
4.1.6 GABINETE DE ORIENTAÇÃO AO ESTUDANTE.....	132
4.1.7 LABORATÓRIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	138
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>151</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	153

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

FIGURA I - ORGANOGRAMA DA PUC-PR.....	71
QUADRO I - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS POR CURSO NOS DIFERENTES CENTROS.....	75
TABELA I - CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO OFERTADOS EM 1996 - NOVOS E REMANESCENTES.....	77

## RESUMO

A necessidade de integrar os conhecimentos neste mundo em transformação impõe a busca de novos métodos e atividades de ensino que possam suprir as insuficiências dos sistemas convencionais e dinamizar o processo do desenvolvimento cultural.

Para tanto, faz-se necessário um local onde os alunos poderão, informalmente, dar seqüência à sua educação contínua, permanente, e onde, justamente com os professores, darão continuidade à vida acadêmica, o que lhes possibilitará maior convívio fora da sala de aula. Esse é um dos objetivos do setor que convencionamos denominar de Centro de Vivência, integrado pelos seguintes subsetores: Laboratório de Produção Científica, Sala de Atividades Intelectivas, Gabinete de Leitura, Sala de Permanência Docente, Núcleo de Cinema: Arte e Lazer, Gabinete de Orientação ao Estudante e Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

Buscamos, com o Centro de Vivência, desenvolver com eficiência, eficácia e efetividade, a criatividade, a cognição e o lazer discentes no terreno da ciência e da cultura, gerando atividades extraclasse, as quais consideramos elementos subsidiadores e complementares do processos ensino-aprendizagem regular e, por que não dizer, da própria vida profissional.



## RESUMO

A necessidade de integrar os conhecimentos neste mundo em transformação impõe a busca de novos métodos e atividades de ensino que possam suprir as insuficiências dos sistemas convencionais e dinamizar o processo do desenvolvimento cultural.

Para tanto, faz-se necessário um local onde os alunos poderão, informalmente, dar seqüência à sua educação contínua, permanente, e onde, justamente com os professores, darão continuidade à vida acadêmica, o que lhes possibilitará maior convívio fora da sala de aula. Esse é um dos objetivos do setor que convencionamos denominar de Centro de Vivência, integrado pelos seguintes subsetores: Laboratório de Produção Científica, Sala de Atividades Intelectivas, Gabinete de Leitura, Sala de Permanência Docente, Núcleo de Cinema: Arte e Lazer, Gabinete de Orientação ao Estudante e Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

Buscamos, com o Centro de Vivência, desenvolver com eficiência, eficácia e efetividade, a criatividade, a cognição e o lazer discentes no terreno da ciência e da cultura, gerando atividades extraclasse, as quais consideramos elementos subsidiadores e complementares do processos ensino-aprendizagem regular e, por que não dizer, da própria vida profissional.

## ABSTRACT

The need to integrate the knowledge of various areas in this changing world imposes the search for new teaching methods and activities which could supply the deficiencies of the conventional teaching system and make dynamic the process of cultural development.

For this, it is necessary a site, where the students could, informally, carry on their education, on a continuous and permanente basis, and where, along with the professors, they will proceed with their academic life, that will enable them having a better relationship outside classroom. This is one of the purposes of the sector that should be entitled Living Center, formed by: Scientific Production Laboratory, Intellectual Activities Room, Reading Room, Room for Professors' Permanence, Cinema Center: Art and Entertainment, Academic Orientation Office and Teaching-Learning Laboratory.

We intend, with the Living Center, to develop student's criativity, knowledge and entertainment with efficiency, efficacy and effectiveness regarding science and culture, thus generating outside classroom activities, which we consider supplementary elements to the regular teaching-learning process, and why not to say, to the professional life.

## ABSTRACT

The need to integrate the knowledge of various areas in this changing world imposes the search for new teaching methods and activities which could supply the deficiencies of the conventional teaching system and make dynamic the process of cultural development.

For this, it is necessary a site, where the students could, informally, carry on their education, on a continuous and permanente basis, and where, along with the professors, they will proceed with their academic life, that will enable them having a better relationship outside classroom. This is one of the purposes of the sector that should be entitled Living Center, formed by: Scientific Production Laboratory, Intellectual Activities Room, Reading Room, Room for Professors' Permanence, Cinema Center: Art and Entertainment, Academic Orientation Office and Teaching-Learning Laboratory.

We intend, with the Living Center, to develop student's criativity, knowledge and entertainment with efficiency, efficacy and effectiveness regarding science and culture, thus generating outside classroom activities, which we consider supplementary elements to the regular teaching-learning process, and why not to say, to the professional life.

## APRESENTAÇÃO

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná não mantém um local apropriado para que os docentes possam implementar o processo ensino-aprendizagem, bem como viver a própria Universidade, um local em que a educação contínua se fará presente, a par de outras atividades, de cunho diverso, propiciando ao aluno condições de melhor desempenho acadêmico, de reflexão pessoal, profissional e de lazer.

A proposta do Plano de Ação 1994/1997 da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, visando ao aprimoramento da qualidade de ensino de graduação, propõe uma sub-meta que procura criar condições acadêmico-administrativas para garantir uma maior dedicação do corpo docente à Instituição, por meio da otimização da relação aluno-professor, implantação do tempo contínuo nos departamentos e na participação de docentes em programas de cooperação técnico-científica.

A sala de aula, um espaço privilegiado para a leitura da vivência universitária, local onde se realiza a relação básica do ensino-aprendizagem, na sua grande maioria, tornou-se o lugar de transmissão e reprodução do saber, o que não é uma mal em si, mas negativo por comprometer a pesquisa e a

extensão que, juntamente com o ensino, deveriam caracterizar a vivência universitária. Neste modelo, o processo ensino-aprendizagem projeta-se na pessoa do professor universitário, que é representado como o "dono" do saber que os alunos esperam adquirir. Assim, não se produz, mas apenas se reproduz o "já sabido", quando orientar pesquisas, e também realizá-las, deveria ser a característica principal do professor universitário.

É importante preparar a Universidade quanto à ação do professor no desempenho do seu papel, o de realizar pesquisas educacionais e didáticas, estudar modelos alternativos de profissionalização, preocupar-se com a formação integral do aluno etc., porém, alterando substantivamente o seu modo de operar, integrando em todas essas atividades, como parceiros efetivos, os professores, alunos e técnicos que estão na prática escolar.

O progresso vertiginoso do conhecimento humano em todas as áreas e a necessidade de integrar os conhecimentos neste mundo em transformação impõem a busca de novos métodos e atividade de ensino, de modernos processos educacionais que possam suprir as insuficiências dos sistemas convencionais e dinamizar o processo de desenvolvimento cultural.

Para tanto, faz-se necessário um local em que os ex-alunos poderão, informalmente, ter acesso ao processo de educação permanente, em que professores e alunos darão continuidade à sua atividade acadêmica, o que lhes

possibilitará maior convívio fora da sala de aula. A esse lugar denominamos de Centro de Vivência.

A implantação do Centro de Vivência como recurso extraclasse na formação universitária dos alunos da PUC-PR, possibilitará ao corpo discente a melhoria do seu processo de aprendizagem, bem como o engajamento, antecipadamente, na educação continuada e na ocupação de suas horas ociosas.

Para tanto, lançamos mão de abordagens específicas que serão desenvolvidas em quatro capítulos:

O capítulo I, “A Formação Profissional do Homem”, enfoca o homem como um ser social procurando mostrar a sua relação com o trabalho e a sociedade, deixando evidente que o meio social possibilitará ao ser humano as condições de uma vida digna, a aquisição de novos conhecimentos e a articulação dos diversos interesses dos variados setores da sociedade.

Enfocamos neste capítulo a formação profissional do homem, fazendo um sucinta revisão histórica da educação dos tempos antigos até os dias atuais. A grande diversidade de escolha profissional dentre os mais de 50 cursos universitários e um relato das diversas reformas do ensino brasileiro também são tratados aqui.

No segundo capítulo, "A Importância da Atividade Lúdica na Formação do Homem", demonstramos a necessidade da ludicidade como uma manifestação presente nas múltiplas organizações.

A educação lúdica está presente em todos os segmentos da vida, desde que tudo o que se faça, se o faça com prazer: aprender a pensar; estimular as faculdades intelectivas, dominar compreensivamente o conhecimento básico por si mesmo (satisfação e prazer); integrar-se à vida social; apropriar-se crítica e criativamente das situações do mundo e equilibrar-se emocionalmente.

É uma maneira diferente que se deve ter visão do lúdico, crítica e funcional, e, não, como passatempo, divertimento ou brincadeira.

O terceiro capítulo, "A PUC-PR: Caracterização e Estrutura", tem a finalidade de mostrar a Instituição desde a criação até os dias atuais, especificando a sua estrutura física, organizacional, funcional e acadêmica.

Visando à formação integral, social e ao atendimento de atividades de extensão, são destacados os diversos órgãos que realizam tais atividades.

No último Capítulo, o quarto, "Proposta de Criação de um Centro de Vivência Como Recurso Extraclasse na Formação Universitária da PUC-PR",

apresentamos a estrutura organizacional de um Centro de Vivência que possibilite ao aluno melhorar o seu processo de aprendizagem, bem como a se engajar, antecipadamente, na educação continuada e na ocupação de suas horas ociosas, nas atividades a serem programadas, a saber:

- Laboratório de Produção Científica - despertar o interesse para pesquisa nos que têm vontade e mostrar o caminho para os que querem alcançar seu objetivo científico;
- Sala de Atividades Intelectivas - jogar e participar de atividades intelectivas é uma atividade natural do ser humano; o jogo é um elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais;
- Gabinete de Leitura - orientar o aluno em um dos caminhos mais eficazes para a aquisição da cultura;
- Sala de Permanência dos Docentes (OTCC) - garantia de um convívio mais intenso com os alunos e local onde os professores poderão ter permanência na Universidade, além de suas horas-aula;



- Núcleo de Cinema: Arte e Lazer - a semiótica do cinema desempenhará papel importante na implementação do processo ensino-aprendizagem;
- Gabinete de Orientação ao Estudante - orientação e encaminhamento do aluno, visando à solidariedade no atendimento do ser humano na sua totalidade e transcendência;
- Laboratório de Ensino-Aprendizagem - o estudante, como trabalhador intelectual, tem necessidade de estudar constantemente, de obter informações exatas no lugar e momento oportuno e de se aperfeiçoar profissionalmente; todo esse processo é comunicado nos livros, textos e em outros recursos, que exigem leitura e estudo.

Outros setores e laboratórios poderão ser criados, de acordo com a necessidade e interesses da comunidade, quando do funcionamento do Centro de Vivência. Os alunos poderão optar por atividades, horários, professores e a presença será facultativa.

Cumprido explicar que a produção deste trabalho observou uma seqüência de ações - passos metodológicos - que, a seguir, apresentamos:

1. pesquisa bibliográfica, que é a fundamentação teórica da proposta de implantação do Centro de Vivência;
2. análise dos relatos da Sala de Vivência do Curso de Filosofia do Centro de Teologia e Ciências Humanas;
3. análise dos dados obtidos;
4. proposta de criação do referido Centro, em face dos resultados obtidos e da pesquisa por nós encetada.

Acreditamos que o desenvolvimento dado a esta dissertação, sua estrutura e a proposta final têm como objetivo implementar o processo de desenvolvimento do acadêmico, quaisquer que sejam os níveis a serem trabalhados, a fim de que a qualidade a que esta Instituição tem se proposto a evidenciar não se restrinja ao ensino, mas que se estenda à aprendizagem, de vez que o ensino e a aprendizagem são elementos indissociáveis em qualquer área do conhecimento humano.

# 1. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO HOMEM

## 1.1 O HOMEM: UM SER SOCIAL

A educação é um fato tão presente e tão importante na vida humana que, muitas vezes dele nem nos apercebemos. Na verdade, pessoa alguma pode se furtar à educação. Ela se integra à história universal desde os seus primórdios, sempre produzindo e reproduzindo homens sociais; é o "princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual". (JAEGER, 1986:3).

O processo educativo - a educação - está intimamente ligado ao aspecto social, não sendo simplesmente um processo de influência mútua e de mútuas adaptações, pois que exige profundo respeito pelas características, intimidades e valores de cada pessoa. Não é modificando o outro que o educamos, mas ajudando-o a ser cada vez mais ele.

Ao longo da história, o homem foi estudado sob vários aspectos filosóficos, de acordo com várias épocas, como mostra NOGARE (1990:25-64).

Por sua vez, a antropologia procura situar o homem em seus contexto com todas as suas possíveis relações. O homem vive em relação permanente com outras pessoas, em constante comunicação com o exterior; portanto, é um ser humano, como um sistema aberto, ou seja, *“aquele que apresenta relações de intercâmbio com o ambiente, através de entradas e saídas”* (CHIAVENATO, 1993:485). Um sistema aberto troca matéria e energia com o ambiente; a adaptabilidade é um contínuo processo de aprendizagem e de auto-organização. Daí o porquê termos afirmado ser o homem um sistema aberto.

A formação social do homem parte de uma educação geral, que pode ser compreendida como uma forma de produzir o modo de ser e a concepção de mundo, de pessoas, grupos e classes por meio da troca de experiências e conhecimentos mediatizados conforme os costumes sociais no qual está inserido. Esse modo de ser inclui crenças, idéias, valores, ética, formas de trabalho e de organização social e cultural etc. Segundo FERRARI (1983:14), Tomás de Aquino considera a sociedade como o meio natural do homem para atender às suas finalidades e afirma que a cidade é como a comunidade perfeita, ordenada para o “bem comum”.

Já Platão considera que “o homem é um ser em comunidade”, mas o ideal de viver em “comunidade perfeita” exigiria de cada um, conforme MOSER (1993:123), uma “auto-disciplina espontânea”, oriunda de uma única fonte - a Educação. Porém, *“traçaram-se caminhos, fixaram-se objetivos, mas não se*

*fundamentaram as metas no que de mais humano se requer: o encontro da pessoa com o outro mundo das relações da natureza”.*

Em sua individualidade, o homem desenvolve seus próprios padrões, seus desejos, seu querer, seu modo de ser, sua religiosidade e sua moral, o que forma o seu mundo interior, que deve ser respeitado e preservado, pois é a partir daí que se dará sua adaptação à vida, adquirindo status e papel, tornando-se pessoa social. Desde muito cedo, o homem se apercebe que, como partícipe da sociedade, terá que se preparar para enfrentar a luta competitiva pela existência, buscando êxito nos estudos, na vida econômica, na conquista de uma posição social, no destaque nas artes, nas atividades sociais ou esportivas etc., com o objetivo de conquistar melhores condições de vida. Para reproduzi-los, *“a educação desemboca em práticas de produção de vida social como: preparar o indivíduo mais jovem para o futuro dentro da sociedade, transmissão da herança cultural e de formas de trabalho, socialização de processos produtivos de bens materiais e espirituais, entre outros”* (RODRIGUES, 1988:69).

O homem nasce em condições de absoluta dependência, o que dura longo tempo; isto quer dizer que uma vida só é possível porque outras pessoas, em primeiro lugar os pais, prestam-lhe os recursos necessários para sua subsistência; por conseguinte, a vida humana está determinada desde o princípio pela convivência e, por isso, o homem é necessariamente “herdeiro social”. LINTON (1987:86) afirma que *“sem a presença da cultura para*

*conservar as vitórias passadas e moldar cada geração sucessiva e seu padrão, o Homo Sapiens nada mais seria que um Simiidae terrestre, ligeiramente diferente em sua estrutura e ligeiramente superior em inteligência, mas irmão do chimpanzé e do gorila”.*

Somente o convívio social possibilitará a cada ser humano o provimento dos meios de sustentação em condições justas de sobrevivência, para ter uma vida digna; além disso, “*capacidades naturais, intelectuais e profissionais dos cidadãos permitem a cada um se habilitar ao exercício das funções sociais que têm direito de exercer*” (RODRIGUES, 1985:52), possibilitando a produção de novos conhecimentos e a articulação dos diversos interesses dos variados setores da sociedade.

Para LINTON (1987:97), “a sociedade é todo grupo de pessoas que vive e trabalha junto durante um período de tempo suficientemente longo para se organizarem e para se considerarem como formando uma unidade social, com limites bem definidos”; e é importante compreender que as pessoas que compõem uma sociedade, afirma ainda aquele autor, “continuam sendo indivíduos, entidades física e psicologicamente distintas, conservando a capacidade de pensar, sentir e agir independentemente” (1987:97).

Vale lembrar que a sociedade tem por objetivo preparar o indivíduo para a vida social por meio de algumas competências que ela mesmo exige, tais

como produção cultural, preparação para a vida política e formação para o trabalho.

A invenção da escrita e da imprensa geraram a necessidade de se criarem instituições de produção, organização e difusão da cultura, sob a orientação de indivíduos mais preparados para tais funções.

O homem, além de procurar fixar seu modo de sociedade por meio de instituições determinadas, produz idéias ou representações pelas quais busca explicar e compreender a sua vida individual, social e suas relações com a natureza e o sobrenatural.

Marcado pelas características ideológicas, o comportamento social corresponderia ao nível fundamental das relações sociais, manifestando-se no plano de sistemas de codificação da realidade, selecionados para explicar os conteúdos das mensagens que expressam os cânones de uma sociedade. Constitui esse sistema de codificação o próprio núcleo, determinando o comportamento social, não se restringindo à práxis política o relacionamento ao nível cultural e ideológico. *“La educación del individuo implica tanto la formación de su intelecto como la de sus sentimientos y emociones, pues el hombre es un ser profundamente emocional que ama y odia, se alegre y se entristece etc. El aspecto sensitivo del individuo influye mucho em su percepción de las ideas sociales”* (AFANASIEV, 1982:207).

Para a formação global do indivíduo, precisamos trabalhar tanto o seu intelecto como seus sentimentos e emoções, pois somos um todo, capaz de amar e de odiar, de alegrar-nos e de entristecer-nos. É preciso fazer com que o homem explore o seu lado positivo, usando-o para a sua realização e para a sua felicidade. Como somos, cada um, uma única pessoa e nenhuma pessoa é igual a outra, precisamos fazer também uma educação diferenciada, própria para cada um, respeitando as diferenças individuais e proporcionando um desenvolvimento **global e crítico**.

## 1.2 O HOMEM: ASPECTOS COGNITIVOS

Jean Piaget, segundo TURNER (1976:19), é um dos principais expoentes da abordagem do desenvolvimento cognitivo. Estudou as mudanças qualitativas que ocorrem na organização mental de uma pessoa desde o seu nascimento até a sua maturidade.

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo não é o resultado do amadurecimento do organismo nem da influência do meio, isoladamente, mas da interação dos dois. A cognição são as adaptações de suas ações aos objetos no meio, portanto, um processo dinâmico de interação. À medida que o organismo



se desenvolve, as suas estruturas cognitivas passam de instintivas a sensório-motoras, até se transformarem no pensamento adulto.

Dentro dos diversos períodos de desenvolvimento cognitivo do ser humano, descrito por PIAGET (1993), o último aparece na adolescência e na juventude. Nessa fase, o jovem começa a pensar ou organizar as idéias, assim como as coisas concretas. Nesse estágio, o adolescente e o jovem são capazes de considerarem hipóteses e de deduzirem o que se seguirá, se elas forem verdadeiras. Podem lidar com conceitos puramente hipotéticos, tais como espaço em cinco dimensões, ou com modelos matemáticos, tais como as matrizes.

A cada nível de desenvolvimento cognitivo as conquistas do período anterior são incorporadas e reestruturadas, com base de funcionamento característico diferente, mais avançada e complexa.

São vários os caminhos que conduzem à compreensão de como se dá o desenvolvimento cognitivo no homem e, para fins desta dissertação, podemos considerar, a grosso modo, três interpretações distintas:

- 1) A primeira enfatiza o meio, concebendo, pois, que as transmissões sociais se impõem, fornecendo padrões de comportamento que devem ser registrados passivamente ao longo do desenvolvimento.

De acordo com essa interpretação, todo conhecimento consiste em aquisições que partem de fora.

- 2) Já a segunda considera a cognição pré-formada, reduzindo ao mínimo a influência do meio. Se a inteligência é inata e, portanto, sem possibilidade de ser modificada ao longo das interações, isto significa que cabe à educação deixar que tudo aconteça, ou seja, que o conhecimento simplesmente aflore, pois não se forma o que já vem pronto, utiliza-se-o.
- 3) Para o último enfoque, é defendida a posição de que o conhecimento é construído durante as interações do homem com o mundo.

***“A origem fundamental do conhecimento social são as convenções construídas pelas pessoas. A característica principal do conhecimento social é a de que possui uma natureza amplamente arbitrária. O fato de que alguns povos celebram o natal, enquanto outros não o fazem, é um exemplo da arbitrariedade do conhecimento social. Não exige nenhuma razão física ou lógica para que o dia 25 de dezembro seja de algum modo considerado diferente de qualquer outro dia do ano. Da mesma forma o fato de que uma árvore seja chamada de árvore é completamente arbitrário” (KAMIII, 1991:24).***

A palavra interação é composta por dois afixos, “inter” e “ação”, o que nos esclarece sobre seu significado: ação do homem sobre o mundo e ação do mundo sobre o homem. Se há reciprocidade, precisamos investigar a parte que cabe aos fatores externos e a parte que diz respeito aos aspectos internos da

organização cognitiva, pois as contribuições, apesar de terem direções opostas, são complementares.

As transmissões sociais interferem no desenvolvimento da inteligência, mas as influências não são recebidas passivamente e nem assimiladas em bloco, isto é, de uma só vez. As informações vão sendo gradativamente organizadas à medida que são incorporadas. Essa organização cognitiva, ou seja, do conhecimento, se modifica segundo aquele fator de equilíbrio que tanto a explica, como explica também a possibilidade das transmissões sociais poderem ser compreendidas.

A diversidade, a flexibilidade e a competição tornar-se-ão mais importantes no que tange à organização do conhecimento quanto mais este se tornar básico para a sociedade. Isso também aumentará o número de decisões políticas importantes sobre o conhecimento e tornará cada vez mais necessárias as alternativas de políticas baseadas no desenvolvimento cognitivo do homem.

O que se pode afirmar, hoje, é que a aplicação passou a ser o centro do conhecimento, do esforço de conhecimento e de sua busca organizada. Como decorrência disso, o conhecimento tornou-se o verdadeiro fundamento da economia e da sociedade moderna e o verdadeiro princípio da ação social. Isso representa uma mudança tão grande que terá, necessariamente, um grande

impacto sobre o próprio desenvolvimento cognitivo e o transformará num problema filosófico e político básico da sociedade do conhecimento.

A necessidade de estabelecer prioridades para o conhecimento e os esforços para a aquisição de novos conhecimentos provavelmente tornará ainda mais proeminente a organização cognitiva, que possibilita orientar todo o conhecimento social.

### **1.3 O HOMEM: FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

A aquisição de conhecimentos e experiências por meio da educação tem determinada finalidade ou missão: *“a educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que sua missão é transformar sujeitos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros”* (GUTIERREZ, 1978:82).

Assim, a educação estará sempre ligada a uma determinada realidade, da qual o homem faz parte, e ali produz seus anseios, suas frustrações e suas consultas. Ali se elabora um projeto para o homem, e a

educação deverá convergir como um dos instrumentais que ajudará na realização desse projeto.

Uma sucinta revisão histórica nos faz ver como as finalidades da educação são diversas e antagônicas. *“A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber [...] aquilo que é comunitário. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa do saber e do controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade social entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos”* (LIMA, 1984:32).

A educação nas cidades de Atenas e Esparta, na antiga Grécia, era ministrada visando a atingir objetivos diferentes. Em Atenas, o objetivo estava voltado para o aprimoramento da razão, o cultivo das artes, das ciências e da filosofia. Vale ressaltar, aqui, e abrindo um parênteses, a posição revolucionadora e específica do Helenismo na história da educação humana, que depende da organização íntima desse mesmo Helenismo — a aspiração à forma que domina quer os empreendimentos artísticos, quer todas as coisas da vida — e, além disso, “do seu sentido filosófico universal, da percepção das leis profundas que governam a natureza humana e das quais derivam as normas que regem a vida individual e a estrutura da sociedade” (JAEGER, 1986:9).

A descoberta helênica do Homem não é a do eu subjetivo, mas a consciência gradual das leis gerais que determinam a essência humana. O princípio espiritual dos gregos, válido ainda nos dias atuais, malgrado o acelerado avanço tecnológico, é o humanismo, de humanitas, que significa a educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana, com o seu autêntico ser. Tal é a genuína paidéia grega, que não brota do individual, mas da idéia (JAEGER, 1986:10). Em Esparta, o objetivo era o bom preparo físico para o exercício da vida militar.

Em Roma, o ideal educacional se voltava para a integração do indivíduo à vida social. Valorizavam-se as virtudes do cidadão, deixando-se em segundo plano as manifestações da individualidade.

Na Idade Média, a preocupação fundamental estava dominada pelo aspecto religioso do ensino. As coisas do espírito monopolizavam as atenções em detrimento da educação física.

Na Renascença, a educação começou a trilhar caminho oposto aos objetivos medievais. Agora, pretendia-se uma valoração do homem, cujo interesse deveria estar voltado para as coisas da terra e não do céu. O desenvolvimento das ciências começou a substituir a estrutura teológica que sustentava a Idade Média. Essa preocupação científica ainda se faz presente

nos tempos modernos, embora já esteja sendo superada por concepções mais abrangentes.

Portanto, a educação não é neutra, mas sempre está a serviço de uma ideologia, na maior parte das vezes como instrumento ideológico de dominação; contudo, em alguns movimentos, ela é vista como um processo libertador, ou melhor, como um dos processos que podem levar o homem à sua autêntica dignidade de ser homem no mundo com o mundo. *“A idéia de que não existe coisa alguma de social na educação, de que, como arte, ela é pura [...], pode ocultar o interesse político de usar a educação como uma arma de controle [...]; a educação é uma prática social” (LINTON, 1976:212).*

Por sua vez, é preciso considerar que o saber humano é caracterizado por um dinamismo constante, que se desenvolve nas relações que os membros da comunidade estabelecem entre si. O homem, desenvolvendo sua capacidade criadora, operacionalizando a própria natureza e fazendo sua cultura, cria formas de saber, as quais percorrem todos os espaços da comunidade em que esse saber circula, a partir das relações cotidianas que cada indivíduo estabelece consigo mesmo, com os outros e com a natureza.

O saber se produz por meio das relações de trabalho, de ritos sociais de iniciação, ritos religiosos, festas. Trata-se de um saber de consumo, cujo domínio pertence à comunidade e não a determinados grupos elitizados; a

circulação desse saber se dá pelas trocas solidárias entre os seus membros. *“Até aqui, o espaço educacional não é a escola. Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o tempo, a oficina, o barco, o mato, o quintal, espaço que reúne pessoas e tipos de atividades o onde viver e o fazer fazem o saber” (AZEVEDO, 1965:314).*

A comunidade é o local em que o saber é o próprio viver; porém, o saber não permanece nessa esfera comum, é o mesmo dentro do saber da comunidade; especializa-se, de certa forma, no saber específico, de acordo com a posição que determinados indivíduos desenvolvem na comunidade. É o saber do feiticeiro, do sacerdote, do chefe, da dona-de-casa, do caçador. Aí se encontra a gênese da especialização do saber, que irá se dividindo na medida em que a comunidade for se tornando complexa, criando exigências cada vez mais específicas e, por conseguinte, originando saberes específicos. Trata-se de um primeiro passo para a centralização do saber que, uma vez institucionalizado, converte-se num saber que ministra aulas e que ensina a saber saberes específicos a cada indivíduo, de acordo com sua ordem na sociedade, mediante uma ideologia dos que determinam aquele saber específico.

A educação existe desde o momento em que os nossos ancestrais conseguiram criar símbolos e estabelecer relações interpessoais. Ela existe em todos os grupos sociais, independente de seu grau de complexidade ou do tipo



de povos que os constituem. A Educação existe difusa nas relações do dia-a-dia, como saber de todos, e existe como saber especializado, para sujeitos especiais que, dentro da comunidade, desenvolvem papéis especiais. Segundo BRANDÃO, *"quando um povo alcança um estágio complexo de organização da sua sociedade e de sua cultura, quando ela enfrenta, por exemplo, a questão da divisão do trabalho e, portanto, junto com esta, a divisão do poder, é que ele começa a viver e a pensar, como problema, as formas e os processos de transmissão do saber"* (1985:16).

A situação existencial do homem de hoje é marcada por um progresso tecnológico e científico que está causando mudanças profundas, mudanças estas que atingem consideravelmente as condições vitais do homem. As constantes evoluções tecnológicas criaram para o homem imprevisíveis situações e possibilidades de comportamento, inclusive no campo da educação.

A escola é ineficiente para responder às exigências de atualização constante numa sociedade que se modifica constantemente. *"O giz, o quadro-negro e um indivíduo frente a trinta ou quarenta alunos continua sendo a estrutura fundamental de aprendizagem numa sociedade eletrônica, diante de um homem que hoje vive às custas de imagens e do novo"* (BRANDÃO, 1984:43).

A casa e a família são a primeira "escola" do homem. É nelas que o ser humano encontra os meios adequados para a sua formação humana, seu equilíbrio psicoafetivo e seu espírito de solidariedade. *"Educar é sobretudo ter espírito de luta, amor capaz de levar o outro a sua realização plena"* (LOPES, 1988:10).

A escola, portanto, torna-se insuficiente em sua ação educadora, mantendo-se com as atividades somente em salas de aula. Novos recursos devem ser empregados para garantir ao ser humano o acesso à escola, sem o que não se justifica a expressão que parece ter se tornado apenas um chavão de discursos inoperantes e propostas utópicas: a democratização do saber.

Há que se propor elementos, recursos educacionais que permitam ao homem melhor se preparar para os embates que, seguramente, enfrentará neste final de milênio e no que se acerca de nós.

## **1.4 AS ATIVIDADES DE ENSINO**

### **1.4.1 AS ATIVIDADES REGULARES DE ENSINO**

Para um melhor atendimento do homem nos dias de hoje, a educação moderna deve ser repensada, tendo em vista os novos dados de que dispomos

sobre o homem e a sociedade, em função de um modelo de convívio social cada vez mais democrático, em que todos os indivíduos sejam responsáveis, nos limites das possibilidades de cada um, pelo melhor atendimento pessoal e pelo melhor funcionamento do convívio social. *“Poder-se-ia conceituar, neste particular, a educação como um processo de atuação sobre o indivíduo, a fim de levá-lo a um estado de maturidade que o capacite a se encontrar com a realidade de maneira consciente, equilibrada, eficiente, e nela agir como cidadão participante e responsável”* (NÉRICI, 1973:15).

Para formação do homem moderno, são necessárias algumas premissas no plano educacional:

1. oportunizar a educação para todos, objetivo não só da educação, mas da sociedade como um todo;
2. dar a conhecer a realidade ao educando, vale dizer, a realidade física, social e cultural em que tem que viver, para poder se transformar num cidadão consciente;
3. propiciar uma formação segundo a realidade de cada um, a fim de oportunizar a cada educando desenvolver-se de acordo com as suas condições e possibilidades biopsíquicas, de acordo com as possibilidades e necessidades sociais;

4. formar uma mentalidade científica, exigência da vida moderna, de vez que o indivíduo tem que enfrentar uma conjuntura científica e sócio-econômica com tendência a se complexificar cada vez mais;
5. formar para a vida pessoal, de modo a preparar o indivíduo não apenas para simples horas de lazer, mas para melhor orientação da vida pessoal, tendo em vista o tempo disponível dele;
6. orientar para a formação profissional, pois uma das preocupações constantes da educação deve ser a orientação para o exercício de uma profissão;
7. favorecer a adaptabilidade, preparando o educando para viver em uma sociedade dinâmica, com três modalidades principais de adaptação:
  - geográfica,
  - social e
  - profissional;

8. orientar para a educação permanente, a fim de garantir constante realização e atualização do indivíduo, para que possa se ajustar, com mais facilidade, às transformações do mundo moderno.

Cumprir explicar que a educação permanente, segundo (BARCIA, 1982:65), num conceito mais abrangente, levaria, em última instância, à autonomia do indivíduo de forma amadurecida, capaz de determinar, em qualquer ocasião, sua formação, de acordo com seus interesses e potencialidades, e à reformulação de conceitos, hábitos e atitudes, de modo a permitir a sua constante valorização no processo correlato de desenvolvimento social e individual, exigência crescente nos dias atuais, deve ser pensada em termos de: atualização, aperfeiçoamento, implementação e realimentação do ensino, tanto para docentes como para discentes;

9. desenvolver o espírito criativo, a fim de favorecer o despertar pleno da personalidade do educando, atender a exigência de aumento da produção e de resolver novos problemas e dificuldades que uma sociedade dinâmica produz;
10. desenvolver o espírito crítico, para que o homem seja livre para pensar e para que assuma atitudes, defenda valores de forma consciente, autônoma e responsável;

11. formar economicamente, o que é uma tarefa necessária da educação moderna, uma vez que a vida social ou pessoal transcorre, em grande parte, na esfera do econômico;
12. preparar para trabalhos em grupo: ofertar atividades aos educandos, como as extraclases, estudos regulares, pesquisas, excursões, comemorações, jogos etc., que lhes permitam se associarem em tarefas comuns;
13. desenvolver o espírito de tolerância: o homem deve estar preparado para novas idéias, com a evolução das ciências, com a participação de novas pessoas no grupo, novas perspectivas e modismos de todas as espécies;
14. formar o cidadão, ou seja, um homem que vive e convive com a sociedade como membro produtivo, consumidor, cooperador e responsável;
15. respeitar o homem, tornando-o ciente e consciente das próprias limitações, dos mistérios que o envolvem, a fim de humanizá-lo, torná-lo mais solidário e cooperador com os seus semelhantes.

Escolher o que vamos ser no futuro implica reconhecer o que fomos, o que nos influenciou na infância, os fatos que marcaram a nossa existência e

qual a nossa expectativa de vida em que o trabalho irá influir e até mesmo determinar.

Diversos fatores não só pessoais, como esperança, medo e insegurança, mas também os de familiares próximos, podem transformar as expectativas das pessoas. *“O momento da escolha é um presente que irá definir um futuro a partir das referências passadas que a pessoa tem, integradas neste momento presente. O presente é passageiro, é um instante, porque ele sempre estará realizando um futuro que já foi planejado anteriormente. O presente logo passa a ser passado, uma vez que ele já foi vivido pela a pessoa”* (SOARES, 1987:14).

A ideologia que permeia os aspectos sócio-econômicos e políticos de um país determina a identidade profissional. As relações que o jovem estabelece com pessoas importantes para si pode reforçar ou negar as características básicas de sua identidade vocacional.

As profissões dos pais geralmente influenciam a escolha do jovem. Um jovem gosta do seu pai, mas de tanto ouvi-lo reclamar de sua profissão, passa a não gostar também daquela profissão. Entendemos ser importante a ação da família na formação da identidade vocacional-profissional do jovem.

O homem tem um grande número de opções para sua escolha profissional, que lhe é oferecido pelo sistema e que é delimitado pela sua classe

social, bem como pelas influências familiares. A liberdade de escolha existe. O jovem pode optar entre mais de 50 cursos universitários, mas o seu histórico pessoal determina que apenas 5 dentre eles têm o apoio de seus familiares, conforme se depreende da leitura das fichas sócio-econômicas preenchidas pelos vestibulandos da PUC-PR.

O sistema educacional brasileiro tem procurado formar o aluno para o trabalho. Essa preparação, que deveria constar de uma parte de cultura geral e outra de formação profissional, não tem se concretizado na prática (SOARES, 1987:16).

A função mais importante da escola, no nosso entender, tem sido preparar um homem submisso, que acata as ordens e as determinações do professor, que não pensa, que sabe apenas copiar. Este homem sai preparado apenas para executar funções robotizadas.

Parece-nos que a escola não tem buscado preparar o homem para a vida e para o trabalho, pois a educação brasileira sempre esteve em crise. As reformas de ensino instauradas em 1971, que orientam a educação para a profissionalização, aguçaram mais ainda essa crise. Senão, vejamos:

- a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, ao determinar os objetivos do ensino de 1º e 2º graus, aprovada sem consulta prévia a alunos, pais e professores, colocou um novo enfoque na fixação de cursos



profissionalizantes, ao mesmo tempo individual e social - a qualificação para o trabalho. Esperava-se que todo o sistema educacional assumisse a função de preparar mão-de-obra para suprir as necessidades do mercado. Foram estabelecidos diferentes níveis de preparação para o trabalho e definidas as funções básicas do ensino supletivo, entre os quais se insere a qualificação profissional;

- sem recursos humanos especializados, instalações apropriadas, equipamentos e laboratórios necessários à formação dos alunos e com a Lei em vigor, as entidades educacionais passaram a adotar apenas formalmente as novas diretrizes;
- para amenizar, o Governo tentou soluções conciliatórias, como a do Parecer nº 76, de 1975, do então Conselho Federal de Educação, que permitia a possibilidade de as escolas proporcionarem a profissionalização parcial. Aconteceu, porém, que os estabelecimentos de ensino apenas distribuíram as matérias do currículo tradicional, com cargas horárias diferentes, adaptadas às áreas de profissionalização, além de algumas outras que supostamente orientariam o aluno na escolha da profissão;

- em 1983, a Lei nº 5692 foi modificada nos artigos referentes à profissionalização compulsória, passando a matéria a ser regida pela Lei nº 7044/82;
- no dia 20 de dezembro de 1996, foi sancionada pelo Presidente da República a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que disciplina a educação escolar, sendo que esta se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

A nova Lei preconiza que a educação deve ser da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em face das atividades que desenvolvemos em escolas do ensino fundamental e do ensino com o Estágio Supervisionado de Educação Física, podemos constatar que poucas escolas preparam, efetivamente, o jovem para que sejam profissionais capacitados para o trabalho, o que gera, nele, insegurança, pois não se considera preparado para realizar qualquer trabalho profissional ao término de seu curso.

É de se lembrar, aqui, que a universidade, depois da reforma de 1968, que departamentalizou a estrutura universitária, vem, a cada ano,

perdendo a sua qualidade. Esta fragmentação, ocorrida principalmente nas instituições públicas, leva o jovem a sentir-se perdido na maratona universitária. *"Desvinculando a educação e o saber, a reforma da universidade revela que sua tarefa não é a produção e a transmissão da cultura (dominante ou não, pouco importa), mas o treinamento dos indivíduos, a fim de que sejam produtivos para quem for contratá-los. A universidade adentra mão-de-obra e fornece força de trabalho"* (in SOARES, 1987:37).

Apesar disso, todos nós, educadores, continuamos (e sempre o faremos) a pensar na educação como meio de realização do homem e de sua promoção na sociedade. O conceito de educação implica atingir determinados objetivos ligados a certa forma de vida, num contexto social. A preparação para vida profissional é um dos objetivos do homem e, por meio da educação, o homem pode realizar-se. Para que desempenhe seu papel na sociedade e realize suas aspirações no plano material, dependerá, certamente, das oportunidades que lhe surjam, tanto quanto de suas aptidões e do uso que fizer de suas capacidades.

Nos dias atuais, as atividades regulares de ensino, em função de novos aspectos e novas exigências sociais, não são suficientes para a formação integral do homem, seja qual for o nível de escolaridade em que se encontrar. Por esse motivo, estamos convictos de que a inclusão de atividades extraclasses dentro do planejamento da organização educacional tornaria a vida

escolar mais rica, mais dinâmica, mais sugestiva, por meio de oportunidades educativas proporcionada aos alunos.

#### 1.4.2 AS ATIVIDADES EXTRACLASSE

À medida que a vida social vai se tornando cada vez mais complexa, as atividades extraclasse vão se tornando cada vez mais necessárias na vida acadêmica, tendo em vista a formação dos educandos em função de novos aspectos e novas exigências sociais (NÉRICI, 1979:2).

Hoje em dia, as tradicionais aulas curriculares são insuficientes para promover uma educação adequada aos freqüentadores da escola.

Para complementar a formação dos alunos, as atividades extraclasse se fazem necessárias, não podendo ficar relegadas a movimentos esporádicos ou à boa vontade de alguns professores idealistas; devem, sim, fazer parte do planejamento das atividades escolares, como se fossem curriculares. A inclusão das atividades extraclasse dentro do planejamento da organização educacional tornaria a vida escolar mais rica, mais dinâmica, mais sugestiva, por meio de oportunidades educativas proporcionadas aos alunos.

Que são, no entanto, atividades extraclasse?

*“Segundo NÉRICI, são consideradas atividades extraclasse aquelas que se desenvolvem complementarmente às aulas, vinculadas ou não às disciplinas curriculares, procurando propiciar maiores oportunidades de educação aos educandos, visando ao melhor desenvolvimento da personalidade e a uma melhor integração na sociedade, por meio de atividades que possam promover eficientes e responsáveis cidadãos e que essas práticas lhes proporcionem maiores satisfações, de cunho pessoal e profissional” (1979:2).*

As atividades extraclasse, ou atividades complementares, se destinam

a:

- complementar a ação educativa da escola, segundo necessidades e possibilidades escolares e sociais;
- complementar a ação das disciplinas, de maneira a torná-las mais amplas e atuantes;
- complementar as atividades oferecidas pela organização educacional, principalmente quando os alunos sugerem outras tantas de sua preferência e interesse (NÉRICI, 1979:28).

A oferta de atividades diversificadas aos alunos permite que eles passem maior tempo na Universidade, pode ampará-los em suas deficiências acadêmicas e oferecer-lhes oportunidades de manifestação e desenvolvimento de suas aptidões.

Na maioria das organizações educacionais, essas atividades ficaram relegadas a um plano secundário, muitas vezes delas nem tomando conhecimento. Mas,

*“atualmente, no entanto, são encaradas como necessárias e imprescindíveis na boa formação do educando. Deve-se esta mudança de atitude à compreensão de que educar não é somente propiciar conhecimentos, mas, principalmente, favorecer o desenvolvimento integral da personalidade do educando, tendo em vista socializá-lo, para que seja um cidadão consciente e responsável” (NÉRICI, 1979:30).*

Visando à plena realização do educando em consonância com a realidade, o ensino pode utilizar as atividades extraclasse para alcançar os seus objetivos, uma vez que as mesmas são excelentes veículos para:

- revelar aptidões, gostos e preferência dos educandos;
- reorientar a escolha da área de atuação profissional;
- estimular a iniciativa, a criatividade e a pesquisa;
- despertar os valores sócio-morais, visando ao desenvolvimento social e à elevação espiritual do homem individualmente e em grupo;
- tornar o educando consciente da realidade que o cerca e na qual tem que atuar (NÉRICI, 1979:32).

No ensino de 3º grau, ou superior, os objetivos das atividades extraclasse são similares aos outros graus de ensino, porém enfatizando estes outros:

- oferecer oportunidades mais autônomas, em que os alunos devem ser os planejadores, os executores e os avaliadores;
- desenvolver, por meio dessas atividades que dependem exclusivamente deles, o senso de responsabilidade;
- favorecer oportunidade de afirmação positiva da personalidade, por meio da participação em atividades socialmente desejáveis;
- levar o estudante universitário a prestar serviços sociais ou a integrar a sua futura ação profissional em um plano de atividades para melhoria da qualidade de vida da população;
- dar oportunidade de ampliar o conhecimento na área específica de sua formação profissional e na área de cultura geral;
- integrar o estudante no espírito universitário, com melhor aproveitamento dos recursos culturais e técnicos de que a universidade dispõe;

- favorecer o desenvolvimento de atividades de lazer (NÉRICI, 1979:33).

Essas atividades encontram ressonância em um dos assuntos mais polêmicos da nossa época, o significado e a missão da universidade. A importância dessa problemática reside no papel preponderante que o ensino superior alcançou nas sociedades modernas, à medida que se tornou responsável por fornecer profissionais qualificados para áreas específicas do conhecimento.

Segundo SERRANO, *"a universidade é algo mais do que um gene social, chamado para transmitir organicamente a cada geração os conhecimentos acumulados do passado"* (1974:12). Essa concepção passiva de uma universidade tradicional, refletida até nos seus prédios isolados e dispersos, sem nexos ou contatos entre si, deve ceder lugar à exigência dinâmica de que a universidade é a legítima formadora do pensamento da comunidade nos planos espiritual, moral, intelectual, cívico, artístico, social e econômico, ao nível educacional mais avançado.

A Universidade precisa estar ligada à realidade do meio e voltada para os seus alunos, a fim de atendê-los segundo as suas possibilidades culturais e sociais, tendo em vista prepará-los e encaminhá-los para ocupar o



lugar que lhes seja mais adequado e que melhor atenda às exigências da sociedade. Daí a preocupação de favorecer a manifestação e o desenvolvimento das peculiaridades dos alunos, em correspondência com a realidade do meio, para que os mesmos ganhem expressão e autenticidade, e a sociedade seja atendida em suas necessidades.

As aulas atendem a formação intelectual, assim mesmo limitadamente, uma vez que não é comum propiciarem oportunidades de trabalho livre, com base em situações problemáticas, e que requeiram participação efetiva do educando. Se for considerada a necessidade de expansão, expressão, participação e afirmação da personalidade do futuro profissional, ver-se-á, então, que as aulas não as podem atender plenamente.

É por isso que se impõem, na universidade, as atividades extraclasse, para darem sentido funcional ao que for tratado em classe e atenderem aos aspectos já referidos quanto ao desenvolvimento da personalidade do aluno.

As atividades extraclasse, à medida que na vida social vai se tornando mais complexa, afiguram-se-nos mais prementes e necessárias na vida universitária, tendo em vista a formação dos educandos e as exigências sociais.

A complexidade crescente da sociedade faz com que aquelas atividades universitárias (ou atividades regulares de ensino), reduzidas às clássicas aulas curriculares, tornem-se insuficientes para promover uma

educação adequada aos jovens que demandam a universidade. Tão necessárias se fazem que não mais podem ficar relegadas a movimentos esporádicos ou à boa vontade de alguns professores.

*Os alunos universitários entram hoje nas universidades com percepções e expectativas diferentes. Um nível de ensino que era aceitável para gerações passadas, que não satisfaz aos jovens da era da televisão, aborrece-os e os ofende. Não há dúvida de que eles estão infinitamente mais prontos para o aprendizado do que as gerações anteriores: na verdade, podem estar superestimados ao aprendizado (extraclasse) (DRUCKER, 1982:378).*

Neste sentido, é de desejar, em verdade, que desapareçam as diferenças de tratamento e importância entre as atividades de classe e as extraclasse, para que ambas se reúnam em um todo, passando a formar as atividades curriculares.

Assim, as atividades extraclasse, se integradas dentro do planejamento das atividades escolares normais, passariam a fazer parte do currículo, normalmente, tornando a vida escolar mais rica, mais dinâmica e mais sugestiva, por meio do máximo de oportunidades educativas proporcionadas aos seus alunos.

*“A parte mais significativa do professor universitário (e da universidade) é talvez a mudança de hábitos e a redefinição de seus objetivos de instrução dentro do ritmo de crescimento dos novos conhecimentos [...], o maior problema com que as universidades defrontam-se está nas atitudes e valores dos seus docentes. A mudança torna-se inevitável e consiste na análise crítica do próprio comportamento, assim como a aquisição de novas maneiras de encarar o ensino (através de atividades extraclasse)” (MOSQUERA, 1978:158).*

São consideradas atividades extraclasse aquelas que se desenvolvem complementarmente às aulas, vinculadas ou não às disciplinas curriculares, procurando propiciar maiores oportunidades de educação aos alunos, de maneira a melhor desenvolver-lhes a personalidade e mais eficientemente integrá-los na sociedade, por meio de práticas que lhes possam proporcionar maiores satisfações.

Procuram elas conferir mais autenticidade às atividades escolares, oferecendo as mais variadas oportunidades de manifestação vocacional e de discriminação de aptidões, propiciando, ao mesmo tempo, condições favoráveis de desenvolvimento da personalidade do educando, tendo em vista melhor integrá-los na realidade social, conforme afirmamos anteriormente.

Essas atividades devem refletir, o mais possível, a realidade, de maneira a aproximar a escola, cada vez mais, da vida autêntica da sociedade.

Um dos objetivos da universidade e que, de certo modo, envolve os demais, é o desenvolvimento e formação da personalidade do educando. Isto se dará mais eficientemente se forem proporcionadas atividades em que o educando sinta maior satisfação e se perceba mais eficiente, bem como se ele for empenhado em tarefas de participação e colocado em contato com as demais instituições sociais, além da escola, em situação favorável de intercâmbio.

Essas práticas educativas, ou seja, atividades extraclasse, destinam-se a suprir deficiências não satisfeitas por outras atividades, bem como a aproveitar motivações ocasionais do meio escolar e social. Muitas dessas atividades podem ser transitórias, cessando umas e criando outras, segundo necessidades e motivações dominantes na escola e no meio social. Outro aspecto a ser considerado é que muitas delas vêm atender a solicitações dos próprios alunos, o que as tornam bastante interessantes e eficientes.

Seguem, pois, os objetivos que parecem justificar não só o funcionamento como a intensificação das atividades extraclasse na universidade.

- atender as necessidades de desenvolvimento do aluno, principalmente com relação aos aspectos de expansão, expressão, participação e afirmação da sua personalidade;
- contribuir para a formação social e moral do educando;
- favorecer a formação cívica;
- incentivar o desenvolvimento intelectual;
- vitalizar o ensino;

- induzir a manifestação vocacional/profissional;
- instigar o aparecimento de líderes;
- contribuir para o desenvolvimento do espírito de iniciativa e o senso de responsabilidade;
- encaminhar para a vida democrática;
- formar o sentido da realidade;
- promover melhores relações entre os educandos, seus colegas, professores, corpo administrativo, professores, e entre estes e a família;
- integrar a universidade na comunidade;
- propiciar a recreação;
- incentivar o auto-estudo ou estudos independentes (NÉRICI, 1979:34).

Um grupo de atividades deve fazer parte do planejamento geral da universidade, que a própria administração deve manter, tendo em vista melhores

condições de educação para seus alunos, relacionadas, principalmente, com as realidades social e econômica da comunidade. A universidade também pode oferecer atividades extraclasse aos alunos, ex-alunos, pais de alunos e outras pessoas da comunidade interna e externa, interessadas em problemas sociais, culturais e educacionais.

## 2. A IMPORTÂNCIA DA ATIVIDADE LÚDICA NA FORMAÇÃO DO HOMEM

A história da humanidade pode ser identificada com o processo de humanização. Todas as narrativas históricas nada mais são do que um conjunto de documentários parciais dos esforços dos homens na busca da plenitude de sua humanidade. As dúvidas fazem parte desse processo sem que nunca possam ter sido definidos os valores que determinam com segurança o significado absoluto de humanização. Assim, o homem tem dois desafios: o de engajar-se na tarefa de humanização e o de saber quais são os valores que o tornam, de fato, um ser humano.

Hoje, como no passado, continuamos nos indagando sobre o ideal da humanidade, pois o homem contemporâneo continua perguntando pelo significado de ser humano ou mais humano. O grande sonho do homem, ainda que os caminhos sejam desconhecidos e confusos, é alcançar a plenitude humana.

*“Desde os gregos fomos habituados a ver no “logos” a inauguração da humanidade do homem. Foi em nome desses “logos”, ou razão, que chegamos à situação atual, que nos obrigou a pensar outras explicações alternativas do início primordial do processo de humanização. Entre essas alternativas encontra-se a idéia da ludicidade ou do hommo ludens” (SANTIM, 1994:12).*

A racionalidade ficou sendo especificada como exclusiva e única das dimensões humanas. Ser racional e ter o uso da razão constituíram-se nos únicos pressupostos para assegurar o pleno direito de pertencer à humanidade.

*“A criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí, um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício. Coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo, de seus instintos naturais, aliados e não inimigos. (CLAPARÈDE, in ROSAMILHA, 1979:79).*

O brinquedo foi banido para os espaços periféricos da existência humana desde que a racionalidade tornou-se a única maneira respeitada das manifestações do homem. A ludicidade, mesmo sendo praticada, nunca foi encarada com respeito pelos filósofos e muito menos pelos cientistas.

Nos dias de hoje, o lúdico está encontrando o seu espaço depois dos desastres cometidos em favor da racionalidade. Segundo HUIZINGA (1990:1), a expressão **Hommo Ludens** merece destaque em nossa nomenclatura; o mesmo pesquisador afirma que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. Roger Callois, em sua obra clássica **Os Jogos e os Homens**, conforme HUIZINGA (1990:10), estuda em profundidade os diferentes tipos de jogos. Analisando com mais atenção as posições assumidas pelos autores citados, parecem eles curvar-se ao pensamento racional, justificando que o tema sobre o lúdico possa ser aceito como uma questão filosófica.



Quase todas as literaturas que tratam do jogo entendem a ludicidade apenas como uma manifestação presente nas múltiplas organizações. Os jogos poderiam ser encarados como meras concretizações de uma dinâmica que seria a ludicidade, assim como as ciências são construções teóricas resultantes da inteligência humana.

Os estudos sobre a ludicidade procuram, em primeiro lugar, resgatar o humano do homem na sociedade industrial e, em segundo lugar, revelam uma desconfiança cada vez mais crescente diante das práticas esportivas, ou do tipo de jogos que são oferecidos, seja como atividade de lazer, seja como atividade profissional.

A tarefa de definir ou conceituar ludicidade é inviável, pois que não existem atividades específicas de brincar, não há o mundo de brinquedo. Brincar significa gerar a ludicidade para criar o universo do brinquedo. Portanto, o mundo lúdico não está em lugar algum, não é uma instituição, não é uma atividade e não é real. Entretanto, pode acontecer em qualquer lugar, a qualquer hora, em qualquer circunstância e em qualquer momento.

A ludicidade, entendida como forma viva e como uma ação sentida e vivida, não pode ser aprendida pela palavra, mas pela fruição. O comportamento lúdico é vivência, isto é, fruição, e a fruição, diz Roland Barthes, é in-dizível e,

lembrando Lacan, ela é interdita a quem fala, enquanto falante, porque somente pode ser dita nas entrelinhas (in SANTIM, 1994:28).

A ludicidade é fantasia, imaginação e sonhos que se constróem como um labirinto de teias feitas com materiais simbólicos. *“A ludicidade é uma tecitura simbólica fecundada, gestada e gerada pela criatividade simbolizadora de cada um”* (SANTIM 1994:29).

Apesar de pouco citar os problemas e costumes sociais, na Bíblia, Livro de Zacarias (8:5), encontramos, por exemplo, a seguinte passagem: *“As praças da cidade encher-se-ão de jovens e de crianças que brincarão em suas praças”*. Segundo Maston (1966), citado por ROSAMILHA (1979:10), *“os judeus davam menor atenção à diversão do que outros povos de seu tempo e os cristãos seguiram essa tradição. O cristianismo primitivo e posterior, na maior parte de sua história, condena as diversas formas de recreação”*.

Um alemão do século XIII dizia: *“A recreação deve ser proibida em todos as suas formas [...], as crianças deverão aprender que a recreação afastará de Deus o eterno bem, seu coração e mente, e fará senão mal a sua vida espiritual”* (in ROSAMILHA, 1979:10).

Já CAPLAN e CAPLAN (1973:127), afirmam que é preciso utilizar melhor os poderes educativos dos jogos desde cedo, no processo de escolarização. As matérias escolares devem ser mais lúdicas, e mesmo os

assuntos básicos, fundamentais, apresentar-se-ão por meio de jogos, manipulações, dramatizações etc., desde cedo, no processo de escolarização. Essa é uma tentativa de evitar que as matérias escolares representem projeções do adulto sobre o que é bom para a infância, ignorando aquilo que a infância realmente considera relevante.

Por sua vez, ILLICH defende a idéia de que o ambiente físico geral deve ser acessível aos educandos para uma forma de aprendizagem autodirigida. E dá um exemplo:

*“Não falo dos jogos do departamento de educação física (futebol ou basquete), que as escolas usam para obter rendas e prestígio e nas quais fizeram um grande investimento de capital ... Refiro-me antes aos jogos educativos que podem oferecer-nos a única maneira de penetrar nos sistemas formais. A teoria dos conjuntos, a lingüística, a lógica proposicional, a geometria, a física e mesmo a química, revelam-se com relativo pouco esforço a determinadas pessoas que praticam esses jogos” (1976:136-7).*

E, continua: *“para algumas crianças tais jogos são uma forma especial de educação libertadora, pois aumentam suas consciência de que os sistemas formais estão baseados em axiomas mutáveis e que as operações conceptuais tem uma natureza lúdica” (1976:137).*

A educação lúdica é uma ação inerente na criança, no adolescente, no jovem e no adulto e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual, em permutações constantes como o pensamento coletivo. Educar ludicamente tem uma significação muito profunda e está em

todos os segmentos da vida. Para exemplificar, vejamos um cientista que prepara prazerosamente sua tese ou teoria: educa-se iudicamente, pois combina-se e integra-se à mobilização das relações funcionais, ao prazer de interiorizar o conhecimento e à expressão de felicidade que se manifesta na interação com os semelhantes.

Os jogos constituíram sempre uma forma de atividade inerente ao ser humano. Entre os primitivos, as atividades de dança, caça, pesca, lutas eram tidas como sobrevivência, deixando, muitas vezes, o caráter restrito de divertimento e prazer natural. O corpo e o meio, a infância e a cultura adulta faziam parte de um só mundo. *“Em todos os jogos em que estão persuadidas de que se trata apenas de jogos, os alunos sofrem sem se queixar, rindo mesmo, o que nunca sofreriam de outro modo sem derramar torrentes de lágrimas”* (ROUSSEAU, 1986:72).

A cada dia que passa, a educação lúdica vai ganhando novas conotações e, aos poucos, evoluindo do sentido de desenvolvimento, estimulação, técnica, para um sentido mais político, transformador e libertador.

***“Planejar experiências de aprendizagem é combinar de tal modo que facilitem o alcance dos objetivos, ou seja, que facilitem ao aluno passar de um comportamento inicial para um comportamento final. Entre essas variáveis encontram-se as técnicas de ensino, os recursos de aprendizagem, espaço, tempo, condições ambientais e basicamente as condições de aprendizagem apresentadas pelos alunos ao iniciar uma nova aprendizagem (conhecimentos anteriores, capacidades, motivações, interesses) (SALDANHA, 1978:61).***

Ao afirmar que estudar é, realmente, um trabalho difícil, que exige disciplina intelectual, que não se ganha senão praticando, FREIRE (1991:9) dá ao ato de estudar a significação lúdica, pois ninguém se atiraria a uma atividade eminentemente séria, penosa, se não tivesse o mínimo de prazer, satisfação e predisposição para isso. Essa atividade séria, essa busca de novos conhecimentos exigem do estudante uma ação ativa, indagadora, reflexiva, desvendadora, socializadora, criativa, relações essas que constituem a essência da educação lúdica, em total oposição à passividade, submissão, alienação, irreflexão, condicionamento da pedagogia dominadora.

A atividade lúdica, entendida como técnica e recurso pedagógico, são meios que auxiliam a concretização de determinados objetivos específicos. O educador, tendo em mãos os dados do ambiente, poderá fazer um levantamento de técnicas e enquadrá-las perfeitamente no plano curricular para auxiliar os alunos a dominarem um conhecimento referente a qualquer área de ensino. Esses recursos têm um valor imprescindível e são absolutamente necessários, pois auxiliam a incorporação de sistemas abstratos e formais. Até mesmo uma aula expositiva, auxiliada por recursos que atraíam a atenção dos alunos, é uma atividade lúdica, assim como uma pesquisa, uma entrevista, uma experiência, um debate, um trabalho em grupo também o são, desde que tenham em vista a busca e o aprofundamento do conhecimento (FREIRE, 1991:11).

Nos últimos anos deste século, verificamos que a educação tem se movimentado do conceito de ensino de massa para o conceito mais pragmático de ensino individualizado. Uma variedade de inovações tem sido introduzidas nas universidades, com o objetivo de ampliar as possibilidades educacionais a um número maior de estudantes e criar condições para que esse estudante, individualmente, participe do sistema.

Poderíamos dizer que as atividades lúdicas supõem um trabalho interdisciplinar e, nesse sentido, a Universidade é uma organização educacional privilegiada, porque já conta com esses profissionais, dependendo apenas de um treinamento específico.

*“É de responsabilidade das Universidades produzir professores e administradores que: 1. conheçam o uso e os limites do uso dos recursos educacionais; 2. encontrem-se habilitados para explorar eficientemente a tecnologia para a realização legítima de suas metas educacionais; 3. apliquem os recursos eficientemente e em situações adequadas; 4. sintam-se seguros e satisfeitos em assumir papéis apropriados em face da introdução de recursos educacionais. Pensando mais a longo prazo, é necessário que as organizações universitárias devam providenciar igualmente o preparo de profissionais que, certamente, precisarão desempenhar-se quando da introdução dos recursos educacionais” (VANDEMEER, 1971:210).*

Neste contexto, a educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e de influenciar na formação do aluno, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática, enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a

interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Logo, a educação lúdica é uma proposta que visa à formação da personalidade, após passar pelas várias graduações da vida escolar; essa proposta resume-se nos seguintes aspectos: aprender a pensar; estimular as faculdades intelectuais; dominar compreensivamente o conhecimento básico por si mesmo (satisfação e prazer); integrar-se na vida social; apropriar-se crítica e criativamente das situações do mundo e equilibrar-se emocionalmente.

Devemos ter uma visão do lúdico diferente, crítica, funcional e, não, aquela comumente entendida como passatempo, divertimento ou brincadeira; ver o lúdico sob os aspectos do desenvolvimento cognitivo, afetivo-social, psicomotor, verbal, integrado à formação da personalidade do aluno, bem como a prática do fazer pedagógico aplicado a qualquer nível de ensino.

Nos aspectos cognitivos são incluídos conceitos e habilidades de operação, que implicam no uso de conceitos, a linguagem, oral e escrita, e numerosos outros aspectos, como, por exemplo, identificar, nomear, descrever, ordenar, construir, redigir, criticar, compreender, relacionar, etc. Esses verbos representam ações do domínio coletivo da aprendizagem, conforme GERLACH e ELY (1979:77). Os atos de ler e de escrever implicam na posse de várias habilidades e conceitos, operacionalizados por meio dessas ações.

Nos aspectos afectivos-sociais estão incluídas todas aquelas variáveis atinentes ao desenvolvimento emocional e social da criança. Esses aspectos, de alguma forma, estão envolvidos na aprendizagem, seja como condição prévia, seja como produtos da aprendizagem, como, por exemplo, de interesses, atitudes e valores, motivações, autoconfiança, sociabilidade etc.

Segundo LEPLAT e PAILHOUS (1975:210), a habilidade psicomotora é o último estágio da atividade sensorial-motora na qual entra em ação o mais alto nível de interiorização. Ela é formada, generalizada, reduzida e assimilada, implicando na interiorização dos aparelhos sensoriais e motores envolvidos na tarefa.

A destreza manual e digital, a coordenação óculo-manual, o equilíbrio físico, a visão periférica são exemplos de habilidades psicomotoras.

*“A escrita, enquanto conjunto dos movimentos coordenados é excelente exemplo, complexo, desses aspectos”* (GERLACH E ELY, 1979:191). A par disso, é incontestável que o desenvolvimento da linguagem falada encontra na atividade lúdica um recurso de inquestionável importância. Brincar e falar jamais poderão estar dissociados pois que pesquisadores americanos, tais como CRATTY e MARTIN (1973), relacionaram, de há muito, o desenvolvimento da inteligência lingüística por meio do movimento.



Outrossim, a leitura a ser tratada nesta pesquisa jamais deverá ser encarada como uma atividade mecânica, mas como o fator que permitirá ao aluno a aquisição de múltiplas linguagens.

A educação lúdica nada tem a ver com a concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão artificial. *“Ninguém é mais livre neste mundo do que aquele que consegue viver a alegria na liberdade, a liberdade na alegria e a liberdade e a alegria no viver”* (ALMEIDA, 1987:11).

A atividade lúdica deve permitir que a pessoa se expresse, se sinta livre, útil, gratificada em algum aspecto, possa resolver situações de forma criativa, sentindo prazer na atividade que realiza. É, como tal, um dos mais importantes recursos extraclasse de que o professor pode se valer para a melhoria da qualidade de ensino e, por extensão, da aprendizagem.

### 3. A PUC-PR: CARACTERIZAÇÃO E ESTRUTURA

#### 3.1 A PUC-PR - CARACTERÍSTICAS

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, PUC-PR, foi fundada em 14 de março de 1959, quando da reunião do Conselho Diretor da Sociedade Paranaense de Cultura, agregando as escolas de nível superior e de orientação católica existentes:

- Escola de Serviço Social (1944);
- Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Curitiba (1950);
- Escola de Enfermagem Madre Léonie (1953);
- Faculdade Católica de Direito do Paraná (1956);
- Faculdade de Ciências Médicas (1956);
- Faculdade de Ciências Econômicas (1957), desagregada em 1977 e assumida pelos Irmãos Franciscanos.

É uma Universidade particular, organizada sob a forma de associação, reconhecida pelo Governo Federal nos termos do Decreto n° 48.232, de 17 de maio de 1960, erigida canonicamente pela Sagrada Congregação para a Instituição Católica pelo Decreto n° 112/85/8, de 6 de agosto de 1985, e mantida pela Sociedade Paranaense de Cultura, SPC, esta uma associação civil, de fins educacionais, criada a 31 de dezembro de 1950, declarada de utilidade pública estadual pela Lei n° 1713/54, de 7 de janeiro de 1954, e federal pelo Decreto n° 46807, de 14 de setembro de 1959.

Os sócios efetivos da Sociedade Paranaense de Cultura, SPC, são os Irmãos Maristas, vinculados à Província de São Paulo, cabendo a eles o gerenciamento da Mantenedora e da PUC-PR. A SPC está registrada no Conselho Nacional de Serviço Social como Entidade Filantrópica sob o n° 005.687/55.

A PUC-PR se rege pela legislação federal de ensino, pelo disposto no Direito Canônico, pelo Estatuto da SPC, pelo seu próprio Estatuto e Regimento Geral, pelos atos normativos internos, expedidos pelos órgãos singulares ou colegiados competentes (Estatuto da PUC-PR, 1994:5).

A PUC-PR conta com dois Campi:

1. o Campus Universitário de Curitiba, onde funcionam os 30 cursos de graduação dos Centros de Teologia e Ciências Humanas (CTCH), de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS), de Ciências Exatas e de Tecnologia (CCET), e de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), além de abrigar as instalações do Centro Desportivo, da Biblioteca Central, do Prédio da Administração Central e da Farmácia Industrial etc; está localizado na rua Imaculada Conceição, 1155, Prado Velho, em Curitiba, numa área de 292.762 m<sup>2</sup>, com 109.319,57 m<sup>2</sup> de área construída.
  
2. o Campus de São José dos Pinhais, com 10 cursos de graduação dos Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) e o de Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA), está localizado no município do mesmo nome, no km 14 da BR 376.

O Campus Universitário de São José dos Pinhais foi criado em 1991, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos universitários da PUC-PR, numa área de terreno de 185.627 m<sup>2</sup> e 11.190 m<sup>2</sup> de área construída.

Em 1996, a PUC-PR dispunha de 158 salas de aulas, 114 laboratórios e 80 salas especiais, incluídas nesta categoria, as 8 Clínicas Odontológicas. Não constatamos, porém, a existência de salas destinadas à vivência universitária.

A PUC-PR dispõe, ainda, de 24.582 m<sup>2</sup> de construção, distribuídos entre o Hospital Cajuru, a Fazenda Experimental Gralha Azul, as Rádios Clube Paranaense e Paraná e o Laboratório de Biologia Terrestre de Morretes.

*“A universidade católica, ao lado do ensino intelectual, é também formadora de consciências e de caracteres. A formação vem enriquecer a trílogia ensino, pesquisa e extensão, que passa a ser, na universidade católica:*

- *Ensino*
- *Formação*
- *Pesquisa*
- *Extensão*

*Essa formação abrange todos os aspectos do ser humano. Desenvolver a capacidade de servir ao semelhante pelo domínio competente da sua profissão, mais ainda o sentido na busca da verdade, o que não é tão difícil, quando nos aproximamos da verdadeira fonte da Verdade: Cristo.*

*Cabe á PUC-PR não só promover o crescimento científico e industrial, mas buscar o significado último desse crescimento, para que não se perca o bem autêntico das pessoas, enquanto pessoas, e da sociedade, como organização legítima de vontades livres e responsáveis” (BRANDÃO, 1993:24).*

Possui as características da inspiração cristã, dirigindo toda a razão de ser do conhecimento, da profissionalização e da formação para a dignificação do Homem criado por Deus; da fidelidade dos ensinamentos da Igreja e do serviço em benefício da comunidade, do anseio de estar produzindo em torno de si a melhoria das condições de vida, principalmente das populações mais carentes. *“Sua filosofia é capacitar profissionais de alto desempenho técnico e científico, porém preparados ainda para prestar um serviço dedicado e amoroso a todos aqueles que se apresentam para receber seus serviços” (BRANDÃO, 82:1).*

Para o pleno funcionamento de toda a sua estrutura administrativa e pedagógica, a PUC-PR se vale do serviço de 614 funcionários e da atividade acadêmico-administrativa de 975 professores (PUC-PR em Dados, 1996:63).

## **3.2 MISSÃO E ESTRUTURA ORGANIZACIONAL**

### **3.2.1 MISSÃO**

Como Instituição Católica, a PUC-PR se propõe a assegurar, além dos objetivos comuns a outras Universidades, uma presença cristã no mundo universitário, com as seguintes características essenciais:

- inspiração cristã presente em toda a comunidade universitária, proclamando, incentivando, valorizando os ensinamentos cristãos e procurando conformar seus procedimentos institucionais com a moral cristã e o sentido transcendente da vida humana.
- reflexão incessante à luz da fé católica sobre o conhecimento humano, dirigindo toda a razão de ser do conhecimento, da

profissionalização e da formação para a dignificação do Homem criado por Deus.

- empenho institucional a serviço do povo de Deus e da família humana, onde a universidade tem como característica o anseio de estar produzindo em sua volta a melhoria das condições de vida, principalmente dos mais carentes.
- integração do conhecimento através do diálogo entre a fé e a razão, obedecendo aos preceitos éticos e teológicos, fazendo com que os alunos que ingressam na universidade, mesmo que não professem a fé católica, tenham um apreço progressivo à mensagem da Igreja e um ânimo permanente de crescer espiritualmente.

*“A ciência e a técnica, tão importantes para o progresso, são insuficientes, se não forem aliadas a atitudes éticas e de responsabilidade cívica. Os males do mundo de hoje são mais ligados ao desprestígio da dignidade humana e do sentido da economia e produtividade, do que propriamente da excelência dos serviços técnicos” (BRANDÃO, 1982:1).*

A promoção e o desenvolvimento da verdade e das ciências, tanto humana como divina, orientam-se pelos princípios cristãos. Para que tais princípios possam ser alcançados, há necessidade de serem priorizados estes aspectos:

- **ACADEMICO** - proporcionar aos alunos acesso ao conhecimento, valorizando o processo ensino-aprendizagem, em busca da formação integral daqueles;
- **SOCIAL** - disseminar a cultura e o conhecimento na comunidade por meio da pesquisa e da prestação de serviço, promovendo o progresso, o desenvolvimento social e a dignidade do Homem;
- **FUNCIONAL** - viver num clima interno de comunidade fraterna e solidária.

Em relação a esses aspectos, a PUC-PR desenvolve parcialmente a pesquisa e o ensino da Teologia, da Filosofia, das Ciências, das Letras e das Artes. Prepara profissionais com sólida formação cristã, habilitados ao eficiente desempenho de suas funções, com senso de responsabilidade social e que sejam testemunhas de sua fé no mundo.

### **3.2.2 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL**

A PUC-PR, na sua estrutura organizacional, é representada graficamente por uma pirâmide que demonstra, claramente, a unidade de

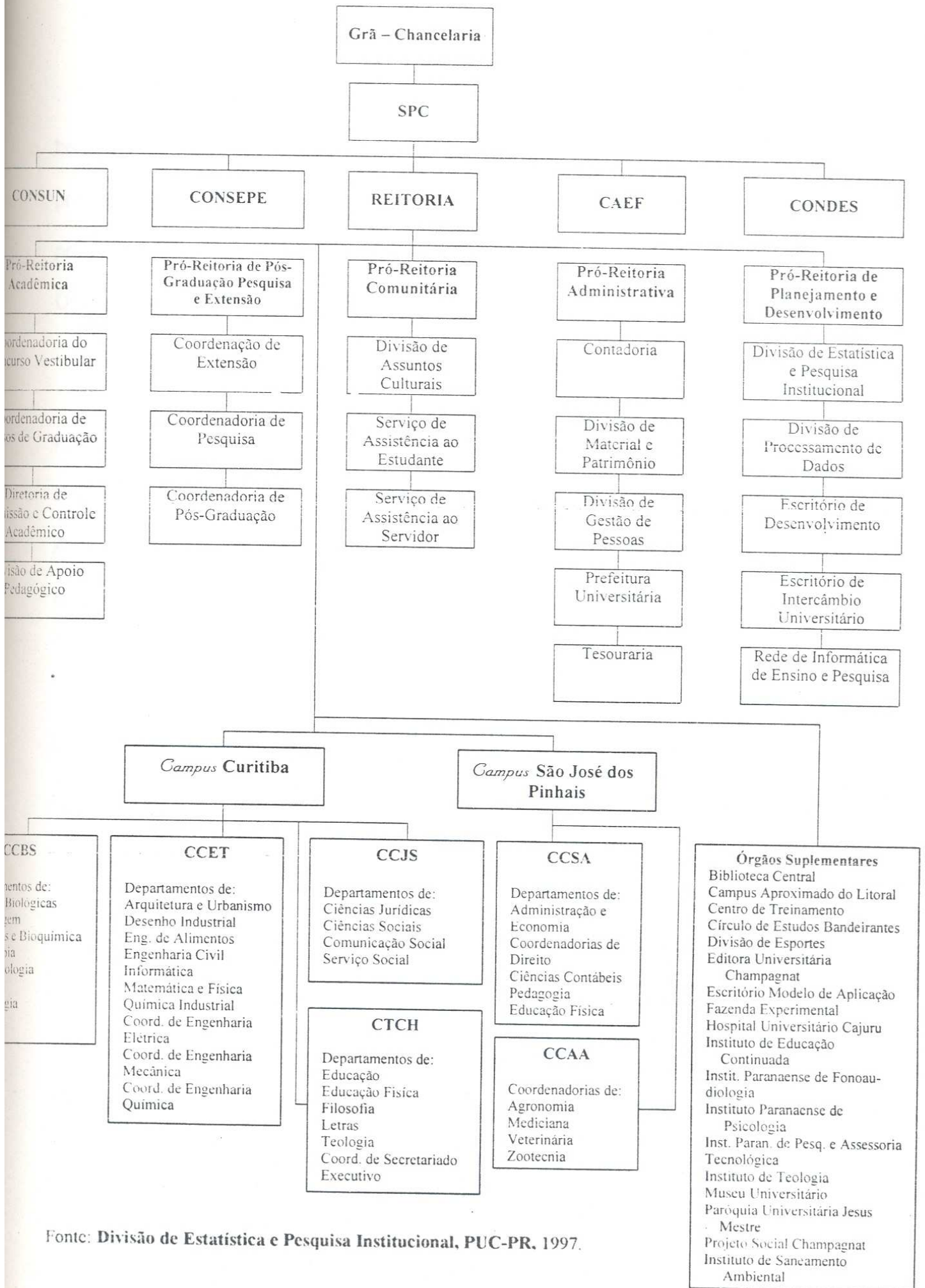


comando e o escalonamento hierárquico, tendo no topo o nível decisório, na base, os executores e nos intermediários, os demais.

A administração da PUC-PR apresenta três tipos de autoridade:

- o de linha, que dá ordens diretas a seus subordinados e delega parte de uma autoridade;
- o de assessoria ou "staff", que recebe poderes para executar uma tarefa em áreas específicas ou, quando tem poderes, para prestar aconselhamento;
- o de autoridade funcional, que permite a um cargo ou a um órgão de atuar sobre elementos não ligados diretamente a ele.

Veja-se, a seguir, o organograma da PUC-PR com os três tipos de autoridade existentes:



Fonte: Divisão de Estatística e Pesquisa Institucional, PUC-PR, 1997.

Utiliza, também, a departamentalização, que é um meio de se obter a homogeneidade das tarefas de cada órgão. Essa departamentalização é por produtos ou serviços que se descentralizam em função deles, e as atividades para produzir um serviço deverão ser agrupadas num mesmo departamento (ver Organograma da PUC-PR).

No topo da estrutura, encontra-se, em primeiro plano, a Sociedade Paranaense de Cultura, cuja finalidade é a de dirigir e manter a PUC-PR. Obedecendo à hierarquia, está a Grã-Chancelaria, que é o órgão de supervisão da Administração Superior da Universidade; sua função principal é a de zelar para que a PUC-PR alcance sua finalidade enquanto Instituição Católica de Ensino Superior.

A Reitoria é um órgão executivo por excelência, constituída pelo Reitor, pelo Vice-Reitor, pelos Pró-Reitores Acadêmico, Comunitário, de Pós-Graduação Pesquisa e Extensão, Administrativo e de Planejamento e Desenvolvimento.

Os Conselhos Universitário, o de Ensino, Pesquisa e Extensão, o de Desenvolvimento e o de Administração Econômico-Financeira são órgãos normativos e deliberativos na sua área de abrangência, constituídos pelo: Reitor, Vice-Reitor, Pró-Reitores, Decanos, Representantes do Corpo Docente e Discente, Representantes dos Órgãos Complementares e da SPC.

A estrutura acadêmica apoia-se nos seis grandes Centros, sendo-lhes subordinados os Departamentos, que são as menores frações administrativas da

universidade, constituídos por seus Chefes, por seus professores e pela representação discente.

Além disso, constam da estrutura organizacional os Órgãos Suplementares, que têm como principal função oferecer apoio no que se refere à realização de estágio acadêmico para grande parte dos cursos da Instituição, bem como ao processo ensino-aprendizagem, como é o caso da Biblioteca Central.

O Organograma da PUC-PR, apresentado na página 71, especifica com clareza a estrutura organizacional referida neste subitem.

### **3.3 AS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

A Universidade, para atender suas finalidades, ministra cursos de graduação, pós-graduação "stricto e lato sensu", de aprofundamento teológico e formação religiosa, de extensão e outros.

A PUC-PR poderá criar, organizar, modificar, desativar cursos, de acordo com critérios próprios, observadas as disposições legais e as exigências do meio social, econômico, cultural, bem como do mercado de trabalho.

Respeitadas as normas do Conselho Federal de Educação, a Universidade aprova o currículo de seus diversos cursos, elaborados pelos respectivos Departamentos, dando ênfase às linhas sociais, humanísticas, jurídicas, biológicas, das ciências e da tecnologia.

A estrutura acadêmica apoia-se nos Centros comandados pelos Decanos que, por sua vez, coordenam as atividades dos Departamentos. Estes são responsáveis pelo desenvolvimento das diferentes disciplinas que compõem os currículos dos diferentes cursos.

Nos dois Campi Universitários estão localizados os seis Centros Universitários, com os seus 40 Cursos de Graduação, sendo 2 comuns a ambos os Campi. A matrícula totalizou 13.842 acadêmicos, em 1996 (**PUC-PR em Dados, 1996:7**), como pode ser constatado no Quadro a seguir.

## QUADRO I - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS POR CURSO NOS DIFERENTES CENTROS - 1996.

CURSO	Turno	TOTAL		
		M	F	T
Ciências Religiosas	N	6	69	75
Educação Física	D	215	276	491
Filosofia	M	136	44	180
Letras-Português	N	58	152	210
Letras Português-Inglês	N	42	171	213
Pedagogia Diurno	M	5	230	235
Pedagogia Noturno	N	7	195	202
Secretariado Executivo	N	-	199	199
<b>CTCH</b>		469	1336	1805
Comunicação Social - Jornalismo	M	66	174	240
Com. Social-Publicidade e Propaganda	M	106	165	271
Com. Social-Relações Públicas	M	28	96	124
Direito - Diurno	M	307	406	713
Direito - Noturno	N	467	240	707
Serviço Social	N	21	198	219
<b>CCJS</b>		995	1279	2274
Arquitetura e Urbanismo - Manhã	M	101	260	361
Arquitetura e Urbanismo - Tarde	T	41	100	141
Bacharelado em Informática	N	371	141	512
Ciência da Computação	T	151	38	189
Desenho Industrial	N	64	99	163
Desenho Industrial - Projeto do Produto	N	83	72	155
Desenho Industrial - Progr. Visual	T	41	103	144
Engenharia Civil	M	512	175	687
Engenharia de Alimentos	T	62	199	261
Engenharia da Computação	T	215	39	254
Engenharia Elétrica	T	192	24	216
Engenharia Mecânica	D	215	9	224
Engenharia Química	M	97	87	184
Matemática	N	86	83	169
Química Industrial	N	86	103	189
<b>CCET</b>		2317	1532	3849
Biologia	D	49	178	227
Enfermagem e Obstetria	D	21	246	267
Farmácia e Bioquímica	D	109	430	539
Fisioterapia	D	81	385	466
Fonoaudiologia	D	4	194	198
Medicina	D	255	172	427
Odontologia - 1º semestre	D	134	216	350
2º semestre	D	101	186	287
Psicologia	M	46	504	550
<b>CCBS</b>		800	2511	3311
Administração - Diurno	M	204	130	334
Administração - Noturno	N	332	154	486
Bacharelado em Informática	N	95	41	136
Ciências Contábeis - Diurno	M	3	5	8
Ciências Contábeis - Noturno	N	125	98	223
Ciências Econômicas - Diurno	M	5	9	14
Ciências Econômicas - Noturno	N	139	76	215
Direito - Diurno	M	239	248	487
Direito - Noturno	N	245	113	358
<b>CCSA</b>		1387	874	2261
Agronomia	D	66	22	88
Medicina Veterinária	D	54	88	142
Zootecnia	D	60	52	112
<b>CCAA</b>		180	162	342
<b>TOTAL GERAL</b>		6148	7694	13842

FONTE: PUC em Dados - 1996.

Em 1992, a PUC-PR ofereceu o primeiro curso de mestrado em Educação, área de concentração em Pedagogia Universitária; a partir de 1994, ofertou também a área de concentração em Gestão de Instituições de Ensino.

Em agosto de 1994, foi ofertado um novo curso de Mestrado, o de Medicina, com área de concentração em Cirurgia do Trauma.

A partir do segundo semestre de 1996, a PUC-PR ofertou 2 novos cursos de Mestrado; o total de alunos matriculados foi de 189, sendo:

- Mestrado em Odontologia, área de concentração em Ortodontia, com 10 vagas.
- Mestrado em Computação, com 30 vagas e três áreas de concentração:
  1. Automação Comercial, para resolver os problemas que envolvam a automação e a integração de informações;
  2. Engenharia de Software, englobando as vertente tecnológicas e gerências direcionadas a Orientação de Objetos, Tecnologia de Software e Métodos Formais;

3. Informática e Saúde, visando à aplicação de sistemas computacionais na área de saúde.

Quanto aos Cursos de Especialização ofertados em 1996, vale verificar a Tabela que segue:

**TABELA I - CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO OFERTADOS EM 1996 - NOVOS E REMANESCENTES.**

CURSOS	MATRÍCULAS
Didática do Ensino Superior	29
Gestão Colegiada Escolas Católicas	85
Psicopedagogia	29
Informática na Educação	39
Língua Portuguesa para Profissionais Liberais, Executivos e Docentes	27
Neuropsicologia e Aprendizagem	21
Ciência do Esporte na Promoção da Saúde	23
Gestão Técnica do Meio	11
Endoscopia Digestiva	3
Administração Estratégica	32
Administração de Recursos Humanos	23
Administração de Planejamento	24
Administração de Finanças	16
Controladoria e Sistemas de Gerências	35
Oftalmologia	5
Telecomunicações	29
Engenharia da Qualidade	24
Oftalmologia	9
Engenharia da Qualidade	34
Telecomunicações	30
Progressão e Desenvolvimento Gerencial	17
Saúde Mental Comunitária	37
Direção de Empresas	39
Pedagogia do Ensino Religioso	93
Pedagogia do Ensino Religioso	79
Endodontia	12
Implantodontia	12
Psicologia Analítica	30
Gestão Ambiental	25
Gestão de Pessoas	27
Processos Pedagógicos no Ensino de 1º grau	133
Gestão da Educação	90
Saúde Coletiva	96
Fisioterapia em Gerontologia	28
Total	1246

FONTE: PUC em Dados - 96.



Outros Cursos de Especialização vem sendo desenvolvidos pela PUC-PR fora da sua sede, visando a atender a comunidade no seu próprio local de trabalho. Corrobora, assim, a antiga assertiva de que as instituições de ensino superior devem sair do seu espaço geográfico, a fim de interagir com a sociedade.

Uma das metas da PUC-PR no seu planejamento estratégico para o quadriênio 1997/1998 é que a Universidade ofereça aos seus alunos oportunidades para uma maior vivência, por meio da participação em ações sócio-educacionais.

Existem diversas atividades, em vários setores, algumas bem consolidadas, outras ainda sem uma maior consolidação; entretanto, por estarem alocadas em diversos locais e em horários diferenciados, a grande maioria delas é desconhecida por grande parte do corpo discente, motivo pelo qual é comum encontrar alunos vagando pelos pátios, nos bares próximos da Universidade, jogando baralho nas salas de aula ou nas áreas ajardinadas da Universidade. Fica, pois, evidente, mais uma vez, a inexistência de um local que busque desenvolver hábitos, atitudes e habilidades dos acadêmicos, bem como lhes estimule o raciocínio e outros aspectos cognitivos, ampliando-lhes o nível cultural e trazendo à tona potencialidades desconhecidas por seus colegas e professores.

Assim, e pensando oferecer uma estrutura diferenciada, com um atendimento integral aos alunos, é que estamos propondo a criação de um Centro

de Vivência, local onde o aluno poderá ocupar melhor as suas horas ociosas, transformando-as em horas bem aproveitadas, com atendimento individualizado por docentes qualificados e altamente especializados.

#### 4. PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UM CENTRO DE VIVÊNCIA COMO EXTRACLASSE NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DO ALUNO DA PUC-PR

O Plano de Ação 1994/1997 da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, visando ao aprimoramento da qualidade do ensino de graduação, propõe uma sub-meta que procura criar condições acadêmico-administrativas para garantir uma maior dedicação do corpo docente à Instituição, por meio da:

- otimização da relação aluno-professor;
- implantação gradual de regimes de tempo contínuo nos Departamentos;
- participação de docentes em programas de cooperação técnico-científica.

Educar um jovem é, antes de tudo, conquistar-lhe a confiança. É esta a premissa para conhecer-lhes as potencialidades, para ajudá-lo a se conhecer, para revelar-lhe aquilo que é e, sobretudo, aquilo que pode e deve ser.

Naturalmente, a educação não termina aqui, mas procura fornecer ao educando todos os meios necessários para lograr a perfeição de ser, para fazer dele um homem completo (COTTA, 1991:25).

A expressão *homem completo*, para o Padre Marcelino Champagnat, tem um significado muito mais profundo. Para ele, educar é, antes de tudo, iluminar a inteligência, formar a consciência, o coração, o juízo, a vontade, tornar apto a viver em sociedade, com ânimo aberto e capacidade de doar-se a outros, desenvolver boas disposições e corrigir as tendências negativas, inspirar o amor ao trabalho, robustecer e adestrar o corpo. Tem presente o homem inteiro e preconiza a educação integral.

Para formar o homem completo, necessária se faz, a par de setores e órgãos já existentes, a criação de um local em que as referidas potencialidades sejam transformadas em capacidades, que auxiliem o seu desenvolvimento maturacional (GESELL, 1981), ao mesmo tempo que lhe proporcione ampliação de um universo antro-po-cultural, de cuja existência ainda não se apercebeu e para o qual não se voltou por não lhe ter sido isso oportunizado. A este local podemos denominar de Centro de Vivência.

A implantação de um Centro de Vivência na PUC-PR se nos afigura como um recurso para que a comunidade universitária possa "viver" a própria Universidade, um local onde a educação contínua se fará presente, a par de

outras atividades, de cunho diverso, propiciando ao aluno condições de melhor desempenho acadêmico, de realização de pesquisa, de conhecimento da própria instituição de ensino, de reflexão pessoal e profissional. Em suma, um local em que o aluno desenvolverá ações diversificadas e em consonância com os interesses de grupos também diversificados, bem como otimizará a relação ensino-aprendizagem, enfatizando, principalmente, a aprendizagem.

A primeira experiência existente na PUC-PR nasceu com o PROAC, programação de trabalho da Pró-Reitoria Acadêmica no quadriênio 90/93. Iniciou-se com a cadeira de Filosofia, em caráter experimental, em função de sua abrangência e da disponibilidade dos professores do Departamento de Filosofia para apresentar um projeto viável e desenvolvê-lo.

A repercussão que o projeto alcançou, como plano-piloto, o que pode ser avaliado pela grande procura que teve e pelos trabalhos por ele desenvolvidos, bem como a necessidade de outros enfoques a serem apresentados, deram origem ao presente trabalho, melhor dizendo, foi a centelha que nos alertou para a possibilidade de ser criado um Centro de Vivência.

Reconhecemos ser a sala de aula um espaço privilegiado para a leitura da vivência universitária, pois é o local em que se realiza a relação básica do ensino-aprendizagem na sua grande maioria, ou seja, tornou-se o lugar da

transmissão e da reprodução do saber, o que não é um mal em si, mas negativo por comprometer a pesquisa e a extensão que, juntamente com o ensino, deveriam caracterizar aquela vivência. Por esse modelo, o processo ensino-aprendizagem projeta-se na pessoa do professor, que é representado como o "dono" de um saber que os alunos esperam adquirir. Assim, não se produz, mas apenas se reproduz o "já sabido", quando orientar pesquisas, e também realizá-las, deve ser a característica principal do professor universitário.

O Pe. Marcelino Champagnat (COTTA, 1991:26) preconizava a participação ativa do educando no seu processo de formação profissional; não acreditava que Deus estivesse satisfeito com as deferências forçadas e que a criança se adaptasse a ser máquina nas mãos do educador. É indispensável respeitar a liberdade como Deus a respeita e propiciar ao educando a satisfação de sentir-se sujeito ativo e não objeto manipulado.

Nessa perspectiva, o Centro de Vivência visa a tornar-se um espaço de implementação da produção e construção do saber, bem como da pesquisa.

Um detalhe importante é preparar a Universidade quanto à formação do professor para desempenhar o seu papel, o de realizar pesquisas educacionais, estudar modelos alternativos de formação, preocupar-se com a formação integral do aluno etc., porém alterando substantivamente o seu modo

de operar, integrando em todas essas atividades, como parceiros efetivos, professores, alunos e técnicos que atuam na prática escolar.

Nessa linha, assim se pronuncia o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas:

***“A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes farão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido daquele conhecimento. Este fluxo que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democracia do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético da teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (Revista do CRUBE, 1992:62).*”**

O professor deve visar ao desenvolvimento harmônico de todas as faculdades, sem que nenhuma predomine em detrimento de outras: nem a memória prejudique a inteligência, nem a presteza da intuição cause prejuízo à capacidade reflexiva, nem, acima de tudo, a imaginação brilhante ou a sensibilidade refinada ou, quem sabe, doentia, deslumbrem de tal forma que se confundam com o ideal que uma educação sadia e completa deve perseguir (COTTA, 1991:30).

Segundo Pedro DEMO, (1992:20) *“quem vai à prática, suja as mãos, expõe-se à crítica, encontra opositores”*. Portanto, é preciso *“sujar as mãos”*,

correlacionar teoria-prática, reflexão-ação-reflexão, alimentar a teoria com a prática e a prática com a teoria.

É preciso revisar o conceito de sala de aula, que deixa de ser o lugar único, exclusivo e privilegiado em que se dá o ato de aprender. O conceito deve ser ampliado em sua compreensão e, conseqüentemente, em sua operacionalização: *“além do local situado geograficamente numa determinada área física construída, a sala de aula passa a ser entendida como os diversos locais e situações onde estiverem os professores e alunos, numa relação de aprendizagem recíproca”* (REIS, 1986:30).

Segundo uma hipótese de Luhmann, in Pedro DEMO (1992:27), a pedagogia é marcada por um “déficit tecnológico” crônico. Significa colocar para os educadores inveciva de que não estão correspondendo aos desafios do futuro em termos de novas gerações. Há muitas nuances desse desafio, podendo-se destacar:

- a educação continua sendo uma “disciplina acadêmica” precariamente científica;
- a educação é excessivamente suscetível a modas, seja da reprodução, seja da transformação;



- a educação não toma mais a sério o desafio das novas gerações;
- a educação continua sendo tática de ensinar;
- a educação persiste em não superar vazios crônicos em face da modernidade;
- a educação é confundida facilmente com humanismo.

A ação educativa consiste em executar efetivamente o trabalho de fundamentação, de cultivo e de orientação, que é o dever do educador. Este deverá ter sempre presente sua meta: a própria pessoa do educando e a sua formação integral. Deve fazer com que o educando conheça o ideal por realizar e, ao mesmo tempo, as potencialidades de que dispõe e que podem favorecer o seu esforço, bem como os defeitos que o obstaculizarão. O que é positivo se desenvolve, o que é negativo se elimina.

O professor, mal formado por uma universidade produtiva, foi domesticado para imitar e para reproduzir discípulos; pesquisar é desafio, pois restringe sua atuação profissional a aulas; atualizar-se é proposta eventual.

Entendemos que se torna cada vez mais difícil encontrar pessoas formadas, capazes de elaboração própria, de confecção de projetos criativos autônomos, de imaginar soluções engenhosas diante das dificuldades novas, de

produzir com exigência óbvia. Quando o óbvio é a mediocridade, a cópia, a reprodução, é certo que a educação superior está de costas para o futuro, engana os alunos, a sociedade, a economia e, sobretudo, a si mesma. Não é nem educação e, muito menos, superior.

A maioria dos documentos escritos a respeito do processo ensino-aprendizagem, consoante com a pesquisa bibliográfica por nós realizada, delega a responsabilidade de aprendizagem ao professor, por ser ele o organizador do processo de ensinar. No entanto, há estudos que afirmam que a responsabilidade maior daquele processo cabe ao aluno. O Centro de Vivência teria a incumbência de implementar os mecanismos de aprendizagem, uma vez que o aluno passou alguns anos de sua vida dedicados à apreensão de conceitos, fórmulas, regras, fatos, técnicas, etc., se bem que o conhecimento do seu modo próprio de pensar, agir, de aprender, deve ser o princípio de tudo.

O desenvolvimento de habilidades, a prontidão e a motivação para a aprendizagem são fatores determinantes para o ensino. A descoberta, por uma pessoa, de suas reais possibilidades, torna-as mais seguras, autoconfiantes, com maior disposição para o conhecer e por querer mais, e melhor, o saber. Mesmo que o professor utilize as melhores condições de aprendizagem, com os melhores recursos e com técnicas adequadas, tudo será em vão se o aluno não souber aproveitar tal processo. O realismo na construção dos caminhos, em busca dos objetivos, deixá-lo-á mais consciente de suas aptidões. Segundo

FERREIRA E SILVA (1993:15), a aprendizagem é adquirida na seguinte proporção:

- 3.0% através do gosto;
- 1.5% através do tato;
- 3.5% através do olfato;
- 9.0% através da audição;
- 83.0% através da visão.

As aquisições sensoriais enviadas à inteligência se transformam em conhecimento na seguinte proporção:

- 10% do que é lido;
- 20% do que é estudado;
- 30% do que é visto;
- 50% do que é escutado;
- 70% do que é discutido;

- 90% do que é realizado.

Isso posto, podemos afirmar que o avanço científico e tecnológico, a chegada do terceiro milênio, com todos os apelos e estímulos que garantem ao indivíduo o acesso à informação e à comunicação, apontam para a necessidade da criação de espaços que oportunizem o desenvolvimento do potencial criativo do homem e o tornem um empreendedor de si mesmo.

A relação dialógica entre os saberes, a interface entre as áreas do conhecimento demonstram que a arte, a cultura, a ciência, a tecnologia, a informação, a comunicação e o lazer (tido como tempo eletivo) são, na verdade, vertentes que desencadearão ações no Centro de Vivência, com efeitos de multiplicidade, emancipação e criatividade no sentido de agregar e gerar novos conhecimentos.

## **POR QUE UM CENTRO DE VIVÊNCIA?**

Propor a implantação de um setor não resulta de mero ato de vontade pessoal, mas de pesquisa, de avaliação diagnóstica e de planejamento.

Quando, porém, não dispomos de bibliografia específica voltada para o objeto de investigação, há que recorrermos a outros recursos, dentre os quais os depoimentos pessoais e experiência profissional.

Assim, para justificarmos a pertinência da implantação de um Centro de Vivência, baseamo-nos:

- em relatórios da Coordenação do Curso de Filosofia do Centro de Teologia e Ciências Humanas, no período compreendido de 1992 a 1994, relatórios estes elaborados pelos professores do referido Curso;
- em conversa com a Decano do CTCH, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ignez Marins, sobre os problemas havidos com o processo ensino-aprendizagem;
- em contato com o Projeto PROLER, da Biblioteca Nacional, e de Convênios que a referida Biblioteca busca celebrar com Instituições de Ensino Superior para a implantação de Cursos de Especialização em Leitura;
- na insistência de órgãos de pesquisa, como o INEP, com relação à melhoria do processo de aprendizagem por meio da leitura;

- na constante preocupação com a decodificação de linguagens.

Senão, vejamos:

1. O Curso de Filosofia implantou, em 1992, uma Sala Ambiente, em que os professores do referido Curso fazem permanência, a fim de atender os alunos na produção de pesquisas, orientando-os, analisando o texto produzido, discutindo a produção e redirecionando-os, quando necessário. Desse trabalho resultam Relatórios que são encaminhados à Pró-Reitoria Acadêmica. Tais relatórios forneceram-nos indicadores que nos subsidiaram na proposta de criação do Centro de Vivência, cuja complexidade supera, evidentemente, o simples funcionamento de uma Sala Ambiente.

Para fins deste trabalho, arrolamos alguns indicadores, quais sejam:

- a) a dinâmica de trabalho dos professores do Curso de Filosofia foi desenvolvida a partir da necessidade de tornar a aula de Filosofia um espaço não só de transmissão do conhecimento, mas, principalmente, um espaço real de reflexão e crítica filosóficas;
- b) pelo trabalho realizado junto aos alunos dos cursos de Química Industrial, Publicidade e Propaganda e de Educação Física, houve um significativo desenvolvimento da interdisciplinariedade

e do espírito universitário. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a universidade, pois que os estudos interdisciplinares ensejaram a migração dos alunos dos diversos Cursos de Graduação, criando um interface cultural até então inexistente;

c) uma biblioteca, com periódicos específicos, favoreceu a consulta de obras de Filosofia. Se os alunos tinham dificuldades para consulta na Biblioteca Central puderam, a partir da Sala-Ambiente, freqüentar e manusear periódicos e verificar o alcance dos assuntos em autores diferentes;

d) afirma a aluna T.T.B., do 3º ano de Serviço Social: “Vejo a Sala-Ambiente como um espaço para uma nova maneira de avaliação. Sinto-me bastante à vontade e aprendo bem mais do que estudando para prova, porque nesse espaço, junto com o professor, expomos nossas dúvidas, as quais são discutidas, vindo a clarear as nossas posições sobre o assunto que está sendo objeto de reflexão acadêmica”;

e) foi considerada de grande utilidade a experiência com a Sala-Ambiente, e entre as atividades mais importantes, destacam-se:

- oportunidade quase única de atendimento individualizado ou em pequenos grupos a discentes;
  - troca de informações e idéias sobre as dificuldades específicas do aluno em relação ao conteúdo de diversas disciplinas;
  - indicação mais reflexiva do valor da disciplina no contexto acadêmico e social;
  - reflexão sobre a literatura mais adequada a cada estudante, bem como orientação na pesquisa específica;
  - atendimento a outros cursos de graduação; troca de idéia com colegas sobre alunos, turmas e cursos;
  - troca de idéias sobre posições filosóficas divergentes entre os docentes;
- f) grande número de alunos, dos diversos Cursos oferecidos pela Universidade, procurou a Sala-Ambiente não só em busca da indicação bibliográfica, como também de consulta sobre conteúdos programáticos;



- g) notou-se maior freqüência de alunos no horário do intervalo das aulas;
- h) a sala é utilizada também para estudo dos alunos, mesmo que não consultem o acervo bibliográfico ou o professor presente, dado que esta sala de estudos somente há no Centro de Teologia e Ciências Humanas;
- i) de acordo com a Coordenação do projeto, as horas de permanência, 20% da carga horária do professor na Sala-Ambiente, mostraram-se insuficientes para o adequado atendimento aos alunos e, simultaneamente, à realização de trabalhos de pesquisa, em vista do grande número de alunos que passaram a freqüentar a referida sala;
- j) o espaço da Sala-Ambiente serviu para rever o posicionamento dos alunos que, geralmente, deixam seus trabalhos para a última hora. A necessidade de se fazer um trabalho com supervisão e acompanhamento do professor despertou nos alunos o sentido de organização de um trabalho com algum nível científico.

Segundo depoimentos docentes, o resultado do trabalho realizado na Sala-Ambiente tem saldo positivo, tendo em vista que possibilitou o acompanhamento mais personalizado do processo de aprendizagem e a integração entre o ensino e a pesquisa, conforme os relatórios já referidos.

Ficou claro, segundo o professor B.V., que essa Sala se tornou uma resposta não só ao anseio dos professores, que precisam de permanência para desenvolver um trabalho qualitativo e quantitativamente superior, mas também do aluno, que encontrou aí um espaço para estudo, orientação, debate sobre temas polêmicos, propostos pela Filosofia. A procura de praticamente todos os cursos (inclusive de alunos que não fazem a disciplina) mostra que a "sala de aula", no ensino superior, pode ser um pouco diferente.

Vale reproduzir, aqui, o registro escrito de um professor orientador da Sala-Ambiente de Filosofia: *"A Sala-Ambiente favoreceu o despertar da consciência sobre o que é Ihesa Universidade. É um espaço bem mais amplo que a sala de aula, é um espaço em que a ciência se senta em cada canto e nos fala de saberes"* (VALE, 1992-94:40).

2. O problema ensino-aprendizagem se reflete no número de alunos dependentes e no daqueles que trancam a matrícula em determinado Curso quando se deparam com as disciplinas que compõem a estrutura dele. Acresce a isso, segundo depoimento oral da Decano do Centro de Teologia e Ciências

Humanas, Professora Doutora Maria Ignez Marins, a falta de cultura dos alunos que ingressam na Universidade.

Assim se pronunciou a Professora: - "Como levar nossos alunos a produzirem o conhecimento, se o seu alicerce cultural é tão frágil que, ao menor impasse científico, ele desmorona? O afã pelo aprender lhes é desconhecido e a indicação de livros para lerem, paralelamente ao desenvolvimento do conteúdo de uma disciplina, é considerada 'exagero acadêmico'.

O discurso científico do docente é tido como 'fala que ninguém entende e por isso tiramos nota baixa'. Por vezes, reclamam que a disciplina é difícil, como, por exemplo, Lingüística e Língua Inglesa, no Curso de Letras; Metafísica, no Curso de Filosofia; Cinesiologia, no Curso de Educação Física, e assim segue. Mas, quando investigamos as causas das dificuldades alegadas, constatamos dois fatos: 1) os alunos não sabem estudar, não têm um método de estudo e, muito menos, de pesquisa; 2) o universo cultural deles é muito acanhado".

Outros itens foram levantados pela Decano, mas chamou atenção, principalmente, o fato 1, que aumentou ainda mais nosso objetivo de criar um Centro de Vivência.

3. Convivemos, na PUC-PR, em 1996/1997, com u'a ação incomum: seminários, palestras, grupos de estudo e cursos de especialização sobre

leitura. A Biblioteca Nacional, por meio do PROLER - Projeto sobre Leitura - desenvolvido em todos os Estados brasileiros, deixou evidente a necessidade de que todas as camadas sociais e todos os níveis de ensino se reencontrassem com a leitura, instrumento por excelência de aprendizagem, de desenvolvimento cultural e de lazer. Tanto assim, que diversos cursos sobre leitura, leitura dramatizada e leitura crítica foram realizados no CTCH, bem como sobre aprendizagem por meio da leitura.

Convém ter presente, ainda, que a Diretora do INEP, em entrevista recente, publicada no jornal Gazeta do Povo no dia 8 de março deste ano, Caderno G, enfatizou o fato de a aprendizagem do alunado do ensino fundamental e do ensino médio estar diretamente relacionado ao grau de desenvolvimento da leitura, que deve sair de um plano meramente mecânico para entrar naquele da leitura interpretativa, reflexiva e crítica, que a todos leva a paragens diferentes, científicas ou não.

4. Ao longo do Curso de Mestrado em Educação pudemos assistir a palestras sobre diferentes assuntos. Uma delas, proferida pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> M.I. M., tratava da análise semiótica de produções cinematográficas (filmes), em que ao estudo da linguagem oral se somava o estudo de outras linguagens; da música, da dança, dos figurinos (roupas), do cenário e outras. Partindo daí, passamos a analisar diferentes sistemas de comunicação, melhor dizendo, a linguagem gestual, a do riso, a da expressão corporal, a do toque, a do olhar,

além daqueles utilizados por um grupo restrito de comunicantes, vale dizer: linguagem "braille", linguagem dos signos da Marinha, linguagem dos surdos-mudos (que também é gestual) e outros.

Todas essas linguagens, que nos remetem ao cinema, à televisão, ao folclore, ao teatro e a outras formas de lazer, também foram por nós consideradas para serem trabalhadas no Centro de Vivência.

Além desses elementos, outros nos serviram de balizadores, como, por exemplo, a leitura da obra de CRATTY e MARTIN, **Intelligence in action** (1973), para que pudéssemos apresentar a proposta de criação do Centro de Vivência.

#### **4.1 CENTRO DE VIVÊNCIA**

Uma Instituição se define por seus objetivos, por suas funções e por seu sentido. Assim sendo, o ponto de partida para a compreensão da universidade está na determinação de suas funções.

Historicamente, a função da universidade tem sido a transmissão de um saber e de uma cultura e a educação de uma elite. A função da universidade

tradicional, em sua condição de tipo ideal no sentido weberiano, poderia ser resumida nesta fórmula do filósofo francês Georges GUSDORF, um dos paladinos da idéia da universidade em sua pureza intelectual: transmitir a sua cultura pelo ensino e desenvolvê-la pela pesquisa (1980).

A universidade moderna não pode deixar de ser considerada como verdadeira empresa, cuja finalidade é produzir ciência, técnica e cultura geral. Como toda empresa moderna, há de racionalizar o seu processo de produção para atingir o mais alto grau de rendimento e produtividade. De qualquer maneira, a universidade, como forma de organização do saber, não pode fugir ao imperativo de racionalização, que é uma das características maiores das sociedades industriais. Por isso mesmo, há de transformar as suas estruturas e processos de administração empíricos em modos de gestão de caráter moderno e científico. Deve desenvolver com eficácia a sua atividade criadora no terreno da ciência e da cultura e que não poderiam ser, muitas vezes, avaliados em termos de utilidade econômica imediata.

Sendo a universidade uma instituição multifuncional, que exerce uma função social, segue-se que deve ser um sistema aberto, mantendo, portanto, relações com o seu ambiente, dispondo de subsistemas com características próprias em vista de suas tarefas, mas devidamente coordenadas para assegurar a interdependência e a integração das funções, tendo em vista a unidade orgânica do sistema.

Considerando o rápido desenvolvimento da ciência e da tecnologia em sociedades caracterizadas pelo processo de mudança, a organização da universidade deve ser suficientemente flexível para acompanhar o ritmo do progresso científico e social.

Esse progresso vertiginoso do conhecimento humano em todas as áreas e a necessidade de integrar os conhecimentos neste mundo em transformação impõem a busca de novos métodos e atividades de ensino, que possam suprir as insuficiências dos sistemas convencionais e dinamizar o processo do desenvolvimento cultural.

Para tanto, faz-se necessário um local onde os alunos poderão, informalmente, dar seqüência à sua educação contínua, permanente, e onde alunos e professores darão continuidade à vida acadêmica, que lhes possibilite maior convívio fora da sala de aula. Esse, um dos objetivos de um Setor que convencionamos denominar de Centro de Vivência.

Um outro grande objetivo deste Centro de Vivência, também uma das metas do Plano de Ação da PUC-PR e antiga reivindicação dos professores, é a permanência dos professores, além de suas horas-aula, devendo essa permanência ser cumprida no atendimento a atividades a serem programadas.

A implementação do ensino-aprendizagem por meio de aulas de reforço, trocas de informações, elaboração de trabalhos acadêmico-científicos e convívio de professor e aluno, poderá ser realizada por meio de atividades a serem desenvolvidas nestes setores:

- Laboratórios de Produção Científica;
- Sala de Atividades Intelectivas;
- Gabinete de Leitura;
- Sala de Permanência Docente;
- Núcleo de Cinema, Arte e Lazer;
- Gabinete de Orientação ao Estudante;
- Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

O Centro de Vivência deverá funcionar em instalações próprias e planejadas para o bom desenvolvimento das atividades que vierem a ser planejadas.



A estrutura física e funcional do Centro de Vivência entrará em funcionamento por etapas, para que a sua operacionalização possa ser feita com eficiência, eficácia e efetividade.

A participação do aluno nas atividades do Centro de Vivência será facultativa e de livre escolha, podendo optar por atividades e horários, bem como pelo docente que deseja para orientá-lo em seus trabalhos ou em quaisquer outras atividades.

É evidente que, quando da sua implantação, a equipe administrativa que vier a trabalhar no Centro de Vivência elaborará um Manual de Orientação para os alunos, do qual constarão objetivos, atividades, setores e outras informações.

Cumpramos esclarecer que, para fins desta dissertação, optamos por breve explanação sobre os setores do referido Centro, já relacionados, a fim de que pudéssemos caracterizá-los e explicar seus objetivos. Entendemos que um detalhamento mais profundo extrapolaria os limites desta dissertação, o que, no nosso entender, não é pertinente. Vale ter presente, ainda, que outros setores e laboratórios poderão ser criados, de acordo com as necessidades e os interesses da comunidade intra e extra-muros.

#### 4.1.1 LABORATÓRIOS DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Escrevendo, podemos estabelecer comunicação com pessoas capazes de julgarem, com base em tudo aquilo que sabem, o texto produzido. Muitas delas são levadas a crer que escrevem de um modo satisfatório devido ao êxito que obtêm nos exames escolares e universitários. Nas organizações escolares, muitos estudantes não conseguem transferir os seus pensamentos para o papel, ocasionando-lhes prejuízos acadêmicos. E, no entanto, esses mesmos alunos são avaliados, via de regra, por meio de seus trabalhos (breves ensaios, registros de experimentos, relatórios, projetos e teses) e pelo desempenho em seus exames escritos. Somente escrevendo bem poderemos nos sair satisfatoriamente como estudantes, candidatos a empregos ou empregadores.

*“O êxito de qualquer empreendimento decorre de um grande esforço, trabalhando em uma boa idéia”, afirma Ramon Y Cajal, Prêmio Nobel de Medicina em 1906. Esse esforço é o resultado do físico, do espírito, da resistência, da tenacidade, da perseverança e da aptidão. A inspiração, porém, é privilégio dos bens dotados ou, melhor ainda, dos esclarecidos. Alguns, em certo momento, são aquinhoados com uma “centelha divina”. Esta, por sua vez, não atinge qualquer um ao acaso, mas, sim, aqueles que buscam, que ficam permanentemente no seu encalço, em constante esforço mental.*

Uma das finalidades do Centro de Vivência vai ser procurar despertar a cientificidade dos que a possuem, ou mostrar o caminho para os que querem alcançar o seu objetivo científico.

Vivemos em uma fase em que a ciência desfruta de um prestígio jamais igualado. Ciência e tecnologia são assuntos de interesse geral, constituindo-se em fonte de inovação e de dinamismo da sociedade. É a busca pelo conhecimento dos princípios básicos que regem o mundo em que o homem existe e o comportamento do próprio ser humano. Essa busca sem fim, resultado de uma curiosidade que parece inata no homem, está hoje institucionalizada e organizada e seu objetivo imediato é o conhecimento cada vez mais amplo, mais preciso e mais fidedigno do mundo interior e exterior.

Da combinação de ciência e tecnologia surgem os termos pesquisa e desenvolvimento e inovação tecnológica. Para administrar, gerir e produzir ciência e tecnologia, pesquisa e desenvolvimento e inovação tecnológica, criam-se os laboratórios, institutos, centros de pesquisas públicos e/ou privados, situando-se nas universidades o "habitat" privilegiado para o seu desenvolvimento.

As universidades se impõem como fundamental à pesquisa pura e à pesquisa aplicada. Reale, em 1972, no Seminário de Extensão Universitária promovido pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, em

Fortaleza, afirma que as universidades em geral, e as oficiais, em particular, têm sobre si o encargo de mais uma forma de pesquisa, a que ele chama de controle e certificação. Assim se expressa: *“Se a pesquisa pura representa o domínio universitário por excelência - a tal ponto que se pode afirmar que o interesse de um povo por problemas culturais mede-se por sua dedicação à cultura desinteressada - a pesquisa aplicada e de controle ainda deverão por longo tempo, constituir o empenho fundamental de nossa universidade”* (Revista do CRUBE, 1986:40).

A investigação, ou pesquisa científica, tem normas, regras, que são os caminhos que nos levam ao êxito pelo e no estudo. Deve ser vista sob dois enfoques distintos, mas não mutuamente exclusivos. De um lado, a pesquisa como atividade prática, orientada para a busca de resultados socialmente significativos, e, por isso, freqüentemente tida como inseparável da tecnologia, parte dos recursos econômicos de uma Nação. De outro, a pesquisa como via de produção do conhecimento, como ferramenta utilizada pelo professor em suas aulas, quer apresentando os conteúdos reelaborados em suas pesquisas, quer orientando os alunos para a investigação, como processo de formação humana.

A pesquisa, entendida como atividade prática e aplicada, é a que mais preocupa e atrai a atenção de governos e planejadores econômicos. É nas universidades que se instala e desenvolve. A Universidade é considerada como

a principal responsável pela geração de recursos humanos capazes de sustentar as atividades propulsoras de progresso para o desenvolvimento científico e avanço tecnológico do país. Por meio do processo educativo, em sua globalidade, e em especial nas Universidades, é que a pesquisa se estabelece como elo de ligação entre o ensino e a extensão. A Reforma Universitária de 1968 reconhece a indissolubilidade da trilogia ensino/pesquisa/extensão.

Cabe à Universidade a missão de conservar o patrimônio cultural e fazer recuar os horizontes do desconhecido, transmitir o saber adquirido, criar o saber novo e testá-lo na sociedade; não teria sentido separar, em compartimentos estanques, os que ensinam o que já é patrimônio comum da humanidade dos que buscam novos conhecimentos pela pesquisa e dos que repassam tais conhecimentos, sob a forma de extensão, à comunidade.

O descaso a que foram relegadas as universidades nas últimas décadas e as condições precárias de muitas instituições de ensino contribuem para que se encontrem consideráveis dificuldades para realizar a tarefa de gerar novos pesquisadores.

Para os adeptos do conceito moderno de ciência, a universidade deseja ser constituída por uma comunidade de sábios envolvidos com a busca da verdade e empenhados na legitimação de sua demanda por prestígio social, autonomia e recursos.

A Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, por meio de documento, (Revista do CRUBE, 1992:3) destaca o seguinte:

- item 2: a necessidade de "Conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam na universidade as tarefas acadêmicas em sua dimensão de ensino, pesquisa, extensão e administração";
- item 5: "Estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes".

Não podemos permitir que o *"homem perca a sua dignidade de ser livre, que a sociedade perca suas características de autonomia, de capacidade criadora de si, material e culturalmente"* (PINTO, 1991:51). Se isso ocorrer, ou seja, a alienação educacional, *"a essência que não exibem não é a sua, é emprestada, quase sempre imposta a eles por outro indivíduo ou sociedade mais forte que os submete. Perdem a dignidade antropológica, existencial, de sujeitos de si, tornando-se objetivos de outro"* (PINTO, 1991:52).

A pesquisa é essencial para a revitalização do ensino e extensão. Pesquisa se define sobretudo pela capacidade de questionamento, que não

admite resultados definitivos, estabelecendo a provisoriedade metódica como fonte principal de renovação científica. Pesquisa é também processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é sobretudo motivar a criatividade do educando, para que surja novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é intrínseca. Professor é quem, tendo conquistado espaço acadêmico próprio por meio da produção, tem condição e bagagem para transmitir via ensino.

Quem pesquisa é capaz de produzir instrumentos e procedimentos de comunicação. Quem não pesquisa assiste à comunicação dos outros.

O Brasil, um país privilegiado pela sua grande população, imenso território com disponibilidade de recursos em diversas áreas, uma massa crítica satisfatória, deve ser capaz de servir de base científica, tecnológica e industrial, e de permitir iniciar o seu próprio caminho da modernidade.

O desenvolvimento das chamadas "altas tecnologias" dos últimos anos, mostram, principalmente nos países desenvolvidos, uma percepção crescente da importância do ambiente universitário como centro de cultura dos novos conhecimentos e o surgimento de novas formas de cooperação entre universidades, indústrias e governo na atividade de pesquisa.

A Universidade e a Empresa precisam abrir mão de interesses pessoais e imediatos em alocar recursos, por menores que sejam, para fortalecerem os laços da cooperação científica e tecnológica. Ambas terão muito a ganhar.

A modernização da Universidade depende dela própria ao rever os seus objetivos arcaicos, a começar pelos professores, que priorizam verbas e salários e, raramente, mudanças para uma nova universidade.

Temos que reconstruir a universidade dentro de novos paradigmas, em sintonia com objetivos sociais e sem a falsa independência do processo de imitação na qual caíram os países de terceiro mundo. Lançar-se na modernidade, através da cooperação com a indústria/empresa, é decisão arrojada, sem a qual a universidade e a empresa ficarão à mercê de tecnologias externas.

Algumas universidades, como, por exemplo, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná, estão investindo na qualificação de seus professores e, com isso, melhoram o ensino e a extensão. Outras estão investindo em edificações e laboratórios.

O Centro de Vivência, ora proposto neste trabalho, será um dos meios para a mudança de comportamento da Universidade, alterando os padrões atuais por meio de uma nova conscientização de alunos e professores.



Manter o professor na universidade, aumentando simplesmente o seu tempo de permanência, não leva a nada. O professor deve ser, antes de mais nada, nos tempos atuais, um pesquisador. Se não o for, jamais irá aperfeiçoar os seus conhecimentos e ser útil à sociedade.

Em busca da reconstrução da modernidade brasileira nas universidades, uma outra alternativa é o trabalho interdisciplinar, coletivizado; ao mesmo tempo que facilita a economia de recursos, pode racionalizar, também, as políticas globais de captação de recursos externos.

As universidades como um todo devem tornar-se um laboratório da sociedade, com responsabilidades e funções que vão além de um simples laboratório de pesquisa.

A pesquisa, enquanto modalidade metodológica de procedimento, será o fator dinâmico que permitirá à universidade sistematizar e produzir saber, conhecimento e experimentação de rumos alternativos para a evolução da sociedade, para o desenvolvimento do ser humano como agente dessa evolução e para o aperfeiçoamento da própria instituição universitária.

A participação estudantil no processo de produção científica das Universidades Brasileiras tem sido exercitada desde a década de 50, quando o Conselho Nacional de Pesquisa - CNPq - criou o apoio à iniciação científica no

Brasil. Tal envolvimento se dá, entretanto, a partir de uma convivência entre professores e estudantes durante a ministração de aulas, por meio da apresentação de trabalhos escolares e, também, pela manifestação espontânea dos estudantes, de se engajarem nos trabalhos de pesquisa do professor com que eles se identificam, após suas idéias conceptivas lhes terem sido apresentadas e debatidas.

O CNPq, reconhecendo a importância deste convívio, institucionalizou um apoio formal, pela concessão de bolsa de estudo para estimular esta participação interativa na Universidade. A proposta passa pela concepção de descoberta de jovens talentos, que apresentam potencial para o exercício da atividade científica e do magistério. É, pois, a idéia de se ter uma incubadora de pesquisadores durante a formação universitária.

Este programa, de grande sucesso no país, foi ampliado pela criação do Programa PET, mantido pela CAPES, e se estende para outros aportes periféricos, ocorrentes em projetos governamentais, em projetos de iniciativa privada e, até mesmo, por meio de programas próprios das Universidades.

Se de um lado existe a manifestação espontânea e voluntária dos estudantes, a Universidade, por meio do Laboratório de Produção Científica, poderá criar um instrumento adicional e indutor de tal participação. Em um

Laboratório organizado especialmente para tal fim, poderá ser implantado um "marketing" científico, por meio das seguintes ações:

1. ter à disposição os programas nacionais e de outras instituições, os manuais de orientação, os formulários de solicitação de bolsas e outras informações pertinentes. Por esse contato, o estudante ficará informado sobre suas reais possibilidades de participação nos programas;
2. orientar sobre as exigências qualitativas dos programas, ou seja, explicar que a formação científica é exclusivamente apoiada para alunos que detenham excelência acadêmica;
3. orientar sobre fundamentos de iniciação científica, como procedimentos para se realizar uma revisão bibliográfica bem feita, montagem de um projeto de pesquisa, montagem de um cronograma físico-financeiro, bem assim de como selecionar os trabalhos científicos mais relevantes sobre um determinado assunto;
4. criar a imagem da importante responsabilidade que o pesquisador tem na escrita, na apresentação e sumarização das informações;

5. explicar as qualidades éticas e morais que se requer dos pesquisadores, como a pontualidade, a dedicação, a responsabilidade, a assiduidade e, enfim, a transmissão de valores que formam o seu caráter e a sua integridade profissional futura.

O Laboratório de Produção Científica buscará canalizar as pesquisas, direcioná-las em função dos objetivos maiores da PUC-PR e das necessidades da sociedade e do mercado de trabalho.

#### **4.1.2 SALA DE ATIVIDADES INTELECTIVAS**

Sempre foi desejo dos professores poder criar, em uma sala, uma atmosfera de motivação que permitisse aos alunos participar ativamente do processo ensino-aprendizagem. A história da pedagogia mostra que vários educadores do passado já se preocupavam com o aspecto motivacional do ensino, preconizando uma educação de acordo com as necessidades e interesses dos alunos, bem como também reconheciam o valor formativo do jogo.

Jogar e participar de atividades intelectivas é uma atividade natural do ser humano. Ao participar dos jogos sensoriais, o participante fica tão envolvido com o que está fazendo, que coloca na ação seus sentimentos e sua emoção. O jogo, assim como a atividade artística, é um elo integrador entre aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais.

O ser humano tem recebido várias designações:

- “homo sapiens”, porque tem como função vital o raciocínio para apreender e conhecer o mundo;
- “homo faber”, porque fabrica objetos e utensílios;
- “homo ludens”, porque é capaz de dedicar-se a atividades lúdicas, isto é, ao jogo.

Consultando dicionários, destacamos duas acepções relativas ao termo jogo:

- atividade física ou mental organizada por um sistema de regras que define a perda ou o ganho;
- divertimento público composto, principalmente, de exercícios em que os participantes disputam entre si.

O jogo é uma atividade intelectual que tem valor educacional intrínseco. LEIF (1978:12) afirma que *"jogar educa, assim como viver, educa: sempre sobra alguma coisa"*.

Para CALLOIS (1976:96), os jogos tanto de adultos como de crianças podem ser divididos em quatro categorias, segundo o princípio em que se baseiam:

- a competição (agôn);
- a sorte (alea);
- o simulacro ou faz-de-conta (mimicry);
- a vertigem (inix).

Esses princípios podem se combinar entre si, havendo jogos que atendem a mais de um. Todas as categorias são, porém, importantes para o desenvolvimento do indivíduo.

A investigação sobre o papel do jogo no desenvolvimento humano tem se expandido rapidamente. Um largo corpo de suportes científicos evidenciam certas conclusões:

1. o jogo promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspectos: descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação;
2. em seqüência, o empenhamento no jogo e os níveis de complexidade envolvidos alteram e provocam mudanças na complexidade das operações mentais;
3. a criança aprende a linguagem por meio do jogo, isto é, brinca com verbalizações e, ao fazê-lo, generaliza e adquire novas formas lingüísticas;
4. a cultura é passada por meio do jogo; esquemas lúdicos e formas de jogo passam de geração a geração, de adulto para criança e de criança para criança;
5. habilidades motoras são formadas e desenvolvidas pelo jogo;
6. a evidência demonstra que as experiências lúdicas na infância são consideradas como um passo fundamental para tarefas acadêmicas na escola (LEIF, 1978).

Os pais, os técnicos e os profissionais de educação podem ser eles próprios obstáculos, quando decidem o que é melhor para a criança, em escolhas e decisões sobre a atividade lúdica. Os profissionais devem estar bem preparados ou para intervenções diretas e organizadas, ou para ignorar os interesses das crianças em jogo. Muitas vezes é confundido "rebeldia lúdica" com problemas do sistema educacional ou social, não se reconhecendo a criança como uma unidade independente.

Jogar é uma excelente maneira de perceber a relação entre ordem e desordem, entre organização e caos, entre o equilíbrio e o desequilíbrio dos sistemas biológicos e sociais.

Várias são as razões que levam educadores a utilizarem atividades intelectivas como processo ensino-aprendizagem:

- o jogo corresponde a um impulso natural, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano se caracteriza por uma tendência lúdica;
- apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço;
- aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento;



- integra várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva.

Os jogos intelectivos colocam o jogador diante de situações a resolver; problemas que exigem exame da situação, hipóteses, resoluções, experiências que visam à vitória ou a obter êxito.

Jogos como o xadrez, dama, tria, dominó, videos-game, jogos de computador, charadas, palavras cruzadas, entre tantos outros, são exercícios de atenção, controle, julgamento, memória, iniciativa, percepção rápida, decisão pronta e ou planejada, bem como imaginação. São jogos que requerem planejamento, deliberação, ação, e permite que o participante tire as suas conclusões a partir de um resultado final.

Justifica-se, pois, a inclusão dessas atividades no rol daquelas previstas para o Centro de Vivência.

#### **4.1.3 GABINETE DE LEITURA**

A atividade da leitura consiste em orientar o aluno em um dos caminhos mais eficazes para a aquisição de cultura.

Ler significa conhecer, interpretar, decifrar. A maior parte dos conhecimentos é obtida através da leitura, que possibilita não só a ampliação, como também o aprofundamento do saber em determinado campo cultural ou científico.

Ler significa também eleger, escolher, ou seja, *“distinguir os elementos mais importantes daquelas que não o são e, depois, optar pelos mais representativos e mais sugestivos”* (SALVADOR, 1980:100).

Segundo Emilia FERREIRO (1979:21), aprender a ler começa com o desenvolvimento do sentido das funções da linguagem escrita. Ler é buscar significado, e o leitor deve ter um propósito para buscar significado no texto.

***“Aprender a ler implica o desenvolvimento de estratégias para obter o sentido do texto. Implica o desenvolvimento de esquemas acerca da informação que é representada nos textos. Isto somente pode ocorrer se os leitores principiantes estiverem respondendo a textos significativos que se mostram interessantes e tem sentido para eles. Nessa acepção, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita não é realmente muito diferente. Ambos dependem do desenvolvimento do processo através de sua utilização funcional. FERREIRO (1979:22).***

Várias são as formas do ser humano se comunicar. A palavra escrita é a que pode fornecer a informação de uma maneira mais completa, por ser elaborada com mais vagar e, portanto, com mais profundidade e clareza. No entanto, é importante que se questione a veracidade da mensagem escrita, pois depende, muitas vezes, para ser correta, de combinar a intenção de quem a faz com a interpretação de quem a lê.

Ler constitui uma prática complexa, dependente do domínio de um certo número de aptidões auxiliares. É um processo perceptivo durante o qual se identificam símbolos; em seguida, ocorre a transferência para conceitos intelectuais; essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as idéias se ligam em unidades mentais cada vez maiores. O processo mental, no entanto, não consiste apenas na compreensão das idéias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação (FERREIRO, 1979:23).

O processo inicia pelo reconhecimento das palavras impressas, o que pode ocorrer sílaba por sílaba, palavra por palavra, conjunto de palavras ou captação de frases inteiras. Após o reconhecimento, passa-se à interpretação do pensamento do autor para, a seguir, compreendê-lo. A retenção das idéias do autor e, quando necessário, a reprodução de idéias de modo pessoal, é o que confirma a compreensão.

A leitura não é um simples deslizar dos olhos pelas letras impressas. À semelhança de um atleta em movimento, que busca apoio no chão para impulsionar-se para a frente, da mesma forma os olhos só conseguem captar com clareza algo quando se fixam em algum ponto, ou seja, quando o olho salta, não consegue ver. Quando se fixa, enxerga.

Pode-se concluir:

1. a boa leitura depende do número de fixações por linha;
2. captar um conjunto de palavras em cada fixação aumenta a velocidade da leitura;
3. quando se lê sílaba por sílaba ou palavra por palavra, além de a leitura ser mais lenta, o significado permanece truncado;
4. para a leitura se tornar mais eficiente, precisa-se aprender pelo significado, o que não se consegue captando conjuntos de palavras;
5. normalmente, o tempo de fixação para o leitor lento e o rápido é o mesmo; no entanto, o lento se fixa em sílabas e ou palavras, o rápido se fixa em conjuntos.

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo-se oportunidade mais justas de educação pela promoção do desenvolvimento da linguagem e do treinamento intelectual, e acentua a possibilidade de ajustamento à situação pessoal do indivíduo.

Ler constitui um direito e um dever de aprender, progredir, desenvolver-se e inteirar-se do universo cultural. Quem lê, torna-se mais apto

para enfrentar os problemas e situações que a vida social, profissional, política e cultural apresenta. Em se tratando do universitário, cujo conceito exige um saber globalizante, é imprescindível a leitura.

Os textos são uma fonte inesgotável de idéias e conhecimentos; deve-se ler muito e continuamente, não bastando ler indiscriminadamente: é preciso saber ler. A leitura é válida somente quando assimilada. Tanto o estudante quanto o intelectual precisam ler constantemente.

É por meio da leitura que os conhecimentos de uma geração são passados a outra, constituindo-se na base de sua vida intelectual e emocional.

A leitura de bons livros corresponde à necessidade íntima de modelos e idéias, de amor, segurança e auto-afirmação.

Há três tipos de leitura: uma para entretenimento ou distração; outra, para a aquisição de cultura geral, erudição; e a terceira, para a ampliação de conhecimentos em determinado campo do saber. As duas primeiras não exigem, praticamente, um grande esforço intelectual, ao passo que a última requer atenção especial e concentração. *“É preciso ler para obter informações básicas e para procurar informações específicas”* (BARRAS, 1979:137).

A maneira de ler varia de acordo com o fim a que se propõe o leitor.

Para SALOMON (1994:33), o bom leitor é aquele que:

- a leitura crítica: é condição para a verdadeira ação cultural. É o situar-se que garante àquele que lê a conscientização de que o exercício/atividade de sua consciência sobre o material escrito não visa ao simples reter ou memorizar, mas ao compreender e criticar (SALOMON, 1994:37).

O gabinete de Leitura fará a incentivação da leitura crítica, como instrumento de estudo, procurando:

- desenvolver a habilidade de associar rapidamente os sinais ao seu significado;
- comparar as idéias de diferentes autores sobre o mesmo assunto;
- incentivar o hábito de anotar as idéias essenciais durante a leitura de um texto.

A leitura constitui-se em um dos fatores decisivos do estudo e imprescindível em qualquer tipo de investigação científica. Favorece a obtenção de informações já existentes, poupando o trabalho da pesquisa de campo ou experimental, propicia a ampliação de conhecimentos, abre horizontes na mente, aumenta o vocabulário, permitindo melhor entendimento do conteúdo das obras

e é um meio eficaz para aprofundamento dos estudos e aquisição de cultura geral.

GAGLIANO afirma que *"toda leitura cultural tem sempre um destino, não caminha a esmo. Esse destino pode ser a busca, a assimilação, a retenção, a crítica, a comparação, a verificação e a integração de conhecimentos"* (1979:85).

É muito importante a escolha da leitura e, para isso, se faz necessário que alguém oriente o leitor, indicando-lhe as obras mais adequadas ou mais importantes e a maneira correta de leitura, função que seria desenvolvida pelos professores do Laboratório de Leitura do Centro de Vivência.

Para os estudantes, iniciantes da vida intelectual, a seleção dos livros, a princípio, deve ser feita com orientação do professor, ficando, à medida que houver familiaridade com o mundo dos livros, cada vez mais fácil a habilidade de seleção.

*"Quem estuda um texto tem por objetivo aprender algo, rever detalhes ou buscar respostas a certas indagações"* (GAGLIANO, 1979:73). Como nem todos os textos atendem a determinado objetivo, surge a necessidade da seleção, o que não é só o que interessa; tem que levar em consideração aquilo que é confiável.

#### 4.1.4 SALA DE PERMANÊNCIA DOCENTE

Para garantir um convívio mais intenso com os alunos e a produção esperada, o professor poderá ter um período de permanência na Universidade, independentemente de suas horas de aula, devendo cumprir esta permanência no Centro de Vivência, em proporção definida pela Administração Superior, tomando, como exemplo, hoje, a Sala Ambiente de Filosofia do Centro de Teologia e Ciências Humanas.

A permanência não será obrigatória, mas concedida àqueles que demonstrarem interesse em trabalhar no projeto e concordarem com a filosofia a ser implantada.

Justificar-se-ia, ainda, a permanência para o acompanhamento da produção científica que seria realizada pelos alunos no decorrer do ano, bem como para a preparação conjunta, entre os professores, dos conteúdos dos seus módulos. A maior permanência do professor permitirá um maior diálogo com o aluno, e estes só se descobrem como tais na relação que os une. O discípulo faz o mestre, e o mestre faz o discípulo. Cada um depende de sua relação com o



outro: é uma reciprocidade. Basta a abertura de um diálogo para instituir uma relação de dependência nos dois sentidos.

Ao final de cada semestre, o professor deverá apresentar a sua produção, sob forma de artigos ou outros trabalhos para serem publicados, os quais também seriam uma forma de avaliação do trabalho realizado. Essa produção seria obrigatória para os participantes do projeto e, desta maneira, a permanência tomar-se-ia produtiva, em oposição à idéia de ociosidade.

Para efeito de remuneração, as permanências deverão ser consideradas como parte da carga horária do professor. Nos seus horários de permanência, os professores atenderão a todas as atividades programadas pelo Centro, multidisciplinarmente, independentemente do curso que o aluno freqüente.

No ano letivo de 1997, a Pró-Reitoria Acadêmica gastou, para o atendimento do seu corpo discente, além das atividades das aulas regulares, cerca de 413 horas-aula semanais, assim distribuídas em todos os Centros universitários, conforme dados fornecidos:

- turmas especiais: 206 horas-aula semanais;
- dependentes: 37 horas-aula semanais;
- orientação de trabalhos: 106 horas-aula semanais;

- Sala Ambiente: 64 horas-aula semanais, perfazendo um total de 413 horas-aula semanais.

Se essas horas-aulas fossem distribuídas no Centro de Vivência para o atendimento a discentes, corresponderiam a cerca de 20 professores, com tempo parcial de 20 horas-aulas de permanência ou de 10 professores com regime de tempo integral de 40 horas-aulas, o que já atenderia, em parte, o funcionamento do Centro de Vivência.

A permanência dos professores no atendimento do Centro de Vivência também seria utilizada para o cumprimento do § 2.º do artigo 88 da Lei 9.394, de 1996, que determina prazo para que as universidades atendam o disposto nos incisos I e II, que fixam prazos para revisão de seus estatutos e comprovem, especialmente no que tange ao parágrafo único do artigo 53, o seguinte:

- no final do segundo ano de vigência da Lei, as atuais universidades deverão comprovar que: pelo menos 15% do corpo docente está contratado em regime de tempo integral;
- no final do quinto ano de vigência da Lei, comprovar que pelo menos 25% dos docentes está contratado em tempo integral;
- no final do oitavo ano de vigência da Lei, comprovar que pelo menos um terço dos docentes está contratado em regime de tempo integral;

- em qualquer época, 30% dos mestres e doutores devem estar em regime de tempo integral.

O tempo não é imposto, é proposto; o espaço pode ser alterado, não é fixo. A autoridade do professor numa sala comum é outorgada; no Centro de Vivência, é conquistada, o que também ocorre na Sala de Permanência de Docentes ou em qualquer outro setor do referido Centro.

#### 4.1.5 NÚCLEO DE CINEMA: ARTE E LAZER

Um dos espaços criados pelo Centro de Vivência será o de cinema, arte e lazer, onde o aluno poderá passar as suas horas de folga, assistindo a grandes eventos cinematográficos.

De início, o cinema foi exclusivamente uma técnica para o registro das imagens em movimento. Isso se deu em 1885, quando Lumière apresentava seu aparelho, térmico; foi uma série infindável de experiências realizadas pelo homem, visando a captar as formas nos seus movimentos naturais.

*“O mérito da invenção do cinematógrafo cabe a um francês: Louis Lumière (1864-1948). A primeira representação pública ocorreu, em 22 de março de 1885, diante da Sociedade de Encorajamento à Indústria*

*Nacional, sob a presidência do astrônomo Mascart, presidente da Academia das Ciências. A partir de 28 de dezembro do mesmo ano, no Grand La Fé, em Paris, o cinematógrafo de Lumière, torna-se um espetáculo público” BETTON (1984:9).*

Desde as sombras chinesas, passando pela Lanterna Mágica do século XVII e pelos aparatos da física prática e física recreativa, vinha o homem se empenhando no esforço de captar os meios técnicos de representação do movimento.

O aparelho de Lumière, entretanto, era uma invenção mecânica, permitindo a obtenção de fotografias animadas. Tratava-se, portanto, de processo mecânico e não se podia, de forma alguma, falar em arte, a propósito do resultado obtido.

Lumière disse a uma pessoa interessada em adquirir um aparelho de cinema, que o “cinematógrafo” não tinha o menor futuro como espetáculo, que era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Com o tempo, esta estranha máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar histórias para inúmeras platéias, de geração em geração, já há quase um século (BETTON, 1984:10).

A história do cinema é, em grande parte, a luta constante para manter ocultos os aspectos artificiais do cinema e para sustentar a impressão da realidade. O cinema, como toda a área cultural, é um campo de luta, e a história

do cinema é também o esforço constante para diminuir este ocultamento e fazer aparecer quem fala.

Mais especificamente, foi David Wark Griffith o primeiro a perceber que o cinema se achava dentro de limitações que não se justificam. Nunca até então tinha-se pensado em mover a câmara no meio de uma cena. Isto, que hoje parece o ovo de Colombo, teve como consequência duas coisas importantíssimas: o início da exploração da modalidade da câmara e a iniciativa de dividir uma cena, sempre cinematografada num único plano, em tomadas separadas. Em suma, o que se obteve foi a liberação do cinema da cena teatral, isto é, da câmara como um espectador passivo e o início da exploração da linguagem própria do cinema, através de processos de expressão incontrolláveis nas outras artes (BETTON, 1984:19).

Hoje, a estrutura do filme se complicou e o que vai resultar na tela não é mais o que vemos na realidade e da maneira como o podemos ver, com nossas carências e limitações, mas aquilo que o diretor quer que vejamos e da maneira como deseja que vejamos.

O fator que possibilitou a implantação do cinema como arte dominante é uma característica técnica: o fato de poder tirar cópias. Quando assistimos a um "show", uma peça de teatro, uma conferência, uma aula, os cantores, os atores, os conferencistas ou professores têm necessariamente de estar

presentes, pois sempre que estiverem ausentes, não haverá "show" ou aula. O contato com o público é um único lugar por sua vez e com quantidade limitada. Com o cinema é diferente, pode-se tirar número ilimitado de cópias, as quais podem ser apresentadas, simultaneamente, em diversos locais e para um público ilimitado.

O cinema deixou de ser um meio exclusivo de contar histórias para se tornar, também, um meio de reflexão política, estética, ética, religiosa, sociológica etc.

Os filmes não são concebidos como meros divertimentos, mas procuram levar ao público uma informação, quer seja a respeito do assunto de que tratam, quer seja pela linguagem a que recorrem, que tende a se diferenciar nitidamente do espetáculo tradicional. Não se procura agradar indiferentemente a qualquer público, mas procuram-se públicos suscetíveis de se interessar pelas informações que o filme traz ou pelo seu comportamento lingüístico.

O lazer e a busca de uma identidade cultural no cinema apresenta-se de várias formas: na comédia, na aventura, no romance, no trama etc. O leque extremamente variado de produtos que o cinema de hoje propõe ao mercado, confirma a sua vocação em exprimir e satisfazer a complexa gradação cultural.

Segundo BERNARDET (1986:105), os filmes não são concebidos como meros divertimentos, mas procuram levar ao público uma informação, quer seja a respeito de que tratam, quer seja da linguagem a que recorrem.

A semiótica do cinema poderá desempenhar, pois, papel relevante na implementação do processo ensino-aprendizagem, em face dos ensinamentos que, dos filmes, é possível auferir.

Além do cinema, atividades de teatro, folclore e outras poderão ser realizadas, liberando a criatividade, habilidades artísticas e outras formas de expressão, de acordo com a semiótica não-verbal.

#### **4.1.6 GABINETE DE ORIENTAÇÃO AO ESTUDANTE**

O Gabinete de Orientação ao Estudante terá por objetivo o encaminhamento e orientação do aluno, com o pressuposto de que toda ação vise à solidariedade, comprometida não com o crescimento dele, mas especialmente com o ser humano, visto em sua totalidade e transcendência.

A criação do Gabinete de Orientação ao Estudante tem origem no aprofundamento de estudos, por um grupo de interessados, quando o Pe.

Laércio Dias de Moura, Reitor da PUC-RJ, proferiu palestra para os professores da PUC-PR sobre a "Identidade da Universidade Católica", em 1992, no Auditório do Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia. Uma das necessidades detectadas em relação aos alunos, na época, foi a presença de um professor com capacidade e tempo disponível para acolhimento e orientação ao aluno, para ouvi-lo na busca de sua identidade pessoal, envolvendo sua caminhada acadêmica, com seus avanços e recuos, tentativas às vezes arriscadas, mas características do jovem de hoje.

Inicialmente, foi providenciada uma sala de orientação no Centro de Teologia e Ciências Humanas para o atendimento de todos os alunos da PUC-PR. Mais tarde, foram criadas salas de orientação para os alunos nos demais Centros Universitários.

A Orientação atende os alunos por diferentes motivos: existenciais, familiares, acadêmicos e econômicos, entre outros, pois o jovem universitário, hoje, sente-se perplexo diante de uma sociedade com mudanças rápidas, amplas e profundas. Isso repercute em sua vida pessoal. Seus questionamentos existenciais nem sempre encontram respostas que o satisfaçam. A própria família está perplexa ou despreparada diante desse mundo novo.

À medida que a Orientação se implantava e era procurada pelos alunos e até pelos professores, os impasses e os problemas apresentados



surgiram como a ponta de um iceberg, exigindo aprofundamento das causas reais e suas interdependências: entre o aluno, centro do trabalho, tendo em sua volta, a sociedade, a PUC-PR e a família.

Dentre os principais casos que se apresentaram, foram ouvidas mães solteiras, separadas ou em processo de divórcio, que buscavam também esclarecimentos sobre orientação jurídica, e, problemas familiares, como: pais alcoólatras, desempregados, separados, carências afetivas, situações financeiras, entre outras, que repercutem na vida acadêmica.

No funcionamento da Orientação, percebemos que o problema econômico é menos acentuado nos alunos do curso diurno, e mais grave nos do noturno, representando uma parcela significativa de alunos que não ganham o suficiente nem para a sua sobrevivência e que, às vezes, têm encargos de família, e ainda devem pagar a mensalidade dos cursos que freqüentam. Os problemas existenciais e familiares quase sempre estão relacionados com a dificuldade econômica. É preciso ter presente, ainda, que a escolha do curso é muitas vezes aleatória, a real motivação é o diploma, que se apresenta como ascensão profissional, promoção na carreira e, conseqüentemente, melhoria salarial. O estudo tornou-se uma sobrecarga, não há uma preocupação com projeto pessoal de crescimento acadêmico, cultural e humano. Outras vezes, está ligado a "status", necessidade de diploma que garanta o emprego, melhores

ganhos financeiros, não havendo uma real motivação para o estudo e o enfrentamento das dificuldades inerentes à caminhada estudantil.

No período da noite, a procura pela orientação é maior, porque os alunos desconhecem os serviços ofertados pela Instituição e também porque, **à noite, muitos serviços não funcionam.**

Uma parcela significativa de alunos comparece à Orientação apenas para uma conversa, um desabafo. Alguns chegam a afirmar: "Estou aliviado, é bom saber que aqui há alguém para nos ouvir, encontrei um amigo". Muitos percebem que, ao verbalizarem seus problemas, o equacionamento da situação depende de uma atitude positiva, corajosa, muitas vezes até heróica, deles mesmos. Foram acompanhadas situações de muitos jovens tentando uma ascensão pessoal e profissional, cujos exemplos comovem e dão verdadeiras lições de vida.

Com o objetivo de um melhor conhecimento e atendimento aos alunos, o Gabinete de Orientação que ora propomos, buscará a colaboração e o intercâmbio de diversos setores da PUC-PR, também empenhados em apoiar o estudante em sua caminhada universitária, tais como:

- Serviço de Assistência ao Estudante;

- Crédito Educativo;
- Instituto Paranaense de Psicologia;
- Instituto de Fonoaudiologia;
- Pastoral Universitária;
- Escritório Modelo de Aplicação;
- Clínica de Odontologia e
- Clínica de Atendimento e Prevenção de Álcool e Drogas.

Nos vários momentos em que levamos o aluno a contar com os diversos serviços oferecidos pela Instituição, muitas vezes por ele desconhecido, constatamos que o Gabinete de Orientação estará estabelecendo uma ponte, uma malha mais profunda entre o alunado e os serviços. A PUC-PR, sendo vista com uma face mais humana, mais educadora, facilitará a integração discente/docente, bem como a resolução de problemas e a solução para dificuldades que vierem a ser detectadas.

O trabalho a ser desenvolvido pelo Gabinete, objetivando encaminhar e orientar o aluno, terá sempre como pressuposto de toda a ação, a

solidariedade comprometida não só com o processo de crescimento acadêmico, mas especialmente com o ser humano, dentro de uma visão de totalidade e transcendência.

As dificuldades a serem enfrentadas na implantação desse Gabinete, como o horário em que os alunos poderão freqüentá-lo, a entrada anual de novos alunos, a descentralização do atendimento em Centros diferentes e com horários diferenciados, sugerem que a criação desse Gabinete no Centro de Vivência virá a dar um melhor atendimento aos docentes:

- local fixo para o qual emergirá toda a comunidade acadêmica;
- atendimento durante todo o funcionamento da Universidade;
- melhor entrosamento entre os orientadores alocados no Gabinete.

Essa integração e melhoria na qualidade do serviço a ser prestado não acarretará novas despesas à administração, pois que apenas haverá uma centralização dos orientadores já existentes, com um melhor aproveitamento de suas cargas semanais de trabalho.

#### 4.1.7 LABORATÓRIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Quando falamos em ensino, em qualquer nível de escolaridade, pensamos na escola, no professor e no aluno, no quadro-negro, no giz e nas tradicionais carteiras enfileiradas. Esta imagem mental é, ainda hoje, a imagem do ensino acadêmico. Este quadro persiste e persistirá até que professores e alunos conjuguem esforços para que as modificações aconteçam, descobrindo os reais valores do aprender, do aprender a ser e de como utilizar melhor os conhecimentos recebidos, correlacionando-os com os diversos ramos do saber, na busca constante da coerência lógica.

Da parte do professor, espera-se o saber. Da parte do aluno, a ambição de querer mais saber. Quando o aluno sabe o que quer e quais os caminhos a seguir, aí, sim, poderá construir seu futuro.

Dentro da implementação do ensino-aprendizagem, um dos objetivos é ensinar o aluno a melhor maneira de estudar. Para tanto, é imprescindível o Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

O aluno que busca a universidade pensando encontrar nela todas as formas do sucesso, todas as informações, enfim, todas as respostas, certamente se decepcionará, pois sem a sua participação efetiva e responsabilidade assumida em busca de outras fontes complementares, não encontrará êxito. A

Universidade tem como uma de suas funções a abertura de horizontes para melhor formar os profissionais que delas saem. O domínio do pensamento lógico e a totalidade do conhecimento estão longe de serem alcançados, num período tão restrito e fragmentado em que está compreendido um curso. O caminho é aberto; longo é o caminho; há muito a percorrer.

Quando professores e alunos caminharem juntos em direção a um ideal maior e mais alto, que é o da Educação, nesse momento estará acontecendo a grande reforma, não só na disposição em sala de aula, de professor, de alunos e carteiras, mas a reforma do saber, aberto àqueles que buscam ser mais e melhores, na realização do seu ser como homens e como profissionais.

Indicar normas de estudo, baseadas apenas na própria experiência, no bom senso ou por julgamento de valor, não é atitude científica e, talvez, não seja correto. O caminho apontado é o da investigação: propor, observar, experimentar, analisar e tirar conclusões.

O conceito de aprendizagem, relacionado ao de ensinar, é visto, na maioria das vezes, de modo restrito e em atitude receptivo - domesticadora. A educação é reduzida geralmente à condição de instrução, informação, reprodução, ao invés de aparecer como ambiência de instrumentação criativa, em contexto emancipatório, no qual o que deve contar é aprender e criar.

Na revisão do conceito de ensino-aprendizagem deverá ser enfatizada a importância do diálogo no processo de formação histórico das pessoas e grupos. Pode-se chegar a uma definição também pertinente de pesquisa: diálogo inteligente com a realidade, considerando-o como processo e atitude e como integrante do cotidiano.

O estudante, como trabalhador intelectual, tem necessidade de ler constantemente. Investigações já feitas concluíram que o sucesso nas carreiras e atividades do mundo moderno está em relação direta com o hábito da leitura proveitosa: há, no mínimo, a necessidade de se obterem as informações exatas no lugar e momento oportuno, e a de aperfeiçoamento profissional, cujo processo é comunicado nos livros, textos e outros recursos, que exigem leitura e estudo.

O estudante, responsável por trabalho científico, enfrenta um problema comum: ter de consultar e ler uma quantidade imensa de material escrito, indicado pelas fontes, bibliografias e documentação. O leitor somente poderá superar dificuldades se adotar um método de leitura adequado, a fim de adquirir hábitos e habilidades de pesquisa e de estudo que serão desenvolvidas no Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

Outrossim, a produção de trabalhos científicos, que é uma atividade prevista para o Centro de Vivência, poderá levar o aluno a desenvolver sua

habilidade de comunicação escrita, trabalhando no Laboratório de Produção de Texto, combinada com a habilidade de leitura, ensinada no Gabinete de Leitura.

Diversas atividades serão desenvolvidas no Laboratório de Ensino-Aprendizagem, tais como:

- Atividades de recuperação de conteúdos programáticos; o conteúdo programático consiste na oferta educativa peculiar a cada Instituição de Ensino, fruto da adaptação do programa à realidade escolar, mais os resultados desta oferta, resultado este também uniforme, pois resumem as experiências que cada aluno viveu.

BLOOM (1976:67) considera que, além daquilo que é previsto, os alunos desenvolvem, nas universidades, atitudes e valores não previstos. Dentro deste contexto, entendemos a importância da recuperação e da adaptação dos conteúdos programáticos.

- Aprofundamento de conteúdos programáticos, ou seja, os conteúdos ministrados em sala de aula deverão ser aprofundados no Laboratório em questão. Convém lembrar que esse aprofundamento deverá ser feito com base nas referências bibliográficas das disciplinas do curso que o aluno realiza, referências estas indicadas no planejamento dos conteúdos programáticos pelos professores. Em assim procedendo, o aluno



chegará à conclusão de que o que lhe é repassado pelo docente como estudo complementar não pode ser entendido como um mero "preencher de um plano de ensino", mas um complemento que permitirá a esse mesmo aluno, no Laboratório de Ensino-Aprendizagem, aprofundar os conhecimentos que a prática profissional dele exigirá no futuro.

- Constituição de grupos de estudo ou de pesquisa sobre temas científico-tecnológicos.

Quando falamos em grupos, pensamos em pessoas com interesses comuns, que se unem para desempenhar tarefas que beneficiem todos os integrantes.

Segundo MAXIMIANO (1986:12), desde o momento em que é constituído, e ao longo de toda a existência, um grupo sofre a influência de três tipos de fatores: o ambiente, o próprio grupo e o indivíduo, que explicam de que forma alguns grupos conseguem transformar-se em equipes e outros, não.

A influência do meio ambiente vem do tipo de instituição/organização na qual o indivíduo/grupo se encontra, seja ela educacional, particular ou pública; o apoio à pesquisa torna-se fator determinante para o fortalecimento de

um grupo, apoio este que se dá por meio da motivação psicológica e material que o ambiente institucional se propõe a oferecer.

Os grupos distinguem-se uns dos outros por causa de suas propriedades intrínsecas, ou seja, o número de integrantes do grupo, a idade, a ideologia comum, o tipo de objetivo, influenciam e direcionam o nível da estudo/pesquisa que o grupo desenvolve.

O indivíduo, com seu conjunto característico de fatores de personalidade, treinamento, valores, interesses e experiências, combinados com os mesmos fatores dos demais membros do grupo, contribui para que este tenha uma identidade e um desempenho específicos.

Dentro deste contexto o aprendizado em grupo é o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam. Ele se desenvolve a partir da criação de um objetivo comum e também do domínio pessoal, pois grupos talentosos são formados por pessoas talentosas.

- Atividades fono-articulatórias para correção de articulação de sons e dicção também são de capital importância, pois, ao lado de formas de avaliação que determinam se a linguagem é patológica ou não, temos os procedimentos terapêuticos, denominados de programas de treinamento de linguagem, que tem como base a

teoria do condicionamento operante, quer a visão sobre a aquisição da linguagem dos que a utilizam, seja empirista, racionalista ou construtivista. Alguns autores utilizam da técnica de modelagem (BANDURA E HARRIS, 1985:110), que consiste em apresentar hierarquicamente ao indivíduo, enunciados de uma ou mais vocábulos que a pessoa deve ouvir e indicar quando é diferente, sendo então reforçada. Quando um sujeito atinge 100% de respostas corretas consecutivas, o treinamento passa para o estágio seguinte, por exemplo, o de enunciados de dois vocábulos.

PELLICCIOTTI e WINDHOLZ (1978:45), na mesma linha, propõem o treino sistemático hierarquizado de emissão fonêmica que envolve os seguintes aspectos, considerado básicos para o êxito de um programa terapêutico: estabelecimento de comportamento terminais, análise dos comportamentos de entrada, controle da qualidade das respostas, provimento de uma seqüência adequada e de pistas que levem dos comportamentos iniciais ao terminais.

Uma vez feita a opção teórica, que define sobre qual concepção de linguagem vai-se operar, instaura-se o ponto de partida virtual de construção da prática fonoaudiológica, cuja realização só será possível na medida em que a coerência teórica garanta a fidelidade ao paradigma escolhido.

Essas são algumas das atividades que poderão ser desenvolvidas no Laboratório do Ensino-Aprendizagem. Outras serão implantadas na medida em que as necessidades educacionais forem detectadas.

Um esquema do Centro de Vivência permite melhor visualização da proposta contida neste trabalho.

Na realidade, os setores que constituem o Centro de Vivência não são compartimentalizados. É preciso ter em mente que o "momento de reflexão" que se pensa em propiciar ao aluno não é mero devaneio; ao contrário, deverá ser acompanhado de atividades que levem o discente à reflexão comportamental, profissional e, porque não, pessoal.

O Gabinete de Leitura trabalhará entrosado com os demais, de vez que a leitura é instrumento essencial e indispensável ao aluno na ampliação do seu universo cultural.

O que se pode afirmar é que consideramos o Centro de Vivência como um sistema, que interage internamente, subsistemas, porém sob a influência de elementos ou variáveis externas.

Na realidade, cada subsistema comportará docentes de formação diversa, a fim de garantir aquela interação por meio da interdisciplinariedade.

Para o atendimento inicial dos docentes, o Centro de Vivência contará com os seguintes recursos:

**1. Administrativos**, tais como:

- sala de direção;
- secretaria;
- almoxarifado;
- sanitários para professores, funcionários e alunos;
- sala de espera;
- sala de reunião e
- cantina.

**2. Acadêmicos**, que disporão dos seguintes ambientes:

- Laboratório de Produção Científica;
- Sala de Atividades Intelectivas;

- Gabinete de Leitura;
- Sala de Permanência dos Docentes;
- Núcleo de Cinema, Arte e Lazer;
- Sala de Orientação ao Estudante e
- Laboratório de Ensino-Aprendizagem.

Todos os setores serão interligados e planejados de forma modulada, o que permitirá uma futura ampliação. A união dos módulos individuais formam, no centro das instalações, a Praça de Vivência, como pode ser visto na planta-baixa em anexo.

**2 - Recursos Humanos:** a equipe multiprofissional será integrada por:

- 1 Diretor do Centro, com jornada integral de 40 horas;
- 2 Secretárias, com 8 horas diárias;
- 2 professores especialistas em cada setor, com jornada integral de 40 horas semanais;

- 2 zeladoras, com 8 horas diárias;
- 1 cantineira, com 8 horas diárias e
- 2 atendentes, com 8 horas diárias.

O Centro de Vivência funcionará nos três períodos, de segunda-feira a sexta-feira, e no sábado, no período da manhã, acompanhando o horário de funcionamento da Universidade.

As atividades a serem desenvolvidas no Centro de Vivência serão submetidas a um processo de avaliação, constituído pelas seguintes etapas:

- avaliação qualitativa das atividades desenvolvidas pelos alunos nos diversos setores do Centro de Vivência;
- avaliação administrativa: funcionamento dos setores, uso de materiais que desenvolvam habilidades e competências intelectivas, frequência dos alunos ao Centro de Vivência e outros elementos;

- avaliação, pelo discente, dos aspectos administrativos e acadêmicos desenvolvidos no Centro de Vivência, sob a forma de relatórios escritos, esquematizados.

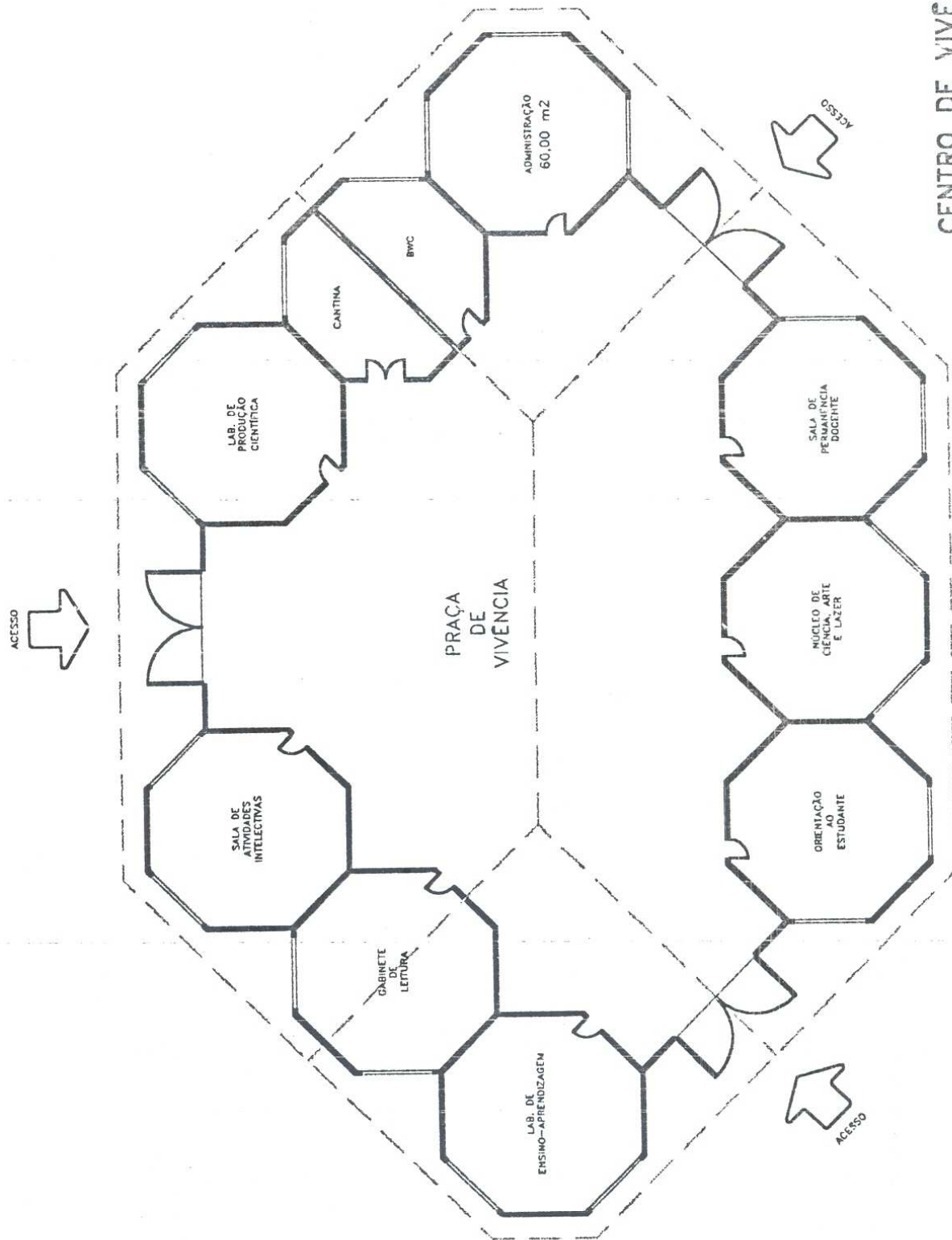
Todas essas etapas merecerão instrumentos específicos de avaliação, a serem construídos pela equipe acadêmica e administrativa.

Ainda se nos afigura difícil explicar o Centro de Vivência, de vez que partimos de depoimentos, consulta a relatórios e de idéias pessoais, e quase nada de bibliografia específica.

Este Centro de Vivência nasce, pois, do entusiasmo pelo trabalho e, quiçá, possa gerar bibliografia-modelo para outras organizações universitárias.

Ao menos, é esta, também, nossa intenção.





**CENTRO DE VIVÊNCIA**  
PROPOSTA: ADILSON M. SEIXAS  
ANTE-PROJETO: ADILSON M. SEIXAS

## 5. CONCLUSÃO

Este trabalho deixa evidente a importância de que se reveste a adoção de atividades extraclasse como metodologia complementar no processo de formação de nossos estudantes.

É preciso, todavia, que nos libertemos das amarras tradicionais do que significa "atividades extraclasses" e a integremos a um novo processo pedagógico, voltado para o desenvolvimento do homem como ser social e profissional, bem como dos aspectos cognitivos que o diferenciam dos demais espécimes animais.

A busca do aprimoramento científico, humanístico e social não pode ficar confinada à sala de aula, mas espalhar-se por todos os setores da Universidade, em especial no Centro de Vivência.

Vale lembrar, também, que a criação do referido Centro concentrará, em um único local, todas as atividades ora denominadas "complementares", mas que, na realidade, são atividades extraclasse. Tal comportamento administrativo permitirá a redução de ações supérfluas, sem base científico-administrativa, além de evitar a duplicidade de recursos físicos, humanos, materiais e financeiros.

A criação do Centro de Vivência acarretará para a PUC-PR duas vertentes:

- criação de mais uma entidade acadêmica, que a diferenciará de suas congêneres;
- oportunidade de o aluno e os docentes deixarem de ser "horistas" e passarem a viver a PUC-PR em toda a sua plenitude.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFANASIEV, V. **Fundamentos del comunismo científico**. Moscou: Progresso Editorial, 1982.
- ALMEIDA, P.N. **Educação lúdica e jogos pedagógicos**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1987.
- AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. São Paulo: Globo, 1965.
- AZEVEDO, J.B. **O prazer da produção científica**. 2. ed. São Paulo: Unimep, 1993.
- BANASS, R. **Os cientistas precisam escrever**. 2. ed. São Paulo: Queirós, 1991.
- BANDURA, Harris. **Investigação lingüística: sua natureza e função**. Cadernos de Distúrbios de Comunicação, 2, 1985.
- BARCIA, Mary Ferreira. **A educação permanente no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1982.
- BARRAS, **Metodologia do trabalho científico**. Petrópolis: Vozes, 1979.
- BASTOS, C. & KELLELR, V. **Introdução à metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BERNARDET, C. **O que é cinema**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BETTON, G. **História do cinema**. Lisboa: Publicações Europa, 1984.
- BLOOM, B. **Inocência em educação**. Cadernos de Pesquisa, (63):71, mar. 1976. v. 16.
- BLOOM, Benjamim et al. **Taxionomia de objetivos educacionais**. Porto Alegre: Globo, 1976.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

- \_\_\_\_\_. **O que é educação.** 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Euro. **Identidade e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.** Curitiba: Champagnat, 1982.
- BRANDÃO, Euro. **Presença da igreja na universidade e na cultura universitária.** Curitiba: Champagnat, 1993.
- BRASIL, Leis, decretos etc. **Lei nº 5692.** 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Curitiba, SEC/FUNDEPAR s.d.
- \_\_\_\_\_. **Parecer nº 76.** 20 de dezembro de 1975. Estabelece novas normas que melhor orientam a implantação do ensino de 2º grau. Curitiba: PUC-PR, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 7044.** 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Curitiba: PUC-PR, 1982.
- \_\_\_\_\_. **Lei 9394.** 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Curitiba, PUC-PR, 1987.
- CAGLIARI, & C. **Alfabetização e Lingüística.** São Paulo: Scipione, 1990.
- CAPLAN, F. & CAPLAN, T. **The power of play.** Nova York: Anchor Press, 1973.
- CAVALLARI, R.C. & ZACHARIAS, V. **Trabalhando com recreação.** São Paulo: Ícone, 1994.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria Geral da Administração.** 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1993.
- COELHO, Livia Dias. **O repensar do processo - coletânea de técnicas de ensino-aprendizagem.** 2. ed. Curitiba: Educa, 1993.
- COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO. **Documento básico de avaliação das universidades brasileiras. Uma proposta nacional.** Brasília: CRUBE, 1993.
- CONSELHO DOS REITORES DAS UNIVERSIDADES. **Revista Educação Brasileira.** Brasília: CRUBE, 1993. v. 13-14.

COTTA, Gildo. **Educar: Princípios pedagógicos de Marcelino Champagnat.** Roma: Casa Generalizia dei Fratelli Maristi, 1991.

\_\_\_\_\_. **Princípios educativos de Marcelino Champagnat.** São Paulo: FTD, 1996.

CRATTY, Brian J. & MARTIN, M.M. **Intelligence in action.** Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1973.

DEMO, Pedro. **Pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1981.

DIAS, J.M. **Planejamento organizacional - conceito e tendências.** São Paulo: Livros Técnicos e Científicos, 1982.

DRUCKER, Peter. **Introdução à Administração.** 7. ed. São Paulo: Livros Técnicos e Científicos, 1982.

FAZENDA, Ivani C.A. **Interdisciplinariedade - um processo de parceria.** São Paulo: Loyola, 1993.

FERRARI, Trujillo. **Fundamentos de sociologia.** São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1983.

FERREIRA & SILVA. **Recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem.** São Paulo: EPV, 1993.

GAGLIANO, J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 1979.

GAGNÉ, R.M. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino.** Porto Alegre, Globo, 1980.

FERREIRO, E.F. & PALÁCIO, M. **Os processos de leitura.** 3. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

FERREIRA, M.B. **A educação permanente no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1982.

FLINCHUM, Betty M. **Desenvolvimento motor da criança.** Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

- GERLACH, V.S. & ELY, D.P. **Teaching and media**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1979.
- GESELL, Arnold. **Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño**. Buenos Aires: Paidós, 1981.
- GURSDORF, George. **Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia**. 2. ed. Lisboa: Moraes, 1980.
- GUTIERREZ, Francisco. **Uma pedagogia dos meios de comunicação**. 3. ed. São Paulo: 1978.
- HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1975.
- HUYZINGA, J. **Homo Ludens, o jogo como elemento de cultura**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 1976.
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- KAMIL, Constance. **A criança e o número**. 14. ed. Campinas: Papyrus, 1991.
- KIEERKEGAARD, A. **Point de vie explicatif de mon oeuvre**. Paris: Paredes, 1940.
- KOSIC, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LAKATOS, E.M. & MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1983.
- LEIF, J. & BRUNELLE. **O jogo pelo jogo. A atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- LEPLAT, J. & PAILHOUS, J. "Conditions de l'exercice et l'aquisition de las habilités sensori-motrices". In: **Bulletin de psychologie**, 29 (321); 205-11, 1975-76.
- LIBÂNIO, J.B. et alli. **Formação da consciência crítica**. Petrópolis: Vozes, 1985.

- LIMA, Lauro. **Pedagogia: reprodução ou transformação.** São Paulo: Brasiliense, 1984.
- LINTON, Ralph. **O homem: uma introdução à antropologia.** 12. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- LOPES, Eliane M. Teixeira. **Perspectivas históricas da educação.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- LOUREIRO, C.A.J. et alli. **Prática lúdica: uma vivência em recreação infantil.** Paraná: SESC, 1983.
- MACDONALD, J.B. **The encyclopedia of education.** New York: The Macmillan, 1971.
- MARTINS, G.G. **Professores para quê?** São Paulo: Martins Fontes, 1963.
- MAXIMIANO, A.C. Amaru. **Gerência de trabalho em equipe.** 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1986.
- MEYER, V. **Administração Universitária - Considerações sobre a natureza e desafios.** Seminário Internacional de Administração: Costa Rica, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Planejamento estratégico: uma renovação na gestão de instituições universitárias.** In: **Temas de Administração Universitária.** Florianópolis: OEA/UFSC, 1991.
- MORAES, I.N. **Perfil da Universidade.** São Paulo: Pioneira, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Elaboração da pesquisa científica.** Rio de Janeiro: Atheneu, 1994.
- MOSER, Alvino. **Repensar a educação.** Revista da Filosofia, Paraná, VI (7):111-126, junho, 1993.
- MOSQUERA, Juan José. **Educação: novas perspectivas.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina 1978.
- NÉRICI, Imidio G. **Educação e Metodologia.** 3. ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.
- \_\_\_\_\_. **Atividades extraclasse do magistério de 1.º, 2.º e 3.º graus.** 3. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.



NOGARE, P.D. **Humanismo e anti-humanismo: introdução à antropologia filosófica**. Petrópolis: Vozes, 1990.

PARANÁ. CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO PARANÁ. **Normas e orientações do CEFET**. Curitiba, 1994.

\_\_\_\_\_. **Encontro paranaense de literatura - idéias em debate**. SECE: Paraná, 1985.

PELLICCIOTTI, L. & WINDHOLZ, M. **Treino sistemático hierarquizado de emissão fonêmica**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978.

PETRAGLIA, I.C. **Interdisciplinariedade - o cultivo do professor**. São Paulo: Pioneira, 1993.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **La representación de l'éspace chez l'enfant**. Paris: PUF, 1948.

PIAGET, J. **Biologia y conocimiento**. Madri: Siglo, 1969.

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento das quantidades físicas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

\_\_\_\_\_. **A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1971.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e pensamento da criança**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes: 1993.

PINTO, A.V. "Conceito de Educação: forma e conteúdo da educação: concepção ingênua e crítica da educação". In: **Sete lições sobre a educação de adultos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

PUC-PR. **Relatórios do Departamento de Filosofia**. Curitiba: Centro de Teologia e Ciências Humanas, 1992-93.

\_\_\_\_\_. **Revista Acadêmica**. Curitiba, 7, mar. 1993.

\_\_\_\_\_. **Revista Acadêmica**. Curitiba, 8, set. 1993.

\_\_\_\_\_. **Plano de Ação 1994/1997. Missão, Prioridades, objetivos e estratégias da PUC-PR**. Curitiba: EDUCA, 1994.

\_\_\_\_\_. *Revista Acadêmica*. Curitiba, 12, mar. 1995.

\_\_\_\_\_. *PUC-PR em Dados - 1996*. Curitiba, 1996.

REIS, A. *Didática geral através de módulos instrucionais*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

RODRIGUES, Neidson. *Lições do príncipe e outras ligações*. São Paulo: Cortez, 1988.

RODRIGUES, Edegar. *Trabalho e conflito*. Rio de Janeiro: Arte Moderna, 1985.

ROSAMILHA, N. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979.

ROUSSEAU, J.J. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1986.

SALDANHA, L. & E. MELLO. *Plano de ensino*. Porto Alegre: UFRGS, 1978.

SALOMON, D.V. *Como fazer uma monografia*. 6. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1994.

SALVADOR, A.S. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Cultrix, 1980.

SANTIM, Silvino. *A educação física: do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: Edições EST/ESEF/UFRGS, 1994.

SEBER, Maria da Glória. *Construção da inteligência pela criança: atividades do período pré-operatório*. São Paulo: Scipione, 1989.

SERRANO, Sebastian. *Elementos de lingüística*. Barcelona: Anagrama, 1985.

SOARES, D.H.P. *O jovem e a escolha profissional*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

SOUZA, P.N.P. *Estrutura e funcionamento do ensino superior brasileiro*. São Paulo: Pioneira, 1991.

TABA, H. *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel, 1974.

TURNER, Johana. *Desenvolvimento cognitivo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VARELA, Jacob. **Soluções psicológicas para problemas sociais**. São Paulo: Cultrix, 1974.

VALE, Bortolo. **Relatório da sala ambiente 92/94**. Curitiba: Centro de Teologia e Ciências Humanas, 1992/1994.

VANDERMEER, A.W. **To improve learning**. New York: R.R. Bowker, 1971.