



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DOUGLAS PERDOMINI GERALDO

**PRÁTICA DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

CANOAS, 2009

DOUGLAS PERDOMINI GERALDO

**PRÁTICA DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador:

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer

CANOAS, 2009



UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



Programa de Pós-Graduação em Educação

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rogério Cunha Voser
UFRGS

Prof Dr. Gilberto Ferreira
UNILASALLE

Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola
UNILASALLE

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer
UNILASALLE, Orientador e Presidente da Banca

Área de Concentração: Educação Cultura e Ação Pública

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, abril de 2009.

*Dedico este trabalho a todos aqueles
que de uma maneira ou outra contribuíram
para que eu conseguisse alcançar meus objetivos.*

AGRADECIMENTOS

A realização deste estudo teve a contribuição indireta e direta de muitas pessoas. Gostaria, no entanto, de destacar agradecimentos:

Aos colegas professores da Rede Pública Municipal de Alvorada, que colaboraram com este trabalho.

Ao professor doutor Nilton Bueno Fischer, pela sua orientação e autonomia proporcionada para buscar outros interlocutores durante o processo de construção da dissertação.

Aos amigos(as) da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Alvorada, que proporcionaram documentos, informações e autorizações para realizar as observações.

À Prefeitura Municipal de Canoas e a UNILASALLE pela oportunidade oferecida e pelo auxílio financeiro para a viabilização desta tarefa de qualificação.

À amiga Silvia Malezan, pelo carinho, colaboração e bom humor.

RESUMO

O presente trabalho tem como propósito identificar a clientela do ensino de jovens e adultos no Município de Alvorada-RS, além de procurar refletir sobre a prática docente dos professores de Educação Física no ensino noturno das escolas públicas municipais. Desenvolvi o trabalho nesse nível de ensino devido ao fato de ser professor da rede municipal e trabalhar com SEJA, o que acredito ser um importante suporte para análise das informações que serão apresentadas. O meu principal objetivo na pesquisa é responder à seguinte questão: **Como os professores de Educação Física que atuam na Educação de Jovens e Adultos realizam as suas práticas docentes no município de Alvorada?** Para uma melhor compreensão do leitor, a dissertação foi dividida em três partes: na primeira parte, descrevo os processos metodológicos abordados no decorrer da pesquisa; na segunda parte, busco os conceitos de EJA e Educação Física Escolar, bem como procuro realizar um regaste histórico dessa modalidade de ensino e disciplina; na terceira parte da dissertação, identifico e caracterizo a clientela da SEJA, sendo que essa etapa também trata das interpretações das informações sobre a prática docente. Tais informações foram obtidas através de observações realizadas em treze aulas, através das três entrevistas semi-estruturadas realizadas com os professores participantes, através das anotações em meu diário de campo e das análises de documentos das escolas. A quarta e última etapa é dedicada exclusivamente para as considerações finais, onde realizo um resumo de todas as demais, colocando as minhas reflexões acerca do tema.

Palavras chaves: Educação Física, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Noturno.

ABSTRACT

El presente trabajo es identificar a los clientes de la educación de jóvenes y adultos en la ciudad de Alvorada-RS, y tratar de reflexionar sobre la práctica docente de los profesores de educación física en las escuelas públicas la enseñanza de la noche la ciudad. Trabajo de desarrollo a este nivel de la educación por el hecho de ser un maestro del sistema municipal y el trabajo es lo que creo que es un apoyo importante para el análisis de la información que se presentará. Mi principal objetivo en la investigación es la siguiente pregunta: ¿Cómo los profesores de educación física que trabajan en la educación de adultos y los jóvenes realizan sus prácticas docentes en la ciudad de la Aurora? Para una mejor comprensión del lector, el trabajo se dividió en tres partes: la primera parte se describe la metodología procesos abordados durante la búsqueda, en parte, tratar los conceptos de EJA y la educación física escolar, y tratar la celebración de una historia regaste esta modalidad de la enseñanza y la disciplina, la tercera parte de la tesis, identificar y caracterizar la sociedad de la información, y que esta medida también se ocupa de la interpretación de la información sobre la práctica docente. Esta información ha sido obtenida de las observaciones llevadas a cabo en trece clases, por las tres entrevistas semi-estructuradas realizadas con los profesores implicados, a través de las notas en mi diario de campo y análisis de los documentos de las escuelas. La cuarta y última etapa está dedicada exclusivamente a las consideraciones finales, que realizan un resumen de todos los demás, poner mis pensamientos sobre el tema.

Palabras clave: Educación Física, Educación de Jóvenes y Adultos, Educación nocturno.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos de Educação Física Escolar	44
Quadro 2 – Abordagem de ensino da Educação Física segundo Darido (1999, p.28).....	51
Quadro 3 – Adaptação das Tendências em Educação Física propostas por Ghiraldelli Júnior (1992).....	71

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1** - Perfil dos docentes de Educação Física que atuam na SEJA, em relação ao tempo de formado, nível de formação acadêmica, tempo que atuam com SEJA..... 104
- Tabela 2** - Perfil dos docentes de Educação Física que atuam na SEJA, em relação à carga horária semanal e se participaram de formação após assumir as turmas..... 105

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

SEJA – Serviço de Educação de Jovens e Adultos

JERGS – Jogos Escolares do Rio Grande do Sul

SMED – Secretaria Municipal de Educação e Desporto

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

IPA – Instituto Porto Alegrense

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

FIEP – Federação Internacional de Educação Física

PNE – Plano Nacional de Educação

FNEP – Fundo Nacional de Ensino Primário

ONU – Organizações das Nações Unidas

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CNER – Campanha da Educação Rural

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

PNA – Programa Nacional de Alfabetização

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

SEEA – Secretaria Nacional Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo

SUMÁRIO

1 JUSTIFICATIVA	12
2 METODOLOGIA	25
2.1 Problema da pesquisa.....	25
2.2 Objetivos a investigar.....	26
2.3 Caracterização do estudo	26
2.4 Iniciando a pesquisa.....	29
2.5 Instrumentos de coleta de informações	34
2.6 Procedimentos adotados para realização da entrevista semi-estruturada	37
2.7 Análise documental	38
2.8 Sujeitos da pesquisa	38
3 CONCEITOS NORTEADORES DA DISSERTAÇÃO.....	40
3.1 Conceitos de EJA	40
3.2 Conceito de Educação Física Escolar	43
3.3 Voltando no tempo	52
3.3.1 História da EJA.....	52
3.3.2 História da Educação Física	62
3.4 LDBEN – Educação Física no Ensino Noturno	72
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	78
4.1 Quem são os alunos da SEJA – Perfil da clientela.....	78
4.2 Refletindo sobre as falas dos professores.....	99
4.3 O Cenário e os atores da pesquisa	100
4.4 Sobre quais professores lançaremos o olhar?.....	106
4.5 Formação continuada – Desafios, dificuldades e avanços.....	117
4.6 O trabalho docente dos professores de Educação Física na SEJA.....	121
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146

REFERÊNCIAS	154
APÊNDICE A – Teste piloto.....	167
APÊNDICE B - Termo de Consentimento	170
APÊNDICE C – Autorizações da SMED.....	171
APÊNDICE C - Questionário com os alunos	173
APÊNDICE D - Pauta de Observações	175
APÊNDICE E – Transcrição da entrevista professor “A”	176
APÊNDICE F – Transcrição da entrevista professor “B”	183
APÊNDICE G – Transcrição da entrevista professor “C”	188

1 JUSTIFICATIVA

Elaborar esta dissertação possibilitou-me vivenciar um novo exercício de síntese de minha trajetória de vida, sistematizando-a de maneira que, ao tratar dos fatos que marcaram minha caminhada profissional, explicitasse concomitantemente e através deles, toda uma maneira de compreender e explicar a minha própria percepção de mundo e de homem.

Como Mestrando em Educação da Unilasalle/Canoas, posso afirmar que estou em contato com a disciplina de Educação Física há aproximadamente vinte e nove anos, desde os sete anos de idade, quando ingressei na pré-escola na cidade de Erechim extremo norte do Estado do Rio Grande do Sul, em 1979.

É partindo da análise da trajetória de vida, e com o olhar de professor, que tenho a intenção de compreender o trabalho docente em Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Alvorada. A respeito disso cito a autora Marilena Chauí (1980, p. 35-36), quando diz que “quem olha, olha de algum lugar [...] mas olha também para dentro de si e para dentro das coisas”.

Para tanto, vou expor minha retrospectiva de vida relacionada a Educação Física: lembro que na pré-escola as aulas de Educação Física eram ministradas por um docente recém formado na disciplina. Posso dizer que geralmente consistiam em brincadeiras, além daquele famoso “futebolzinho” que todos os meninos gostavam de jogar, enquanto as meninas ficavam pulando corda ou se ocupavam com outras atividades.

Depois desse período, os anos seguintes até a quarta série não trazem nenhum docente ou fato marcantes na minha memória nas aulas de Educação Física; vale ressaltar que a escola era ministrada por Religiosas.

No que diz respeito ao papel desempenhado pelo docente naquela época, devo lembrar Werneck (1993, p. 30) que diz, “se você finge que ensina eu finjo que aprendo”. Esse adotava uma postura de almoxarife, que se responsabilizava apenas pela organização das atividades, busca e distribuição de material para uma prática que os pequenos grupos de discentes escolhiam; era também o apaziguador dos pequenos conflitos que porventura ocorriam. Hoje penso que tal atitude comprometia seriamente o aprendizado e a própria prática.

Iniciar a quinta série, em uma escola nova foi um acontecimento que me fez sentir sensações e experiências diferentes. Nessa etapa do ensino, cada disciplina já possuía um professor específico, e as práticas desportivas ocorriam no turno inverso, duas vezes por semana. Tenho muito vivo na minha memória, que o professor de Educação Física, nas primeiras aulas, escolhia os “melhores alunos”¹ para participar das equipes de competição da escola. Tive o privilégio de participar de três delas: futebol de campo, futebol de salão e voleibol, sendo que os treinos ocorriam após as aulas e aos sábados pela manhã e tarde. Era uma escola que dava muitos incentivos para a prática do esporte.

Já no segundo grau (hoje ensino médio), no ano de 1988, estudei em um colégio estadual, onde as aulas de Educação Física também eram ministradas no turno oposto, e, por integrar a equipe de voleibol, era facultativa a minha participação. Lá o docente reproduzia o esporte de alto rendimento, privilegiando as competições à expressão corporal através do gesto esportivo. Como sempre gostei de atividades físicas, participava das aulas normalmente, porém a minha avaliação era feita através dos treinos desportivos na escola. As atividades estruturavam-se basicamente na prática esportiva, com características de um esporte de competição, determinando assim uma obediência fiel às leis que o regulamentam, enfatizando o conhecimento e a execução da técnica, regras e táticas, buscando o melhor desempenho, evidenciando a discriminação e a seletividade entre os mais e menos habilidosos. Desse modo o professor poderia ser comparado a um treinador e o aluno a um atleta,

¹ Melhores alunos referem-se àqueles que se destacavam pelas habilidades esportivas e porte físico.

reforçando a idéia que devemos vencer a qualquer preço, alimentando algumas vezes, o desejo de ascensão social por meio do esporte.

Com o passar dos anos, com a experiência que adquiri durante todo esse tempo e com tudo que vivenciei enquanto estudante, posso fazer uma análise e dizer que os alunos somente “aprendem” quando existe um programa elaborado com metas e objetivos a serem alcançados a curto e longo prazos, com atividades apropriadas ao seu desenvolvimento e faixa etária, com estratégias voltadas para maximizar as oportunidades de prática e com um sistema avaliativo que venha ao encontro dos objetivos inicialmente propostos.

Conforme Freire (1997, p.57-59), ensinar exige uma “consciência do inacabado” e do reconhecimento do “condicionamento” e cita: “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Essa é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.”.

Refletindo, hoje tenho consciência de que estava inserido em uma prática educacional considerada tradicional e que sou fruto deste ensino que visava apenas o aperfeiçoamento dos gestos motores, buscando o desempenho esportivo. Nesse processo de ensino o professor ficava com um cargo de escolher os conteúdos a serem trabalhados, bem como centralizava a função de decisões metodológicas do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Bracht (1986), essa é uma educação que leva à acomodação e ao fatalismo, e não ao questionamento; uma educação que ofusca ou lança uma cortina de fumaça sobre as contradições da nossa sociedade; uma educação que não leva “à formação de um aluno crítico, consciente e sensível à realidade que o envolve”.

Conforme exposto acima, fica evidenciado que, naquela época, um ator social (o docente), reproduzia o conhecimento, enquanto nós, alunos, passivamente o consumiam. Ao perceber isso, é possível lembrar-se da concepção bancária de educação:

[...] o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos os pensados, o educador é o que diz as palavras e os educandos os que escutam docilmente, o educador é o que opta e descreve sua opção e os educandos jamais são ouvidos, (...) o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos. (FREIRE, 1987, p.67).

A educação bancária, a que Freire se refere, tem como base em seus princípios a dominação, a domesticação e alienação, transferidas do educador para o aluno através do conhecimento dado e imposto. O conhecimento é algo que, por ser imposto, passa a ser absorvido passivamente, assim, nesse breve relato fica evidenciado que os objetivos dos professores eram sempre de apresentar técnicas, treinar movimentos e melhorar o desempenho, onde concordo com os autores Betti (1988), Molina Neto (1993) e Borges (1998) quando dizem que a Educação Física escolar no Brasil foi influenciada pelo esporte competitivo, principalmente após o golpe militar de 1964. Como os meus professores tiveram a sua formação acadêmica nas décadas de setenta e oitenta, sofreram grandes influências do decreto lei 69.450/71 que tinha como um de seus objetivos a valorização do rendimento esportivo dos alunos, onde o artigo 9º refere-se à substituição de aulas de Educação Física por treinamentos e competições. A partir de então, a disciplina desenvolvida nas escolas passa a privilegiar o desenvolvimento de atletas em busca de uma melhor representatividade do País em competições internacionais. E é neste momento que a Educação Física escolar perde o seu caráter pedagógico, deixando-se influenciar pelas características do esporte de alto rendimento.

Para Ghirdelli Junior (1988), neste período, a Educação Física, chamada de competitivista, era um instrumento que procurava mostrar o crescimento do País como nação, espelhando-se numa representação esportiva capaz de conquistar glórias internacionais, pois até a década de oitenta o esporte era desenvolvido nas escolas de forma técnica e em busca de desempenho. Foi principalmente a partir daí que outras convicções sobre as metodologias e os objetivos da Educação Física escolar começaram a surgir.

Sendo que Garganta apud Gaya e Torres (2001, p.126), contrapõe essa idéia, quando diz que os jogos desportivos coletivos, quando bem orientados, promovem o desenvolvimento de competências de extrema relevância no processo de desenvolvimento humano que são a cooperação e a inteligência.

Retomando minha retrospectiva pessoal, posso afirmar que sempre estive envolvido com a prática esportiva, jogar futebol, voleibol, basquete, handebol e até arriscava alguns arremessos de disco e dardo no atletismo, mas foi através da participação em um torneio escolar, os Jogos Escolares do Rio Grande do Sul – JERGS - em 1989, na modalidade de voleibol, que dei início a uma nova fase

esportiva. Então, após a conquista desse título e consequente classificação para a etapa final, recebi um convite para realizar um teste de voleibol em um clube profissional. Posso afirmar que foi o dia mais feliz de minha vida, pois a possibilidade de realizar um sonho de menino tornava-se real.

Na época, menor de idade, obtive o consentimento de minha mãe, e viajei de Erechim para a cidade de Novo Hamburgo onde realizei um teste nas equipes de voleibol da Sociedade Ginástica de Novo Hamburgo – SGNH, esse foi realizado com a equipe adulta que disputava o campeonato nacional; após três longos dias com treinos pela parte da manhã e noite, obtive a resposta do dirigente dizendo que estava aprovado. É importante ressaltar que neste clube participei das equipes juvenil e adulta, representando-o em diversos campeonatos estaduais, nacionais e internacionais; além disso, no período entre os anos de 1990 e 1995 fui atleta das seguintes equipes: COCAMAR – Maringá/PR, Frigorífico Chapecoense – Chapecó/SC e por último a ULBRA – Canoas/RS.

Em 1993 ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, então consegui uma ampliação do meu saber sobre o papel e a importância da disciplina no currículo escolar. E foi só na universidade que pude perceber que a concepção de Educação Física que tinha era muito limitada, pois o que aprendi na escola nas aulas dessa disciplina foi somente o esporte e suas regras. O curso me mostrou que o voleibol, por exemplo, pode ter várias maneiras de ser jogado, que existem outras práticas além dos esportes, como a recreação, dança e ginástica. Foi então que comecei a perceber o quanto a Educação Física é abrangente. Como acadêmico, percebia muita “novidade”, tudo era muito diferente do que pensava. Lembro que a fundamentação teórica que demarcava a prática dos professores já era um tema que despertava o meu interesse e a minha curiosidade. Durante este período nunca tive a intenção ou pretensão de trabalhar em escolas; ser professor de Educação Física não estava nos meus planos, por isso o meu currículo acadêmico era totalmente voltado para as questões esportivas. Somente mais tarde pude perceber que estava equivocado.

Foi nesse período que estudei e compreendi as diferentes fases ou tendências da Educação Física escolar no Brasil e sua história. Antes tinha como definição da disciplina, aquela que era responsável pelo ensino de técnicas esportivas e a busca do alto rendimento, tudo influenciado pela minha própria

vivência escolar; então, após alguns semestres esse conceito foi sendo substituído, levando-me a compreender que a disciplina na escola tem a responsabilidade de trabalhar conteúdos diversificados e conhecimentos corporais, tratar da cultura, não de toda e qualquer cultura, mas parte dela relacionada aos aspectos corporais, aos cuidados com a saúde, às formas lúdicas, mas principalmente proporcionar ao aluno o acesso à cultura corporal de movimento ².

Posso dizer que a formação inicial para ser professor de Educação Física se originou da experiência pessoal, tanto do gosto pela atividade física, como também na posição de discente. A respeito disso concordo com Negrine (1994), quando afirma que uma das primeiras coisas que se deve considerar em relação ao homem é que todo ser é dotado de uma bagagem que se forma ao longo de sua vida.

A personalidade é construída principalmente a partir das experiências vivenciadas durante a infância. É através delas que descobrimos nossos medos e receios, além de identificarmos as coisas que nos são agradáveis, por isso acredito que através de nossas experiências fazemos escolhas que achamos ser a chave de nossa felicidade. Escolhemos o que queremos fazer no nosso futuro, estudamos e batalhamos pelo nosso sucesso.

No ano de 1999, trabalhava apenas em clubes esportivos, quando ocorreu um concurso na Rede Municipal de Ensino na cidade de Alvorada/RS, o qual prestei e passei a trabalhar com o Serviço de Educação de Jovens e Adultos – SEJA³ -. Aí começa a minha história/relação com essa modalidade de ensino, onde fui me sentindo cada vez mais envolvido com as questões educacionais, como: disciplina, conteúdo, projetos, planejamentos, pesquisa participante e complexo temático. Processo esse que envolve muito mais que apenas ensinar e aprender, mas também

² Este trabalho compartilha com a idéia apresentada pela Proposta Curricular do MEC para a Educação Física na EJA que tem como entendimento de cultura corporal como o produto da sociedade e como processo dinâmico que, simultaneamente, constitui e transforma a coletividade à qual os indivíduos pertencem. Em outras palavras podemos dizer que a cultura corporal de movimento indica assim um conhecimento passível de ser aperfeiçoado, um saber produzido em torno das práticas corporais. No que diz respeito sobre a cultura corporal o livro Metodologia do ensino da Educação Física (Coletivo de Autores, 1992), tem como interpretação como sendo o conhecimento tratado pela Educação Física na escola. A cultura corporal abrange propostas de temas como o jogo, o esporte, a capoeira, a ginástica e a dança.

³ Assim que é denominado no município de Alvorada, tendo o significado de Serviço de Educação de Jovens e Adultos.

refletir para torná-lo mais abrangente e passível de transformação. É assim que me sinto em relação à Educação de Jovens e Adultos – EJA.

A vivência na prática de ministrar aulas na escola foi a provocação que precisamos para refletir sobre todo o processo da graduação no qual fui participante. Ao assumir as turmas, tracei alguns objetivos e a metodologia que iria seguir, sempre ao encontro das necessidades e à realidade dos alunos, pois acredito que o corpo discente deva ter oportunidade de conhecer e exercitar diversas práticas corporais, que podem ser novas e também do seu cotidiano.

A esse respeito concordo com Neuenfeldt & Canfield (2000, p.29), quando afirmam que: “[...] todo o profissional de Educação Física deve ter claro, ao lecionar, quais são os objetivos que persegue com cada conteúdo que desenvolve, qual é a contribuição que deve oferecer e deixar aos seus alunos”.

Hoje, após oito anos, acumulo a experiência de professor da SEJA, bem como atuo nos anos iniciais e séries finais do ensino fundamental em outro município. Tenho buscado constantemente refletir sobre minha prática pedagógica, nunca fiquei estagnado. Vejo-me num contexto de movimento, buscando alternativas que possam contemplar meus objetivos como docente.

Trabalhando na SEJA vou descobrindo o prazer de ensinar, de ver nos olhos dos alunos um brilho de contentamento, de prazer, alegria, conhecimento corporal (conhecer, valorizar, respeitar), propiciando novas experiências motoras, melhorando a sociabilidade, elevando auto-estima, oportunizando esportes coletivos e principalmente de muita cooperação. Isso cada vez mais me impulsiona na busca de conhecimentos para desenvolver o meu trabalho da melhor forma possível. A respeito disso Gramsci (1978, p.41) diz que: “[...] só a paixão aguça o intelecto e colabora para a intuição mais clara.” Nesta fase profissional de docente da SEJA, onde faço parte de um grupo com oito professores⁴ em Alvorada, posso dizer que me considero um dos mais motivados, mais dinâmicos e mais empenhados no processo ensino aprendizagem. Após a vivência das atividades em sala de aula e da profissão, busco novos desafios, como a realização desta dissertação, recorrendo a Cooper (1982) citado por Huberman (1995, p.42), para refletir na minha motivação, “[...], durante esta fase, o professor busca novos estímulos, novas idéias, novos

⁴ Número de escolas que em 2007 ofereciam a modalidade de ensino da SEJA.

compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projetos de algum significado [...]", esta busca incessante de novos desafios e estímulos justifica-se pelo receio de cair na rotina, na acomodação e muito menos ficar estagnado no tempo. O comprometimento com atividades coletivas corresponde também, a uma necessidade de manter o entusiasmo pela profissão, de se projetar como docente. Na busca por esta formação, penso ser importante questionar: Por que pesquisar? Essa é uma pergunta que deveria ser constantemente problematizada por todas as pessoas que trabalham com a educação nas suas mais diversas áreas de conhecimento, pois concordo com Goellner quando diz:

[...] no espaço da aula/educação/escola, professores/professoras e alunos/alunas constroem, reelaboram conhecimentos, estabelecem verdades, mesmo que provisórias, analisam hipóteses, produzem teorias, experimentam resultados, confrontam dados, produzem conhecimentos, enfim, pesquisam. Pesquisam e colaboram com o ser humano no seu processo de humanização porque este deveria ser o princípio básico da pesquisa: o desenvolvimento da técnica e a reprodução de conhecimentos com vistas a minimizar o sofrimento e as misérias humanas. (1999, p.157).

Segundo Lampert (apud Cauduro, 1999), pesquisa é o ato ou efeito de investigar, uma indagação ou busca minuciosa para averiguação da realidade, investigação, inquirição e ainda um estudo, minudentes e sistemáticos, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a um campo qualquer de conhecimento.

A partir desse conceito, entendo a pesquisa como o caminho, o método, a ferramenta que confere maior ou menor significado aos campos conceituais pelos quais transitamos. Percebo nela, o procedimento sem o qual o ato de conhecer seria vítima de opiniões carregadas de juízo de valor. Perguntar, indagar, procurar, desvendar, revelar as ações que predispõem o indivíduo a um deslocamento contínuo em direção à qualificação do pensamento. A pesquisa deve possibilitar a criatividade, concebida como produto de um comportamento pedagógico-cultural que se movimenta em direção à busca de indiferenciação entre o sujeito e o objeto, o abstrato e o concreto, a teoria e a prática, razão e a experiência, enfim, entre pensamento e realidade.

Penso que minha formação como educador de jovens e adultos ainda está incompleta, pois no decorrer dos anos de prática pedagógica muitos questionamentos surgiram, para os quais não obtive todas as respostas; por isso

acredito que a educação e a pesquisa devam estar conectadas com o mundo e o sujeito contemporâneos, e o discente, um “eterno” aprendiz ou pesquisador.

A este respeito, cito Goldenberg (1997 p.13), que contribui dizendo: “[...] a pesquisa científica exige criatividade, disciplina, organização e modéstia, baseando-se no confronto permanente entre o possível e o impossível, entre o conhecimento e a ignorância”.

Os caminhos trilhados durante a pesquisa fizeram com que me deparasse, em vários momentos, com o desconhecido, com angústias, com a vontade de desistir e principalmente com alegrias e realizações.

Em minha caminhada como professor acredito estar cumprindo meu papel e alcançando os meus objetivos, pois aos poucos consigo mostrar aos alunos do ensino noturno a importância da Educação Física no cotidiano escolar e seus benefícios, proporcionando conhecimentos provenientes das ciências humanas e das ciências naturais, tratando da cultura, da sociedade, do corpo em movimento e podendo estabelecer uma gama enorme de correlações ao explorar os seus conteúdos.

No ano de 2002 foi realizado um congresso municipal, onde todos os professores do ensino noturno foram agrupados por área de conhecimento para troca de experiências. Neste momento percebi que a grande maioria dos profissionais considerava suas aulas apenas como uma prática esportiva, estando subordinados à disponibilidade de local, recursos materiais e principalmente pelas condições climáticas, onde ficou evidenciado que, se a escola não possui local adequado, bolas, por exemplo, ou se chovia, isentavam-se o professor e o aluno da ação pedagógica, “matando” o tempo destinado à aula, com qualquer outra atividade. Após o término dos relatos dos professores, comecei a fazer alguns questionamentos sobre a prática do professor de Educação Física na rede municipal e qual é o seu papel dentro da escola, o que mais tarde, viria a ser o problema investigado neste trabalho acadêmico.

Investigar a Educação Física no ensino noturno equivale conferir-lhe significado, tornando-a visível no espaço da Educação, no espaço público da cultura corporal e acadêmica. Portanto, pretendo com isso dar notoriedade a uma questão que pode ser refletida e compartilhada também por outras pessoas, oportunizando a

todos que tiverem interesse, a reflexão sobre essa temática, tornando a Educação Física noturna um componente curricular efetivamente significativo.

Após este breve relato sobre o meu envolvimento com a Educação Física e especificamente com a SEJA, e sendo um dos motivos para a realização deste trabalho, posso afirmar que outros fatores também influenciaram na minha escolha do tema: a falta de currículo mínimo, a inexistência de estudos relacionados à Educação Física e à Educação de Jovens e Adultos, a pouca bibliografia relacionada à disciplina para o ensino noturno, entre outros. Para finalizar, concordo com Vago (1999) quando diz que, pesquisar as práticas escolares de Educação Física torna-se cada vez mais importante, para que se possam conhecer diferentes culturas escolares, suas possibilidades e seus problemas.

Ingressei em 2007 no Programa de Pós-graduação em Educação no Unilasalle/Canoas – RS com o propósito de estudar possíveis relações entre as produções teóricas do conhecimento acadêmico e a prática pedagógica concreta, buscando conhecer as culturas escolares do EJA. Meu projeto foi então aprovado sob a orientação do Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer.

Esta dissertação volta-se para algumas questões epistemológicas da Educação Física escolar na EJA e seus desdobramentos na prática, mais precisamente no sentido de conhecer os conteúdos trabalhados pelos docentes. Pretendo sim, diagnosticar as práticas e os conteúdos que vem sendo trabalhados na SEJA e detectar o grau de comprometimento do docente com o aluno trabalhador, para, após a coleta de dados e as conclusões obtidas à luz de referencial teórico, numa próxima etapa, poder realizar uma nova proposta de trabalho em relação à disciplina, em conjunto com os professores e assessores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação e Desporto – SMED -; porém, nada efêmero, mas algo que sirva de espinha dorsal e auxilie todas as pessoas que atuam na SEJA e que se preocupam com a qualidade das aulas, visando um trabalho que efetivamente contribua para a vida desses alunos que estão à margem de uma educação de qualidade. Meu objetivo não é responder a todas as questões epistemológicas da área, e também percebo que isso não seria possível, mas discutir a prática pedagógica dos professores nas escolas municipais que trabalham com a SEJA no município de Alvorada, tendo como base seus depoimentos e as observações.

Como relatado anteriormente, fui aluno de uma Educação Básica, de um Curso de Graduação, de um curso de Pós-Graduação. Foram várias as maneiras pelas quais pude perceber e participar do “fenômeno” Educação Física escolar, ou seja, a partir de cada etapa percorrida, elaborar respostas para as perguntas que eu mesmo fazia sobre a disciplina. Entre aquilo que qualquer um pode conceituar como Educação Física, com o que os estudiosos afirmam e aquilo que acontece diariamente nas escolas, há um caminho a ser percorrido e principalmente a ser descoberto.

O problema central que pretendo abordar nesta pesquisa é saber, “Como os professores de Educação Física que atuam na Educação de Jovens e Adultos realizam suas aulas no município de Alvorada – RS”. Tenho por objetivos: identificar, analisar e interpretar as práticas dos docentes da SEJA através de seus discursos e análise documental e reconhecer quem é o aluno que frequenta o ensino noturno. Para realizar esta investigação seguirei os seguintes passos metodológicos: reconhecer o cenário e os atores da pesquisa, identificar a clientela dessa modalidade de ensino, identificar os conteúdos desenvolvidos e as estratégias didáticas utilizadas pelos docentes, conhecer as expectativas dos professores em relação a sua prática e os efeitos que podem gerar nos seus alunos.

Neste estudo analisei a prática docente dos professores de Educação Física das escolas municipais de Alvorada-RS, a partir das entrevistas semi-estruturadas e das observações e anotações no diário de campo. Foram entrevistados três professores e realizadas treze observações das aulas dos docentes que aceitaram participar da pesquisa.

O presente estudo foi dividido em cinco capítulos. O segundo capítulo trata exclusivamente dos passos metodológicos adotados para a realização da pesquisa de campo e conseqüentemente para a formulação dessa dissertação.

O terceiro capítulo, que trata sobre os aspectos teóricos da pesquisa, foi dividido em subtítulos para analisar a temática escolhida, sendo que estes ficaram organizados da seguinte maneira:

No subtítulo que trata sobre conceitos, o objetivo foi apresentar aos leitores a real definição da EJA e suas funções, e também buscar uma definição da Educação Física Escolar e suas tendências e abordagens de ensino,

fundamentalmente a partir do pensamento acadêmico produzido no início da década de oitenta. Adotei o estudo de Darido (1999) como ponto de partida para análise das abordagens de ensino, com isso pretendendo uma maior familiarização do leitor com tema.

Em relação ao subtítulo que aborda a história da EJA e da Educação Física, o objetivo foi apresentar essa área de conhecimento e modalidade de ensino para quem não as conhece mais profundamente, realizando assim, um resgate histórico, apresentando seus vários momentos de interação com os processos de transformações políticas, econômicas e sociais, pelos quais passou o nosso país ao longo de sua história. Nesse sentido justifica-se uma retrospectiva, para que haja um entendimento do presente, buscando elementos no passado, pois conhecê-lo significa poder transformar e construir elos entre épocas distintas, cientes de que o que passou é imutável, mas que pode servir de contribuição para o futuro.

O último subtítulo desse capítulo aborda as leis que regem a Educação Física no Ensino Noturno, com o objetivo de apresentar ao leitor as características legais referentes à disciplina e à participação dos alunos.

O capítulo quarto desta dissertação trata da interpretação da pesquisa realizada com os alunos e também das entrevistas semi-estruturadas com os professores de Educação Física no ensino noturno.

O capítulo quinto, nomeado considerações finais, traz um resumo de minhas reflexões acerca do tema debatido nos capítulos anteriores e coloco em evidência algumas consequências, implicações ou efeitos que a prática pedagógica pode gerar no meio escolar.

Acredito que valerá a pena todo o esforço despendido neste trabalho, pois entender melhor essas questões significa vislumbrar uma Educação Física cada vez mais consciente, participativa, crítica, democrática, cooperativa e capaz de contribuir para o pleno desenvolvimento do cidadão.

Enfim posso dizer que acredito que um professor bem assessorado e informado, pode vir a ser um agente de desenvolvimento humano em sala de aula e em sua comunidade, estabelecendo a mediação entre o local e o global, articulando o diálogo entre indivíduos, classes sociais e diferentes costumes. Nessa perspectiva, entendo que o desenvolvimento humano promovido pela educação, na formação

inicial continuada, é uma tentativa de integração postural e de pleno bem estar, onde educar-se e educar o outro faz parte de um processo de humanização recíproco e vital para a sociedade presente e futura.

2 METODOLOGIA

A proposta deste trabalho é apresentar algumas reflexões sobre a prática do professor de Educação Física nas escolas municipais de Alvorada. É preciso dizer aqui, que ao situarmos o nosso problema e a sua consequente investigação nas escolas que oferecem a modalidade de ensino da SEJA, não há nenhuma intenção de buscarmos elementos que levem a um quadro da Rede como um todo. Com o objetivo de facilitar a compreensão do leitor no processo metodológico utilizado nessa dissertação, subdividimos os procedimentos metodológicos em diversas etapas que expomos a seguir.

2.1 Problema da pesquisa

Nossa preocupação fundamental está em responder a seguinte questão:

Como os professores de Educação Física que atuam na Educação de Jovens e Adultos realizam as suas práticas docentes no município de Alvorada?

2.2 Objetivos a investigar

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, foram estabelecidas as seguintes questões de investigação:

- a) Reconhecer o cenário e os atores da pesquisa;
- b) Identificar a clientela dessa modalidade de ensino;
- c) Identificar os conteúdos desenvolvidos e as estratégias didáticas utilizadas pelos professores nas aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos;
- d) Conhecer as expectativas dos professores em relação a sua prática docente e aos efeitos que ela pode gerar nos seus alunos;
- e) Estabelecer uma relação entre o discurso do docente e sua prática.

2.3 Caracterização do estudo

Após a realização dos testes piloto (maiores detalhes a seguir) e tabulação dos dados obtidos, que se constitui como início da investigação, realizou-se sua reestruturação e adequação, considerando as decisões que um investigador deve tomar durante o processo investigativo. Sendo assim, acreditamos que a pesquisa qualitativa responderá às necessidades e interesses cognitivos na medida em que o problema da pesquisa tem concepções bastante subjetivas e requer análise e interpretação também dentro desta perspectiva, pois, segundo Chizzotti (1991, p. 78), “[...] a complexidade e as contradições de fenômenos singulares, a imprevisibilidade e a originalidade criadora das relações interpessoais e sociais [...]”, são valorizadas na pesquisa. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 12), “Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos

permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessíveis do observador externo”.

A pesquisa qualitativa tem como base principal o pesquisador, é nele que recai o envolvimento integral com o meio pesquisado, é dele também que sairão as impressões conforme suas leituras do contexto.

Dentro dessas perspectivas podemos citar Lüdke e André, que trazem as seguintes características básicas de um estudo qualitativo:

1) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento; 2) os dados coletados são predominantemente descritivos; 3) a preocupação do processo é muito maior com o produto; 4) o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; 5) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (1986, p.11-12).

Segundo Cauduro, a conceituação da,

[...] pesquisa qualitativa é aquela que procura explorar a fundo conceitos, atitudes, comportamentos, opiniões e atributos do universo pesquisado, avaliando aspectos emocionais e intencionais, implícitos nas opiniões dos sujeitos da pesquisa, utilizando entrevistas individuais, técnicas de discussões em grupo, observação e estudo documental. É fundamentalmente subjetiva. (2004, p. 12).

Ainda na busca de unidade de conceito, Molina Neto (1997), apresenta a pesquisa qualitativa como um conjunto de pressupostos e procedimentos que se preocupam em descrever, explicar, interpretar e compreender as representações e os significados de um grupo específico, atribuindo significado as suas ações e vivências diárias.

Delimitando o problema da pesquisa no âmbito da rede municipal de ensino de Alvorada, buscaremos subsídios que levem à compreensão do trabalho docente dos professores de Educação Física na EJA. Neste sentido, ela apresentará a reprodução de vozes dos sujeitos envolvidos e também a interpretação que fazem do fenômeno onde estão inseridos, uma vez que pretendemos conhecer a realidade estudada a partir de seus significados.

Entre os vários tipos de pesquisa qualitativa, optamos pelo estudo de caso, e, para teorizar a escolha metodológica, valemo-nos dos estudos de Triviños (1992), Lüdke e André (1986) e Molina (1999).

Desta forma, Lüdke e André assim definem estudo de caso:

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo (1986, p.17).

Triviños (1992, p. 133), define como sendo “[...] uma pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundamente [...]”. Segundo Molina (1999, p. 96), diz que “[...] é um processo que tenta descrever e analisar algo em termos complexos e compreensivos, que se desenvolve durante um período de tempo [...]”.

Nossa pesquisa assemelha-se com estas definições, pois o objeto de estudo, está inserido na rede pública escolar e busca aprofundar o conhecimento sobre a prática docente na Educação Física na SEJA, tratando-se de um fenômeno pouco investigado, por interesse particular, descritivo, para ampliar a compreensão do leitor sobre o caso em questão.

O estudo de caso visa à descoberta, preocupando-se com novos elementos que podem surgir durante o estudo. Por meio deste tipo de investigação, observa-se o contexto onde se realiza a pesquisa; retratando a realidade de forma complexa e profunda; utilizando variedades de informações de coleta de dados; podendo também relatar as experiências dos pesquisados, oportunizando o leitor a fazer generalizações do trabalho. Portanto, lançar-se nesta investigação é, antes de tudo, considerar as possibilidades de, através de um olhar informado e construído a partir de pressupostos metodológicos e teóricos, poder descobrir elementos para análise da problemática que emerge em torno da prática docente na EJA na cidade de Alvorada.

2.4 Iniciando a pesquisa

Procedimentos metodológicos

Para realizar a presente pesquisa, adotamos os seguintes passos:

1º Passo

Com a intenção de aprofundar os questionamentos sobre a prática pedagógica dos professores de Educação Física na SEJA, no mês de setembro de 2007, foi realizado um estudo piloto⁵, buscando conhecer os instrumentos metodológicos que vinham sendo empregados e colher informações escritas acerca de como o professor de Educação Física desenvolvia sua prática e quais os seus objetivos. Dessa forma demos o primeiro passo na caminhada investigativa. Percebemos, porém, no momento da análise, que o questionário não era uma técnica adequada para ser trabalhada, pelo menos, antes de uma fundamentação mais significativa. Entretanto, achamos necessária uma análise dos dados levantados.

Conforme Negrine (1999), o estudo preliminar deve ser realizado antes da coleta de informações propriamente dita e com um pequeno grupo de participantes que esteja ajustado ao perfil dos integrantes do estudo, cuja finalidade é adequar os instrumentos a serem utilizados na coleta de informações, de modo, a saber, se estes propiciam elementos para responder ao problema de pesquisa. A respeito disto, segundo Minayo (1996, p. 103), acrescenta que: “[...] o processo de investigação prevê idas ao campo antes do trabalho mais intenso, o que permite o fluir da rede de relações e possíveis correções já iniciais dos instrumentos de coleta de dados.”.

O trabalho de pesquisa teve início durante uma reunião com todos os professores de Educação Física, que conjuntamente com os assessores da SMED, planejavam um torneio esportivo para os alunos, nas seguintes modalidades: futsal

⁵ Ver apêndice A.

masculino e feminino, voleibol feminino e nilcon⁶ misto. De uma maneira sucinta, foi apresentado o projeto, seus objetivos e cronograma. Importante destacar que os presentes conheciam-se entre si, o que tornou mais fácil a apresentação da proposta de pesquisa; ficou evidenciado o entusiasmo e o interesse dos participantes, que de uma forma acolhedora, prontamente se dispuseram a participar; os interessados, então, deveriam assinar um termo de consentimento⁷ para a realização das entrevistas.

No primeiro momento, fizeram parte deste estudo preliminar, seis docentes presentes. Todos se mostraram muito disponíveis e dispostos a colaborar, o que possibilitou um agendamento prévio para as visitas. Com exceção de dois profissionais, onde um professor⁸ afirmou que não gostaria que suas aulas fossem observadas e que muito menos iria responder ao questionário proposto naquele momento; e a outro que não se encontrava presente na reunião, foi feito contato telefônico, explicada a proposta e seus objetivos, onde também obtivemos resposta negativa. Não saberíamos explicar esta atitude dos colegas.

O estudo preliminar possibilitou um primeiro contato com o exercício prático de investigação e para dirimir as dúvidas, ou se necessário, modificar a metodologia utilizada nesse primeiro momento. Para efeito de análises posteriores, a observação, as conversas informais e formais também auxiliaram para a elaboração do questionário da entrevista semi-estruturada.

Realizando uma observação do questionário aplicado aos docentes e mesmo obtendo respostas monossilábicas e sem contexto algum, iremos analisá-las, no sentido de tentar identificar quem é esse profissional de Educação Física que atua no ensino noturno no município de Alvorada. Nos dados levantados não estão sendo contabilizados os do autor dessa tese, uma vez que também faz parte do universo de docentes que atuam na rede municipal.

⁶ Nilcon é um jogo pré-desportivo do voleibol, onde ao invés de realizar os fundamentos básicos do voleibol (toque e manchete), você pode segurar a bola e lançar para o adversário.

⁷ Ver apêndice “B”.

⁸ Nesta dissertação usaremos a palavra professor sem fazer a distinção de sexos.

2º Passo

Inicialmente o trabalho de pesquisa buscou investigar todos esses docentes, pois dessa maneira estar-se-ia obtendo uma visão mais abrangente de como estava sendo a prática docente em Educação Física (isso, se todos participassem do estudo). Como pretendíamos realizar um estudo do tipo etnográfico e a base para a coleta de dados seria a observação do cotidiano escolar e também as entrevistas semi-estruturadas, buscando fundamentação no estudo de Lüdke e André (1986, p. 38), no qual as autoras detalham algumas questões que envolvem essa técnica: “[...] que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

Após ter passado um mês do nosso primeiro encontro, aos poucos, foi feito contato com os docentes a fim de marcar uma data para começar as observações de suas aulas; para nossa surpresa e decepção, toda aquela disposição inicial em participar do trabalho, começou a perder força, pois os docentes demonstraram que não queriam mais participar da pesquisa. Mesmo possuindo um documento específico da SMED onde autorizava⁹ o autor desse trabalho a realizar observações nas aulas de Educação Física, encontramos dificuldades na formação do grupo de pesquisa e de entrar em certas escolas, devido às diversas “desculpas” dadas, tais como:

- *“No momento não temos quadra, assim fica difícil para você realizar as observações.”* (Professor “D”).
- *“Estou saindo do município.”* (Professor “E”).
- *“Me liga semana que vem, mas você sabe que sou novo no município.”* (Professor “F”).
- *“Vou falar com a minha diretora, para ver se ela autoriza.”* (Professor “G”).

Após ter conseguido formar um grupo de pesquisa, elaboramos um roteiro e partimos para a entrevista semi-estruturada propriamente dita, que se constituiu das seguintes questões:¹⁰

- 1) Para começar a entrevista, gostaria que você descrevesse tua caminhada como professor de Educação Física.

⁹ Ver apêndice “C”.

¹⁰ A opção de colocar as questões utilizadas nas pesquisas semi-estruturadas no corpo desse trabalho tem como objetivo detalhar ao leitor os questionamentos que realizamos junto aos professores pesquisados.

- a) Onde fez a graduação
 - b) Tempo de magistério
 - c) Tem alguma especialização
 - d) Realizou algum curso relacionado com o SEJA
- 2) Relate como é sua aula no ensino noturno, do início até o fim, como é o teu trabalho na escola?
 - 3) Que estratégias metodológicas você selecionou ou utiliza para desenvolver os conteúdos em suas aulas?
 - 4) Quais são os conteúdos desenvolvidos e por quê?
 - 5) Como é a participação dos alunos? Existe uma estratégia para que todos os alunos participem da aula, como é feita sua avaliação?
 - 6) Existe uma relação com o conteúdo utilizado em aula com o cotidiano do aluno? Como você percebe os efeitos que esta disciplina pode gerar nos alunos.
 - 7) Fale um pouco sobre os objetivos de ensino para as aulas de Educação Física?
 - 8) Quais são as tuas expectativas frente aos conteúdos desenvolvidos em aula?
 - 9) Como você percebe a Educação Física no ensino noturno?
 - 10) Existe dificuldade para o desenvolvimento da Educação Física em sua escola?
 - 11) Para você o que seria Educação Física?
 - 12) O que poderia ser feito para melhorar as aulas?
 - 13) O que significa para você ser professor de Educação Física no ensino noturno, como definiria o seu papel?
 - 14) Para finalizar você teria mais alguma coisa a dizer sobre a prática docente no ensino noturno da SEJA?

Conhecer o professor de Educação Física do período noturno e suas representações, focalizando o seu percurso escolar, a sua atuação profissional,

assim como suas concepções em relação ao ensino nesse período, buscando confrontar a função que exercem, com a sua formação teórico-prática, seria o principal foco no primeiro contato: conversa informal para posterior observação das aulas, buscando saber como os professores de Educação Física que atuam na SEJA em Alvorada, realizam suas práticas docentes. Além das observações e da entrevista semi-estruturada, utilizamos alguns documentos que ajudaram no desenvolvimento do estudo, ou seja: os planejamentos e cadernos de chamada dos professores e documentos fornecidos pela SMED.

3º Passo

Antes que se faça uma abordagem mais direcionada à prática docente na Educação Física da SEJA, é importante realizar um apanhado mais aprofundado nas questões relativas à clientela dessa modalidade de ensino. Na intenção de desvendar quem é esse aluno que frequenta as aulas da SEJA no município de Alvorada, foi elaborado um questionário¹¹, este contendo vinte questões referentes a dados pessoais que mostrassem também o perfil de cada um, tipo de trabalho, número de horas trabalhadas por dia, por fim saber desses alunos sua opinião acerca das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, seu envolvimento com a prática e a importância da disciplina em sua vida. Os dados da pesquisa serão tabulados e analisados, dentro do capítulo da EJA com o subtítulo de “Clientela do ensino noturno”. As turmas escolhidas para aplicação do questionário formam as T5 e T6 Totalidades onde os discentes já têm uma maior experiência e vivência com a disciplina no período da noite.

Pelo exposto, desde já se pode adiantar que a tarefa que se pretendeu desenvolver não será nada fácil. Muito menos capaz de estabelecer conceitos definitivos ou consensuais. Na busca da investigação de como é caracterizada a prática docente na Educação Física utilizaremos os seguintes instrumentos: a observação, a entrevista semi-estruturada e a análise documental.

¹¹ Ver apêndice “D”.

2.5 Instrumentos de coleta de informações

Trata-se de uma pesquisa qualitativa etnográfica, respeitando as características do estudo de caso, desta forma buscando colher informações possíveis respondendo ao problema de investigação. Para seu desenvolvimento, serão utilizados os seguintes instrumentos: a observação de aulas, a entrevista semi-estruturada – através de gravador digital, e análise documental, sendo que estes elementos irão compor o tripé que sustenta a coleta de dados de uma etnografia.

A obtenção dessas informações perpassa por etapas, onde iniciamos com a observação participante, que é uma das formas principais de obter informações nos estudos etnográficos. Essa é utilizada quando o observador não participa dos acontecimentos, mas apenas os observa e registra os fatos no momento em que ocorrem. De acordo com Goetz e LeCompte (1988), a observação participante serve para obter as definições da realidade dos indivíduos e os constructos que organizam seu mundo. A partir desse conceito, conforme Lüdke e André (1986), é importante dizer que os objetivos do estudo são totalmente revelados ao grupo observado, facilitando para o pesquisador algumas situações, como a solicitação de colaboradores, pode ter o acesso a uma gama maior de informações inclusive as confidenciais, que podem enriquecer sobremaneira a observação realizada.

Segundo Triviños (1987, p. 153), diz que:

Observar, naturalmente, não é simples olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais, etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho, etc.). Observar um “fenômeno social” significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado do seu contexto para que, em sua dimensão singular, sejam estudadas em seus atos, atividades, significados, relações, etc.

Um aspecto importante que não pode ser esquecido é que outros elementos são relevantes para a compreensão e realização da observação enquanto estratégias metodológicas é a sua profundidade. Para Negrine (1999, p. 69), no âmbito da pesquisa qualitativa, “[...] o fundamental, na maioria das vezes, não é a quantidade de participantes a serem observados para a validação do

estudo, mas sim, a observação em profundidade, por aportar elementos significativos de determinadas situações.”.

Essas considerações remetem à necessidade do pesquisador em delimitar o que vai observar e como vai realizar a observação. Sendo assim, Woods (1995), destaca que é impossível observar e registrar tudo que acontece no seu meio. Sobre esta perspectiva Negrine (1999, p. 66), diz que:

Observar sem pautas prévias faz com que os registros das informações, recolhidas através da observação, sejam os mais variados possíveis, dando início ao próprio grupo, que passou pela experiência da subjetividade, da tarefa realizada, servindo, de certa forma, a uma multiplicidade de conclusões e a qualquer tipo de discurso que se queira inferir a partir dos registros realizados pelo observador.

Para um trabalho efetivo de observação e investigação, foram definidas as seguintes pautas:

- a) Como o professor inicia e termina sua aula;
- b) Dinâmicas utilizadas pelos professores para desenvolverem os conteúdos da aula;
- c) Observar a postura dos alunos diante à disciplina;
- d) Observar a vestimenta dos alunos;
- e) Observar as estratégias utilizadas pelo professor para que todos os alunos participem das aulas;
- f) Observar que conteúdos estão sendo desenvolvidos.

Após a realização da observação participante, far-se-á necessário o seu registro, fora o que, planejou-se uma ficha específica¹². Também utilizaremos um diário de campo como instrumento auxiliar de anotações do pesquisador onde registraremos, detalhadamente, todas as informações que permeiam o processo de informação. Como descreve Molina Neto (1999), o diário de campo também pode ter a função de registrar dúvidas, impressões e sentimentos, trazendo à tona outras perspectivas relevantes ao trabalho durante a observação. Algumas mudanças metodológicas podem ser sustentadas através de um diário de campo.

Dentro desta perspectiva Triviños, pontua que:

¹² Ver apêndice “E”.

Cada fato, cada comportamento, cada atitude, cada diálogo que se observa pode sugerir uma idéia, uma nova hipótese, e a perspectiva de busca diferente, a necessidade de reformular futuras indagações, de colocar em relevo outras, de insistir em algumas peculiaridades. (1987, p. 157)

Desta forma é possível considerar o diário de campo como um instrumento a mais de registro, que procura identificar fatos que não estejam diretamente analisados por uma pauta da observação, mas que podem, a qualquer momento, trazer informações relevantes ao estudo, possibilitando até mesmo, uma modificação da ação do pesquisador.

Portanto após a realização do teste piloto, já comentado anteriormente, e com o intuito de obter maiores informações através da fala dos atores, optamos pela entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. Ao lado do diário de campo que também é um elemento fundamental na aproximação dos significados. De acordo com André (1998, p.28), diz que “[...] as entrevistas têm por finalidade aprofundar as questões e esclarecer o que foi observado.”.

Pesquisa semi-estruturada, na visão de Triviños:

[...] é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (1992, p.146).

Conforme Lüdke e André (1986, p. 34), “a entrevista semi-estruturada se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.”.

De acordo com o acima exposto, é possível dizer que a entrevista semi-estruturada é aquela que parte de uma série de perguntas estabelecidas, baseadas nas observações e na experiência do pesquisador, e que a partir das respostas obtidas, originam outras questões que não estavam previamente estabelecidas, tendo a liberdade de criar novos questionamentos. Esse “esquema básico” se refere ao roteiro de perguntas organizadas através dos referenciais teóricos que norteiam o desenvolvimento da pesquisa, bem como das informações sobre o objeto de estudo, recolhidas por meio das próprias entrevistas, análise de documentos e registro de campo.

Autores como Triviños (1992) e Woods (1995), consideram uma entrevista semi-estruturada como uma conversa mais informal, amigável, onde as posições de entrevistador e entrevistado não são tão evidentes e têm um sentido bidirecional.

O procedimento adotado será a gravação digital das entrevistas com os professores – sempre com autorização dos mesmos. No decorrer serão feitas anotações que podem colaborar para as análises posteriores das informações.

2.6 Procedimentos adotados para realização da entrevista semi-estruturada

Para uma melhor organização e operacionalização do estudo, optou-se por dividir os procedimentos em três etapas: antes da coleta, durante e depois da coleta.

O primeiro procedimento adotado foi à realização do contato com a SMED, a fim de obter autorização para realização das observações e entrevistas com os professores. Após a autorização, foi feito contato com os professores interessados em participar da pesquisa para marcar a realização das entrevistas, que serão realizadas individualmente e em locais estabelecidos pelo entrevistado (escola, casa).

Após a coleta dos dados, as informações obtidas serão transcritas na íntegra e posteriormente devolvidas aos respectivos entrevistados¹³, permitindo alterações que julgarem necessárias, o que validará o referido instrumento, possibilitando o início de análise e discussão dos dados.

¹³ Ver apêndice “F, G e H”.

2.7 Análise documental

A análise documental, além de incluir materiais da SMED também inclui os planejamentos de aula e os cadernos de chamada dos docentes entrevistados. Podemos considerar esta etapa como o terceiro vértice de coleta de dados da pesquisa, com a finalidade de complementar as informações obtidas nas entrevistas semi-estruturadas e nas observações.

Em outras palavras, a análise documental segundo Lüdke e André (1986), é usada para validar informações obtidas por meio de outras técnicas de coleta de informações, como a utilizada nessa pesquisa – observação e entrevista semi-estruturada - torna-se uma valiosa técnica de abordagem qualitativa, pois a análise documental complementa esses dados, permitindo maior aprofundamento das informações sobre outros aspectos da realidade pesquisada.

2.8 Sujeitos da pesquisa

A presente pesquisa qualitativa, etnográfica e estudo de caso, será realizada com um grupo de três professores de Educação Física. Minayo (1996, p. 46), diz que: “[...] a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir uma representatividade. A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões.”.

Percebendo estes fatos, ainda a mesma autora acrescenta: “os participantes são escolhidos a partir de um determinado grupo” (p.129), cuja idéia e opiniões são de interesse da pesquisa, “a amostragem qualitativa privilegia os sujeitos que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer.” (p.102).

Partindo dessa idéia foram criados critérios para a seleção dos participantes: professores que atuam com o SEJA no município de Alvorada¹⁴;

- a) professores com docência entre 0 a 2 anos;
- b) professores com docência entre 3 a 5 anos.

Considerando que o estudo é realizado por meio de uma pesquisa participante, a interação entre sujeitos investigados e pesquisador é fundamental, além da consideração dos aspectos de organização, de seriedade e da ética, garantimos para todos os entrevistados que a sua identidade seria preservada, bem como o nome das escolas envolvidas. Nomeamos os entrevistados com as letras alfabéticas de “A”, “B” e “C”.

¹⁴ No ano de 2007 o município possuía oito escolas que oferecem a SEJA. Dois professores já informaram que não gostariam de participar da pesquisa.

3. CONCEITOS NORTEADORES DA DISSERTAÇÃO

3.1 Conceitos de EJA

Nesta etapa do trabalho buscamos uma definição de EJA, onde a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, 1997), promovida pela UNESCO, formulou um conceito amplo sendo que a compreende como uma multiplicidade de processos formais e informais de aprendizagem e educação continuada ao largo da vida.

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social consideram adultas desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos e baseados na prática. (UNESCO, 1997, p. 2).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB n.º 11/2000) definem como uma modalidade da Educação Básica e como direito do cidadão, afastando-se da idéia de compensação e suprimento e assumindo a de reparação, equidade e qualificação.

A EJA é uma política de inclusão social visando à inserção dos “excluídos” no mundo do trabalho, na comunidade, nos espaços da estética e na abertura de canais de participação, como enfatiza o filósofo Carlos Roberto Jamil Cury:

[...] EJA é o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho. Pode-se dizer que estamos diante da função equalizadora da EJA. (Parecer CNE nº. 11/2000, p. 9-10).

Esta modalidade permite a compreensão da vida moderna em seus diferentes aspectos, é o posicionamento crítico do indivíduo face à sua realidade, onde a prática de educação está voltada para a vida, e o educando aprende a apreender a sua realidade, vivenciando sua cidadania plenamente. Deve, ainda, propiciar o acesso ao conhecimento socialmente produzido que é patrimônio da humanidade.

Numa análise mais profunda podemos recorrer a Cury (2000) que traz à tona a perspectiva da EJA, como promessa de uma via de desenvolvimento para todas as pessoas, independente da idade, sexo, etnia e religião, contemplando inclusive idosos, cujo papel é indiscutível junto às novas gerações para atualização de conhecimentos e habilidades, troca de experiências e acesso às novas realidades do trabalho e da cultura. Trata-se de promessa de qualificação e de expectativa de melhoria de vida para todos.

Devemos considerar que, muitas vezes, o conceito de EJA confunde-se com o de Ensino Noturno. Trata-se de uma associação equivocada, uma vez que essa modalidade de ensino não se define pelo turno em que é oferecida, mas muito mais pelas características e especificidades dos sujeitos aos quais ela se destina.

O parecer CNE/CEB 11/2000, que apresenta as Diretrizes Nacionais Curriculares para a EJA, relatadas por Cury, insere a modalidade de ensino no plano em que precisa ser discutida e apreendida: a do direito. Em seu texto apresenta três funções específicas para a EJA: função reparadora; função equalizadora e a função qualificadora ou permanente.

A função reparadora refere-se não só à entrada de jovens e adultos no círculo dos direitos civis pela restauração de um direito negado, mas ao acesso a uma escola de qualidade, o reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Para tanto, é necessário um modelo pedagógico que crie situações pedagógicas que satisfaçam às necessidades de aprendizagem específicas dos alunos jovens e adultos.

A função equalizadora relaciona-se à igualdade de oportunidades que possibilitarão aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais, de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais equilíbrio social, consideradas as situações específicas. Nesta linha, a EJA representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens e adultos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas formas do trabalho e da cultura.

A função qualificadora é aquela considerada permanente e, mais que uma função, é o próprio sentido da EJA. Refere-se à educação constante, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares.

De acordo com o acima exposto é possível dizer que, atualmente, a EJA é considerada uma modalidade do Ensino Fundamental e um direito do cidadão, afastando-se a idéia de compensação e assumindo a de reparação e equidade, o que representa uma conquista e um avanço.

O parecer CNE/CEB 11/2000 destaca que:

É necessário que a escola assuma a função reparadora de uma realidade injusta, que não deu oportunidade nem direito de escolarização a tantas pessoas. Ela deve também contemplar o aspecto equalizador, possibilitando novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços de estética e na abertura de canais de participação. Mas há ainda outra função a ser desempenhada: a qualificadora, com apelo à formação permanente, voltada para a solidariedade, a igualdade e a diversidade. (p. 66)

3.2 Conceito de Educação Física Escolar

Após ter realizado uma síntese do contexto histórico da Educação Física brasileira, é importante questionar: Qual é o conceito de Educação Física? Na busca de uma resposta devemos compreender o conceito de “Educação Física” para que se possa investigar que cada área, ou sub-área, de qualquer intervenção profissional guardam características próprias que interferem no perfil de seus profissionais. Sendo assim, segundo Tani (1996), a função e o papel da Educação Física parece variar de acordo com a visão de mundo dos indivíduos que estão envolvidos com ela. Dentro dessa mesma perspectiva recorremos ao Coletivo de Autores (1992, p. 50), que diz: “Diferentes respostas têm sido historicamente construídas sem, contudo, contribuírem substancialmente para a superação da prática conservadora existente”. Nesse sentido, percebe-se que a cada momento cresce a qualidade da literatura na área da Educação Física, sendo assim, conforme J. B. Freire (2001, p.19) comenta que: “[...] a Educação Física não é, ela está sendo construída a cada instante, e ainda bem”.

Após uma busca bibliográfica, podemos dizer que o termo Educação Física refere-se aos conhecimentos sistematizados sobre o movimento humano. Para Bracht (1993; 1997) e o Coletivo de Autores (1992), a Educação Física antes de tudo se caracteriza como uma prática pedagógica, que “[...] tematiza formas de atividades expressivas e corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica; formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p.50).

Para Betti (2004), a Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção que trabalha com a cultura corporal de movimento, objetivando a melhoria qualitativa das práticas constitutivas daquela cultura mediante referenciais científicos, filosóficos e também pedagógicos.

Após as definições citados acima, podemos dizer que a Educação Física é a ciência que estuda a ação humana, tanto do ponto de vista motor quanto social. Estuda o homem como agente transformador, que lança mão de suas ações,

movimentos e expressões corpóreas; da sua cultura e consciência corporal em si, para poder determinar e transformar o meio em que vive.

Mas afinal qual é o papel da Educação Física na escola? Mais uma vez responder a esta questão não será uma tarefa fácil, porque nem os pensadores da Educação Física brasileira conseguem fazê-lo com uma certa precisão. Para demonstrarmos esta indefinição, no quadro abaixo colocamos algumas definições de seu papel no âmbito escolar, onde poderemos ter uma visão geral do posicionamento de alguns autores frente a este tema:

Quadro 1 – Conceitos de Educação Física Escolar

Eleonor Kunz (1994, p.142)	Acredita que o papel da Educação Física na escola é o de desenvolver uma educação mais emancipadora, mais voltada para a formação da cidadania do jovem do que mera instrumentalização técnica para o trabalho. Deseja, ainda introduzir com competência e organização a formação de indivíduos críticos com perspectiva emancipadora.
João Batista Freire (1994, p. 50)	Em relação ao seu papel pedagógico, a Educação Física deve atuar como qualquer outra disciplina da escola, e não desintegrada dela. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas deve estar claro quais serão as conseqüências disso do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Sem se tornar uma disciplina auxiliar de outras, a atividade da Educação Física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógicas-matemáticas, que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente.
PCN's (1998, p.29) ¹⁵	[...] entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.
GO Tami (1988)	Defende que a Educação Física na escola, deverá ter um papel segundo sua designação básica da existência de uma seqüência normal nas fases de crescimento, de desenvolvimento e aprendizagem, é orientar as crianças considerando esses processos, pois só assim as suas reais necessidades serão alcançadas, estas se referem ao crescimento físico, ao desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social.

¹⁵ Editado para orientações de 5ª a 8ª série

A Educação Física escolar tem como objetivo proporcionar a todos os educandos envolvidos com a disciplina, um lugar onde haja um respeito mútuo dentro das diferentes manifestações esportivas. Piccollo, diz que:

A Educação Física deve objetivar o desenvolvimento global de cada aluno, procurando formá-lo como indivíduo participante; deve visar a integração desse aluno como ser independente, criativo e capaz, uma pessoa verdadeiramente crítica e consciente, adequada à sociedade em que vive; mas esse objetivo deve ser atingido através de um trabalho também consciente do educador, que precisa ter uma visão aberta às mudanças necessárias do processo educacional. O compromisso social da Educação Física incita as transformações quando busca atender às necessidades do educando, e a Educação Física pode ser um dos caminhos para que ela atinja esse objetivo através de suas atividades específicas. (1995, p. 12)

O manifesto Mundial da Educação Física – FIEP 2000, no seu artigo 5º, proclama que:

A Educação Física deve ser assegurada e promovida durante toda a vida das pessoas, ocupando um lugar de importância nos processos de educação continuada, integrando-se com os outros componentes educacionais, sem deixar, em nenhum momento, de fortalecer o exercício democrático expresso pela igualdade de condições oferecidas nas suas práticas.

A Educação Física, como qualquer outra disciplina, tem responsabilidade na concretização do processo de formação e desenvolvimento de valores e atitudes, por essa razão, deveria considerá-lo como parte de seus conteúdos de ensino. Mais especificamente, caberia ao professor o papel de coordenar de perto tudo isso, proporcionando durante suas aulas momentos em que, dentro de seu planejamento prévio, contemplasse vivências educativas refletindo sobre cada situação ou fato ocorridos.

Como o objetivo desse trabalho é verificar a prática docente nas aulas de Educação Física na SEJA no município de Alvorada, podemos dizer que um dos principais fatores que podem contribuir para essa prática é a definição de qual concepção, (também chamada por alguns autores que estudam a Educação Física como abordagem), o professor utilizará para atingir seus objetivos em suas aulas.

Na década de oitenta instaurou-se uma crise educacional na Educação Física, onde tentava superar o modelo baseado em resultados esportivos. Todos os profissionais da época estavam voltados para a aprendizagem de habilidades esportivas, rendimento e performance e com preocupações médicas, sem possuírem

uma orientação mais pedagógica para exercer sua função educativa, esquecendo-se de observar os princípios relacionados ao crescimento e desenvolvimento do homem.

Foram sugeridas novas propostas com ênfase para que a Educação Física pudesse atender de maneira mais direta às novas necessidades que os autores apresentavam, visando a separação do esporte de rendimento da Educação Física escolar propriamente dita. Assim sendo, relataremos as cinco abordagens amplamente discutidas pelos autores da área, principalmente na década de oitenta, que se opunham ao modelo mecanicista: desenvolvimentista, crítico-superadora, crítico-emancipatória, construtivista e sistêmica. As abordagens pedagógicas da Educação Física podem ser definidas como movimentos engajados na renovação teórico-prática, com o objetivo de estruturação do campo de seus conhecimentos que são específicos da área. Em seus trabalhos Celante (1998) e Darido (1998 e 1999a) apontam para a necessidade de um movimento de síntese do conhecimento produzido pelas diferentes abordagens da Educação Física, a fim de subsidiar uma prática pedagógica no universo escolar, visto que uma única abordagem, seja qualquer delas, acaba não conseguindo suprir todas as necessidades dos docentes que atuam nas escolas.

Como não é o objetivo deste trabalho, neste momento não emitiremos opinião de valor sobre as concepções, e sim buscaremos situar suas características, objetivos e propostas, com a intenção de definir claramente o posicionamento de cada uma delas dentro dos processos educacionais nas aulas de Educação Física. Considerando que a disciplina é um componente da educação brasileira, ao refletirmos será de extrema importância buscar nos estudos de autores (pedagogos) que pesquisam o pensamento acadêmico, buscando sempre explicações plausíveis para a prática docente na área da educação.

O primeiro modelo citado acima é o desenvolvimentista, onde é representado pelos seus principais autores: Tani G. (1987, 1998) e Manoel E. J. (1994), tem como obra principal dessa abordagem a “Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista” de Tani (et alli, 1998), (direcionada especificamente para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental).

Esta teoria baseia-se em abordagens associativas da psicologia e desenvolvimento motor, sendo assim, uma classificação hierárquica dos movimentos

dos seres humanos, oferecendo em sua temática dois aspectos “o desenvolvimento motor e a aprendizagem motora” (TANI et al., 1988, p.03; p.13), objetivando a adaptação ao meio. Conforme Darido (1998), as crianças deverão aprender a se movimentar para se adaptar às necessidades e exigências do cotidiano nos seus desafios motores. Para que realmente isso aconteça os conteúdos sugeridos são os que desenvolvem as habilidades básicas que devem ser trabalhadas, no sentido de desenvolver ao máximo (andar, correr, saltar, arremessar e outros) e das habilidades específicas (jogo, dança e esporte) de acordo com o desenvolvimento motor.

Entendemos ser importante situar esta abordagem, mesmo que nosso trabalho esteja direcionado para a EJA, pois é uma clientela que, na grande maioria, não teve a oportunidade de usufruir de uma Educação Física que priorizasse o desenvolvimento do equilíbrio, da coordenação motora, da coordenação espaço-temporal entre outras.

A segunda abordagem a ser comentada é a crítico-superadora apresentada a partir do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, de autoria coletiva¹⁶, conhecida no meio acadêmico da área, como Coletivo de Autores (1992), que tem como objetivos, expor e discutir “questões teórico-metodológicas da Educação Física” (p.18). A Educação Física escolar nesta abordagem é entendida como uma disciplina que busca tratar pedagogicamente de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal, que deve estar configurada por atividades como o jogo, esporte, ginástica, dança dentre outros, que deverão constituir os conteúdos da disciplina, visando o despertar da aprendizagem da expressão corporal como uma linguagem subjetiva. Contudo, a escolha dos temas que irão compor os conteúdos a serem trabalhados devem priorizar os objetivos que promovam uma leitura da realidade. Para que os docentes consigam realizar esta composição dos conteúdos, “[...] devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade do seu ensino”. (p.63-64). Não podemos esquecer de mencionar que o conceito de cultura corporal, que se opõe, ao conceito de aptidão física enquanto o objetivo final da disciplina na escola. Assim sendo, não se trata de aprender o jogo pelo jogo, a dança pela dança ou o esporte pelo esporte, mas sim, que estes conteúdos recebam um tratamento metodológico, para que possam ser

¹⁶ Valter Bracht, Lino Castellani Filho, Michele Ortega Escobar, Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel e Elizabeti Varjal.

historicizados criticamente e apreendidos em sua totalidade, enquanto conhecimentos construídos culturalmente, e ainda recebam uma interpretação crítica da realidade em que o indivíduo está inserido.

Numa perspectiva do desenvolvimento da cultura corporal, conforme o Coletivo de Autores, a real função da Educação Física é:

[...] desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (1992, p. 38).

A existência de uma cultura corporal, portanto é o “[...] resultado dos conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39).

Enfim, para o Coletivo de Autores (1992, p. 49), a Educação Física é uma “prática pedagógica” que busca “a transformação social”, instrumentalizando os discentes, para poderem usufruir dos jogos, danças e esportes em benefícios próprios para a melhoria da sua qualidade de vida. Pode-se considerar que nesta abordagem dá-se ênfase aos aspectos socioculturais.

Entramos na terceira abordagem que é denominada de crítico-emancipatória, seu maior representante é a professora Eleonor Kunz, com livro intitulado “Transformação Didático-Pedagógico do Esporte”. Segundo Darido (2003, p. 15) o objetivo da obra citada acima é de “[...] apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica, de tal modo que a Educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens.”

Essa proposta defende o ensino crítico, preconiza também a utilização da auto-reflexão e, ao induzi-la, a pedagogia crítico-emancipatória deverá

[...] oportunizar aos alunos a percepção sobre a coerção auto-imposta de que padecem, tentando com isto dissolver o poder ou a objetividade desta coerção e assumindo um estado de liberdade maior e conhecimento de seus verdadeiros interesses, ou seja, esclarecimentos e emancipação. (KUNZ 1994, p.34).

Essa mesma perspectiva utiliza como tema principal a cultura de movimento, onde os conteúdos são sobre os esportes no sentido amplo de movimentar-se. Sendo assim, percebe-se que o conteúdo para o ensino dos esportes não pode ficar estancado apenas na prática, podendo interpretar análises críticas do esporte, devendo assim oferecer oportunidades de tematizá-lo de várias maneiras, com textos, programas, cursos específicos e debates. Sua principal estratégia metodológica é a caracterização pela contextualização do sentido do fazer o esporte.

A quarta abordagem destacada é denominada de construtivista, tem como seu principal representante o autor João Batista Freire em sua obra intitulada: Educação Física de Corpo Inteiro – Teoria e Prática da Educação Física (1991).

Para desenvolver este tema, partimos de uma orientação teórica influenciada por Piaget, onde a Educação Física é entendida como componente indispensável da educação escolar. Já o autor J. B. Freire sugere uma educação de corpo inteiro, isto é:

[...] a Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: é educação de corpo inteiro, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros e objetos, no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não fazer. (1991, p. 84).

A proposta desenvolvida por J. B. Freire (1991) é uma Educação Física que, atrelada ao projeto pedagógico da escola, parta do conhecimento da criança, já que para essa abordagem movimentar-se “[...] é estabelecer relações com o mundo de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade à liberdade, do fazer ao compreender, do sensível à consciência.” (p.147). Tem como seu conteúdo básico as brincadeiras populares, os jogos simbólicos e os jogos de regras, com finalidades para o desenvolvimento da construção do saber, através do resgate de conhecimento do aluno para conseguir solucionar os problemas de seu cotidiano. O campo norteador para o desenvolvimento de sua proposta é a Psicologia, destacando como referências, as obras de Jean Piaget.

A quinta e última abordagem destacada neste trabalho é denominada de sistêmica e tem como o seu principal representante o autor e professor Mauro Betti, com o seu livro intitulado “Educação Física e Sociedade”.

Esta vem defender a ideia que a Educação Física é um sistema hierárquico aberto, pois sofre influências da sociedade como um todo e ao mesmo tempo a influencia; preocupa-se em garantir a especificidade, na medida em que considera o binômio corpo e movimento como meio e fim da Educação Física escolar.

Para Darido, a idéia principal dessa abordagem é que:

[...] não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas que, evidentemente, são necessárias em níveis satisfatórios para que o indivíduo possa usufruir dos padrões e valores que a cultura corporal/movimento oferece após séculos de civilização. (1999, p. 27).

Sendo assim, e partindo de uma visão total de homem, a função pedagógica da Educação Física escolar consiste em introduzir o indivíduo no universo da cultura corporal, da qual serão retirados conhecimentos que irão propiciar uma melhoria da “qualidade de vida” (BETTI, 1993).

Um ponto interessante que podemos destacar nessa abordagem é o princípio da não exclusão, onde as atividades propostas não podem excluir ninguém, com isso demonstra uma tentativa gradual de reverter o quadro histórico da Educação Física, que consistia em selecionar os indivíduos mais aptos para as práticas corporais, garantindo assim, o acesso de todos às atividades corporais da Educação Física escolar, respeitando também a individualidade de cada um.

Os autores dessa abordagem ainda destacam que a Educação Física escolar não pode estar desvinculada do fator sócio-político, uma vez que se está formando um cidadão. Betti cita que:

[...] a especificidade dos objetivos da Educação Física, tão justamente reclamada por alguns e criticada por outros, reencontra o seu lugar, porque ligada a uma axiologia e teleologia educativas, que ditam metas para o futuro conferem à Educação Física uma função pedagógica-social. (1992, p. 286).

Para finalizar este tema, buscamos Darido (1999, p. 28), que apresenta um quadro resumido de todas as abordagens anteriormente citadas:

Quadro 2 – Abordagem de ensino da Educação Física

	Desenvolvimentista	Construtivista	Crítico-superadora	Sistêmica
Principais Autores	Tani, G. Manoel, E. J.	Freire, J. B.	Bracht, V., Castellani Filho, L. Taffarel, C. Soares, C. L.	Betti, M.
Livro	Educação Física Escolar: uma abordagem desenvolvimentista	Educação Física de Corpo Inteiro	Metodologia do ensino da Educação Física	Educação Física e Sociedade
Área de Base	Psicologia	Psicologia	Filosofia, Política	Sociologia
Autores Base	Gallehue, D., Cannoly, J.	Piaget, J.	Saviani, D. Libâneo, J. C.	Bertalanfy Koestler, A.
Temática Principal	Habilidade Aprendizagem, Desenvolvimento Motor	Cultura Popular, Jogo Lúdico	Cultura Corporal, Visão Histórica	Cultura Coporal, Movimentos, atitudes, comportamentos
Conteúdos	Habilidades básicas, habilidades específicas, jogo, esporte e dança	Brincadeiras populares, jogo simbólico, jogo de regras	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança.	Vivência do jogo, esporte, dança ginástica
Estratégia Metodológica	Equifinalidade, variedade, solução de problemas	Resgatar o conhecimento do aluno, solucionar problemas	Tematização	Equifinalidade, não exclusão diversidade
Avaliação	Habilidade, processo, observação sistemática	Não punitiva, processo, auto-avaliação	Considerar a classe social, observação sistemática.	

Fonte: Darido (1999, p.28).

Assim como nas tendências da Educação Física, as abordagens pedagógicas também sofrem com o descaso dos professores que não procuram um aprimoramento acadêmico, dificultando com isso sua aplicação na prática. A esse respeito destacamos Oliveira (1997), quando comenta que a Educação Física, nos últimos anos, tem criado estratégias e encaminhamentos metodológicos diversificados, mas também chama a atenção para alguns fatores que impedem que novas tendências educacionais e abordagens de conteúdos sejam colocadas em prática no âmbito educacional:

[...] falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender (1997, p.22).

Após esse estudo e sistematização das várias abordagens de ensino na Educação Física, obtivemos um aporte para analisar as concepções que estão na base das práticas desenvolvidas pelos professores de Educação Física na SEJA e participantes desta pesquisa no município de Alvorada.

3.3 Voltando no tempo

3.3.1 História da EJA

Reconstruir a trajetória da EJA e da Educação Física no Brasil requer uma retomada dos diferentes períodos desta modalidade de ensino e da disciplina, por isso foi necessário utilizar bibliografias, investigando os acontecimentos nos últimos tempos. Faz-se necessário, uma reconstrução histórica para que haja um entendimento do presente e as compreensões dos momentos passados que trazem consigo as experiências dos sujeitos e suas relações, uma vez que são marcadas

por constantes transformações, tanto nos campos ideológicos, filosóficos como também no epistemológico.

Como este trabalho não tem a pretensão de fazer um estudo histórico aprofundado, nos limitaremos a apresentar uma síntese dos acontecimentos que marcaram a EJA e a Educação Física, identificando os respectivos contextos históricos que as determinaram e nos quais se desenvolveram.

Ao iniciarmos uma retrospectiva histórica da EJA no Brasil, é necessário lembrar que os Movimentos Sociais, de certa forma contribuíram para a mobilização do poder público no sentido de implantação da modalidade em caráter oficial.

Melucci (2001, p. 21), ao analisar os Movimentos Sociais contemporâneos, diz que estes “[...] não têm a força de aparatos, mas a força da palavra. Anunciam a mudança possível, não para o futuro distante, mas para o presente da nossa vida”. Para o autor, apesar desta dificuldade, os Movimentos Sociais conseguiram atingir o objetivo de mobilizar os sujeitos através dos meios próprios de comunicação, e, em escala cada vez maior, vêm interferindo na dinâmica de funcionamento das comunidades, contribuindo para a instauração de fóruns de debates públicos sobre questões de interesse dessa parcela da sociedade, provocando mobilização e expressando conteúdos e processos a favor da cidadania.

É importante ressaltar o papel dos Movimentos Sociais os “profetas do presente” - “provocar a visibilidade do poder, obrigando-o a tomar forma” e, desse modo, explicar “conflitos e necessidades de mudança”, operando “como motores de transformação e como reveladores dos pontos mortos, das contradições, dos silêncios que os aparatos dominantes tendem a ocultar” (MELUCCI, 2000, p.123).

A EJA no Brasil surgiu com a chegada dos jesuítas e conforme a História, este período é denominado de Colônia e Império, que através do ensino às crianças, buscavam atingir seus pais (índios), conforme Paiva (1983).

A catequese direta com os índios adultos, pela alfabetização e transmissão do idioma português, servia como “instrumento de cristianização e aculturação dos nativos”. Essas ações duraram até a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, porém, neste período colonial pouco se avançou na questão educacional.

Passada a fase inicial de colonização e exploração mercantil, a alfabetização de adultos não é mais interesse dos colonizadores, pois as atividades desenvolvidas na colônia não exigiam a escolarização.

No Período Imperial, em 1824, sob forte influência européia, foi formalizada a primeira Constituição Brasileira, que garantia a instrução primária para todos os cidadãos¹⁷, o que não passou de intenção constitucional, pois nada de concreto foi mudado. A Constituição Imperial garantia, no artigo 179, inciso 32 “[...] a todos os cidadãos, a instrução primária e gratuita”. Foi então por volta de 1870, durante o império, que surgiram as primeiras escolas noturnas para adultos, com a denominação de educação popular ou instrução popular, mas privilégio de poucos, pois era direito de quem possuía cidadania, e no Brasil Império, apenas a elite econômica era contemplada.

A primeira constituição após a proclamação da República em 1891, pouco contribuiu para a melhoria da educação básica; delegou às províncias e municípios a responsabilidade pública do ensino, porém excluiu os analfabetos do voto, (nessa época havia cerca de 80% de analfabetos distribuídos principalmente entre as classes populares).

Num primeiro momento verificou-se que poucas realizações concretas se efetivaram quanto à educação durante as primeiras décadas da República, mesmo ocorrendo sucessivas reformas educativas¹⁸ referentes ao ensino secundário, superior e técnico. Após a 1ª Guerra Mundial (1914- 1918), é que começa a lenta mudança do modelo econômico agrário-exportador. Um surto industrial dá início à nacionalização da economia com a redução de importações, e faz surgir a burguesia industrial urbana.

Nos anos 20 surgiram vários Movimentos Sociais e políticos que se empenharam nas lutas contra o analfabetismo, considerado-o “mal nacional” e “uma chaga social”; intensificou-se aí a defesa do ensino para a população analfabeta, por

¹⁷ Para ser considerado cidadão naquele período, era necessário que se fosse livre ou liberto.

¹⁸ Em 1901 – Código do Ensino de Epiácio Pessoa;
1909 – Criação das escolas de Aprendizagem e Artífices;
1911 – Lei Orgânica Ríadavia Correia;
1915- Reformas de Carlos Maximiliano;
1925 – Reforma João Luiz Alves – Lei Rocha Vaz, conforme PAIVA, 1983, p. 317.

parte dos políticos e de pessoas que tinham interesses por questões educacionais, constituindo um fenômeno de “entusiasmo pela educação”.

O “entusiasmo pela educação”, caracterizado por preocupações eminentes quantitativas em relação à difusão, visada à imediata eliminação através da expansão dos sistemas educacionais existentes ou da criação de par-sistemas, de programas paralelos – de iniciativa oficial ou privada, abstraindo os problemas relativos à qualidade do ensino ministrado. Seu aparecimento, coincidindo, com a maior firmeza conseguida pelo industrialismo na década de 10, parece estar ligado ao problema da ampliação das bases eleitorais, através do aumento do número de votantes, proporcionando pela multiplicação das oportunidades de instrução elementar para o povo. Entretanto, um de seus aspectos mais importantes é a supervalorização da educação como fator capaz de solucionar todos os demais problemas da Nação [...] Ora, se a educação do povo era único problema nacional, seu corolário era a atribuição de todos os problemas à ignorância de nossa população. Associa-se à posição o preconceito contra o analfabeto, como elemento incapaz responsável pelo escasso progresso do país e pela impossibilidade do Brasil participar do conjunto das nações de cultura (PAIVA, 1983, p.27-28).

A pressão trazida pelo crescimento urbano nos primórdios da indústria nacional, impondo a necessidade de formação de uma mão-de-obra local, impulsionou as grandes reformas educacionais do período. Além disso, os movimentos operários, fossem de inspiração libertaria ou comunista, valorizavam a educação em seus pleitos e reivindicações. Sob a influência das greves e da Revolução Russa de 1917, é fundado o partido Comunista do Brasil¹⁹ em 1922, que incorpora também alguns movimentos educacionais. Segundo Xavier (1994), os principais pontos do plano de educação dos comunistas eram: ampliação da escola pública obrigatória, gratuita e leiga; ajuda econômica às crianças pobres em idade escolar com fornecimento de material, roupas e transporte; “maior número de escolas profissionais para ambos os sexos, com continuação natural e necessária das escolas primárias” (p.139); melhoria das condições de vida do professor; auxílio do governo às bibliotecas populares e operárias.

A educação básica de adultos começou a delinear seu lugar na história da educação no Brasil a partir da década de 30 (Era de Vargas), quando finalmente começou a se consolidar um sistema público de educação, tendo o Estado a responsabilidade para desenvolvê-la. Nessa época a sociedade brasileira passava

¹⁹ Neste ano teve vários acontecimentos significativos para o país: destacamos a Semana de Arte Moderna, fundação do Partido Comunista, a revolta dos tenentes no Forte Copacabana.

por grandes transformações, associadas especialmente, ao processo de industrialização e à grande concentração populacional nos centros urbanos.

Em 1930 ocorreram grandes discussões e mobilizações em favor de novas concepções pedagógicas. A constituição de 1934 reconheceu, pela primeira vez em caráter nacional, “a educação como direito de todos e que deveria ser ministrada pela família e pelos poderes públicos” (art. 149 da constituição de 1934 apud PARECER n° 11/2000). Segunda a mesma constituição, o artigo 150, que trata do Plano Nacional de Educação – PNE - estabelece a obrigatoriedade do “ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos”. Dentro dessa perspectiva podemos observar que o avanço da reformulação da Constituição vinha ao encontro dos anseios dos Movimentos Sociais do período, tendo em vista um projeto de sociedade mais democrática. No início dessa década, com a aceleração da industrialização do país, com o aumento da urbanização e principalmente após a “Revolução de Trinta”, ocorreu grande impulso na valorizando da escolaridade, como descreve Paiva:

Também o governo, alertado do grande poder de manipulação oferecido pela educação aos governantes, tratara de utilizá-la como instrumento de sedimentação de seu poder político e das estruturas sócio-econômicas vigentes, conforme podemos constatar através das intenções explícitas do Estado Novo de utilizar o sistema e a educação como instrumento de difusão ideológica. (1983, p. 172).

No entanto, foi apenas na década de 40 que a EJA se afirmou como questão de política nacional. Em 1942 foi criado o Fundo Nacional de Ensino Primário – FNEP²⁰-, através do decreto n° 4.958 de 14/11/1942, que consistia na criação de tributos federais específicos para a melhoria e ampliação, em todo território nacional, do sistema de ensino primário; os recursos eram aplicados nos Estados, via convênio.

Com o término da segunda Guerra Mundial e o fim de quinze anos consecutivos do governo de Getúlio Vargas, intensificou-se a necessidade da “educação de massa” (PAIVA, 1983, p.175) e, é nessa década que a educação de adultos define sua identidade. Os apelos da Organização das Nações Unidas -

²⁰ Podemos dizer que o FNEP foi um dos investimentos que configurou um investimento para uma política pública de educação de adultos.

ONU²¹-, alertando para as necessidades de integração dos povos, visando a paz e a democracia, contribuíram para que a educação de adultos ganhasse destaque, como “a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais da imigração recente e também incrementar a produção” (AÇÃO EDUCATIVA/MEC, 1999).

No decorrer de 1946, através do Decreto-Lei nº 8.529 de 02/01/1946, a Lei Orgânica do Ensino Primário, reservou o Capítulo III do Título II, ao curso primário supletivo, que seria voltado a adultos e adolescentes, devendo seguir os mesmos princípios do ensino primário fundamental, com disciplinas obrigatórias, mas com apenas dois anos de duração. (Parecer nº11 /2000, p.19).

Outro fator importante foi a regulamentação do Fundo Nacional de Ensino Primário – FNEP -, visando atender aos apelos da UNESCO²², que solicitava aos países membros maiores esforços no sentido da educação dos contingentes analfabetos. Vislumbrava-se aí, um novo contexto para a educação de adultos, segundo Paiva, em que,

[...] a alfabetização e a educação da população adulta passaram a ser percebidas como um instrumento da redemocratização, como um problema que merecia tratamento especial e que polarizava as atenções pela possibilidade de utilização da educação em função de novos objetivos políticos [...] e esta atuação maciça se vincula diretamente à vida política e aos ideais da democracia liberal no imediato pós-guerra. (1983, p. 141-143).

A primeira grande campanha para erradicar o analfabetismo foi a CEEA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - que tinha como finalidade dar infra-estrutura aos estados e municípios para atender à educação, alfabetizando em três meses e o restante do curso primário concluído em sete meses; significativa o combate à marginalização, conforme Lourenço Filho, que dirigia a campanha, pensava:

²¹ A Organização das Nações Unidas – ONU - é uma instituição internacional formada por 192 Estados soberanos, fundada após a 2ª Guerra Mundial para manter a paz e a segurança no mundo, fomentar relações cordiais entre as nações, promover progresso social, melhores padrões de vida e direitos humanos. (Definição pelo site <http://www.onu-brasil.org.br/conheca_onu.php>. Acessado em junho de 2007).

²² Nações Unidas Organização Educacional, Científica e Cultural tem como objetivo de trabalhar como um laboratório de idéias e como uma agência de padronização para formar acordos universais nos assuntos éticos emergentes; (Definição pelo site < <http://www.unesco.org.br/> >. Acessado em junho de 2007).

[...] devemos educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e às preocupações de bem-estar e progresso social. E devemos educá-los porque essa é a obra de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor em seu próprio lar e na sociedade em geral²³ [...] (PAIVA, 1983, p. 179).

Nos primeiros anos a campanha conseguiu alguns resultados significativos, ampliando e articulando os serviços e estendendo-se às diversas regiões do país, porém sofreu críticas, tanto em relação às deficiências administrativas e financeiras, como às orientações pedagógicas²⁴, com isso os movimentos perdem forças.

Ainda na década de 50 surgiram duas novas campanhas, a primeira em 1952 – Campanha da Educação Rural – CNER -, com objetivo principal de contribuir para acelerar o processo evolutivo do homem rural e com ele despertar o espírito comunitário (que não acentuassem as diferenças entre cidade e campo), a última, em 1958 – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA -, se preocupava com a educação popular de crianças e adultos, visando combater o analfabetismo nas diversas faixas etárias, mas na verdade era um programa experimental de desenvolvimento comunitário com vistas à pesquisa de métodos sociais. Nessa época, o índice de analfabetos no país ainda era elevado, por volta de 46,7%, porém foi possível observar uma expansão significativa da rede escolar. Ainda em 1958 foi realizado o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, tornando-se um marco na história da modalidade, definindo um novo momento no pensar dos educadores, confrontando velhas idéias e preconceitos com novas propostas.

De acordo com Haddad & Di Pierro (2000), entre os anos de 1959 e 1969 viveu-se no Brasil um período de luzes para a educação de adultos, que se iniciou em 1958 com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro.

²³ Ver mais em Lourenço Filho, M, B. Introdução à educação dos adultos, In: Fundamentos e Metodologia do Ensino Supletivo. SEA/MÉS/DNE, agosto de 1950, p. 8 (publ. n.º 12).

²⁴ As aulas eram ministradas com um caráter superficial do aprendizado, ao curto período de aprendizagem e a inadequação dos métodos pedagógicos para os adultos, que era aplicado de forma igual nas diferentes regiões. Não atingindo bons resultados principalmente na Zona Rural.

Diversos grupos educacionais buscavam junto às camadas populares formas de sustentação política para suas propostas. Podemos destacar um pernambucano, de nome Paulo Freire, que já realizava diversos trabalhos voltados a essa modalidade de educação nos Movimentos Sociais, apresentando uma forma alternativa de alfabetização de adultos, levando em conta o universo vocabular dos alfabetizandos.

Segundo Freire:

[...] mais que escrever e ler que 'a asa é da ave', os alfabetizandos necessitam perceber a necessidade de outro aprendizado: o de 'escrever' a sua vida, o 'ler' a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos. (1982, p.16).

O início dos anos 60 foi tumultuado politicamente, principalmente com a renúncia ao cargo de Presidente por Jânio Quadros e com a modificação na forma de governar (presidencialismo para parlamentarismo), mas no campo da educação de adultos foi bastante fecundo. Nessa mesma época houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional, que reconheceu a educação como direito de todos, onde o Parecer 11/2000, prevê:

[...] aos maiores de 16 anos será permitida a obtenção do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância de regime escolar. § único: Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de 19 anos. (2000, p.19).

Porém somente em janeiro de 1964 é que o Ministério da Educação organizou o último dos programas de caráter nacional desse ciclo, Programa Nacional de Alfabetização – PNA -, que previa a difusão dos programas de alfabetização de adultos em todo o país e orientava-se pelas idéias propostas por Paulo Freire:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; antes os textos geralmente oferecidos como leituras aos alunos escondiam muito mais do que desvelamento a realidade, agora, pelo contrario, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político (FREIRE, 1989, p. 30).

De um modo geral as campanhas educativas iniciadas nos anos 50, citadas anteriormente, tiveram uma fase de grandes dificuldades financeiras (1961),

que prejudicaram o desenvolvimento das suas atividades, e, por não conseguirem alfabetizar o maior número de pessoas da zona urbana e principalmente da zona rural, em 1963 todas as campanhas do MEC são extintas.

Com o golpe militar de 1964, os programas de educação foram rapidamente extintos, pois “ameaçavam a ordem”, e seus promotores duramente reprimidos. Também experiências acabaram por desaparecer, tanto por regredirem em suas metas como pela forte pressão exercida pelos militares que iniciavam o seu ciclo de poder.

O governo militar só permitia programas educacionais assistencialistas e conservadores em relação à alfabetização de adultos. Até que em 1967, o próprio general Artur da Costa e Silva toma a iniciativa de apresentar um novo programa e lança o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL – criado pela Lei 5.370 de 15/12/1967 e regulamentada em setembro de 1970. Então a educação passou a ser assunto do Estado, foi considerada até instrumento de segurança interna, pois pretendia assegurar a estabilidade do “status quo”, além de ampliar os contingentes de força de trabalho alfabetizada. O MOBRAL, por sua vez, esvazia o sentido crítico e problematizador registrado nas experiências do início dos anos 60 e retoma a idéia de esforço individual dos adultos analfabetos na participação dos bens culturais, econômicos e sociais.

Mas foi na década de 70 que o movimento expandiu-se por todo território nacional, distribuindo um material uniforme, sem respeitar a diversidade do país e as peculiaridades de cada região, considerado um fracasso, onde concordamos com Werebe (1997, p.229), quando afirma que na “verdade o MOBRAL foi um malogro total, seja nas suas intenções eleitoreiras, seja na intenção de promover a alfabetização das grandes massas de iletrados do país.”.

Com a LDB – nº 5692, de 11 de agosto de 1971, pela primeira vez, a educação de adultos apareceu recebendo um capítulo inteiro dedicado a ela, estabelecendo o ensino supletivo, que se destinava a suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos, que não a tinham seguido ou concluído na idade própria, incorporando a idéia da aceleração escolar, concedendo flexibilidade e autonomia aos Conselhos Estaduais de Educação. Essa lei possuía idéias tecnicistas, havia uma grande necessidade de tornar os jovens e adultos não escolarizados num grande exército de trabalhadores qualificados, tanto pelo uso da

leitura como do cálculo, formando o novo conceito de alfabetização. A conclusão do ensino de segundo grau ou até mesmo do primeiro, visava apenas suprir a demanda do mercado de trabalho, pois um grande contingente de jovens saía precocemente do sistema escolar.

Em 1985, com a retomada da democracia, o MOBRAL, desacreditado, foi extinto nos termos do decreto 91.980, de 25/11/85, e em seu lugar, surgiu a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar – tendo como função, entre outras, fomentar o atendimento às séries iniciais do 1º grau, a produção de material e a avaliação de atividades, abrindo mão de executar diretamente o programa, passando a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas governamentais, civis e empresas a ela conveniadas. Segundo Germano (1993), em 1985, o MEC divulgou que existiam 20 milhões de analfabetos no país, isto significava $\frac{1}{4}$ da população com idade igual ou superior a 15 anos; cerca de oito milhões jamais tiveram acesso à escola ou dela se afastaram precocemente.

A Constituição Federal de 1988 garantiu importantes avanços no campo da EJA. No artigo 208, a Educação passa a ser direito de todos, independente da idade, e, nas disposições transitórias, são definidas metas e recursos orçamentários para erradicação do analfabetismo.

Ocorrendo a posse de Fernando Collor de Mello, o primeiro presidente escolhido dentro das regras da Constituição, iniciou-se um plano de modernização econômica e reforma administrativa.

Com a extinção da Fundação Educar, em 1990, os estados e municípios assumem a responsabilidade de oferecer programas para a educação de adultos. Foi criado pelo MEC o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC – com objetivo principal de mobilizar a sociedade em favor da alfabetização de crianças, jovens e adultos através de comissões que envolvessem órgãos governamentais e não-governamentais. Importante ressaltar que o PNAC representava apenas uma “jogada de marketing”, visto que essa gestão não apresentou nenhum “plano de governo” para a educação. O projeto pretendia reduzir em 70% o número de analfabetos no país em cinco anos. Desacreditado como o governo que o propôs, o PNAC foi abandonado logo após o “impeachment” do presidente da república.

Na primeira gestão do governo de Fernando Henrique Cardoso a situação da EJA só foi decaindo, uma vez que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério –FUNDEF - não contemplava a modalidade e o governo não investia em políticas públicas que atendessem à demanda de adultos e jovens analfabetos.

Somente em 2000 foi promulgada a Lei de Diretrizes Nacionais para EJA – DNEJA -, tendo como relator o Sr. Carlos Roberto Jamil Cury; então, no ano seguinte a modalidade foi incluída no PNE, objetivando erradicar o analfabetismo no Brasil até o final dessa década.

Com a posse do presidente Luis Inácio Lula da Silva, em 2003, surgiram novas expectativas no que concerne às políticas públicas sociais. No início do seu mandato foi lançado o programa Analfabetismo Zero instituído pela Secretaria Nacional Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo – SEEA – que deveria atuar como articulador nas organizações não governamentais e governamentais, visando erradicar o analfabetismo em ritmo mais acelerado do que previa o PNE. Hoje o projeto é denominado de Brasil Alfabetizado.

A partir dessa breve retrospectiva histórica, foi possível perceber que desde os tempos de colonização sempre houve a tentativa de implantação de planos para educação, muito mais nos discursos dos governantes e na legislação, do que através de ações concretas. Enfrentamos mazelas desde o século XVI e que se refletem até os dias atuais, no que se refere à EJA.

3.3.2 História da Educação Física

Para que se possa compreender o momento atual da Educação Física, é necessário considerar suas origens no contexto histórico brasileiro, abordando as principais influências que marcaram e caracterizaram essa disciplina no decorrer do tempo e identificar os novos rumos que estão se delineando.

Temos como objetivo realizar uma retrospectiva histórica da Educação Física no Brasil, desde o marco inicial até sua constituição enquanto componente curricular, destacando a ampla influência das tendências ou concepções de educação que surgiram e ainda vigoram nas unidades escolares até os dias atuais. Acreditamos que uma reconstituição histórica se faz necessária, para haja entendimento do presente e a compreensão dos fatos marcantes da humanidade durante o processo de “evolução” da Educação Física dentro do sistema escolar.

Ghiraldelli Júnior (1991) afirma que ao se falar a palavra “história” é necessário que se tenha claro que ela possui muitos significados, por isso, torna-se de extrema importância destacar seus dois conceitos essenciais: “[...] ela refere-se tanto aos processos de existência e vida dos homens no tempo como ao estudo científico, à pesquisa e ao relato estruturado desses processos humanos [...]” (p.11). Nessas falas fica evidenciado que para qualquer componente curricular que se estude, a busca da história terá sua importância por diversas razões. Sendo assim, a Educação Física tem marcas profundas no seu processo de constituição como disciplina da área de conhecimento escolar, pois sua trajetória tem sido marcada por constantes transformações, que podem ser tanto nos campos ideológicos, filosóficos como epistemológico da educação.

Muitos autores se dedicaram na realização de pesquisa histórica em relação à Educação Física, onde podemos destacar: Melo (1999, p. 40) “os estudos de Mário Cantarino Filho (1982), Paulo Ghiraldelli Júnior (1988), Carmen Lúcia Soares (1990) e Silvana Vilodre Goellner (1992)”. Não podendo esquecer os autores que trazem informações em suas obras a respeito da história da Educação Física no Brasil, suas transformações ao longo do tempo e suas principais abordagens e tendências, como, Castellani (1988), Darido (1998 e 2001), Metzner e Mello (2002), Oliveira (1998), Sigliano (1992), Soares (1990), Vargas (1999), o Coletivo de Autores (1992) e os PCN’s (1997 e 1998). Com base nas literaturas pesquisadas é importante registrar que mesmo que essas produções sejam norteadas em tese pela mesma finalidade, os autores evidenciam claras divergências internas.

No Brasil várias tendências²⁵ de Educação Física foram surgindo ao longo do tempo e se tornando hegemônicas por um determinado período. Dentre vários pesquisadores sobre a história da Educação Física brasileira, podemos destacar a obra de Ghiraldelli Júnior (1988), intitulado “A Educação Física Progressista – A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira”, apontando que não há um quadro classificatório identificando essas tendências, e que estes movimentos não aconteceram de modos separados e estanques, mas pôde identificar cinco períodos distintos:

- a) A Educação Física Higienista – até 1930;
- b) A Educação Física Militarista – de 1930 até 1945;
- c) A Educação Física Pedagogicista – de 1945 até 1964;
- d) A Educação Física Competitivista – após 1964 a 1985;
- e) A Educação Física Popular – a partir de 1985.

Acreditamos ser relevante expor estas tendências, uma vez que possibilitam vislumbrar o quanto a Educação Física brasileira é abrangente, difícil de ser compreendida e aplicada por seus profissionais, pois entendemos que cada fase tem sua peculiaridade específica, que pode contribuir, desde que de forma equilibrada e com bom senso, para o planejamento das aulas. Sendo assim, cada período poderia ser reconhecido e valorizado no cotidiano do trabalho docente, uma vez que traz a concepção de mundo, influenciaram nas diferentes épocas e determinaram quais e como seriam seguidas as regras das classes dominantes, revelando o que havia de essencial em cada período.

Castellani (1988, p.11), afirma que a Educação Física, muitas vezes, “tem servido de poderoso instrumento ideológico e de manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade”.

Seguindo a linha de Ghiraldelli, pretendemos sintetizar, de forma detalhada, cada período da Educação Física brasileira nas últimas décadas:

²⁵ A definição da palavra tendências conforme SAVIANI (1998, p. 19) é: “[...] determinadas orientações gerais à luz das quais e no seio das quais se desenvolvem determinadas orientações específicas, subsumidas pelo termo correntes.”

Educação Física Higienista – até 1930 - teve seu início no final do século XIX, mas é nos primeiros anos do século XX que ganha força, tornando-se sistematizada, exercendo diretamente influências na educação moral, intelectual e física da população brasileira, dentro dos princípios militares²⁶, médicos e higiênicos. Assim sendo, uma etapa de grande importância para o desenvolvimento de nosso país no âmbito social, no sentido de combater as epidemias e doenças que se alastravam em grandes surtos, o que na época, significava graves riscos à população. Podemos dizer que as principais características dessa fase estavam voltadas para um conjunto de práticas que, amparadas pelos conhecimentos oriundos da medicina, visavam favorecer o desenvolvimento das qualidades raciais, o equilíbrio orgânico e o prolongamento da vida, assegurando a moral e a higiene.

A tendência higienista (educação do físico e saúde corporal) não se aplicava exclusivamente aos militares, mas principalmente aos médicos da época, que precisavam apresentar produções científicas referentes à Educação Física ao término de seu curso na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, o que também influenciava nos padrões sociais da conduta física, moral e intelectual da sociedade. Foi por influência dos higienistas que os educadores passaram a defender a introdução da ginástica nos colégios, na década de 30, onde passou a ser reconhecida como disciplina e incluída nos currículos como prática educativa obrigatória, apesar da resistência da alta sociedade que via com preconceitos a atividade física, uma vez que, priorizavam o desenvolvimento intelectual. Os médicos tornaram-se conselheiros familiares, na tentativa de melhorar o corpo social e seu estado de saúde, onde a grande influência dessa classe na sociedade podia ser notada, o que fica evidente quando Foucault afirma:

[...] a política médica que se delinea no século XVIII em todos os países da Europa tem como reflexo a organização familiar [...], [...] é a sua função de higienista, mais que seus prestígios de terapeuta, que lhe asseguram esta posição politicamente, privilegiada no século XVIII antes de sê-la economicamente e socialmente no século XIX [...].(1985, p. 203)

Os higienistas atribuíam à família a total incapacidade de cuidar da própria vida, devido às precárias condições de saúde e a os altos índices de

²⁶ Um aspecto interessante que não podemos esquecer é que a Educação Física andou de “mãos dadas” com o militarismo desde 1890 até 1960, em virtude dos movimentos ginásticos europeus (métodos sueco, alemão e francês) que predeterminava as concepções militares.

mortalidade infantil, sendo assim, conferem à Educação Física o “poder” de: “[...] assegurar a saúde e o vigor dos corpos, aumentar a reprodução e longevidade dos indivíduos, incrementar a população do país e melhorar os costumes privados e a moral pública [...]” (Costa, 1983, p.211).

O surgimento dos movimentos ginásticos europeus – principalmente em países como Alemanha, Suécia, França, e Inglaterra – foi o que impulsionou a emergente preocupação com a “educação do corpo”, configurada pelas exigências das transformações sócio-políticas e econômicas, ocorridas em toda a Europa. SOARES (1998), diz que ao longo do século XIX a ginástica passou a fazer parte do conjunto de códigos de civilidade, exigido pela nova sociedade que se constituía. Fundamentada principalmente por uma “pedagogia do gesto e da vontade”, passando a ser vista como uma ferramenta eficaz, capaz de proporcionar a tão desejada “educação do corpo”.

Ghiraldelli (1988, p.17) relata ainda que a Educação Física Higienista é identificada dentro de um ideário que justifica sua inclusão no âmbito escolar, sendo: “[...] agente de saneamento público, na busca de uma sociedade livre das doenças infecciosas e dos vícios deteriorados da saúde e do caráter do homem do povo.”. Soares (1994, p. 09), ainda destaca que: “[...] é nesse século que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sua utilização enquanto força de trabalho [...]”. Nesta mesma época, a classe dominante²⁷ preconizava um novo “modelo de homem”, cujo principal objetivo estava em adequá-lo ao “novo modelo social e político” emergentes (Soares, 1994, p.10). Sendo assim, a Educação Física começou a incorporar esses “modelos de corpos” nos padrões de comportamento, da moral, beleza, força, conforme reproduzia a ideologia dominante. Este foi um período de extrema importância para o desenvolvimento do país, no sentido de combater os surtos de epidemias²⁸, que na época significava uma enorme ameaça para a população. A prática de atividades físicas seria uma das alternativas para prevenir as doenças. Castellani (1988) destaca que: “[...] Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para

²⁷ Numa visão marxista toda sociedade capitalista, esta tende a uma divisão em duas camadas fundamentais: a classe dominante ou burguesia, que são representadas pelos proprietários dos meios de produção; e a classe dominada ou proletariado, formada por todos aqueles que vivem exclusivamente de seus salários, provenientes da venda de sua força de trabalho.

²⁸ Surtos epidêmicos que ocorreram na época: varíola, malária, febre amarela e tuberculose.

forjar o indivíduo forte, saudável, indispensável à implantação do processo de desenvolvimento do país.” (p. 38 e 39). Podemos dizer que o Brasil enfrentava uma transformação política e econômica, onde saíra de um regime escravagista e passava para um governo republicano, necessitando com isso de uma nova configuração de homem, ou seja, mais fortes, ágeis e melhor preparado para o trabalho braçal.

Os preceitos da ginástica, naquela época, tinham a preocupação de construir e forjar corpos belos, simétricos, moldados, viris, obedientes e adestrados. Recorremos à metáfora utilizada por Michel Foucault (1987), em sua obra “Vigiar e Punir” onde classifica esse tipo de corpo como “corpos dóceis” (p.117), onde tal afirmação pode ser justificada pelo fato de que esses corpos poderiam ser manipulados, domesticados, construídos e modelados conforme o padrão e as exigências estabelecidas pela ordem social.

*Educação Física Militarista*²⁹ - 1930 a 1945 - o exército é a principal instituição a comandar um movimento em prol de um “ideal” da Educação Física, buscando estabelecer na sociedade padrões de comportamentos estereotipados, próprios da conduta militar. Ghirardelli (1991, p.18), afirma que este período: “[...], visa à formação do “cidadão-soldado”, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem.”.

As aulas eram ministradas por militares, sendo que as primeiras escolas surgiram no interior dessas Instituições. Pode-se dizer que a grande preocupação era a formação de “corpos” disciplinados, numa relação com a ordem do sistema político que estava posto (Coletivo de Autores, 1992). Com isso a Educação Física ganhava novas atribuições, ou seja, fortalecer o trabalhador para melhorar a sua capacidade produtiva, pois nesta época, o país estava passando por processos de mudanças na área de industrialização e urbanização e acima de tudo se estabelecia o Estado Novo.

Educação Física Pedagogicista – 1945 a 1964 – esse período teve início logo após o término da Segunda Guerra Mundial, tendo como seus princípios

²⁹ Segundo Ghirardelli (1991, p. 18) diz que: “Não se deve confundir a Educação Física Militarista com a Educação Física Militar.”.

norteadores a formação do cidadão, preconizando a educação do movimento como a única forma capaz de promover a chamada “educação integral”.

O liberalismo subjacente à Educação Física Pedagogicista está impregnado das teorias psicopedagógicas de Dewey e da sociologia de Durkheim. Esse novo modelo se configurava, sob influência da cultura européia, tornando o esporte como elemento predominante da cultura corporal. Durante o Estado Novo os desportos coletivos, que faziam parte da proposta do Método Francês, ganharam importante destaque no cenário nacional, começando uma nova campanha de valorização da prática esportiva. Segundo Gonçalves e Yamamoto:

Os esportes coletivos eram indicados por excelência e se apresentavam como indispensáveis ao aperfeiçoamento físico, podendo ser considerados como o coroamento da Educação Física. Permitia ao jovem a ocasião de apelar, ao mesmo tempo, para toda sua potência física e para todos os recursos de seu espírito e de sua vontade, a fim de assegurar uma vitória da qual ele só tiraria proveito, saúde, prazer além do que, constituíam a melhor escola de virilidade. (2002, p.102).

A disciplina escolar assume, então, o esporte como um prolongamento da instituição esportiva e segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 54) que: “[...] determina dessa forma, o conteúdo do ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno que passa a ser caracterizada como professor treinador e aluno atleta.”

Um aspecto interessante que não podemos deixar de comentar é que nesse período, em dezembro de 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº. 4.024, onde em seu artigo 22 previa a obrigatoriedade da prática da Educação Física em todos os níveis educacionais. Porém, em seu parágrafo único, observa-se que os alunos dos cursos noturnos podiam ser dispensados das práticas esportivas. Aqui surgiu **facultatividade**³⁰ das aulas de Educação Física para os discentes dos cursos noturnos. Concordamos com Carneiro, que em relação a esta abordagem faz uma análise dizendo que:

[...] parece que os frequentadores desses cursos, alunos trabalhadores que um dia foram alvos das práticas da Educação Física que visavam à formação do indivíduo fortes e saudáveis para a construção de uma sociedade que agora não mais serviam para os objetos desta nova fase. (2002, p.19).

³⁰ Grifo do autor.

Educação Física Competitivista – 1964 a 1985 – período iniciado logo após o golpe militar de 1964, tinha como característica principal o grande apelo feito em relação aos esportes de competição oficiais, por um “culto do atleta herói”, ou seja, aquele que, a despeito de todas as dificuldades, chega ao pódio. A prática desportiva deveria ser difundida, buscando atletas de alto nível que pudessem representar o país nas competições internacionais. Neste período a Educação Física fica reduzida ao desporto de alto nível, desenvolvendo o treinamento desportivo baseado nos estudos da fisiologia de esforço e da biomecânica, com isso, houve um investimento grandioso na Educação Física como um todo, onde o professor deveria preparar os seus alunos para tornarem-se futuros atletas.

A educação nesse período, de uma maneira geral, sofreu grande influência da tendência tecnicista, com temas ligados aos treinamentos e às diversas questões que poderiam ser relacionadas à medicina desportiva.

No início da década de 80 os efeitos desse modelo começaram a ser sentidos e questionados: o país não se tornou uma nação olímpica e o esporte de alto rendimento não aumentou o número de praticantes de atividades físicas. Começa aqui, uma das maiores crises de identidade da Educação Física, que como consequência originou uma nova política educacional, onde a disciplina estaria voltada principalmente para o enfoque do desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover atletas de alto nível.

Educação Física Popular – a partir de 1985 – em meados da década de 80 surgiu um movimento de cunho ideológico que pretendia mudar o paradigma da Educação Física, abolindo o competitivismo e vislumbrando a “[...] ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores na tarefa de construção de uma sociedade efetivamente democrática.” (GHIRALDELLI, 1989, p.34), ou seja, servindo aos interesses daquilo que os trabalhadores historicamente vinham chamando de “solidariedade operária”.

Não está preocupada com a saúde pública ou com o disciplinamento dos corpos, muito menos pretende incentivar a busca de resultados esportivos, mas sim estando direcionada para o lúdico e para a cooperação.

Nos anos 90, quando promulgada a LDB 9.394/96, mais uma vez a Educação Física ficou relegada a segundo plano, pois este documento não garantiu

o rompimento com a tradição autoritária dentro das escolas e na prática da disciplina, sendo assim, sobraram resquícios do esporte de competição que mantiveram-se no ensino, generalizando as aulas em atividades de esporte e lazer.

É de extrema importância esclarecer que várias outras tendências se destacaram com o intuito de ressignificar a Educação Física, sendo assim, a cada dia novos autores surgem discutindo sua importância enquanto disciplina curricular. Percebe-se cada vez uma busca por uma proposta pedagógica que contemple a formação de um sujeito capaz de tomar decisões com autonomia, de saber dialogar, refletir sobre suas condições sociais perante a sociedade na qual está inserido.

Após reflexão referente às diversas tendências que a Educação Física sofreu e vem sofrendo, fica evidente a importância da disciplina no ensino noturno, uma vez que o aluno trabalhador também tem o direito ao lúdico, ao prazer, ao lazer..., no entanto, precisamos assumir que a visão da Educação Física ainda não mudou por completo como o desejado, mas está em processo cabendo aos profissionais a missão de, de posse de conhecimento e da necessidade da disciplina, adaptar os conteúdos e a metodologia, desenvolvendo as potencialidades de seus alunos da melhor maneira possível.

Podemos afirmar que através de nossas buscas bibliográficas, percebemos que a história da Educação Física brasileira é muito rica, principalmente por estar diretamente ligada à política educacional adotada por cada governo, sendo assim, realizar essa retrospectiva panorâmica sobre a disciplina, nada mais foi do que dar um longo “passeio” pela história de nosso país. Assim, no decorrer do tempo, foram sendo construídas tendências significativas, objetivos e todo um conjunto de conhecimento que hoje chamamos de Educação Física.

Após conhecermos a conceituação e as filosofias subjacentes às técnicas propostas no trabalho de Ghiraldelli Junior (1992) e para finalizar esta etapa do nosso trabalho, elaboramos o seguinte quadro síntese, tendo como referência os itens que fazem parte da estrutura do planejamento de ensino: a) Tendências; b) Conhecimento; c) Escola; d) Ensino e aprendizagem; e) Metodologia; f) Avaliação:

Quadro 3 – Adaptação das Tendências em Educação Física propostas por Ghiraldelli Júnior (1992)

Tendências	Conhecimento	Escola	Ensino Aprendizagem	Metodologia	Avaliação
Educação Física Higienista	Jogos, esportes, ginásticas, recreação, dentre outros.	Ambiente doutrinador	É conduzido em função da assepsia social, da ausência de doenças, da disciplina corporal biológica, etc.	Abordagem tradicional. O professor e o método são mais importantes que o aprender do aluno.	Seletiva e a verificação de ausência de doenças.
Educação Física Militarista	Esporte, ginástica, jogos de confronto, lutas, etc.	Ambiente que detém características do quartel	Não tem características de educação popular, enfatiza a promoção da coragem, da vitalidade, do heroísmo e a disciplina exacerbada.	Predominantemente a de comando e execução de tarefas.	Seleção natural que elimina os fracos e premia os fortes, objetivando a depuração da raça.
Educação Física Pedagogista	Ginástica, dança, esporte, jogos simbólicos, jogos pré desportivos, etc.	Ambiente determinante desta abordagem.	Visa a educação integral do aluno. Reclama para que a sociedade encare a Educação Física escolar como uma prática educativa.	Baseada no respeito das peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas. Educação integral pelo movimento.	Análise do comportamento do aluno frente às ações e atitudes sociais e do seu meio.
Educação Física Competitivista	Esporte. Variantes da medicina esportiva.	A escola é um celeiro onde se identifica e forma o atleta para competições futuras de alto nível.	“[...] é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna.”	Treinamento desportivo.	Desempenho esportivo em competições.
Educação Física Popular	Esporte, dança, ginásticas, lazer, recreação, lúdico, cooperação e etc.	Espaço onde se desenvolve os movimentos populares, camada social dos proletários.	“[...] Educação Física que paralela e subterraneamente, veio historicamente se desenvolvendo com e contra as concepções ligadas à ideologia dominante”.	Educação Física espontaneísta, às vezes ocorre no contexto escolar.	A expressão do lúdico e “solidariedade operária”.

Pela experiência e pelas observações realizadas nesses últimos anos, podemos dizer que, muitos professores reconhecem algumas tendências destacadas anteriormente e que ainda influenciam sua prática docente e a maneira

como concebem o ensino. Porém há professores, mais velhos, que não aprimoraram o seu pensamento, não buscam formação continuada e entendem a Educação Física Escolar como uma disciplina voltada para uma prática corporal findada apenas na própria prática, não buscando estabelecer uma relação com os outros aspectos físicos e sociais que são inerentes ao homem e que se estendem além do seu fator biológico funcional. Assim no decorrer do tempo, foram construídas as tendências, os significados, objetivos e todo um corpo de conhecimentos que chamamos hoje de Educação Física.

3. 4 LDBEN – Educação Física no Ensino Noturno

O ano de 1996 por muito tempo será lembrado como o ano da mudança na educação brasileira. Após muitas discussões e reformulações, foi aprovada pelo Congresso Nacional a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB – Lei nº. 9.394/96, constituindo-se num marco nacional, estabelecendo uma nova visão sobre o modo de agir e pensar em educação.

A nova Lei delega responsabilidade aos Conselhos Estaduais de Educação, à escola e aos professores, tendo estes o dever de organizar e estruturar o ensino nas diversas regiões do país; tal estruturação poderá ser diferenciada de região para região, de escola para escola, de acordo com a realidade que cada uma apresenta. O artigo 26 aponta:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (LDB, p.11).

Ainda no mesmo artigo, o parágrafo 3º, completa que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da

Educação Básica³¹, **ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar** (grifo do autor), sendo facultativa nos cursos noturnos”. (LDB, p.11).

Em dezembro de 2003 o Presidente da República e o Congresso Nacional sancionam e decretam a Lei 10.793 que altera a redação do artigo 26 no seu 3º parágrafo, para o seguinte:

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I) que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II) maior de trinta anos de idade; III) que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física; IV) amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; V) Vetado; IV) que tenha prole.

Mesmo com todo o amparo legal que a Educação Física tem hoje em dia, ainda não conseguiu se afirmar consistentemente nas realidades escolares:

Apesar de tanto amparo legal, até hoje a Educação Física não conseguiu firmar-se no quadro mais geral da educação brasileira como uma atividade imprescindível à formação dos cidadãos. Talvez porque se esse amparo por um lado garantiu sua existência legal, por outro lado garantiu seu papel educacional. (SILVA, 1989, p. 209).

Observamos nos textos acima o quanto o ensino noturno tem sido alvo de freqüentes “boicotes” e desinteresse por parte dos legisladores e autoridades e como a Educação Física continua sendo vista e interpretada como uma atividade que ainda prioriza o desenvolvimento da aptidão física. É possível perceber que os alunos trabalhadores que frequentam os cursos noturnos, um dia fizeram parte de aulas de Educação Física que visavam à formação de indivíduos fortes e saudáveis³², para a construção da sociedade. Hoje não mais servem para os objetivos desta nova fase, onde podemos pensar que este componente curricular já não apresenta o mesmo grau de prioridades que em épocas passadas, bem como em relação às demais disciplinas no âmbito escolar. Questionamos então: Por que aos alunos adultos, mães, trabalhadores e idosos... são facultativos os conhecimentos de seu corpo, suas capacidades motoras e de lazer, sua auto-valorização enquanto sujeitos sociais e produtivos?

³¹ Educação Básica conforme o art. 21 da LDB é composto pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e médio.

³² Fortes e saudáveis são características da Educação Física Higienista, como vimos anteriormente.

Pensamos que a facultatividade do ensino de Educação Física no noturno é uma forma de discriminação com os discentes deste turno, uma vez que, aproveitando-se do fato de não ser obrigatória, as instituições ou mesmo a mantenedora, optam por não oferecer a disciplina, onde podemos dizer que há uma contradição na legislação, uma vez que é “assegurada” sua obrigatoriedade na Educação Básica, conforme LDBEN 9394/96. Se essa Lei assegura a Educação Física como componente curricular obrigatório na educação básica, por que ser facultativa no ensino noturno? Por que a decisão de oferta ficar a encargo dos estados e municípios? A referida Lei delega plenos poderes aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação; conseqüentemente escolas e professores tem maior liberdade de estruturarem seu planejamento de ensino. Desta forma, Alvorada, município onde baseia-se toda a pesquisa, optou por oferecer, inclusive no ensino noturno, especialmente na SEJA, a disciplina de Educação Física. Infelizmente não é o que acontece em muitos outros municípios brasileiros, onde o aluno trabalhador fica privado de vivenciar as práticas de cultura corporal e excluído de mais um espaço de socialização, lazer, expressividade, criatividade, cooperação, entre outros.

Após análise da nova LDB (Lei nº. 9.394/96) frente ao ensino da Educação Física os autores Souza e Vago (1997), fazem profundas reflexões sobre a facultatividade desta disciplina no ensino noturno. Segundo estes autores, facultar a oferta da disciplina estaria ferindo alguns princípios da Constituição brasileira; por exemplo, o que estabelece como objetivo do país promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, sexo, raça, cor, idade e qualquer outro fator de discriminação, é a igualdade de todos perante a lei. Concluem os autores que a não obrigatoriedade da Educação Física no ensino noturno é uma forma de discriminação com os discentes. A respeito disso, o Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN- na área da Educação Física para o 3º e 4º ciclos dizem que: “Pode-se afirmar que a não valorização da Educação Física nos cursos noturnos representa uma legalização da exclusão de cidadãos dos seus direitos de acesso a um universo de cultura.” (BRASIL, 1998, p.58).

Após analisarmos algumas leis que versam sobre a Educação Física escolar, foi possível constatar que a questão da facultatividade é anterior a LDBEN/96 e ao decreto nº. 69.450/71, ficando evidente que o entendimento geral de

Educação Física escolar era e continua sendo como o de uma disciplina que visa somente à aptidão física e ao alto rendimento e não como uma atividade que vá possibilitar aos alunos um contato com a cultura corporal de movimento. Em Coletivo de Autores (1992), encontramos a afirmação de que a Educação Física é uma prática pedagógica que no âmbito escolar, deve priorizar formas de atividades corporais, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, enfim, uma cultura corporal propriamente dita.

Contraopondo o que assegura a legislação, a Educação Física, em nosso entendimento, deve ser oferecida em todos os níveis de ensino, pois através dela o aluno tem oportunidade de exteriorizar os seus sentimentos, de socializar, de vivenciar experiências esportivas e motoras, de brincar, afastar-se do stress, desenvolvendo aprendizagens no âmbito afetivo, social e cognitivo, dessa forma, melhorando sua qualidade de vida. O autoconhecimento, o conhecimento do outro, o espírito de cooperação e comunhão perpassam pela auto-valorização, pelo respeito a si e ao seu próximo, pelo cuidado com o meio ambiente, pela ética e pela estética e, a Educação Física está intimamente associada a tudo isso, uma vez que acreditamos que pode proporcionar ao indivíduo um exercício de autoconhecimento, integrando o corpo e o movimento aos mais distintos aspectos da vida.

Acreditando na contribuição formativa que a Educação Física possa trazer para os cidadãos, a SMED de Alvorada, na sua Proposta Política Pedagógica para o ensino noturno da SEJA, optou pela manutenção dessa disciplina na referida modalidade de ensino. A idéia de fazer constar a Educação Física na grade curricular da SEJA surgiu após a realização de uma reflexão teórica dos profissionais, levando em conta os interesses e necessidades expostas pelos alunos. Um aspecto relevante, é que a Educação Física, como as demais disciplinas, tem a mesma carga horária semanal, não existindo uma diferenciação entre aquelas consideradas mais ou menos importantes, ou seja, todas têm o mesmo grau de importância, objetivando o desenvolvimento de um sujeito crítico e transformador da realidade.

Tal decisão reforça a grande responsabilidade dos agentes envolvidos, necessitando de ações e estratégias mais eficazes na estruturação da disciplina como área de conhecimento imprescindível para a educação formal dos educandos.

Através de nossa experiência e constatação na pesquisa realizada com os alunos da SEJA, podemos afirmar que a maioria da clientela, é jovem, porém envolvem várias faixas etárias, o que deve ser levado em consideração ao ser planejada uma aula destinada a este público. Além da faixa etária, observa-se uma diversidade sócio-cultural, pois não podemos deixar de destacar que grande parte dos alunos frequentadores da SEJA já estão inseridos no mercado de trabalho. Baseados nestas constatações, o profissional de Educação Física deveria estar atento para que o seu trabalho pedagógico fosse compatível com as peculiaridades desta parcela de educandos. Nesta mesma linha de pensamento, encontramos a dissertação de Beltrame (1999), que relata que os alunos do ensino noturno esperam uma aula de Educação Física diferente, que não enfatize apenas os gestos motores, as técnicas esportivas, mas que priorize o lazer, visto que o trabalho e o estudo lhes “roubam” grande parte do tempo, onde o prazer é relegado a segundo plano. Uma questão que o profissional não poderia esquecer é poder proporcionar em suas aulas a socialização, que essa seja dinâmica: “[...] que tenha a cara do recreio, pois os movimentos mecanizados eles já fazem o suficiente em seu trabalho.” (BELTRANE, 1999, p.04). O planejamento deveria estar focado no sentido de tornar a aula prazerosa, a fim de poder conquistar os alunos para a realização da prática, onde, através do desejo, manifestassem o prazer de participar das atividades propostas em aula

[...] todo educador deve ser definido o seu projeto político pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula, a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como trata cientificamente e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. É preciso que cada educador tenha claro o projeto de sociedade e de homem que persegue. Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para considerar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e sociedade. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.26).

Conhecer os alunos e seus aspectos culturais são de extrema importância para o professor elaborar o seu planejamento, cabendo-lhe o papel de construir um ambiente favorável, a fim de proporcionar uma aprendizagem com conteúdos significativos e programados para o seu crescimento. A respeito disso, Tyler coloca que:

[...] ao serem delineadas as experiências de aprendizagem sugeridas, é muito importante que não se considerem apenas experiências que tenham

uma relação inerente com o princípio organizador da unidade, mas também que se dê atenção às variadas necessidades e interesses dos indivíduos que possam estar cursando essa série, assim oferecer a cada aluno uma variedade suficiente para garantir a continuidade do interesse e da atenção e afastar o perigo do tédio. (1986, p.95).

Com respeito aos objetivos da Educação Física os autores Taborda e Oliveira (apud PARANÁ, 2005, p.10), enfatizam que: “[...] devem estar voltados para a humanização das relações sociais, considerando a noção de corporeidade, entendida como expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas.”

Conforme a proposta curricular para o segundo segmento da EJA, elaborada pela Coordenação Geral da EJA – COEJA -, os objetivos específicos que expressam o papel da Educação Física são:

- a) Promover a integração e a inserção de todos os alunos nas práticas corporais;
- b) Valorizar, apreciar e desfrutar dos benefícios advindos da cultura corporal em movimento;
- c) Perceber e compreender o papel do esporte na sociedade contemporânea;
- d) Usufruir o tempo livre de lazer, resgatando o prazer enquanto aspecto fundamental para a saúde e melhoria da qualidade de vida;
- e) Valorizar, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de cuidado pessoal;
- f) Compreender e ser capaz de analisar criticamente valores sociais como padrões de beleza, relações entre sexo e preconceitos.

Ao observarmos esses objetivos, mais uma vez constatamos que o conhecimento da clientela não foi considerado relevante, sendo que podemos afirmar que mesmo os legisladores e especialistas encaram a EJA não como uma modalidade com características específicas e sim como uma simples ramificação da Educação Física escolar.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Quem são os alunos da SEJA – Perfil da Clientela

Para iniciarmos uma análise do trabalho docente, necessariamente precisamos saber quem são os alunos da SEJA. Então, pretendendo obter maiores subsídios para a construção desta dissertação, foi elaborado um questionário, buscando obter informações referentes à clientela a ser investigada, sua identidade, incluindo fatores sócio-econômicos e também suas expectativas em relação à disciplina de Educação Física.

Além da especificidade do estudo de Alvorada, buscamos incessantemente bibliografias que pudessem caracterizar o ensino noturno no âmbito nacional, onde encontramos os seguintes autores: (SILVA & NOGUEIRA, 1994; MORAES, 1987; RIBEIRO, 1989; CIMADOM & HELDER, 1989; KUENZER, 1989; CAPORALINI, 1991; CARVALHO, 1984; PUCCI et al., 1984; LATERZA, 1995), que através de suas obras, de maneira ampla e genérica, mostram quem é o aluno, quem é o professor e como ocorre o processo de ensino-aprendizagem da EJA.

Nestes estudos podemos citar Carvalho (1994), onde salienta que, na época, os alunos do ensino noturno representavam aproximadamente 20% do total de matrículas efetuadas pela população brasileira, dados esses que atualmente não possuem estatísticas, porém as características da clientela citadas pela autora não

diferem muito das observadas atualmente, ou seja; na grande maioria são de origem operária, já inseridos no mercado de trabalho durante o dia, o que caracteriza a modalidade como uma oportunidade educacional “reservada” para aqueles que necessitam combinar a jornada de trabalho com os estudos. Caporalini (1991) complementa, quando diz que o aluno do ensino noturno ainda é bastante desconhecido, grande parte provém das camadas sociais mais baixas, aonde normalmente já chegam cansados à escola em virtude de um dia inteiro de trabalho, e pelas próprias tensões causadas pelo cotidiano: transportes, problemas familiares, financeiros, quando são raras às vezes, chegam à escola com suas energias reduzidas devido também, a uma alimentação deficitária.

Após leituras e reflexões à luz do referencial teórico, podemos afirmar que nossas inquietações aumentaram, principalmente no sentido de saber quem são os alunos da SEJA que participam efetivamente das aulas de Educação Física e porque o fazem. Nessa busca, tentamos investigar, desvendar, conhecer e caracterizar o perfil do aluno da SEJA noturno do município de Alvorada, através de um questionário com perguntas abertas e fechadas, tendo a preocupação de obter dados pessoais (idade, sexo, estado civil, número de filhos...), classificação sócio-econômica (se trabalha, qual a profissão, renda mensal, qual a carga horária de trabalho, se esse trabalho exige esforço físico...); outro aspecto questionado foi em relação à atividade física e à prática da Educação Física na escola (lazer, esportes, atividades culturais, quais “conteúdos” são abordados nas aulas de Educação Física, o nível de satisfação em relação a essas aulas, como é feita a avaliação e qual o seu envolvimento nas atividades). Também pensamos ser relevante saber o motivo para este aluno ter retornado aos estudos e quais suas expectativas futuras, pretendendo obter principalmente um panorama de como percebem as aulas de Educação Física e sua contribuição para o desenvolvimento integral como cidadão.

Percebemos que o perfil e as expectativas dos discentes são pontos cruciais a serem investigados, uma vez que servem de base para o desenvolvimento de uma prática docente significativa e eficaz, tornando-se relevante, inclusive, para que possamos pensar em possíveis alternativas pedagógicas. Neste sentido, concordamos com Silva (2004), quando ressalta que o professor desta modalidade de ensino, em sua prática necessita conhecer bem o seu aluno.

[...] para trabalhar com esses educandos, é essencial conhecê-los bem. O papel do professor, nesse sentido, deve ser de um pesquisador da história de vida dos alunos, a fim de perceber o que essas pessoas a ingressarem/retornarem à escola, o que as mesmas fazem (ocupação profissional e vida social), bem com o que elas esperam aprender na escola. (SILVA 2004, p.29).

Infelizmente no cotidiano escolar o que podemos perceber é que na maioria das vezes, grande parte dos professores desconhece ou não valoriza o perfil e os anseios de seus alunos, partindo do pressuposto que esses estão fora das exigências da escola regular, que perderam muito tempo e que não resta muito a fazer; estes aspectos tão relevantes são praticamente desconsiderados.

Tendo em mãos esses dados, ou essas respostas, tornou-se possível analisar e saber se a disciplina está correspondendo às necessidades dos discentes. Reconhecê-los é imprescindível para a produção de material didático e aplicação de metodologia que estejam em consonância com as exigências contemporâneas e as do próprio aluno. As funções da EJA – reparadora, equalizadora e qualificadora - somente poderão ser desenvolvidas mediante o conhecimento próprio do aluno, onde concordamos com Freire (1996, p.23), quando diz: “[...] não há docência sem decência [...]”, já que o simples ato de ensinar é uma troca de saberes entre aluno e professor, por isso as peculiaridades da clientela devem sim ser levadas em conta, caso contrário, como o próprio autor afirma, torna-se “[...] inautêntico, palavreado, vazio e inoperante.” (p.63).

Iniciamos então a pesquisa, em novembro de 2007, sendo também realizada em dezembro do mesmo ano e no primeiro semestre do ano subsequente. Foi aplicado aos alunos que freqüentam as turmas T5 e T6³³, em cinco escolas localizadas na região central e na periferia da cidade, com o consentimento do professor de Educação Física, que também comprometeu-se em participar das pesquisas. Antes de aplicar o questionário, o pesquisador conversou com os vice-diretores das escolas, pedindo a autorização para aplicá-lo nas Totalidades. Entramos nas turmas e convidamos aos alunos a responderem o questionário, explicando o objetivo inicial do trabalho e esclarecemos que não eram obrigados a participarem, reforçamos ainda a função e a aplicabilidade desse instrumento de

³³ As turmas da SEJA de alfabetização e pós-alfabetização se desenvolvem em seis etapas, denominadas de totalidades. Os alunos entrevistados estão nas turmas T5 e T6 que corresponderia a uma 7ª e 8ª série do ensino fundamental regular.

pesquisa, destacando que não haveria a necessidade de identificação. Sendo assim, cada questão foi detalhadamente explicada, percebemos que alguns alunos tiveram dificuldades em responder. Após termos entrevistados duzentos alunos, partimos para uma nova etapa que é compreensão das informações obtidas e por fim foi feito uma análise minuciosa em cada questão.

Após a conclusão do questionário, os dados quantitativos e qualitativos foram avaliados e interpretados, respeitando as três partes da entrevista, assim distribuídas: primeira parte constituída pelos dados pessoais; segunda parte pela análise dos aspectos sócio-econômicos e a terceira parte objetivando saber qual a visão da Educação Física e das aulas propriamente ditas.

Na primeira parte realizamos a tabulação dos dados envolvendo sexo, idade, número de filhos, estado civil e como se dá a sua participação nas aulas.

Quanto à idade, a pesquisa constatou que 122 alunos estão na faixa entre 15 a 24 anos; os alunos com idades entre 25 a 35 anos totalizaram 37; entre 36 a 46 anos - 23 alunos, sendo que a faixa etária acima de 47 anos foi totalizada por apenas 18 alunos.

A pesquisa apontou para uma clientela predominantemente jovem, pois 61% dos alunos entrevistados tinham entre 15 e 24 anos, e, segundo informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ³⁴ -, a pessoa que encontra-se nesta faixa etária é classificado como jovem.

Baseados nos dados encontrados e com nossa vivência em sala de aula, é possível concordar com as autoras Sposito (2000) e Brunel (2000), onde através de suas pesquisas constataram que a partir da última década, os educadores da EJA vem se deparando com a presença maciça de alunos considerados jovens nas salas de aulas. Este fenômeno, que Sposito (2000), chamou de juvenilização da EJA, pode ser entendido a partir de uma análise que relacione educação, juventude e desigualdades sociais. Já Carmem Brunel (2000), ao realizar sua pesquisa, detectou que o ensino noturno vem sofrendo um rejuvenescimento da população devido às reprovações, aos problemas de disciplinas no ensino diurno, aos problemas sócio-econômicos e familiares.

³⁴ IBGE Acessado em maio de 2008.

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao_jovem_brasil/default.shtm>.

Tendo em vista que os resultados apontaram que a maioria dos alunos pesquisados caracteriza-se como jovem, é importante buscar uma conceituação do que é juventude. Segundo Frigoto (2004), existe uma dificuldade de definir o conceito unívoco, pois os autores a consideram como uma categoria inventada, portanto torna-se cada vez mais difícil defini-la, quando muito, elaborar provisórios mapas relacionais; sendo assim, recorremos a Melucci (1997), em sua obra “A invenção do Presente”, onde discute uma noção de juventude, ao estudar a formação de Movimentos Sociais. A condição de juvenil está voltada para uma fase de passagem e suspensão, que prolonga e estabiliza, tornando-se massa e desligando-se da idade biológica.

Carraro defende:

A maneira mais simplista de uma sociedade definir o que é um jovem é estabelecer critérios para o situar numa determinada faixa de idade. Parece mais adequado, entretanto, compreender a juventude como uma complexa variável, que se distingue por suas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais. Os jovens na sociedade não constituem uma classe social, ou grupo homogêneo como muito pensam, mas compõem agregados sociais com características continuamente flutuantes. (2000, p.12).

Em Melucci:

A natureza precária da juventude coloca para a sociedade a questão do tempo. A juventude deixa de ser uma condição biológica e se torna uma definição simbólica. As pessoas não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil através da mudança e da transitoriedade. Revela-se pelo modelo da condição juvenil um apelo mais geral: o direito de fazer retroceder o relógio da vida, tornando provisórias decisões profissionais e existenciais, para dispor de um tempo que não se pode medir somente em termos de objetivos instrumentais. (1997, p.13).

Novamente nos reportamos para a análise dos dados, onde podemos observar que o percentual de alunos com idade entre 25 a 35 anos também é bastante significativo, representando um total de 17,5%, o que não ocorre em relação àqueles maiores de 36 anos, onde perfazem um total de 21,5%. Com esses dados, e considerando como jovem a pessoa que possui entre 15 a 24 anos, podemos constatar que 61% dos pesquisados estavam dentro desta faixa etária, porém, se consideramos adulto os maiores de 25 anos verificaremos um percentual de 39%, ficando nítido o desequilíbrio entre o número de jovens e adultos que frequentam a SEJA e conseqüentemente as aulas de Educação Física.

Em relação à definição de adulto, encontramos em Chagas (apud, MENIN, 1983), a seguinte citação:

[...] somente o fator cronológico, ligado a um suposto crescimento normal, não resolve o problema: embora quiséssemos ter como único referente o amplo conceito de que adulto é o sujeito que chegou a seu maior crescimento ou desenvolvimento. É que para, nossos fins, o adulto é aquela pessoa que além de seu crescimento físico, ligado ao desenvolvimento cronológico (idade), evidencia um nível de autonomia consagrada pela existência individual e coletiva. Não importa quanto sabe (muito, pouco ou nada) daquilo que exige o sistema escolar, nem quantos anos tem, senão quanto pode (físico, psíquica e socialmente) dentro de uma sociedade concreta e em relação a classe social a que pertence. Dessa forma, o conceito adquire assim um sentido menos biologista, muito mais integral, no qual, amadurecimento, inteligência e crescimento físico integram uma estrutura dinâmica de diferente qualidade (MENIN, 1983, p. 4).

Podemos afirmar que a idade adulta é rica em transformações e dá continuidade ao desenvolvimento psicológico do indivíduo. Sendo assim, o adulto é alguém que evolui e se modifica continuamente.

Hoje, a clientela da SEJA inclui de fato “jovens” e “adultos”, mostrando o significado da convivência, onde observa-se algumas questões em comum e principalmente as diversidades de interesses, costumes, hábitos, valores e atitudes. No que diz respeito às diferenças, e com base na experiência docente, é possível afirmar que ao mesmo tempo em que podem funcionar como elemento dificultador das relações e do desenvolvimento das atividades em aula, podem também e principalmente, realizar uma grande troca de experiências entre as gerações. Essa heterogeneidade dos alunos aporta para um grande desafio para os docentes que atuam no SEJA, sendo que haverá a necessidade do sistema educacional (professores, escola, secretaria de educação) de construir, planejar e reformular uma proposta mais ampla e flexível em relação à educação, onde oportunize uma maior interação de idéias, valores, costumes, objetivos e tradições e que de fato assumam a diversidade e a pluralidade existente nas turmas do ensino noturno do município de Alvorada.

Retornamos para a análise da pesquisa, onde também foi possível observar que, a quantidade de estudantes do sexo feminino é bem maior do que de alunos do sexo masculino, estando na proporção de 59% para 41%. Isso nos mostra que a SEJA representa uma instância de extrema importância como educação compensatória, pois as mulheres sempre sofreram discriminação no sistema

educacional e também na condição de marginalização dentro da própria classe trabalhadora, onde foram marcadas historicamente pelo modelo patriarcal, restando-lhes poucas chances de inserção em melhores condições no mundo do trabalho.

Em relação à questão que aborda o estado civil da população pesquisada, encontramos um percentual de 67,5% de alunos solteiros; casados, divorciados ou viúvos totalizaram 32,5%. Esses dados, de certa forma, corroboram para a próxima questão, onde 56,5% dos alunos afirmaram não possuir filhos. Outro dado que nos chamou a atenção é que 23% da população pesquisada são mães solteiras.

Em relação à participação dos alunos nas aulas de Educação Física, verificou-se que a maioria, representada por 84% dos pesquisados responderam que sempre participam das aulas por sentirem-se atraídos e envolvidos no processo; 6% participam porque é obrigado, e apenas 10% dos pesquisados afirmaram que raramente participam das atividades.

A segunda parte da pesquisa refere-se especificamente às questões de trabalho, onde concordamos com Marx (1989), quando diz que é no e pelo trabalho que o ser humano se reconhece e se situa no mundo, pois dos pesquisados, 61% eram trabalhadores. Já Antunes (2001), define de forma mais ampla o conceito de classe trabalhadora, onde ressalta “[...] são todos aqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital.” (p.103).

Podemos dizer que a clientela do SEJA combina uma dupla jornada diária de estudar e trabalhar. Em relação aos demais estudantes do ensino diurno, os alunos trabalhadores encontram-se em uma grande desvantagem por não poderem dedicar-se integralmente a sua formação, tendo que dividir sua atenção e disposição entre seus estudos, trabalho e muitas vezes aos afazeres domésticos. A respeito disso, Carvalho (1994), chama atenção para o fato de que o estudo é o prolongamento da jornada diária do trabalho. Não podemos esquecer que tanto os alunos, quanto os professores participam dessa tripla jornada, ambos desempenham papéis contrários, mas são os atores do ensino noturno lutando pela sua sobrevivência sócio-econômica. Ao tratar este tema, encontramos autores como Marques (1997), que em seu trabalho relata que é na escola noturna que se

encontra a maioria dos jovens ³⁵ estudantes que tenta conciliar a difícil tarefa da sobrevivência e os estudos.

No que se refere a renda familiar, e considerando o universo dos alunos da EJA que exercem algum tipo de trabalho remunerado, foi apurado que nada menos que 60% possuíam renda de até um salário mínimo, o que equivaleria a quatrocentos e quinze reais na data da análise dos dados (primeiro semestre de 2008); 39% afirmaram ter uma renda entre dois a três salários mínimos, e uma minoria da população pesquisada atingiam uma renda salarial superior a quatro salários, ou seja, apenas 1%. Essa situação de precariedade na renda salarial é tida como natural pela classe dominante, que atribui à baixa qualificação a causa da pobreza e da miséria, ou seja, acreditam que as bases do sistema capitalista se apropriam do “trabalho”, mas que realiza sua remuneração apenas pela “força de trabalho”, como se ela própria fosse uma mercadoria.

Ao analisarmos os aspectos relacionados às profissões dos alunos, percebemos que, na sua grande maioria, são ocupações voltadas para a exploração de mão-de-obra, onde podemos citar aquelas que apareceram com maior frequência nas respostas: pedreiro, pintor, vendedor, mecânico, serviços gerais e domésticas. Ao observarmos os dados, infelizmente foi possível perceber que muitas das atividades destacadas referiam-se a trabalhos temporários. As mulheres estavam atuando em atividades assalariadas manuais, como costureira, empregada doméstica e em serviços do comércio em geral. O trabalho doméstico representa a forma predominante de inserção e de permanência da mulher no mercado de trabalho, sendo que precisamos considerar também que este serviço, quando realizado em casa, é ignorado como uma atividade laboral que se assemelha aos demais no dispêndio de energia humana.

Outro fato relevante é que um percentual de 61% alunos trabalham durante o dia em atividades que via de regra, provocam desgastes não só físico, mas também mental. Perguntamos ao grupo como se caracterizava seu trabalho em relação aos esforços físicos e classificamos como: intenso, moderado, fraco ou

³⁵ A realidade econômica mundial, de acordo com OIT (Organização Internacional do Trabalho), apresenta cada vez mais a escassez do emprego quando se trata da população jovem. No Brasil, o desemprego de 3,5 milhões de jovens, cerca de 45% da força de trabalho nacional. Fonte: http://www.oitbrasil.org.br/prgatv/prg_esp/emp_form_jov.php. Acessado em maio de 2008.

nenhum, onde procuramos ter o cuidado de exemplificar para os alunos seus significados, sendo assim: esforço intenso referia-se a atividades motoras e físicas que fossem exigidas durante a grande parte do tempo em seu trabalho (ex: pedreiro). Moderado: são atividades não muito fortes, mas com intensidade constante durante sua atividade (ex: borracheiro e serviços domésticos). Fraco: atividade mais relacionada ao sedentarismo (ex: secretárias). Nenhum: para os trabalhos que não realizam nenhum esforço físico (apenas estudam e também não praticam nenhum esporte). O grupo entrevistado se dividiu em relação a esta questão da seguinte forma: 30% responderam que realizam atividades de caráter considerado intenso durante o dia; 55% encaixaram-se em esforços classificados como moderados; 7% realizavam trabalhos com esforços considerados fracos, e por fim, os trabalhadores que se enquadraram como aqueles que não realizavam nenhum esforço, totalizando 8%. Surgiram, então, alguns questionamentos: depois de oito horas de trabalho, como será que estes alunos chegam à escola? Como será a disposição para estudar? Podemos concluir através dos dados analisados que a grande maioria, ao chegar à escola, já encontram-se cansados ou muito cansados devido ao esforço físico e mental despendidos durante todo o seu dia de trabalho. Alguns alunos disseram que saem de casa por volta das cinco horas da manhã, pegam ônibus e vão para o serviço, no final do dia fazem o caminho inverso, porém vão direto para a escola. Com base nessas informações, é necessário refletir e questionar de que forma, depois de toda essa maratona diária, a escola e em especial a disciplina de Educação Física deve ou pode trabalhar com este tipo de aluno? Neste sentido reforçamos a necessidade do conhecimento da clientela para o planejamento de aulas condizentes com a realidade.

Para finalizar esta segunda etapa da pesquisa, perguntamos aos alunos entrevistados a carga horária diária de trabalho. Constatamos que 3% dos alunos trabalhavam num regime de até quatro horas por dia, 16% dos alunos entrevistados executavam suas tarefas até seis horas diárias, e 81% deles trabalhavam mais de oito horas. Podemos concluir, que o tempo para a realização outras atividades, acaba sendo delimitado pelo tempo de trabalho, sobrando apenas às únicas quatro horas da noite, durante o período de aula, para o acesso a sua escolarização, socialização e lazer. Entendemos que o cansaço físico e o desgaste do trabalho praticamente os colocam numa situação fragilidade na escola. No tocante a este

ponto, encontramos o autor Carneiro (1995), que em seu trabalho relata que os alunos do ensino noturno trabalham em média 8 horas, vão para a escola, cansados e mal alimentados e enfrentando grandes distâncias. Dentro desta perspectiva, Ribeiro (1994) em seu trabalho também evidencia as dificuldades dos alunos do ensino noturno

[...] cansaço, fome e sono são palavras comuns no cotidiano de alunos que, após um dia inteiro de trabalho, 'enfrentam' a sala de aula de uma escola. Para mudar esse vocabulário, é preciso mudar o ensino noturno, **compreender o estudante trabalhador e, a partir daí, adaptar o currículo a realidade.** [grifo do autor]. (p.75).

Como já foi citado anteriormente, os alunos do ensino noturno realizam uma dupla jornada, trabalhar e estudar, com isso, praticamente não sobra tempo para realização de alguma atividade de lazer fora do âmbito escolar, onde obtivemos 46% dos entrevistados que responderam realizar algum tipo de atividade e um percentual elevado que disse não realizar atividade física, totalizando 54% dos entrevistados. Neste trabalho temos como definição de lazer, conforme as acepções teóricas do sociólogo francês, Dumazedier (1976), que o define como um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, ou seja, repousar, divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou ainda para expor extensamente sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. O lazer não tem significado em si mesmo.

Para Antunes (2001), assim como o trabalho, o tempo livre também deverá ser dotado de sentido: "Se o trabalho torna-se dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do tempo livre, do ócio, que o ser social poderá humanizar-se emancipar-se em seu sentido mais profundo." (ANTUNES, 2001, p.117). Concordamos com a citação, porém a realidade aponta exatamente para o contrário, pois como o próprio autor coloca, o trabalhador utiliza o seu tempo livre em busca de capacitar-se com o objetivo de melhor competir no mercado de trabalho. As literaturas pesquisadas que tratam do ensino noturno, muitas vezes trazem as questões relacionadas à qualificação e desqualificação da mão de obra, trabalho manual e trabalho intelectual, evasão, repetência e fracasso escolar, além de constatar que a escola não faz nenhuma ligação com o mundo do trabalho do aluno trabalhador, o que mais

uma vez evidencia a necessidade do professor de conhecer o seu aluno e a realidade onde está inserido para a realização de um trabalho mais adequado.

Entramos na terceira etapa da pesquisa onde realizamos perguntas referentes à Educação Física escolar. Nesta primeira questão do tema, que correspondente à pergunta de número doze do questionário, pretendíamos resgatar na memória do aluno como eram suas aulas de Educação Física na outra escola onde estudou (referimo-nos à escola do ensino diurno). As respostas referentes a este questionamento pareciam estar “combinadas”, ou seja, respostas semelhantes e evasivas, onde podemos perceber que as aulas aconteciam de forma recreativa, esportiva e com exercícios físicos. Assim os alunos se expressaram:

- *“Era muito legal.”*
- *“Era correr em volta da quadra e jogar bola.”*
- *“Era somente exercícios físicos e jogar futebol.”*
- *“Os meninos jogavam futebol e as meninas voleibol.”*
- *“Totalmente livre.”*
- *“Fazíamos alongamentos e depois o professor ensinava algumas técnicas de vôlei e futebol.”*
- *“Era só jogar bola e fazer abdominais.”*

Os alunos entrevistados, em sua grande maioria, relataram que participavam das aulas, onde as principais atividades desenvolvidas eram a prática do futebol, voleibol e corridas. Essa tendência apresentada é a mais conhecida e utilizada entre os profissionais da área, sendo o modelo esportivista, que esteve no seu auge durante o regime militar e através das respostas dos alunos, podemos perceber que esta prática continua acontecendo nas escolas; a disciplina ainda não demonstra nenhuma preocupação com a possibilidade da ampliação da cultura corporal de movimento, desta forma não transmite um conhecimento significativo para a formação do aluno.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC/SEF, 1997, p.24), “[...] a Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos.” Podemos dizer que os alunos entrevistados estão inseridos num processo de ensino seletivo e competitivo, onde sua prática esportiva é determinada pela obediência fiel das leis que regulamentam o esporte, enfatizando o conhecimento e a execução perfeita das técnicas, visando o

ótimo desempenho, evidenciando a discriminação e a seletividade entre os mais e menos habilidosos e desrespeitando as condições individuais de aprendizagem de cada um.

Outro dado importante destacado nesta questão é que alguns alunos realizaram uma comparação do ensino diurno com o noturno, principalmente os mais jovens, onde os entrevistados citaram:

- *“Igual a esta escola, jogos e alongamentos.”*
- *“Era a mesma coisa que o professor passa para nós nesta escola.”*
- *“Era muito legal como aqui.”*
- *“A mesma coisa que é nesta escola.”*

Os resultados desta questão comprovam a idéia de Bracht (1986), onde diz que, esta é uma educação que leva à acomodamento e ao fatalismo, e não ao questionamento. Uma educação que não leva “à formação de um aluno crítico, consciente e sensível” à realidade que o envolve. Infelizmente, a pesquisa apontou que os educandos concebem a disciplina como sinônimo de esporte, com destaque para o futebol.

Quando questionados se gostavam das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, grande maioria respondeu que sim, totalizando 87,5% contra 12,5% que responderam não gostam. Para podermos analisar as respostas obtidas, iremos dividir esta questão em duas partes, sendo que na primeira foi possível verificar que os alunos gostam das aulas por diversos motivos, porém, em quase sua totalidade, as respostas foram monossilábicas e generalizadas, objetivas, do tipo:

- *“É bom.”*
- *“É importante.”*
- *“É legal.”*
- *“É muito boa.”*
- *“Porque é legal.”*

Esse resultado nos leva a concluir que há um total desconhecimento da importância da Educação Física e seus conteúdos, onde podemos apontar um indicador para este fato: os docentes não estão conseguindo transmitir para o seu aluno a importância da disciplina em sua vida nos mais distintos aspectos, ou seja, o professor deveria ter uma postura de “educador” de jovens e adultos, onde pudesse buscar um fortalecimento à educação participativa, crítica e dialógica pela

transmissão de informações, visando o desenvolvimento de competências para a atuação cidadã, levando-os, a compreensão de fenômenos, domínio da linguagem e do corpo, resolução de problemas, argumentação e participação solidária, sendo assim, uma formação do educando voltada para a cidadania plena. Nesse sentido, as aulas de Educação Física contribuiriam para o desenvolvimento de comportamentos favoráveis no que se refere à participação dos alunos com sugestões e idéias relativas à solidariedade, cooperação, e à dedicação na superação dos desafios propostos tanto na sala de aula com em sua vida diária.

Concluindo, os docentes deveriam ter a preocupação na escolha de seus conteúdos, devendo ter a preocupação na elaboração de seus objetivos educacionais que direcionassem para as questões escolares e para a vida, tendo o cuidado de inserir temas relevantes, tanto no aspecto social como no cultural e que por fim, utilizassem metodologias de ensino voltadas para a formação de sujeitos conhecedores e críticos conforme os objetivos da EJA.

Na segunda parte de nossa observação nesta questão, novamente obtivemos respostas “ensaiadas” e repetitivas, os depoimentos mais interessantes foram:

- *“Porque tira o cansaço do dia.”*
- *“Faz bem para o corpo.”*
- *“Porque nós vamos para o pátio, fazer atividades físicas.”*
- *“Gosto porque trabalhamos na rua.”*
- *“Por que tem esportes que eu nunca joguei.”*
- *“Para a gente conhecer melhor o nosso corpo e as outras pessoas também.”*
- *“Porque é uma brincadeira muito legal.”*
- *“Aprende como se joga.”*
- *“Porque é importante para a saúde.”*

As falas obtidas através das respostas dos sujeitos participantes da pesquisa nos levam a refletir sobre o fato de os alunos gostarem das aulas de Educação Física. Este “gostar” estaria relacionado com o ambiente, a paquera, o descompromisso, a aula na rua, mas também podemos dizer que está voltado para a prática de esportes coletivos. As respostas com conceituação subjetiva, do tipo “é importante”, “ela relaxa”, “é bom”, “é brincadeira” demonstram a fragilidade pedagógica do ensino noturna desta área do conhecimento. A disciplina é entendida pelos alunos como um momento de descontração, da prática livre, do brincar. Como

diz Caporalini (1995, p. 25) “[...] é a pobre escolarização dos que trabalham”. É exatamente o que fica evidenciado nas declarações dos entrevistados, muito distantes dos objetivos da SEJA, que busca a formação de um cidadão crítico, com autonomia e que obtenha a construção de seu conhecimento através da formulação de hipóteses e do confronto destas com outras, buscando sempre um desenvolvimento de forma integral e de todas as potencialidades do sujeito. De que forma este docente procura desenvolver seus alunos?

A respeito deste assunto buscamos em Kunz:

É necessário que cada disciplina se torne um verdadeiro campo de estudos e pesquisa. Também, para a Educação Física. Afinal de contas os alunos visitam a escola para estudar e não para se divertir (embora o estudo possa se tornar algo divertido) ou para praticar jogos e esporte (embora essa prática também tenha a sua importância). (1994, p.131).

A disciplina nesta perspectiva é mais um elemento na manutenção da sociedade, quando poderia atuar como um agente transformador na busca de uma possível mudança da realidade na vida do aluno trabalhador, uma educação de formação educativa ligada à cultura e ao universo da formação cidadã. Todavia, os conteúdos desenvolvidos nas aulas, conforme apontam as respostas, estão servindo mais para compensar um dia inteiro de desgastes físicos e mentais como se fosse o momento, de “descarrego” das tensões. Os alunos acabam por ter uma visão superficial e sem nenhum sentido para a Educação Física.

Ao analisarmos de uma maneira geral, podemos refletir: será que os alunos gostam mesmo das aulas? Ou seria do ambiente, do namoro, da prática esportiva? Somente quando os docentes aturem de forma competente, crítica e consciente, dentro de sua disciplina, poderão mudar esse quadro e conceito em relação à Educação Física.

Na tentativa de detectar qual era a visão dos alunos referente aos conteúdos que gostariam de ter nas aulas, perguntamos como pensavam que deveriam ser esses momentos. Podemos observar logo abaixo que os “conteúdos” citados apenas satisfazem a sede, a vontade e o interesse dos educandos pelos movimentos esportivos (futebol e voleibol), mas ao mesmo tempo não citaram nenhuma outra atividade que pudesse contribuir para a melhoria do processo crítico-reflexivo ou cooperativo. Os entrevistados citaram:

- *“Bem variadas.”*
- *“Somente jogos.”*
- *“Com bastantes jogos, principalmente o futebol.”*
- *“Só futebol.”*
- *“Variável não todos os dias a mesma coisa, só futebol e voleibol.”*

Dentro desta mesma questão conseguimos observar uma certa contradição, pois a grande maioria dos alunos entrevistados expressou seu conformismo, não emitindo sua opinião referente aos conteúdos. Aqui temos um fato de extrema importância que não devemos esquecer, é que os alunos da SEJA possuem, na maioria das vezes, opinião formada sobre a Educação Física, baseadas em suas próprias experiências pessoais anteriores, o que mais uma vez remete à fragilidade do processo de ensino, expressando-se da seguinte maneira:

- *“Pode ser assim como está.”*
- *“Está boa do jeito que o professor faz.”*
- *“Não precisa mudar nada.”*
- *“Como é.”*
- *“Do mesmo jeito que é.”*
- *“Deve ser mais suave, sem correr.”*

Questionamos os discentes para saber qual era o nível de satisfação, que estão obtendo em suas escolas nas aulas de Educação Física. Utilizamos uma escala de “notas” de zero a dez, divididas em quatro alternativas. Mesmo estes alunos tendo, na maioria das aulas apenas a prática de esporte, (futsal e handebol) obtivemos os seguintes resultados. Desses, 10% atribuíram uma nota até 4.0, considerando as aulas como ruins, 5% atribuíram nota de 4.1 a 6.0 – razoáveis -, 27% nota entre 6.1 a 8.0, uma aula considerada boa e para finalizar 58% consideraram as aulas como excelentes atribuindo uma nota entre 8.1 a 10,0.

Sobre a questão de como é realizada a avaliação, recorreremos a Bracht (1995), onde afirma que realizar uma avaliação do ensino-aprendizagem na Educação Física é um assunto bem polêmico, porque a disciplina ainda não possui uma identidade bem definida. Para isso temos que mostrar à sociedade o valor de nosso trabalho, não apenas nos discursos, mas sim, através de uma prática docente séria, competente, comprometida com a qualificação de seus alunos.

Para entendermos melhor o que significa uma avaliação, Struchiner e Gianella, conceituam como sendo:

O processo pelo qual se emite um julgamento de valor sobre a qualidade de determinadas características dos alunos, grupo, ambiente educativo, objetivos educacionais, materiais educativos, programas de ensino-aprendizado, com objetivo de intervir sobre uma dada realidade e modificá-la. (2001, p. 23).

Nas respostas percebemos que existe uma incerteza por parte do aluno de como é feita a sua avaliação, onde dividiram-se utilizando basicamente duas respostas:

- *“Acho que é pela participação.”*
- *“Com presenças em aula.”*
- *“Pelos esportes feitos em aula.”*
- *“Pela participação e pela roupa adequada.”*
- *“Não sei, pois não sabemos.”*
- *“Acho que é pela participação e por provas e trabalhos.”*

Um fato preocupante que chamou a atenção foi que um percentual de 39% dos alunos não responderam ou apenas “disseram não sei”. Aqui, mais um comprovação importante, demonstrando que o docente não verbaliza com os seus alunos a sua maneira de avaliação, o que de certa forma é uma desvalorização da disciplina e do seu próprio trabalho como professor: Afinal, o que os sujeitos envolvidos neste processo estão fazendo? Seria imprescindível uma ampla discussão nesse sentido, pois o professor precisa saber os seus objetivos e o que irá avaliar e o aluno tem o direito de conhecer e até mesmo participar de discussões que envolvem avaliação.

Na SEJA o aluno deveria ser avaliado de maneira global, respeitando as diferenças individuais e os diferentes saberes, de forma sistemática e permanente, precisando de uma avaliação denominada de emancipatória e construtivista, conforme consta no Plano de curso (1997).

No que se refere à avaliação, buscamos algumas denominações e definições para melhor poder entender estes aspectos significativos no processo educacional. Avaliação emancipatória é defendida por Saul (1988), inspirada em obras de autores clássicos da educação, onde podemos destacar: Freire (1967, 1997), Adorno (1971), Piaget (1977) e Habermas (1990). Mas para Saul (1988), avaliação emancipatória é:

[...] como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente, político-

pedagógico cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso social desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em um ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação. (SAUL, 1988, p.61).

Sendo assim para atingir seus objetivos educacionais, a avaliação emancipatória deveria estar envolvida com as decisões democráticas, acrescidas ainda do senso crítico e principalmente estar desconectada da “Educação Bancária” (FREIRE, 1979), cuja filosofia está voltada exclusivamente ao papel do docente, detentor do saber, de todo conhecimento e da capacidade de decisão no processo de aprendizagem.

A avaliação construtivista tem como objetivos analisar o sujeito em sua totalidade, a sua relação com o objeto a ser aprendido, na busca de uma perspectiva de continuidade e do avanço na construção do conhecimento.

Podemos concluir que é preciso uma maior interação entre professor e alunos, principalmente quando se refere à contextualização da avaliação, para isso, é necessário um diálogo de como serão desenvolvidas as aulas e também como será executada a avaliação (critérios). Não devemos esquecer as características particulares que envolvem o ensino noturno, por exemplo: para os alunos com média de idade mais elevada, a prática e a avaliação na disciplina deveriam levar em conta tendências pedagógicas denominadas protagonismo, ou seja, a participação ativa desses alunos no estabelecimento de regras de conduta a serem seguidas. A forma de avaliação, exposta com clareza e simplicidade e, principalmente estabelecida em conjunto desde o primeiro dia de aula, explicitaria uma conduta clara e ética, pois os envolvidos estariam comprometidos entre si, enriquecendo todo o processo.

Para finalizar é importante salientar que a avaliação da Educação Física no ensino noturno deveria ser contínua, multidimensional (envolvendo aspectos físicos, contextuais e comportamentais) e acima de tudo, motivante, onde oportunizaria uma formação democrática, respeitando as individualidades dos sujeitos e contribuindo de maneira significativa para a formação de pessoas com competências e com comportamentos capazes de construir uma sociedade mais justa e desenvolvida.

Na tentativa de investigar o grau de importância dessas aulas perguntamos aos alunos se o que é vivenciado no desenvolvimento da disciplina contribui ou interfere na sua vida diária. Para a grande maioria, 61% dos entrevistados, as experiências vivenciadas nas aulas de Educação Física não revelam nenhuma ligação ou relação com o seu cotidiano; já 39% deles, responderam que existe alguma contribuição do conhecimento aprendido em aula com o seu dia-a-dia. Percebemos com estes dados que ainda está faltando esclarecer os objetivos da disciplina e tentar fazer com que os educandos vejam a sua aplicabilidade no contexto local. Segundo Binz (1993, p.17), “[...] a aprendizagem do adulto se estabelece a partir da relação do conteúdo trabalhado pelo professor com aproveitamento deste conteúdo na sua vida prática, [...]”. Devendo o docente respeitar o aluno em suas diferenças individuais, no seu ritmo de aprendizagem e principalmente pelo conhecimento que o aluno traz como bagagem de suas experiências de vida (esportivas ou não).

Se os entrevistados revelavam, em sua maioria, que não vêem utilidade prática nos conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física, remete-nos a pensar que algo está errado. Porém, a quem atribuir a culpa? Ao professor ou ao próprio aluno? Os resultados apontam que o que está faltando nas aulas é poder relacionar os conteúdos com a realidade de vida do educando, visto que esses precisariam estar interligados uns aos outros e ao mesmo tempo à prática, à experiência e à vida do estudante, já que ele possui um conhecimento informal. Isso faria com que se sentisse valorizado e motivado, percebendo que pode contribuir e participar do processo ensino-aprendizagem, não apenas como mero espectador, mas como um agente transformador de conhecimento. Nesse aspecto de realizar a ligação dos conteúdos desenvolvidos em aula com o cotidiano, o papel do docente é fundamental, uma vez que cabe a ele demonstrar que todo o saber é aplicável ao nosso contexto diário. As aulas deveriam ser dinâmicas e criativas, onde o professor proporcionasse um ambiente agradável, sempre levando em conta as diferenças culturais e de idades existentes entre os alunos. Enfim deveria cativar o aluno, visto que muitos têm jornadas múltiplas – trabalho, estudo, escola, família, lazer... – esse é um dos pontos centrais que diferenciam a EJA do ensino regular.

Analisando os dados, torna-se evidente a necessidade de rever e reestruturar alguns aspectos metodológicos, em especial na falta de clareza na hora

de dar significância aos conteúdos a serem estudados. Isso demonstra o quanto a Educação Física escolar está distante de atender aos anseios e necessidades de seus participantes. Em estudos realizados por Clayes (1987) e Martins (1997) encontramos a afirmação que com a idade, as contingências para as atividades físicas dos alunos diminuem continuamente, tendo como um dos motivos principais o fato de pouco se relacionarem com os interesses dos participantes, pois quase não proporcionam nenhuma aplicação ou uma utilização fora do contexto escolar.

Seguindo a nossa pesquisa, perguntamos aos alunos qual era sua opinião referente à importância da Educação Física no ensino noturno, sendo que 22% responderam não acreditar que seja importante, o que fica bem evidente nas falas a seguir:

- *“Tem muita gente que trabalha muito e chega cansado no colégio.”*
- *“Porque é muito complicado você ter que trabalhar, ficar de pé o dia todo, na correria e chegar à noite na escola ser obrigada a fazer ginástica e correr ao redor da quadra.”*
- *“Porque a maioria dos alunos estão cansados.”*

A mágoa e o descompromisso com a Educação Física são evidentes nas declarações apresentadas acima, o que reforça o já exposto anteriormente, ou seja, não conseguem perceber sua “utilidade” no cotidiano.

Em contra partida, 78% dos entrevistados responderam que a Educação Física é importante para o ensino noturno. Aqui podemos observar o interesse que muitos demonstraram em afirmar a importância da disciplina, novamente obtivemos respostas que parecem combinadas, com “falas” como:

- *“Para exercitar, relaxar, praticar esportes e para a saúde.”*
- *“Nós precisamos sair um pouco da rotina.”*
- *“É importante para a saúde e bem estar do aluno, físico e mental.”*
- *“Porque ajuda a relaxar e quebrar as tensões do dia-a-dia.”*
- *“Porque na nossa idade necessitamos de bastante exercícios.”*
- *“Para que os alunos se exercitem.”*
- *“[...] às vezes chegamos cansadas, estressadas, às vezes preocupadas em casa com alguma coisa e a Educação Física ajuda a relaxar o corpo e a mente, e a gente se sente melhor.”*
- *“Porque todos têm o direito de praticar esportes.”*

As respostas reforçam a idéia de que aulas de Educação Física são ou deveriam ser sinônimos de sessões de relaxamento e descontração; sendo vistas também como uma reprodutora de gestos motores através do esporte, o que comprova que a disciplina não é encarada como um espaço às discussões e

ampliações de seus conhecimentos sobre o universo do movimento humano e suas manifestações, usufruindo de instrumentos para promover a saúde, utilizando criativamente o tempo de lazer para poder expressar afetos e sentimentos em diversos contextos de convivência.

Dando continuidade às entrevistas, questionou-se sobre o que “aprendem” nas aulas. Em algumas respostas percebemos que os docentes não conseguem ser “eficientes” na construção de conhecimento de seus alunos, faltando dar um significado à disciplina dentro do sistema educacional, sendo assim, eles são responsáveis diretos pela possibilidade do sucesso da Educação Física perante a sociedade. A seguir relatamos alguns depoimentos negativos:

- *“Não sei.”*
- *“Na prática quase nada.”*
- *“Nada.”*
- *“Aprendi pouca coisa, mas to aprendendo.”*

Por um lado percebemos que a disciplina não contempla em seus conteúdos e objetivos os anseios dos alunos, mas ao mesmo tempo, por outro lado, encontramos falas significativas e positivas:

- *“Aprendi o quanto é importante para a nossa saúde.”*
- *“Trabalhar em equipe.”*
- *“Como praticar um esporte, como fazer uma massagem.”*
- *“A cuidar mais do meu corpo.”*
- *“As regras dos esportes e a jogar melhor.”*
- *“Muitas brincadeiras e jogos.”*

E, por fim, questionamos os discentes no sentido de saber porque voltaram a estudar. Ao analisarmos as respostas, percebemos que os alunos da SEJA têm a preocupação em voltar a estudar buscando um conhecimento para participar ativamente da sociedade, procurando assim desenvolver sua cidadania, depositando todas suas esperanças no estudo para obter um emprego melhor, vislumbrar um futuro mais próspero e para poder concorrer com mais chances no mercado do trabalho. Sabemos, porém, que a educação não é a única solução para todos os problemas sociais, ela apenas abre caminhos e fornece instrumentos para aqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade regular, conscientes de seus direitos, tornando-os aptos a lutar por condições econômicas e sociais mais

igualitárias. Alguns alunos se sentem mais motivados o que notamos através dos seguintes depoimentos:

- *“Voltei a estudar para concluir minha escolaridade e até tentar enfrentar uma faculdade, coisa que antes eu não podia fazer porque tinha que trabalhar e não dava para fazer as duas coisas, trabalhava no centro e vinha para casa morta de cansada, tinha que ir correndo para casa cuidar de minha família. Mas hoje nada e ninguém vai me impedir realizar o meu sonho.”*
- *“Porque quero fazer enfermagem.”*
- *“Para ser alguém na vida.”*
- *“Para ter uma chance de trabalho melhor.”*
- *“Para ter mais oportunidade no mercado de trabalho.”*
- *“Para que eu tenha um serviço melhor.”*

Nós, como docentes preocupados com a formação plena do sujeito devemos alertar os nossos alunos que a escola não pode ser vista como um passaporte para obtenção de um emprego melhor, e uma condição financeira mais estável, mas sim que seja encarada como uma ponte/porta para aquisição de conhecimento formal, visando o desenvolvimento pessoal e social. Que na verdade ela representa uma ferramenta para realizar o conhecimento do meio onde estão inseridos, e para poder participar efetivamente como protagonista da sua história social.

Após este momento de análise do perfil dos discentes do ensino noturno do município da Alvorada, passamos a ter uma visão e uma compreensão mais aprofundada da SEJA e sua relação com a Educação Física, tornando-se possível elaborar um questionário semi-estruturado para os docentes, o que será analisado num outro capítulo dessa dissertação.

Analisando as respostas podemos afirmar que as características dos alunos são semelhantes ao que Caporalini (1991), apresentou em seu livro “A transmissão do conhecimento e o ensino noturno”.

- a) São alunos já inseridos na produção, portanto, suas características são diversas do aluno do diurno;
- b) Sua experiência escolar é normalmente desmotivante, com alto índice de repetência, evasão, baixa qualidade e inadequação no ensino fornecido;
- c) Possuem uma experiência significativa e a sua história de luta pela sobrevivência é o conteúdo que serve de base na sua ação atual;

- d) Quando trabalhadores, tem uma ocupação cansativa, dormem pouco, se alimentam mal e possuem de apenas algumas horas no final de semana para seus estudos;
- e) Sua habilidade intelectual e conteúdos foram, em muitas vezes, desenvolvidos pelo sistema informal, como o do seu trabalho;
- f) Depositam na escola toda sua confiança e suas expectativas enquanto instituição transmissora de conteúdos;
- g) Não podem contar, como os alunos que estudam no diurno, com o auxílio de pessoas de seu lar ou com professores particulares quando sentem dificuldades na aprendizagem.

De posse dessas informações, temos a oportunidade ideal para elaborar um planejamento curricular que amplie e diversifique as potencialidades dos alunos, inserindo-os na cultura corporal. Assim sendo, a apropriação dessa cultura, por meio da Educação Física na escola, pode e deve se constituir num instrumento de inserção social, de exercícios da cidadania e de melhoria da qualidade de vida do aluno.

4.2 Refletindo sobre as falas dos professores

Neste subtítulo objetivamos compreender o significado do fazer docente nas aulas de Educação Física na SEJA, que nada mais é do que a construção do programa de ensino, onde o professor busca selecionar conteúdos específicos, elaborando seus objetivos, estabelecendo estratégias metodológicas e de avaliação, ajustando-se ao que pensa Cunha (1989), quando refere que o professor estabelece relações do fazer com o planejamento, os métodos, os objetivos e a avaliação. Buscamos ainda compreender os significados atribuídos às categorias específicas que foram levantadas no primeiro momento da interpretação das entrevistas feitas com professores investigados, obtendo assim uma melhor compreensão dos significados atribuídos as mesmas. Também pretendemos discutir, a luz do referencial teórico, os depoimentos em que os professores falam desses aspectos,

destacando situações práticas nas aulas observadas e argumentando de forma a buscar sua compreensão.

Sendo assim, podemos caracterizar esta parte da dissertação como etnografia propriamente dita, porque é neste capítulo que apresentamos as interpretações construídas no decorrer dessa jornada acadêmica, a partir do trabalho de observação de campo, acerca da construção docente na EJA.

Neste sentido acreditamos ser relevante caracterizar o cenário onde foi realizada a pesquisa, bem como detalhar aspectos significativos sobre os envolvidos, ou seja, os professores pesquisados.

4.3 O Cenário e os atores da pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de Alvorada/RS, que é uma das 22 que integram a região metropolitana de Porto Alegre. É denominada “cidade dormitório”³⁶, composta essencialmente por imigrantes do interior do Estado, além de grande contingente de ex-moradores da periferia da capital e arredores, que, seduzidos pelo “sonho da casa própria”, lá se instalaram a partir da década de setenta. Hoje, conforme os dados do IBGE³⁷ (2007), sua população é de 214.142 habitantes e apresenta um Produto Interno Bruto na ordem de US\$ 427,00 por habitante; o que demonstra o baixo poder aquisitivo de sua população.

Segundo a última pesquisa realizada pela Prefeitura Municipal em 1997 eram 17% os desempregados sem fonte de renda, 32,6% os trabalhadores que ganhavam até dois salários mínimos, sendo somente 5,3% da população economicamente ativa que percebia dez salários mínimos ou mais. Em relação ao emprego atual encontramos 42,2% dos trabalhadores com tempo de experiência profissional inferior a três anos e 49,5% possuem uma experiência superior a três anos. Esta situação revela uma relativa mobilidade no mercado de trabalho.

³⁶ São denominadas cidades dormitórios aquelas que têm um caráter principalmente residencial, na qual sua população na grande maioria trabalha em uma cidade próxima, de maior tamanho ou de importância econômica.

³⁷ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

A necessidade de implantação do EJA nesta cidade era urgente, por ter uma alta taxa de analfabetismo, sendo 11% de analfabetos totais e 10% de analfabetos funcionais, evasão escolar com uma média de 30% e repetência em torno de 15%³⁸. Conforme os dados obtidos na pesquisa citada acima, havia, na época, 54,9% da população que não tinha o ensino fundamental, somente 17% havia concluído o ensino médio e apenas 5,7% cursaram ou concluíram o ensino superior. Concretizando assim uma possibilidade concreta de os alunos com idade avançada concluírem o ensino fundamental; também porque as escolas que ofereciam aulas no noturno não conseguiam abarcar toda a população fora da faixa obrigatória, havendo um grande contingente alijado da possibilidade de reingresso, por falta de vagas. Podemos ressaltar que houve vários programas EJA, mas todos com propostas de alfabetização inadequadas à clientela, que não conseguiam sequer mobilizar a comunidade em geral, quanto mais alfabetizar.

Com base nestes dados, no ano de 1997, conforme o processo de autorização nº 115.475/19.00/97.5 do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, a Secretaria Municipal de Educação de Alvorada passou a desenvolver o projeto – SEJA – proposta pedagógica – em nível do ensino fundamental, destinado a jovens e adultos trabalhadores, nas escolas da rede.

No ano de 2000, foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, sendo que a partir dessa data deveria ser chamado de EJA, mas como a sigla SEJA ficara marcada na comunidade local, continuou assim sendo denominada; o processo inicialmente teria um prazo de três anos.

O SEJA tem como filosofia garantir uma educação de qualidade, que esteja comprometida com a transformação da realidade em que o educando está inserido, buscando trabalhar com uma educação que rompa com a exclusão, através de uma construção crítica, dialógica, entendendo que a humanidade deva contribuir em suas ações através das relações sociais, transformando-as em atitudes para a formação de uma sociedade mais justa e democrática.

Seus princípios fundamentais constituem-se na construção plena da cidadania do aluno, na transformação da realidade e na construção da autonomia geral, levado-o a uma reflexão sobre a cidadania, favorecendo a formação de um

³⁸ Dados IBGE 1991, utilizados no Plano de Curso.

cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres, propiciando a formação intelectual integral nas diferentes áreas do conhecimento, resgatando na população o direito relativo à apropriação dos espaços culturais da cidade; atendendo jovens e adultos (trabalhadores ou não) que nunca freqüentaram a escola ou que dela foram excluídos, tanto pelas condições sócio-econômicas, como pelas inúmeras repetências e, principalmente desafiar o aluno a refletir sobre seu papel na sociedade.

A metodologia aplicada é a do trabalho com campos conceituais, chamados de Totalidades, onde é priorizada a construção de conceitos. Essas Totalidades estão assim divididas: T1, T2 e T3 que correspondem às etapas de alfabetização e T4, T5 e T6 que correspondem às etapas de pós-alfabetização.

O currículo das totalidades pós-alfabetização abrange no mínimo todas as disciplinas do núcleo comum: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Estrangeira, Educação Religiosa, Artes e a Educação Física, onde o trabalho curricular está voltado para a construção de conceitos que perpassam as relações da humanidade entre si e com a natureza.

Dentro desses princípios, a Educação Física estruturou-se com a construção da proposta político pedagógica do SEJA, comprometida em utilizar métodos e processos de aprendizagem próprios, que promovam a criação, apropriação, compreensão e transformação do movimento (ação-reflexão-ação). Entende-se por movimento uma ação livre, expressão que se dá individual ou coletivamente em um determinado tempo, espaço e com seu ritmo próprio. O movimento em si pode ser natural ou construído, sendo abordado dentro seguintes aspectos: formativo, criativo, lúdico e de saúde. Os conteúdos são experiências educativas que fazem parte de um conjunto estruturado de conhecimentos, envolvendo informações, dados, fatos, conceitos, princípios e generalizações acumuladas pela experiência do homem em relação à atividade humana.

Atualmente o município conta com oito escolas que oferecem a modalidade SEJA e todas disponibilizam de um professor para Educação Física, onde a carga horária é idêntica a das demais disciplinas, ou seja: cinco horas-aula por quinzena, sendo que na primeira semana é desenvolvida em três horas-aula e, na segunda, em duas horas-aula. Também é importante destacar que todas

possuem o mesmo grau de importância num momento de avanço para a totalidade subsequente.

As escolas participantes da pesquisa apresentam uma estrutura de médio e grande porte e possuem locais e materiais para a prática da Educação Física, estando todas localizadas próximas às vias principais, portanto consideradas de fácil acesso.

A Educação Física é uma área do conhecimento que difere das demais disciplinas pelo seu trato com o objeto de estudo, ou seja, o corpo em movimento. Sendo assim ela é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem da cultura corporal, composta por um conjunto de práticas corporais que compreendem: jogos, danças, esportes, ginásticas, lutas, atividade física, saúde... Em cada uma dessas práticas encontram-se outros saberes, que o aluno deve vivenciar, conhecer e estudar nas aulas de Educação Física. A respeito disso, Castellani Filho afirma que:

[...] a Educação Física é um componente curricular responsável pela apreensão (no sentido da constatação, demonstração, compreensão e explicação) de uma dimensão da realidade social, na qual o aluno está inserido, que denominamos de cultura corporal. (1998, p.53).

Assim sendo, há várias razões de senso comum que mostram que de fato a aula de Educação Física escolar detém características que a difere de outros componentes curriculares que são realizadas dentro de salas fechadas. Desta forma é possível identificar que as trocas de sentimentos e emoções entre os alunos são mais constantes nas aulas de Educação Física do que nas demais.

Apresentamos a seguir os resultados obtidos na entrevista inicial, que nos fornecem um panorama geral do perfil dos profissionais. Para tanto, verificou-se o sexo, tempo de atuação profissional, nível de formação acadêmica, tempo que atuam com a EJA. O total de docentes participantes é composto por 66,7% de homens (4) e 33,3 de mulheres (2).

Tabela um: Perfil dos docentes de Educação Física que atuam na SEJA, em relação ao tempo de formado, nível de formação acadêmica, tempo que atuam com SEJA.

Indicadores		Nº	%
Tempo de formado	de 1 a 5 anos	2	33,3
	de 6 a 10 anos	2	33,3
	de 11 a 15 anos	0	
	de 16 anos ou mais	2	33,4
<hr/>			
Participação em Pós-graduação	Nenhuma	3	50
	Especialização	3	50
	Mestrado	0	
<hr/>			
Tempo de atuação Na SEJA	de 0 a 3 anos	3	50
	de 4 a 6 anos	1	16,6
	de 7 a 9 anos	2	33,4
	10 ou mais	0	

Fonte: Autor

Num primeiro momento, levando em conta o universo total dos docentes que atuam no ensino noturno, verificamos que todos possuem graduação específica na área, nas principais universidades de Educação Física de Porto Alegre (UFRGS³⁹ e IPA⁴⁰). Daqueles que efetivamente participaram da pesquisa dois realizaram sua graduação no IPA e um na UFRGS. De acordo com que foi apresentado no quadro um, foi possível verificar que 33,3 % dos pesquisados estão num período de adaptação e inserção efetiva no mercado educacional. É importante salientar que a experiência profissional relatada ou o que denominamos de período de formação não se restringe necessariamente ao período noturno.

Outro detalhe dos dados é a porcentagem atingida de 50% dos docentes (3) com pós-graduação em nível de especialização “*lato sensus*”, sendo que dois

³⁹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁴⁰ Instituto Porto Alegrense.

deles fazem parte dos sujeitos observados em nossa pesquisa. Acreditamos ainda que a formação acadêmica seja o primeiro passo dado em direção à prática pedagógica de um professor da área, contudo não se pode afirmar que pós-graduação seja sinônimo de qualidade de ensino.

A partir desses dados apresentados buscamos embasamento de autores como Silva e Nogueira (1984, p. 30), onde afirmam que “[...] os professores com maior titulação ou maior tempo de serviço escolhem aulas de manhã e da tarde [...] restando para o noturno os professores novatos e menos habilitados.” Nos dados levantados o quadro dos professores de Educação Física em Alvorada diverge do citado, pois os profissionais possuem uma boa experiência no magistério do ensino noturno.

Dando continuidade ao entendimento do quadro de atuação em relação ao noturno, procuramos saber dos entrevistados qual a carga horária semanal de trabalho e se após assumirem as aulas do SEJA receberam alguma preparação especial para trabalhar com essa modalidade de ensino.

Tabela dois: Perfil dos docentes de Educação Física que atuam na SEJA, em relação à carga horária semanal e se participaram de formação após assumir as turmas.

Indicadores		Nº	%
Carga horária	de 10 a 20 hs	1	16,6
	de 20 a 30 hs	1	16,6
	de 30 a 40 hs	3	50,2
	mais de 40 hs	1	16,6
Preparação para trabalhar após ter assumido as turmas			
	Sim	0	
	Não	6	100

Os resultados apresentados no quadro dois voltam a mostrar o já que fora confirmado anteriormente pelas entrevistas semi-estruturas, ou seja, após terem assumido o trabalho com alunos da SEJA não receberam nenhuma orientação específica. No que diz respeito à carga horária semanal, temos 50,2% dos docentes que trabalham em dois turnos e 16,6% que atuam nos três turnos, ou seja, sessenta horas semanais. Apenas um deles trabalha somente no período da noite, pois está aposentado do magistério estadual.

4.4 Sobre quais professores lançaremos o olhar?

Considerando que os estudos são de corte qualitativo devendo ser desenhadas de forma que os participantes sejam voluntários, retirando a participação desse autor e dos professores que não quiseram participar, o grupo ficou restrito a três profissionais, o que corresponde a 42,6% do universo total pesquisado; um do sexo feminino e dois do sexo masculino. Como mencionamos anteriormente, para melhor organização serão identificados pelas letras “A, B e C”.

Ao analisarmos cada professor individualmente, é relevante destacar que a opção profissional parece ter íntima relação com a história de vida de cada um, sendo assim, a escolha da profissão foi amplamente influenciada pela vivência esportiva de dois dos observados. Podemos concluir que a paixão pelos esportes, o envolvimento em competições e principalmente o entusiasmo pela prática esportiva foram os principais motivos que os levaram a procurar a graduação em Educação Física. Alguns comentários feitos pelos professores podem melhor ilustrar esta constatação.

Me interessei em fazer a Educação Física porque tive influência de um professora dentro da escola, no ensino fundamental. Comecei a jogar vôlei. [...] participei da equipe de voleibol da escola, inclusive a gente ganhou o estadual. Também treinei e competi karatê. [...] comecei a treinar e destacar, no campeonato brasileiro. (Professor “A”).

Fui atleta e técnico de natação. Trabalhei em clubes esportivos, com equipes de natação. (Professor “C”).

Percebemos também, que esta grande atração pelo esporte destacada pelos entrevistados, além de influenciar na escolha da profissão, parece ser um forte indicador do que os docentes pensam sobre o objeto da área, sendo assim, podemos concluir que toda essa bagagem esportiva veio contribuir para que estes professores compreendessem a Educação Física como uma área do conhecimento escolar que tem como único objeto de estudo o esporte, ou ainda, que este esteja posto como seu principal conteúdo. Na entrevista e nas observações realizadas, constatamos que para esses docentes a formação em Educação Física era a oportunidade de poder trabalhar com aquilo que mais gostavam de fazer, ou seja, a prática do esporte.

Não é intenção desse estudo, mas analisando rapidamente os programas dos cursos de licenciatura que existem na região metropolitana, notamos que a maioria dos currículos acadêmicos estão voltados ao esporte, o que talvez também possa exercer forte influência no momento em que o acadêmico parte para sua prática como professor.

Com respeito à formação acadêmica concordamos com Faria Junior (1987), quando acredita que os cursos de formação inicial têm se dedicado a formar um profissional generalista, proporcionando ao aluno uma formação ampla e profunda dos conteúdos, com isso dando conhecimento suficiente para trabalhar com qualquer área do movimento humano. Porém, este mesmo autor faz uma advertência sobre o equívoco de tentar ampliar o número de disciplinas nas faculdades para suprir tais necessidades de aprendizado. Na tentativa de proporcionar conhecimentos de várias áreas ao mesmo tempo, os cursos acabam por empobrecer ainda mais o currículo, originando, com isso, um efeito contrário na formação acadêmica do profissional que necessita dominar o conteúdo que será utilizado na prática, seja ela escolar ou não.

Com o desenrolar de nossa pesquisa e principalmente com conversas informais que tivemos durante este processo de elaboração da dissertação, podemos afirmar que a formação que receberam durante a graduação não os preparou para a prática pedagógica que viriam a assumir, a distância da realidade é um dos problemas mais graves levantados pelos professores. Acreditamos sim, que esta aprendizagem pedagógica, experiência e vivência acabaram acontecendo no

próprio exercício da profissão, no dia-a-dia dentro das atividades docentes exercidas no município de Alvorada.

Os professores que atuam no ensino noturno não foram preparados adequadamente e nem o suficiente informados para atuarem junto com uma clientela composta basicamente por jovens e adultos trabalhadores, que em sua grande maioria tiveram várias experiências escolares frustrantes em suas vidas; indivíduos que estão marcados por “carências” sócio-econômicas e culturais. Sendo assim, Gadotti (2001), comprova que os professores que trabalham na EJA, em quase sua totalidade, não estão preparados para atuarem no campo específico dessa modalidade de ensino, pois se assim o tivessem, poderiam ser os mediadores do trabalho pedagógico para que o educando pudesse compreender o seu “eu” e a relacionar-se com o outro, a partir do conhecimento do seu corpo, como instrumento de expressão e satisfação de suas necessidades, respeitando experiências anteriores e dando-lhe condições de adquirir e criar novas formas de expressão.

No sentido de direcionar esforços para refletir sobre tais erros e ajudar a apontar novos caminhos na formação docente em EJA, foram feitas algumas reflexões sobre a necessidade de uma formação desses educadores, que são aparentes, em algumas pesquisas desenvolvidas a respeito desse assunto. Maria Margarida Machado (apud Haddad [coord.]) ao analisar as produções acadêmicas discentes dos programas nacionais de pós-graduação, “*stricto sensu*”, em educação, no período de 1986 – 1998, que compõem o Estado da Arte, nessa área, chamam a atenção para o contingente de 32 teses e dissertações analisadas, que tinham em comum o tema professores, sendo que onze das quais enfocando como tema central a formação dos professores em educação de jovens e adultos e relata que:

Há uma quase totalidade na constatação da necessidade de uma preparação específica dos professores que atuam em EJA, balizada em exemplos de experiências pesquisadas ou na comprovação das precariedades dos trabalhos onde esta formação não ocorre.(2002, p. 27).

Há, contudo, que se reconhecer os visíveis avanços que a educação brasileira teve nesses últimos anos, podemos destacar principalmente a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), onde trata o professor como o eixo central da qualidade da educação, lançando algumas alternativas pertinentes,

sendo possível destacar no texto legal: “o aperfeiçoamento profissional continuado” (Art. 67, § 2º). Colocar o artigo

Piconez (1995), em sua tese de doutorado intitulada “Educação escolar de adultos: possibilidades de reconstrução de conhecimentos no desenvolvimento do trabalho pedagógico e suas implicações na formação de professores”, diz que a maioria dos estudos sobre a Educação de Adultos tem colocado como prioridades, a necessidade de formação de professores para a educação tão peculiar. Segundo as teorias de Gadotti e Romão (2001), nos últimos tempos, a pesquisa educacional brasileira vem abordando um amplo conjunto de problemas relacionados à formação e ao desempenho dos educadores que atuam no Ensino Fundamental. Quando a área de estudos é a educação de jovens e adultos, podemos afirmar que um dos problemas é a falta de formação específica para os educadores que atuam nessa modalidade de ensino, resultando numa transposição inadequada do modelo de escola consagrado no ensino fundamental de crianças e adolescentes, como se a vivência deste contingente educacional fosse igual a dos anteriores. As questões envolvidas nesse enfoque, nas palavras de Di Pierrô:

[...] os professores já vinculados às redes de ensino e dedicados à educação de crianças, que adicionam à jornada habitual de trabalho uma atividade profissional noturna, de modo a ampliar seus rendimentos. Neste caso, o ganho dos programas com a maior experiência ou escolaridade dos professores tem por contrapartida um profissional com reduzida disponibilidade, exaurido por sucessivas jornadas de trabalho, que por vezes transporta para a educação de adultos as concepções e práticas da educação infantil e atribui importância secundária ao trabalho que realiza no horário noturno. (1995, p.08).

A inexistência de estudos sobre jovens e adultos nos cursos de formação de professores, seja em nível médio ou de superior, tem sido discutida com certa freqüência, pois com o passar dos últimos anos, as próprias faculdades de educação começaram a se dar conta que seus currículos não contemplavam estudos sobre a problemática do analfabetismo ou da Educação de Jovens e Adultos, tratada muitas vezes, como tarefa espúria, com seu desenvolvimento caracterizado por descontinuidades ou com enfoque assistencialista e filantrópico, e não na perspectiva de um direito de cidadania. Na área da Educação Física esses estudos são mais deficitários ainda. Essa questão da formação de professores em EJA vem sendo debatida desde o início da década de 50, principalmente por autores, pesquisadores e estudiosos em Educação Popular. A respeito dessa concepção,

citamos o autor Paulo Freire que, em suas obras, chama a atenção para a formação dos educadores, onde podemos destacar o livro *Pedagogia da Autonomia*, que sugere como devem ser as práticas dos professores.

Buscamos na fala do professor B exemplificar a dificuldade na formação acadêmica para trabalhar com a EJA:

[...] vejo dificuldade na minha formação e na maioria dos professores de Educação Física, me sinto despreparado para trabalhar, porque muita coisa a gente viu na faculdade é inútil aqui, então aqui é outra coisa, a gente aprende fazendo, [...] tu sabe outras coisas que não são necessárias neste espaço e as coisas que são necessárias aqui tu não sabe e ai tu vai aprendendo, por isso a história que os alunos vão ser eternamente as tuas cobaias [...].

Pelo exposto acima, podemos constatar que ao terminar a graduação e após o engajamento no magistério, frustrações, decepções, desânimos e surpresas são prontamente identificados diariamente. Todos os acadêmicos recém saídos da faculdade possuem um pensamento que poderão aplicar imediatamente tudo o que aprenderam, mas com o passar do tempo se dão conta de que tiveram um curso focado para uma turma “ideal”, com conteúdos e metodologias generalizadas, porém para uma realidade inexistente. Esta forma de conduzir a formação de docentes demonstra um descompasso entre a formação acadêmica e a realidade existente em nossa sociedade. A partir das falas mencionadas anteriormente, podemos constatar que existe uma lacuna na formação desse docente, que por vezes precisa aprender juntamente com os seus alunos. Um outro fator que contribui para a dificuldade da prática é a falta de participação dos docentes na construção da Proposta Político Pedagógica de suas escolas, pois além disso, nos últimos anos, este documento não vem sendo amplamente discutido na rede municipal de Alvorada.

Como foram citadas anteriormente, as faculdades começaram a dar importância para a modalidade recentemente, por isso que os nossos sujeitos pesquisados não tiveram, na sua formação acadêmica, disciplinas relacionadas com a EJA. Com a total inexistência de cursos, trocas de experiências ou seminários oferecidos pelas escolas ou mantenedora, os professores correm o risco de tornar sua prática razoável no sentido de exercer o magistério de forma honesta e interessada, porém, desempenhando o papel de mero reproduzidor do sistema social vigente.

Na garantia de uma formação de qualidade que não sirva somente para mudar os nossos discursos, mas sim, favorecer a melhoria da prática, torna-se imperativo a implementação de políticas públicas que contemplem a formação dos educadores da SEJA, cuidando das especificidades dos sujeitos envolvidos. Neste sentido, concordamos com Neira (2003), quando diz que: “[...] somente o professor que aprende bem e continuamente pode fazer o aluno aprender.” (p.194).

Finalmente, é necessário considerar mais um aspecto crucial para a formação de educadores, ou seja, que contemple uma educação de jovens e adultos, mais eficaz e acessível ao público que a ela tem direito. Trata-se da necessidade de desenvolver competências para atuar com novas formas de organização do espaço-tempo escolar, buscando alternativas de mudança do ensino tradicional que é baseado exclusivamente na exposição de conteúdos por parte do professor.

Os professores de jovens e adultos devem estar aptos a repensar a organização disciplinar e de Totalidades, no sentido de abrir possibilidades para que os educandos realizem percursos formativos mais diversificados e mais apropriados às suas condições diárias, com isso possibilitando-lhes novos meios de aprendizagem e progressão nos estudos, que não aqueles que provavelmente os impediram de levar a termo sua escolarização anteriormente.

Com respeito ao tempo de atuação dos docentes que fazem parte desta pesquisa, obtivemos as seguintes respostas dos professores, respectivamente A, B e C: *“Tenho oito anos, desde 1999-2007”*; *“Na noite trabalho desde 2004”*; *“Estou na SEJA desde 2000.”*

Percebemos que todos os docentes possuem uma relativa experiência no ensino da Educação Física no noturno, que é construída a partir dos longos anos de trabalho nesse universo escolar. Como aponta Molina Neto (1998), o “aprender fazendo” constitui uma das marcas da cultura docente desses professores. Conforme explicita Silva (2004), o profissional desta modalidade, em sua prática docente, necessita conhecer bem seus alunos.

[...] para trabalhar com esses educandos, e essencial conhecê-los bem. O papel do professor, nesse sentido, deve ser de um pesquisador da história de vida dos alunos, a fim de perceber o que essas pessoas a ingressarem/retornarem à escola, o que as mesmas fazem (ocupação profissional e vida social), bem como elas esperam aprender na escola. (SILVA 2004, p. 29).

Neste sentido, se faz necessário o conhecimento da realidade dos problemas sociais enfrentados por seus alunos como: discrepância na distribuição de renda, fome, dificuldade de acesso e atendimento no sistema único de saúde, violência⁴¹, problemas familiares, corrupção, entre outros, o que de certa forma dará um panorama da comunidade onde estão inseridos. Podemos considerar que a partir desse diagnóstico, o professor terá subsídios para desenvolver sua prática docente, atendendo às diversas necessidades de aprendizagem dos alunos, que na maioria das vezes, vão à escola depois de um dia inteiro de trabalho e, mais do que qualquer outro aluno do diurno, necessita de motivação para permanecer freqüentando o ambiente escolar.

Dentro dessa concepção, Arroyo destaca que:

Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. (2006, p.24).

Uma vez conhecidas, detectadas e identificadas as necessidades dos alunos, ao ingressar na escola, os docentes teriam o dever de reconhecer essa modalidade como um campo de responsabilidade pública e acima de tudo estar cientes de sua contribuição para a formação de sujeitos que ali estão por direito e desejo de uma vida melhor.

A carga horária de trabalho a que os docentes estão submetidos constitui um dos tópicos fundamentais para a compreensão do seu cotidiano. Conversando com os professores durante o trabalho de campo, ouvimos suas narrativas que davam conta de que trabalhar 40 horas é cansativo ou como disse o professor C quando questionado sobre o referido assunto: “[...] *eu preciso trabalhar, trabalho para sobreviver, trabalho às 60 horas dos três turnos [...]*”. Se considerarmos que a maioria dos docentes colaboradores trabalha em dois turnos, e um em três turnos, é possível compreender que esta condição lhes traz impactos significativos, pois transcendem a esfera pessoal, interferindo diretamente na qualidade de seu trabalho, confirmando então, que o excesso de tarefas e a falta de tempo vêm provocando conseqüências nos professores, pois frente à necessidade

⁴¹ Alvorada é considerada a cidade de maior índice de violência da região metropolitana de Porto Alegre.

de dar conta das questões de docente (planejamento, leituras, reuniões) e mais as do âmbito pessoal, não conseguem obter qualidade naquilo a que se propuseram; são muitas as atribuições e o tempo é curto. O professor não tem qualidade de vida; seus dias são preenchidos inteiramente no trabalho, e no noturno, após dois turnos cheios, a motivação dá lugar ao cansaço, ocasionando um fazer pedagógico automático e com baixo rendimento. Podemos dizer que o trabalho não constitui somente um emprego, mas também a possibilidade do amadurecimento pessoal frente à disciplina. Ao longo da investigação, mas principalmente no momento da realização das entrevistas, percebemos que o coletivo docente investigado analisa seu desempenho como um importante papel de “mediador social e facilitador”, estendendo-se inclusive como apoio afetivo ao alunado.

O profissional da educação, por toda a grandeza e responsabilidade que envolve a profissão, deveria ser muito mais valorizado pelo poder público e sociedade em geral, uma vez que tem em suas mãos a missão de fomentar conhecimento, aprendizagem e crescimento em seus alunos. Não querendo ser utópicos, mas podemos sonhar com o dia em que o professor fosse suficientemente renumerado, para poder exercer suas funções por apenas 20 ou 40 horas semanais, dispondo de tempo para formação, planejamento e busca de subsídios para uma melhor qualidade de suas aulas.

Neste segmento, trataremos sobre os recursos físicos destinados para a realização das aulas de Educação Física na SEJA, através das falas dos professores participantes desta investigação e principalmente da utilização das anotações realizadas no diário de campo.

O professor “A” trabalha numa escola cujos espaços destinados para a prática da Educação Física possuem algumas limitações, como iluminação inadequada, a quadra poli-esportiva não é coberta e seu tamanho é reduzido e com alguns buracos no piso, possui um espaço físico pequeno e de “chão batido” ao redor da quadra e próximo das salas de aulas, para realizar outras atividades esportivas como, por exemplo: roda de voleibol ou até mesmo ficar jogando a bola um para o outro. Nota-se que este professor enfrenta problemas com o espaço físico para realizar suas aulas, sendo que fica à mercê da meteorologia para utilização da quadra esportiva. Neste sentido, conforme as condições climáticas, parece que não se tem muito que fazer, então cabe ao docente administrar seu trabalho dentro do

espaço disponível que a escola oferece (sala de aula) e trabalhar com materiais que lhe são oferecidos, da melhor maneira possível.

O professor “B” atua numa escola onde a construção é relativamente nova e com aspecto moderno, seu espaço para a prática de Educação Física se restringe somente à quadra esportiva (que é coberta), porém aberta nas laterais, sendo assim, em dias de chuva, fica quase inviável dar aulas neste local; sua iluminação é adequada para realização de atividades esportivas no período noturno. Como podemos confirmar nas seguintes falas: “[...] o único espaço da Educação Física é a quadra, quando tem. [...] porque quando chove e a chuva entra pelo lado igual, então em dia de chuva não significa que dá prá fazer jogo.”

Através deste depoimento pode-se observar que o professor ressalta as condições do ginásio esportivo, principalmente por não ser fechado em suas laterais, ficando dependendo das condições climáticas para poder oferecer aos seus alunos uma prática esportiva, sendo este o único espaço oferecido pela escola para a realização da Educação Física.

Um acontecimento inopinado ocorreu durante o período das observações nessa escola: a cerca da quadra esportiva faz divisa com a rua, onde em frente, existe um bar. Numa das noites havia uma concentração enorme de jovens, de repente ouvimos garrafas sendo quebradas e gritos, logo em seguida ocorreu um tiroteio que colocou toda a escola em pânico. Houve muita correria dos alunos, parando o seu famoso futebolzinho e procurando um lugar seguro para abrigo. Este fato também contribui para denotar a precariedade do cenário.

E por fim, o professor “C” trabalha numa escola onde suas estruturas físicas se difundem com o novo e o velho, seu espaço para a prática das aulas de Educação Física é o maior em relação às anteriores, pois possui uma quadra de futebol e uma de voleibol ao ar livre e com uma iluminação precária, uma quadra poli-esportiva coberta e com iluminação adequada, e um pátio com grande espaço para realização de outras atividades físicas, desportivas ou recreativas.

Assim, após descrevermos os espaços físicos das escolas envolvidas nessa pesquisa, concordamos com o Coletivo de Autores (1992, p. 38), que diz, “Quanto à questão do espaço o tratamento dado ao conhecimento nessa área, articulado organicamente à organização do tempo, exige que na escola se

construam espaços diferenciados dos das outras disciplinas”. Neste sentido os espaços físicos destinados à prática da Educação Física devem ser diferenciados e necessitam de uma construção técnica muito bem feita e elaborada, para que possam “agüentar” as diversidades climáticas existentes no nosso estado, e também que tenham em seus projetos, a previsão de áreas de escape seguras, a fim de evitar que os alunos se machuquem (isto não acontece na escola do professor B, onde houve o tiroteio). Destacamos como um dos mais importantes itens a serem observados é a existência de um bom piso que não se desgaste com o passar do tempo. Ao pensarmos ainda sobre estes aspectos, mencionamos Lima (1988), citado por Shigunov (1997, p. 679), diz que “[...] a escola necessita dispor de espaços que permitam realizar com eficácia o ato pedagógico nas atividades físicas e desportivas curriculares, tanto na formação desportiva dos jovens como na aquisição das destrezas motoras básicas”.

Com respeito ao material pedagógico utilizado, podemos perceber que deixa muito a desejar, há muito pouca coisa e o que existe encontra-se em péssimas condições; em duas escolas os professores comentaram que traziam bolas de outro estabelecimento para poderem trabalhar. A este respeito, podemos observar suas falas:

[...] na maioria das escolas tem uma bola, quando tem uma ou duas bolas, desde o ano passado eu estou usando uma estratégia que acabo carregando as bolas das outras escolas. [...] ai eu acabo tendo cinco, sete bolas, assim consigo fazer alguma coisa diferenciada [...], por isso consigo trabalhar os fundamentos específicos da modalidade [...]. (Professor “B”).

Faço uma atividade com bolas porque temos bastantes bolas, tinha pelo menos até o início do ano [...]. (Professor “A”).

Essas falas são de grande importância, pois mostram a preocupação dos docentes na questão levantada referente ao material disponível na escola, onde criam estratégias próprias para suprir a necessidade. Esta situação a que o professor “B” se refere também foi observada com o docente “A”.

Contudo, não podemos ser ingênuos em pensar que uma boa quantidade de material esportivo tem como resultado uma ótima aula de Educação Física. De acordo com Godoy (1995), que diz: “[...] dezenas de bolas e um ginásio coberto não significam Educação Física de qualidade”. (p.40), e conforme Shigunov (1997), as bolas são o material mais comum para o desenvolvimento do trabalho, mas não são

os únicos, outros materiais como cordas, aros, bastões, etc., ajudam a motivar os alunos para o desenvolvimento das aulas. Acreditamos ainda que para um professor motivado, que está comprometido com o ensino-aprendizagem dos alunos e que tenha objetivos bem estabelecidos, não seria realmente necessário ter espaços físicos ideais (quadra com dimensões oficiais, ginásio totalmente fechado e um bom número de materiais) para o bom desenvolvimento de uma aula de Educação Física na EJA. Sua finalidade maior seria de promover o crescimento do aluno dentro da cultura corporal do movimento, planejando as aulas levando em conta os seus interesses, que os conteúdos tivessem relação direta com a vida. Porém o que observamos é uma versão empobrecida⁴² do que é oferecido às crianças e adolescentes no ensino do diurno⁴³. Neste sentido, se as condições não forem realmente as ideais, os jogos (desportos) poderiam ser trabalhados com uma outra concepção, como foi denominado por Kunz (1991) de esporte educativo, tendo como característica principal a de proporcionar ao aluno vivenciar ao máximo as diversas experiências motoras, com espontaneidade e com prazer, sem, no entanto, a necessidade de executar os gestos técnicos na sua forma mais perfeita possível.

É importante lembrar que as considerações feitas neste estudo se dão a partir da observação das aulas de três professores de Educação Física que atuam na Educação Básica com Jovens e Adultos, no município de Alvorada.

Assim, para concluirmos, entendemos que todas as escolas deveriam oferecer aos seus professores espaços e materiais condizentes com a sua disciplina, ou seja: o professor de informática necessita de computadores, o professor de ciências necessita de um bom laboratório, mesmo para as outras disciplinas que não precisam de recursos específicos, é fundamental uma sala bem

⁴² A forma como a criança aprende a ler e escrever segundo as teorias Piagetiana pode ser utilizado com os adultos, pois o processo de aprendizagem é basicamente o mesmo, mas a forma de abordar o tema trabalhado é outra, isso deveria ser constantemente discutido pelos docentes. Os alunos adultos não podem ser tratados como crianças cujas histórias de vida apenas começam. Eles querem ver a aplicação imediata do que estão aprendendo. Sendo assim, ao mesmo tempo, apresentam-se temerosos, sentem-se ameaçados, precisam ser estimulados, criar auto-estima, pois as suas ignorâncias lhe trazem tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes têm vergonha de falar de si, de suas moradias, de suas experiências frustradas da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. Não podemos esquecer que o primeiro direito dos alfabetizando é o direito de se expressar.

⁴³ Quando o professor atua nos dois segmentos de educação - diurno e noturno -, conforme Haad (apud Cruz 1994, p.38) dia que "a tendência do docente transportar para o seguimento noturno tudo o que ele faz no diurno, como forma de facilitar o seu trabalho. Alguns inclusive defendem esta atitude, alegando elevar o nível dos alunos, já que o diurno é mais forte, e os alunos vão ter que enfrentar os cursos lá fora."

iluminada, quadro e giz. Tratando-se de Educação Física, não é diferente - são necessárias condições básicas de espaço e recursos para o bom desenvolvimento das aulas.

4.5 Formação continuada – Desafios, dificuldades e avanços

Há algumas décadas acreditava-se que, quando terminada a graduação, o profissional estaria apto para atuar na sua área para o resto da vida. Hoje a realidade é diferente, principalmente para o profissional docente. Acreditando nisso e também com o objetivo de conhecer a prática docente daqueles que atuam na área da Educação Física no campo específico da EJA, tornou-se necessário perguntarmos para os participantes desta pesquisa se já haviam realizado algum curso de preparação para trabalhar com essa clientela, ou se tinham participado de alguma formação continuada. Nas falas dos professores há evidências de frustração, sendo que os depoimentos foram bem claros e num tom afirmativo:

Não. Nada específico para a Educação Física, para o SEJA, [...]. (Professor "A").

Não, nada [...], [...] não fiz nenhum curso, [...] nem na faculdade e muito menos no espaço de trabalho daqui da prefeitura. Eu cai aqui sem saber nada como a maioria dos colegas também sem nenhuma orientação [...]. (Professor "B").

Que eu me lembro, não tive nada. (Professor "C").

Ao analisar estes depoimentos, percebemos que em nenhum momento os docentes tiveram algum tipo de formação continuada ou a participação em cursos específicos, sejam eles durante ou após a graduação, ou até mesmo enquanto estiveram trabalhando como docentes do ensino de jovens e adultos no município; suas experiências com esta modalidade de ensino vão acontecendo com o decorrer do tempo trabalhado. O "aprender na prática", como aponta Molina Neto (1996) no estudo da cultura docente do professor de Educação Física, revelou-se um processo que integra a construção do trabalho docente do coletivo de professores

investigados e acreditamos que mereça muita atenção da SMED na elaboração, tanto das propostas de formação permanente, como das políticas educacionais que implicam na reestruturação do trabalho do professor.

Antes de aprofundarmos mais nesta questão da formação continuada, é importante informar aos leitores desta dissertação, que todas as escolas dispõem de 3 horas semanais, dentro do horário regular dos professores, nas quartas-feiras, para que sejam realizadas reuniões com o todo coletivo de cada unidade. Neste dia os alunos são dispensados, sendo que fica a encargo da escola (equipe diretiva) a organização destes encontros. Muitas vezes as escolas disponibilizam este horário para a assessoria da Secretaria de Educação, ou em outros casos, há uma solicitação por parte desta, para utilização do espaço. Estes dois últimos fatos citados acontecem raramente.

Como parte do universo de professores que trabalham com a SEJA, podemos relatar, através de nossa experiência, que os docentes, de um modo geral, valorizam bastante este momento de encontro, porém, fazem muitas críticas e comentários quanto à forma de organização das reuniões pedagógicas das quartas-feiras. Em conversas informais com os colegas que fazem parte desta pesquisa e também colocando a nossa vivência da escola de lotação, é possível afirmar que na maioria das vezes estes encontros têm adquirido um caráter administrativo e informativo, onde as questões pedagógicas deixam de ser priorizadas. Um aspecto relevante que chama atenção, é que por mais que os professores, ainda que insatisfeitos com as reuniões, não mostram interesse em participar da elaboração destes encontros que, normalmente são planejados pelas equipes diretivas de cada escola.

Para afirmar o que foi dito anteriormente, buscamos em FREITAS que em seu trabalho expressa a expectativa que existe, por parte da própria Secretaria de Educação, de que as equipes diretivas das escolas possam assumir e articular estes encontros semanais:

[...] sem deixar de considerar a importância da assessoria pedagógica à escola, é importante destacar que a equipe diretiva tem um papel fundamental para a coordenação desse processo. A organização dos espaços de reflexão, sistematização e estudos permanentes sobre as ações desenvolvidas no cotidiano escolar, em articulação com toda a comunidade, representa a possibilidade da construção coletiva da identidade da escola em torno de seu projeto político-pedagógico. (1999, p. 82).

Durante as observações os professores comentavam e expressavam o desejo de que estes encontros se tornassem um espaço de estudo, de trocas de experiências, voltados a qualificar a intervenção pedagógica que realizam, ou seja, que este espaço realmente fosse produtivo na busca da qualificação do ensino para cada comunidade escolar.

Podemos dizer que é de extrema importância que os professores tenham regularmente um tempo, fora da sala de aula, e em um contexto que se sintam bem, para falarem sobre o seu trabalho, dando vozes ao cotidiano escolar, compartilhem com os colegas os problemas que enfrentam, discutam constantemente o tipo de exercício, o esporte, os objetivos a serem alcançados, a indisciplina e a participação dos alunos. As questões envolvidas neste enfoque, mencionadas por Brandão (2002, p. 76), quando ressalta que “[...] a educação deve ser pensada e deve ser praticada como um cenário multifocal de experiências culturais de trocas de vivências destinadas à criação entre nós de saberes e à partilha da experiência do exercício inacabável de aprender”. Também pensamos ser importante que os professores critiquem, para que possam rever suas práticas, substituindo-as por outras melhor fundamentadas e que busquem alternativas para os fins educacionais a que se propõem ou, ainda mais que isso, para que possam saber se suas decisões pedagógicas estão de acordo com os projetos políticos e culturais de sua escola ou mantenedora. O profissional também deve estar consciente de que sua formação é permanente, e é integrada no seu dia-a-dia na escola.

Contudo, não se pode ter o pensamento ingênuo em afirmar que a formação continuada deve ser realizada unicamente fora do espaço escolar. Acreditamos que para a maioria dos docentes que atuam hoje na SEJA nas diversas disciplinas, a escola é o principal *locus* privilegiado de formação permanente. Conforme Marques faz uma definição de escola como o “mundo de referências de todo o processo formativo”. Desta forma de pensamento justifica-se a necessidade de ser a escola um espaço de formação.

Isso significa recuperar o espaço pedagógico da escola, fortalecendo-a internamente e aprimorando as práticas desenvolvidas no âmbito dela. Significa possibilitar a articulação entre a atuação do professor na sala de aula e o espaço para a reflexão coletiva e o aperfeiçoamento constante das práticas educativas, refundando-as sempre de novo na produção do saber/competência requeridas. (1992, p. 195).

Freitas, em seu trabalho que analisou as ações de formação permanente no âmbito da rede escolar municipal de Porto Alegre (acreditamos que também possa adequar a nossa realidade), destaca a importância da escola como um espaço de formação permanente para o professorado.

[...] a escola representa um espaço privilegiado de reflexão em torno das práticas escolares. A reflexão coletiva no próprio local de trabalho viabiliza a articulação da contribuição oriunda da participação dos/as educadores/as nas mais diversas instâncias de formação, bem como possibilita que a mesma seja contextualizada pela realidade local. (1999, p. 82).

Conforme Krug (1992), para que o professor melhore sua atuação pedagógica, o caminho é buscar uma melhor formação inicial e que esta não seja um fim do curso, mas um processo de formação constante e permanente.

A este respeito, citamos Guidelli (1996, p. 126) que em sua tese de mestrado disse que: “[...] tem se levado em conta que para desenvolver um ensino adequado a esta clientela exige-se formação inicial específica e geral consistente, assim como uma formação continuada”. Podemos afirmar através das falas dos professores que participaram desta pesquisa, que a formação continuada é inexistente. Ao pensarmos profundamente sobre os cursos que poderiam ser oferecidos, oficinas e trocas de experiências, destacamos sua relevância no sentido de ajudar os docentes a revelar a face pouco conhecida da SEJA no município de Alvorada na disciplina de Educação Física, por sugerirem pistas, informações, experiências concretas de como trabalhar com os alunos dessa modalidade, buscando uma direção política transformadora, através de intervenções que objetivem uma educação de qualidade (acesso, permanência e aquisição de conhecimentos básicos à vida e ao trabalho).

A respeito das trocas de experiências, conforme Nóvoa (1997, p.26): “A troca de experiência e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado”. Para esse estudioso português, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

4.6 O trabalho docente dos professores de Educação Física na SEJA

Saber como é o trabalho dos professores de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no município de Alvorada é objeto primeiro desse estudo, onde observar a prática docente nas aulas de Educação Física parece consistir, antes de tudo, em fazer uma opção epistemológica, pautada numa visão de mundo, valores, ideologias, interesses, crenças...

Ser professor dessa realidade e também refletir sobre a prática dos professores participantes dessa pesquisa, é uma tarefa árdua e muito arriscada. Poderemos incorrer em erros e equívocos. Ao pensarmos profundamente sobre os riscos que corremos, buscamos inspiração nas palavras de Freitas que diz:

Para conseguirmos uma efetiva “compreensão” é necessário valer-se da abstração e da generalização, tendo como instrumento o pensamento. [...] A generalização permite-nos encontrar seu fundamento interno, seus nexos, a unidade dos fenômenos e objetos, suas causas e leis... (2003, p. 80).

Não pretendemos aqui, representar os docentes que possuem suas vozes silenciadas pelo sistema ou até mesmo pela “acomodação”, o brado é apenas um, que como outros, marcam uma possibilidade e expressam uma identidade, uma preocupação de ensino com essa clientela de jovens e adultos.

Percorridos os dois anos de investigação, estudo e análise podemos afirmar que a nossa voz anuncia o que viu e viveu ao longo dessa jornada acadêmica e expressa a provisoriedade possível dos acontecimentos e saberes produzidos durante esta caminhada. No decorrer do tempo fomos encontrando semelhanças e divergências nos processos de trabalho de cada docente, o que permitem produzir e analisar algumas sínteses, válidas para os questionamentos deste trabalho, os quais procuramos responder a seguir.

Na busca das respostas, neste item analisaremos as falas que se referem às práticas dos docentes, isto está relacionado com tudo o que ele faz na escola, como inicia, desenvolve e encerra sua aula, pois está envolvido anteriormente com o planejamento, após sua chegada, onde assina o livro ponto, até o término da aula. Pedimos aos professores pesquisados para relatarem suas práticas.

Para uma maior constatação, nessa etapa, traremos também para as análises, algumas observações obtidas durante todo o processo. Lembramos aos leitores dessa dissertação que todas as observações realizadas nas práticas dos docentes e também as entrevistas com os alunos foram feitas nas turmas de Totalidade cinco e seis.

De uma maneira geral podemos dizer que a prática dos professores de Educação Física é muito parecida. O que diferencia um professor do outro é a forma de conduzir suas aulas, pois os conteúdos são bastante semelhantes. Na maioria das declarações fica evidente a vontade de ajudar o aluno também em sua vida pessoal, através da discussão sobre vários temas, (entre eles a saúde) e não somente ajudá-lo no âmbito escolar, nos conteúdos e nas atividades que são realizadas. Sendo assim, os docentes pesquisados demonstraram uma nítida preocupação em proporcionar aos seus alunos uma vida melhor dentro ou fora da escola e para conseguir estes objetivos, utilizam basicamente o esporte, que engloba vários fatores, entre eles: socialização, espírito de equipe, desinibição, movimento, lúdico...

Ao realizar as observações, foi possível detectar que o professor "A", ao iniciar sua prática na sala de aula, começava sempre com uma conversa informal com os alunos que estavam mais próximos dele, com o objetivo de ficar aguardando os atrasados. Em todas as aulas observadas ocorreu a realização da chamada, onde também aconteciam anotações para verificar se os alunos estavam com roupas adequadas⁴⁴ ou não para a realização de atividades esportivas, o que de certa forma, demonstrava uma conduta de avaliação ou até mesmo de intimidação por parte do professor, pois tecia comentários a respeito de suas anotações que poderiam vir a prejudicá-los num momento de conselho de classe onde são discutidas as possibilidades de avanço para uma próxima etapa ou não.

Ao observarmos suas respostas na entrevista, conseguimos detectar que tinha como principais critérios para realizar sua avaliação: prática, teoria, participação, assiduidade e, como mencionamos anteriormente, a utilização de roupa adequada para a prática esportiva. Ao ser questionado sobre sua forma de

⁴⁴ O primeiro item a ser observado pelo docente era o tipo de calçado que os alunos estavam usando, roupa adequada para este docente seria: um tênis, camisa, calção, calça de abrigo ou suplex.

avaliação referente àqueles que não participam das aulas, o docente argumentou que normalmente utiliza o diálogo, tentando “convencê-los” a realizar as atividades. Contudo, através da experiência adquirida durante os anos, é possível afirmar que tal conduta não seria apropriada, uma vez que o professor, como responsável pela formação integral do indivíduo, deveria utilizar-se de argumentos suficientemente fortes, que fossem capazes de levá-los à tomada de consciência em relação à cultura corporal. Neste caso entendemos que a participação nas aulas não significa apenas estar presente, mas fazer parte efetivamente de todas as atividades propostas.

Nas duas primeiras observações realizadas com este docente, o mesmo sempre se referia ao observador e realizava um pequeno comentário a respeito de sua presença no local. Numa das falas registradas no diário de campo, salientamos a seguinte: “Como eu havia explicado para vocês na aula passada, que iríamos ter uma visita, por isso então peço a colaboração de todos como nós combinamos.”. Com esta colocação fica bem nítido que houve aviso prévio e uma espécie de negociação com os alunos. Isso pode ser observado em todas as aulas, e denota falta de espontaneidade, perdendo assim, a originalidade do trabalho.

Após o término da chamada e da conversa inicial, os alunos, por ordem do professor, foram para quadra, caminharam em torno de quatro minutos correram aproximadamente o mesmo tempo e voltaram a caminhar por mais dois minutos, sempre sendo incentivados pelo professor. Em seguida, pediu que fizessem um círculo para realizar alongamentos de membros inferiores e superiores, onde toda a classe estava participando; ai foi possível verificar que realmente houve uma combinação entre docente e alunos a fim de realizar os exercícios propostos. O professor supervisionava, orientava e incentivava, através de comentários sobre a importância dos alongamentos, cuidados com a postura e equilíbrio; também auxiliava àqueles que estavam com uma maior dificuldade na realização dos exercícios, o que mais uma vez ficou evidenciado que tal atividade não era sistematizada pelos alunos.

Esse tipo de abordagem que o docente apresentou tem uma relação direta com o que Freire & Oliveira (2004) apresentam, mostrando que os alunos precisam adquirir “conhecimentos de si mesmo, suas possibilidades de movimentação e limitações” (p. 146). Estes autores nos remetem a pensar sobre a

importância dos alunos poderem controlar suas atividades com mais autonomia e reconhecê-las como meio para a manutenção da saúde. Durante estes alongamentos podíamos ouvir os alunos dizendo: “*Que saco isso professor.*”, “*Deu, vamos jogar*”, “*Pra que isso?*”, e a todo o momento o docente realizava comentários sobre os exercícios executados quais eram os músculos que estavam sendo alongados e seus benefícios. De acordo com Coll, Pozo, Sarabia & Valls (2000), isso acontece pelo fato do professor mostrar aos alunos a importância de adquirir tal conhecimento, proporcionando desta forma uma aprendizagem significativa. A respeito disso, o docente relata que:

“[...] quero passar prá eles a importância de exercitar, de ter uma vida saudável, de ter uma atividade física.”

Tentando com isso repassar a idéia de preocupação com o bem estar físico e emocional de seus alunos, muito embora tenha ficado claro que esse procedimento não era o usual.

O professor deveria ser o mediador no desenvolvimento do autoconhecimento positivo, que eleve a auto-estima dos educandos, contribuindo para a sua efetiva aprendizagem, bem como a construção de sua identidade, porém, neste caso observamos que os alunos não estavam gostando da atividade e que esta só ocorria pelo fato de ter alguém observando.

O professor narra como é constituída sua aula, sendo assim:

“Eu procuro fazer assim: [...] fazer uma dinâmica para eles se aquecerem, brincarem, e se divertirem a vontade na aula. Faço um alongamento, um aquecimento. [...] dou uma parte de exercícios pré-desportivos para descontrair.” (Professor “A”).

Com respeito às atividades de exercícios pré-desportivos citados pelo professor, tivemos a oportunidade de observar esta prática, onde os alunos estavam realizando movimentos de iniciação do handebol, que visavam o aprendizado do quique de bola, passe, deslocamento e arremessos, onde eram executados em toda extensão da quadra esportiva. Apesar de entendermos a aula como um momento de trabalho coletivo, é importante lembrar que as turmas da SEJA têm diversidades de idades, sócio-culturais e de interesses bem distintas. Provavelmente todos se encontravam em etapas bem diferenciadas no seu processo de conquista e

construção dos seus conhecimentos e também suas aptidões físicas demonstravam singularidade.

Um fato que chamou atenção foi a preocupação de manter os alunos em atividade constante e ao mesmo tempo exercendo uma cobrança para a realização do gesto motor de maneira correta, objetivando a busca da “performance”. Em momento algum conseguimos perceber que este docente promoveu um diálogo sobre a teoria e a prática, ou seja, sempre estava buscando priorizar os gestos e movimentos técnicos do esporte que vinha sendo trabalhado no momento, frisando o que era o handebol, sem buscar uma contextualização com a realidade social dos alunos. De acordo com Barbosa (2005), aulas desse tipo, que enfatizam apenas o movimento corporal, simplesmente preparam o aluno para conformar-se ao ritmo repetitivo das máquinas ou até mesmo aos movimentos “robotizados” de diversas funções do sistema de produção. Com respeito a essa prática Santin diz que:

O movimento humano não pode ser reduzido a deslocamentos físicos, a articulações motoras ou gesticulações produtivas. Mas é necessário vinculá-lo a todo o seu modo de ser. Não é apenas o corpo que entra em ação pelo fenômeno do movimento. É o homem que age, que se movimenta. (1987, p. 76-77).

Se realizarmos uma análise do fazer pedagógico, do planejamento e das falas do professor “A”, verificaremos uma preocupação exacerbada em seguir um caminho na organização das práticas desportivas. A aula estava centrada no docente, sendo assim, trazia os conteúdos prontos e os alunos apenas reproduziam conforme eram solicitados: o professor ao chegar à quadra ordenava: “*Caminhem ao redor da quadra*” ou “*Formem quatro colunas*”. Distribuindo uma bola de handebol para o primeiro aluno de cada coluna, explicou como deveriam executar o drible e dizia: “*Vão até o outro lado da quadra picando a bola*”. Os alunos iniciaram o exercício, o professor se posicionou ao lado da quadra e ficava observando, porém não realizava nenhum comentário ou até mesmo uma interferência para corrigir os gestos motores; apenas cobrava que executassem corretamente. Depois de passados alguns minutos, o docente solicita para encerrar, trocando o exercício de drible e condução de bola por um movimento de arremesso ao gol em suspensão. Os lances iniciais foram em “tom” de brincadeira, visto que o objetivo era fazer o gol, o docente chamava atenção dizendo: “*Vocês não estão fazendo correto.*”

Nas anotações e observações foi possível concluir que os alunos realizavam os exercícios de uma forma automática, como se fossem robôs, sem alegria ou até mesmo prazer, até o momento em que o docente pediu que se posicionassem no centro da quadra, para a escolha das equipes, nesse instante, vibraram. Um aluno afastou-se e foi em direção ao banheiro, onde fez o seguinte comentário: *“O cara chega cansado do trabalho e tem que aturar os “arreganhos”⁴⁵ dos colegas e essa correria toda da aula”*.

A este respeito, podemos dizer que a metodologia utilizada pelo docente no desenvolvimento da prática do esporte (handebol), nas suas aulas, sem estabelecer uma reflexão sobre a atividade proposta, mesmo sem perceber, acaba colocando seus conteúdos dentro dos moldes, parâmetros e valores da pedagogia liberal, privilegiando o tecnicismo e o fazer por fazer. Se considerarmos que esta metodologia é própria do sistema capitalista, tendo como sua principal finalidade preparar os cidadãos para assumirem e desempenharem funções previamente marcadas pela sociedade, adaptando-se às normas e valores estabelecidos e não questionáveis, podemos afirmar que a prática do docente em questão não contempla a criação, apropriação, compreensão e transformação do movimento (ação-reflexão-ação).

As atividades descritas acima foram repetidas nas demais observações, não seguindo necessariamente a mesma ordem ou duração, mas o tempo proporcionado para a prática do jogo de handebol foi aumentado. Desta vez houve uma interação entre meninos e meninas, e novamente sem a intervenção do docente ou dos alunos para realizar alguma adaptação nas regras, pois a experiência permite afirmar que adaptações são bem sucedidas uma vez que integram alunos de idades e sexos diferentes. Por exemplo: gol de meninas valendo dois ou meninos não podem tirar a bola das meninas, para proporcionar uma oportunidade de participação de todas, visto que o número de meninos era bem superior. O que se observou é que não só os alunos praticavam movimentos automáticos, mas o próprio professor demonstrava falta de comprometimento, conduzindo uma aula estritamente técnica, não levando em conta as peculiaridades

⁴⁵ O significado da palavra segundo o dicionário Aurélio é “ato ou efeito de arreganhar ou desassombro, audácia, intrepidez”. Mas na gíria popular significa brincar, zoar.

da turma, abrindo mão de adaptações que poderiam produzir muito mais satisfação e interesse na comunidade escolar.

No tocante a este ponto, nos reportamos mais uma vez para as entrevistas que realizamos com os alunos, onde uma delas que tem idade entre trinta e sete a quanta e sete anos, possui cinco filhos, ao ser questionada sobre como deveriam ser as aulas de Educação Física, respondeu: *“deve ser os meninos praticar com as meninas e as meninas com os meninos”*.

Outro motivo de reflexão é que o docente se preocupava muito mais com os interesses dos meninos do que das meninas, mas a respeito disso Monteiro afirma:

[...] o professor de Educação Física deve encontrar formas de adaptar os esportes para que todos os alunos consigam participar das aulas de maneira descontraída, e sem se sentirem “antas”, “burros”, “baleias”, “cavalos”, ou quaisquer outros animais. [...] ninguém deve sair da aula portanto um suposto fracasso por ter tido um resultado numericamente negativo, e isso não significa responsabilizar os próprios alunos por esse sentimento, mas assumir como tarefa do professor a transformação dos resultados dos jogos, que na aula de Educação Física podem e devem ser diferentes de vitória, derrota ou empate. (2004, p.9).

Voltando para a nossa observação, podemos dizer que este jogo não durou mais do que dez minutos, pois uma menina levou uma bolada na garganta e necessitou de cuidados médicos. Os minutos restantes da aula foram utilizados com os mais jovens praticando o futsal, enquanto o docente ministrava os primeiros socorros na aluna atingida pela bolada. Aqui sim houve uma combinação prévia entre os participantes, formaram rapidamente três equipes e estabeleceram que as partidas fossem até dois gols. Um fato que não podemos esquecer de mencionar é que as bolas de handebol utilizadas na aula eram “emprestadas” da outra escola onde o observado trabalha. Esta situação confirma a precariedade de recursos pedagógicos.

Na busca de maiores informações sobre esta prática, marcamos com o professor mais uma data para realizarmos outra observação, mas devido ao trânsito caótico entre os municípios de Porto Alegre e Alvorada, só foi possível chegar à escola quarenta minutos após o início da aula. Para a surpresa do docente, nossa presença foi inesperada; exclamou: “Pensei que você não viria hoje, deixei que os alunos jogassem futebol”, mesmo assim observamos as outras atividades que

ocorriam ao redor da quadra: num grupo de alunos havia duas senhoras de aproximadamente cinquenta anos jogando voleibol, ou melhor dizendo, estavam jogando a bola uma para outra; e um outro grupo ficou sentado próximo à quadra e observando os meninos jogarem. Esta aula foi encerrada dez minutos antes do horário previsto, quando o docente recolheu o material liberando os alunos. Acreditamos que para um melhor aproveitamento do tempo, o docente poderia ter utilizado exercícios de volta a calma, alongamentos, rápido diálogo referente às atividades realizadas na aula ou até mesmo utilizar-se deste momento para colher informações dos alunos a respeito de seus interesses, expectativas, anseios...

Depois de realizada a entrevista semi-estruturada, sua transcrição e também as observações, podemos dizer que este docente é o centro da aula e o guardião do conhecimento, pois sua prática pedagógica pode ser considerada tradicional. A sistemática de suas aulas é das mais previsíveis, pois todos precisavam estar com roupas adequadas para a prática desportiva, trabalhavam quase todo tempo em colunas, reproduzindo principalmente, exercícios de treinamento (gestos motores) e mantinham um alto nível de respeito com o professor e colegas; é importante lembrar que um fato que observamos é que não havia muitos espaços para os alunos se manifestarem ou opinarem sobre o desenvolvimento da aula; nos momentos de observação não houve qualquer tipo de consulta ou combinação. Então, acreditamos que cabe aos professores medir o processo de ensino aprendizagem deflagrado nas suas aulas quanto à construção de um ambiente que proporcione ao aluno a aprendizagem de conteúdos significativos para o seu conhecimento e desenvolvimento, incrementando sua capacidade de conhecer o próprio corpo e tomar decisões relacionadas à atividade física.

Ficou bastante claro que o professor possuía objetivos definidos (pelo menos enquanto tinha ciência da presença do observador) – treinar gestos motores, ficando evidente na seguinte fala: “Proporcionar ao aluno a prática do handebol, seus fundamentos básicos, regras [...], realizar exercícios variados: baixo e médio grau de dificuldade, para desenvolver atividades motoras e físicas.” A esse respeito, e de acordo com Saviani (1988), para a “pedagogia tradicional”, o ensino escolar é centrado no professor, que transmite “o acervo cultural aos alunos”. Essa prática

esportiva observada nas aulas vem ao encontro do que afirma Daolio, dando uma boa orientação de como o professor poderia proceder:

[...] trabalhar com uma prática esportiva nas aulas de Educação Física é muito mais do que o ensinamento de regras, técnicas e táticas próprias daquele esporte. É necessário, acima de tudo, contextualizar esta prática na realidade sociocultural onde se encontra. Como essa prática esportiva chegou a nosso país? Quando foi inventada? A que interesses sociais ela responde? Qual a história das suas técnicas? Como podem ser modificadas? Acreditamos que se estes aspectos forem trabalhados com os alunos, será possível ter como meta nas aulas de Educação Física a contínua avaliação e reconstrução das práticas esportivas, ao invés da repetição de movimentos padronizados. Isso vale não só para o esporte, mas também para as práticas recreativas e exercícios ginásticos, atividades que fazem parte da rotina dos professores de Educação Física nas escolas. (1995, p. 55).

Apesar de o docente manter uma linha tradicional de trabalho, consegue ter um relacionamento muito amigável e divertido com todos os seus alunos.

Ao observamos o professor “B”, percebemos uma conduta bastante diferente a do anterior (“A”), sua predominância metodológica consistia em deixar os alunos praticarem livremente os esportes por eles escolhidos, onde também se observou a despreocupação ou qualquer outro tipo de comentário em relação ao vestuário e calçado adequados para a prática esportiva. A intenção era não criar atrito, como podemos comprovar nas seguintes falas:

[...] eles já querem direto jogo. Deixo livre, quem quer jogar joga, quem não quer jogar tudo bem. A idéia do largar a bola, todo mundo condena isso, agora por exemplo eu tenho feito isso, o famoso largar a bola, mas é um largar a bola acompanhado e valorizando [...]. (Professor “B”).

Esse professor após ministrar de oito até dez aulas no período diurno com uma clientela de ensino fundamental regular deveria ir para o período noturno em outra escola e desenvolver métodos e processos de ensino adequados a essa realidade específica, pois certamente enfrentara situações que nem sempre se assemelham àquelas vivenciadas no período diurno.

Em decorrência a este enfoque podemos dizer que o profissional de Educação Física é um dos poucos professores dentro do contexto escolar que num mesmo dia pode atender turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

Outra fala que chamou atenção, demonstrando um total descomprometimento, descaso, e falta de planejamento por parte deste professor é a seguinte:

Os alunos na sua maioria são adultos, ai já tem autonomia de seus atos podem vim pode ir, se não esta a fim de participar da aula não participa, quer ir embora vai embora né, então isso facilita muito pra mim enquanto professor eu quero trabalhar com quem quer trabalhar, o cara que não quer trabalhar e só quer incomodar eu digo tudo bem magrão tu já esta com a tua presença garantida por ir embora não tem problema. (Professor "B").

Antes de aprofundarmos mais nas observações desse docente, é necessário que se faça um esclarecimento sobre qual é o conceito de planejamento que iremos trabalhar nessa dissertação, a respeito disso buscamos em Martinez e Lahore, onde entendem que o planejamento é:

[...] um processo de previsão de necessidades e racionalização do emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original. (1977, p.11).

O fato mencionado pelo professor de largar a bola para o famoso futebol, não podemos condenar e nem criticar, isto eventualmente acontece com todo professor; porém é relevante questionar e refletir sobre o procedimento, uma vez que o docente não pode ficar refém do "método" o tempo todo e as suas aulas não podem deixar de contemplar conteúdos que os jovens e adultos precisam aprender e praticar. Com isso queremos dizer que aulas com o esporte propriamente dito deveriam objetivar o desenvolvimento dos alunos, o que implica em considerar tanto aquilo que lhe dá prazer, que atrai o seu interesse, como também aquilo que é possível fazer, que lhe exigirá perseverança e esforço num dado momento, mas que lhe acrescentará desenvolvimento, não se restringindo ao que podemos comparar com um parque de diversões, onde cada um faz o que quer. Neste sentido, podemos dizer que o caráter lúdico pode prevalecer sempre numa aula de Educação Física, desde que ela seja realmente uma aula, sendo assim, "um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos valores diversos aspectos das suas práticas na realidade social" (COLETIVO DE AUTORES 1992, p.87).

Nas quatro aulas onde realizamos as observações, notamos sempre a mesma rotina. Ao iniciar sua prática docente o professor "B", primeiramente

realizava a chamada na sala de aula e logo após dirigia-se com a turma para a quadra esportiva, onde as alunas que não gostavam de praticar esportes ficavam sentadas ao redor da quadra conversando e observando, quando muito, se propunham a uma participação numérica nos jogos, mas por muito pouco tempo. O que constatamos na realidade era que os meninos não passavam a bola para elas, ou seja, ficavam “plantadas” em quadra, conseqüentemente causando uma desmotivação por completo, pois enquanto a grande maioria de alunos do sexo masculino ficava jogando futebol (futsal - modalidade líder na escolha desses discentes), com algumas intervenções do professor que ficava na beira da quadra apitando o jogo, as meninas praticamente nada faziam. Podemos dizer, com base nos anos de experiência profissional e à luz do referencial teórico, que meninos e meninas têm condições plenas de praticar atividades esportivas ou recreativas em equipes mistas nas aulas de Educação Física. O que o professor precisa é habilidade para conduzir esse processo frente aos alunos que não estão acostumados com essa metodologia de integração entre os alunos de sexos opostos.

Na relação com os alunos, em algumas situações de aula, o professor demonstrou um comportamento passivo, ficando omissos em momentos que precisaria ter uma atitude mais ativa no sentido de fazer intervenções, conforme se espera da postura de um professor. Acreditamos que a ação pedagógica do docente constitui um dos elementos fundamentais de seu trabalho, pois é nesse momento que dará orientações, informações, fará questionamentos, etc., acreditando que não se pode aceitar que os alunos optem em não fazer absolutamente nada durante todas as aulas de Educação Física do ano e acreditar que esta é uma conduta aceitável. Muitas vezes os alunos se negam a participar das aulas, uns por vergonha de se expor, outros por falta de motivação e interesse em relação às atividades propostas. Bergé (1988) nos alerta sobre o desinteresse das pessoas pelas atividades físicas porque pensam que estas só dizem respeito aos músculos. O profissional da área, buscando motivar e incentivar os alunos, podendo desenvolver inúmeras atividades, que além de estimular a criatividade e criar um ambiente de afeto, podendo proporcionar maior liberdade do aluno na escola e em sua vida pessoal. Para que ocorra a participação de todos é importante que cada aluno se

sinta bem durante as aulas, acreditando que, independente de suas dificuldades, pode interagir de forma dinâmica e alegre com o grupo no qual está inserido.

As aulas observadas, que poderíamos definir como atividades livres, nos deram a dimensão das reclamações apresentados pelos alunos que não estavam participando:

- “É sempre a mesma coisa.”
- “A gente sempre fica aqui sem fazer nada.”
- “Eu não jogo porque não sei.”,

Através de nossa conversa com os alunos, constatamos resultados importantes entre os principais fatores que causam desmotivação, sendo os mais citados a falta de opção em outras modalidades esportivas e os conteúdos apresentados.

Se os alunos montassem e determinassem, através de combinações com o professor o que deveria ser desenvolvido, com certeza as aulas surtiriam um maior efeito, e no momento em que o docente percebesse que houve um desvirtuamento retomasse a combinação, não agindo de forma autoritária, punindo o aluno com notas e pareceres desfavoráveis, o que na realidade não remetem a uma mudança de postura.

O docente deveria intervir e exigir que mesmo com liberdade e autonomia, o que foi acordado deve ser cumprido. Isso significa colocar limites com responsabilidade, através de um diálogo aberto com os alunos.

Outro motivo de nossa reflexão com referência ao conteúdo desenvolvido nas aulas é que há muito tempo o futebol faz parte da cultura esportiva no Brasil. Conforme Coletivo de Autores (1992), o futebol ⁴⁶ enquanto fenômeno cultural tornou-se uma paixão do povo brasileiro, e também é uma porta para o mercado de trabalho. Por isso, jogar futebol está mais que integrado como elemento das aulas de Educação Física, pois em todas as escolas sempre existe espaço para um jogo de futebol, e hoje esta prática já está sendo diversificada, também sendo praticado por meninas, o que não pode ser observado durante a pesquisa de campo.

⁴⁶ O Coletivo de Autores esteja referindo-se ao futebol de campo, é certo que o futsal também se enquadra nessas considerações.

Outro argumento apresentado pelo docente para a sua prática é que, tendo apenas uma aula por semana ele acaba cedendo aos interesses dos alunos, pois acredita que este momento da Educação Física é para muitos, a única oportunidade de realizar uma prática esportiva, neste caso o professor não consegue levar adiante o que havia programado ou planejado. Portanto, mesmo que as escolhas dos alunos sejam apenas jogar bola (futebol), não necessariamente poderia ser utilizada essa prática como meio de controle comportamental dos alunos, e, sim, como um objeto de reflexão e busca de seus significados sociais.

Podemos questionar a respeito de transferir para o aluno a responsabilidade da escolha do conteúdo a ser desenvolvido nas aulas? Não estaríamos restringindo à Educação Física escolar o senso comum dos alunos? Como falamos anteriormente, é importante sim a combinação, a montagem de regras e a discussão da metodologia, porém o professor deve ser o mediador e facilitador desse processo e nunca fugir de suas metas educacionais.

Quando realizamos a entrevista semi-estrutura com este docente, uma das questões pedia que relatasse os procedimentos adotados na realização de sua aula, desde o início até o fim. Para a nossa surpresa obtivemos a seguinte fala:

[...] hoje uns dos poucos lugares que dá prazer de trabalhar é a segunda-feira, contando o dia e a noite, às 60 horas, nesse dia tenho a chance de trabalhar com os alunos da T4 e com os alunos da Ts iniciais, onde acontece uma coisa mais perto de aula, daquilo que a gente viu na faculdade onde teria uma organização de início meio e fim, em outras turmas dificilmente eu consigo fazer isso, ter uma organização algo parecido com um planejamento. (Professor "B").

Em decorrência desta fala do docente pesquisado, podemos questionar em que momento do dia encontrará tempo para pensar, refletir sobre sua prática, estudar as teorias estabelecidas dentro dessa área de conhecimento que ainda buscam delinear o perfil de sua identidade? O prazer e a alegria são sentimentos fundamentais na concepção e desenvolvimento de uma educação crítica, criativa, participante e competente.

É importante destacar que em virtude da disponibilidade de tempo do observador, não houve observação nas aulas das turmas de Totalidade quatro, a qual foi mencionada pelo docente como uma turma possível de realizar atividades diversificadas. Sendo assim confirma-se a falta de planejamento e

conseqüentemente caracterizando o “famoso largar bola” como foi destacado anteriormente. Essas aulas observadas confirmam as hipóteses levantadas na entrevista semi-estruturada com o professor, ou seja, existe uma deficiência na sua formação acadêmica e continuada em relação à Educação Física no que tange à EJA, além de demonstrar uma “acomodação” em relação ao papel ativo de cada docente na construção da realidade escolar. Broekhoff (1982) considera os conhecimentos acadêmicos que fundamentam a nossa atuação profissional têm sido elaborados de forma segmentada, sendo muito difícil integrá-los para aplicação em uma situação de ensino. A respeito disso, Oliveira (1997) comenta que a Educação Física tem criado nos últimos anos várias estratégias e encaminhamentos metodológicos diversificados, mas alerta para alguns fatores que impedem que novas tendências educacionais e abordagens de conteúdos sejam colocadas em prática dentro das escolas.

(...) falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender (OLIVEIRA 1997, p.22)

Podemos considerar que além dos fatores citados pelo autor, outra dificuldade apontada seria a de novas tendências metodológicas aplicadas serem postas em prática por estarem atreladas à dinâmica e à tradição que segue a estrutura escolar. Na busca das respostas, acreditamos que a “responsabilidade” pelo imobilismo da Educação Física escolar não pode ser atribuída somente aos professores, mas também ao somatório de fatores que regem o cotidiano das escolas e condicionam a prática na qual estão inseridos os docentes, os discentes e as hierarquias presentes no universo escolar.

Com referência a carga horária semanal de trabalho mencionada pelo professor, Carneiro (1995) em seu artigo comenta que o profissional do ensino noturno possui dois ou três turnos de trabalho, conseqüentemente cansado, pouco pode oferecer na sua última jornada letiva, pois com três turnos, trabalha em média sessenta horas semanal em sala de aula. É muito difícil, em qualquer atividade, agir em determinado momento de uma maneira e em outro de forma completamente diferente. Pode-se até mudar o objetivo, o enfoque e a forma de trabalhar, mas a

essência e a pessoa não se alteram. Outro ponto de nossa reflexão pode perguntar que estímulo, condições físicas e psicológicas esse profissional terá para estudar, revisar seu planejamento, organizar novas estratégias metodológicas, buscar novas referências bibliográficas, enfim estudar? Com graves deficiências na sua formação e pouco tempo para estudar, não consegue oferecer aos seus alunos uma aula com qualidade, além de não possuir tempo adequado para prepará-las. Pode-se considerar que esse despreparo docente está diretamente ligado à qualidade dos conteúdos administrados em sala de aula, sendo repassado para os alunos sem qualquer reflexão ou até mesmo uma adequação à sua realidade e a da escola, ou ainda o que é pior, sem que se vislumbre qualquer aplicação prática no dia-a-dia. Utilizando essa prática metodológica com uso contínuo e além de conteúdos sem significação, levam a um quadro estarrecedor, ou seja, acabam gerando nos jovens e adultos um desinteresse e desânimo total em relação às aulas.

Sabemos também, que muitas vezes a falta de interesse nas atividades consideradas pouco atrativas leva o aluno à evasão. De acordo com MORAIS (1987), as escolas noturnas, particularmente as de rede pública, são as que revelam os maiores índices de evasão escolar. Além disso, os alunos da SEJA são vítimas da exclusão social, tornando-se impotentes perante a manipulação da classe dominante. Acerca desta realidade, disserta Silva:

Alguns desses alunos são portadores de baixa auto-estima, pois se consideram incapazes de aprender. Isto, provavelmente, tem suas raízes nas sucessivas experiências de fracasso escolar e de exclusão social a que se submeteram, resultando, assim, numa auto-imagem negativa. (SILVA, 2004, p.30).

Para concluir o relato e análise do trabalho do professor B, é possível afirmar que existe uma condição de ausência referente aos diversos problemas em que está inserido (na escola e comunidade). Podemos dizer que é o mesmo que ocupar um determinado espaço por simplesmente ocupar, sem a preocupação de saber as reais intenções da ocupação desse espaço e muito menos da existência do mesmo. Desta forma, arriscamos dizer que fica muito fácil trabalhar com a Educação Física, bastaria um pouco de conhecimento técnico e razoável domínio prático e estaria pronto “um profissional” para desenvolver aulas como as que foram

observadas. Mesmo quando queremos pensar que essa prática já está obsoleta, constatamos que não é verdade - ela é ainda muito presente em todas as escolas.

Ao iniciarmos a observação do docente “C”, um fato interessante que chamou a atenção, foi que este possuía um acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física da ULBRA⁴⁷ realizando seu estágio curricular obrigatório, tendo como objetivo principal a inserção em diferentes contextos de sua futura prática profissional, ocasião em que procurará articular sua formação prévia ao cotidiano da profissão. Compreende o momento de exercitar a prática, sob a orientação de um professor, em unidades escolares de Ensino Fundamental e de Ensino Médio. No período de observação, informou-nos que seu estágio curricular estava acabando e que ainda o seu professor orientador não havia comparecido na escola para realizar as observações e orientações, o que denota a deficiência na formação ainda na universidade. É importante ressaltar que este estagiário é um ex-aluno da escola e também faz parte da comunidade local.

Pretendemos aqui deter total atenção na nossa pesquisa, mas não podemos esquecer que o professor C é indiretamente o responsável pelo desempenho do acadêmico em Educação Física na sua prática docente na SEJA, porém conseguimos detectar que o estagiário não possuía orientações da universidade e tampouco do professor titular, passando a sensação que ali estava apenas para cumprir a carga curricular obrigatória de seu curso.

Sendo o foco principal da nossa pesquisa a prática docente em Educação Física na SEJA, neste caso não iremos considerar os métodos pedagógicos utilizados pelo estagiário em suas aulas, onde basicamente exercia a função de técnico desportivo, com exceção de algumas atividades observadas, todas as demais se referiam à prática de esporte de forma institucional e seguindo invariavelmente as regras oficiais do esporte trabalhado.

Pensar uma aula de Educação Física como uma formadora de atletas de “performance” ou de campeões de saúde, são princípios que não cabem mais dentro dos parâmetros educacionais brasileiros. Acreditamos sim, que ela é o espaço ideal na formação de futuros cidadãos, para buscarmos uma discussão dos fenômenos

⁴⁷ Universidade Luterana do Brasil, estando localizada na cidade de Canoas/RS, região metropolitana de Porto Alegre.

culturais envolvidos à atividade motora como um todo. A este respeito Gonçalves, relata que

A Educação Física, ocorrendo em um contexto de interação social, pode auxiliar o aluno, através da reflexão sobre os regulamentos, na formação de uma consciência crítica que é a base de toda a ação concreta transformadora e social. (1986, p. 158).

Vale aqui destacar que, embora a competição não contemplasse a participação de todos os alunos da escola, foi possível identificar que aqueles que faziam parte das equipes demonstravam uma satisfação em representá-la em torneios e orgulho por ter alcançado os primeiros lugares.

Através das observações realizadas e análise da entrevista semi-estrutura com este participante da pesquisa, podemos afirmar que sua prática docente à primeira vista, o que nos salta aos olhos é a esportivização da Educação Física da SEJA, estando direcionada à competição e ao treinamento físico. Este professor dirigia suas aulas totalmente para o desporto e afirmou claramente que seu objetivo era melhorar a saúde através de programas de condicionamento físico, o que podemos confirmar nas seguintes falas:

“[...] pode trabalhar saúde, educação e pode trabalhar questões da educação integral do ser humano. [...] também tento trabalhar treinamento intervalado de corrida ou de força”. (Professor “C”).

Este fato chamou a nossa atenção nas aulas observadas e foram devidamente anotadas no diário de campo. Constatamos também que um dos objetivos a serem alcançados por este docente era o condicionamento físico, mas todos os professores de Educação Física sabem, ou deveriam saber que para proporcionar um trabalho de condicionamento físico é necessário um prévio planejamento, que contemple a faixa etária da clientela do ensino noturno, de maneira que o aluno possa exercitar todos os segmentos do corpo, com um aumento gradativo da carga e volume dos exercícios de uma forma prazerosa. Mas como este professor poderia alcançar tais objetivos se suas aulas são uma vez por semana? Podemos afirmar que o objetivo de melhorar o condicionamento físico, neste caso, dificilmente seria alcançado, sendo assim, as aulas proporcionariam melhora na condição física do aluno, apenas poderão acarretar desconforto e dores musculares, pois na sua grande maioria vêm direto do trabalho para a escola e muitas vezes sem roupa adequada para a prática de exercícios físicos.

Ficou evidente nas falas de uma aluna com idade de quarenta e três anos, mãe de duas filhas e que trabalha mais de oito horas por dia como vendedora numa loja de vestuários do comércio local, que as atividades de condicionamento físico não tinham um prévio planejamento individual ou até mesmo coletivo, não respeitando as características de cada aluno. Relatou a aluna:

“Tem que correr e fazer certos tipos de exercícios físicos muito puxados que maltrata muito a minha coluna, é ruim, [...] isso só me prejudica no outro dia”, ou ainda “Porque é muito complicado você ter que trabalhar o dia todo em pé, na correria e chegar à noite na escola ser obrigada a fazer ginástica.”

A este respeito concordamos com La Taille, quando explica que:

[...] um aluno desmotivado não aprende porque falta-lhe, justamente, o interesse, sem o qual não há conduta. Dito de maneira mais piagetiana: um aluno desmotivado se encontra em estado de desequilíbrio; portanto, está ausente a “mola” que o levaria a assimilar novos conteúdos. (2001, p. 18).

Estas queixas da aluna denotam evidências de que o docente não tem claro conhecimento das características de seus alunos (tendo em vista que esta estudante enquadra-se em três itens, como veremos a seguir em destaque na transcrição do parágrafo abaixo – LDB artigo 26, parágrafo 3º)

((A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: **I) que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II) maior de trinta anos de idade;** III) que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física; IV) amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; V) Vetado; **VI) que tenha prole.** (Destaque do autor).

A partir do exposto acima, é relevante perguntar: Será que esta prática de Educação Física tem perspectivas educacionais realmente voltadas para a formação de um cidadão? Ao confrontar os conhecimentos do autor da dissertação com os referenciais teóricos que serviram de base para este trabalho, podemos responder que este tipo de aula não está voltado para a formação de um cidadão como prevê a proposta pedagógica da mantenedora, pois o professor, além de demonstrar falta de planejamento, sequer conhece sua clientela e seus interesses, bem como não considera os “saberes” que os alunos já trazem consigo.

No que diz respeito ao condicionamento físico, mesmo que o professor consiga “melhorar” a condição física de seus alunos, não estará oferecendo um

aporte para que possam dar continuidade aos seus treinos, e com isso concordamos com Betti quando diz:

[...] não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre ao seu lado para dizer-lhe o que fazer. (1992, p. 286).

Após a leitura da citação acima podemos refletir no sentido de encontrar alternativas e estratégias para melhorar o desenvolvimento das aulas, visto que o professor não estará sempre ao lado do aluno para dizer-lhe o que está certo ou errado e como fazer; neste caso, seria necessário então passar as informações de “como” fazer, ou seja: qual é a frequência, a intensidade, o volume do treinamento adequado para a sua faixa etária, quais os exercícios possíveis de realizar e como executá-los, objetivando prevenir lesões, contribuindo assim para a saúde pessoal. Desta forma o educando poderia prosseguir com autonomia e aproveitamento daquilo que lhe foi orientado, podendo assim, melhorar o seu condicionamento físico para além dos muros escolares.

Os alunos que não participavam dos treinos esportivos comandados pelo estagiário, trabalhavam com o professor titular, onde invariavelmente as aulas começavam no meio do pátio da escola, os alunos chegarem, seguiam direto para a sala, onde deixavam seus materiais e logo encontravam o professor na quadra, tendo em vista que não participavam das equipes esportivas porque não gostavam ou não sabiam jogar. Por conseguinte deslocavam-se em direção a uma pracinha infantil localizada dentro do pátio da escola, sendo que esta é totalmente cercada, não proporcionando, um contato com os brinquedos, onde suas delimitações de espaço formam um quadrado com aproximadamente trinta metros de comprimento. Assim, em nossa primeira observação, os alunos ficaram ao redor da praça conversando e dando algumas boas gargalhadas juntamente com o docente; em seguida começaram a caminhar ao redor da praça por um tempo de dez minutos aproximadamente, correram por mais uns cinco minutos e voltaram a caminhar mais cinco; o professor tinha em suas mãos uma planilha onde fazia anotações referentes aos alunos participantes e também o número de voltas por eles realizadas; ainda tecia comentários como: *“Se não fizer direito vou descontar nota, porque parou, não pode ficar parada aí”*. Após o término da corrida o professor solicitou que todos os alunos verificassem seus batimentos cardíacos, porém nem todos os presentes

tinham o conhecimento de como realizar tal procedimento, aqueles que conseguiram, informaram o total de batimentos cardíacos ao professor e assim a atividade encerrou-se sem que o docente fizesse qualquer comentário. Um fato que não podemos esquecer de relatar é que, após ter acesso aos cadernos de chamada para analisar os registros, tanto os espaços destinados aos conteúdos trabalhados como os da frequência dos alunos não estavam preenchidos.

Passados uns dez minutos após o término da corrida o docente solicitou que os alunos fizessem vinte exercícios de polichinelo e logo em seguida começou a realizar vários alongamentos de membros inferiores e superiores. Mais uma vez observamos uma postura autoritária do docente, onde perpetuam-se as premissas da “educação bancária” apontada por Paulo Freire: o professor sabe, organiza e fala e o aluno por sua vez não sabe, não organiza e muito menos tem o direito de falar.

Tal postura apresentada pela docente não é novidade dentro de uma disciplina que tem sua história atrelada aos fundamentos militares, como descrevemos anteriormente no capítulo que debatemos sobre a história da Educação Física. Somente atuando de forma consciente, competente e crítica, dentro do sistema educacional vigente, é que poderemos mudar o conceito que a Educação Física escolar possui atualmente e desatar os nós que ainda a vinculam às práticas do passado.

Nas observações seguintes, os alunos mais uma vez dividiram-se em dois grupos e o docente solicitou que todos deveriam ficar caminhando ao redor da praça ou do pátio da escola. Após determinado tempo parte desse grupo que caminhava solicitou uma bola de voleibol, onde permaneceram jogando até o final da aula. O professor apenas acompanhava toda a movimentação que estava ocorrendo e observava o treinamento desenvolvido pelo estagiário.

Num outro dia de nossa visita na mesma escola nos deparamos com o professor novamente aguardando seus alunos no meio do pátio e dividindo-os em dois grupos. Mais uma vez, estes foram em direção da pracinha infantil onde realizaram caminhadas alternadas com corridas; esta atividade durou aproximadamente uns trinta minutos. Após, realizou uma série de alongamentos, onde podemos perceber que não tinha uma preocupação em relação a orientar aqueles que faziam a atividade de maneira incorreta. Em seguida solicitou que cada aluno pegasse um colchonete a fim de fazer exercícios abdominais, após,

novamente realizou alongamentos e solicitou que caminhassem ao redor do pátio da escola. Ao terminar as atividades descritas acima, o professor sentou-se defronte à quadra esportiva, onde estava observando o treinamento das equipes organizadas pelo estagiário.

Fatos interessantes que não podemos deixar de registrar nessa dissertação, é que ao realizar as observações com o professor “C” a grande maioria dos alunos que o acompanhavam nos exercícios ao redor da pracinha era composta basicamente por alunos que demonstravam ter uma idade superior a de trinta anos, e que em nenhum dia das nossas observações conseguimos detectar algum comentário referente às roupas dos alunos que faziam a Educação Física, e sim, verificamos alunas caminhando ou até mesmo correndo com sapatos de salto alto, tamancos e chinelos de dedo. Podemos concluir que tal atitude do docente demonstra uma despreocupação e até mesmo um descaso com a integridade física de seus alunos.

Podemos destacar um fato interessante que observamos numa escola onde realizávamos a pesquisa com os alunos, objetivando conhecer a clientela da SEJA, sendo que professor titular da disciplina de Educação Física não contemplava os docentes participantes dessa pesquisa. Era uma noite de inverno, fria e chuvosa, ao entrarmos na sala de aula nos deparamos com os alunos divididos em pequenos grupos, onde em cada um havia jogos de mesa (xadrez e dama) e os participantes apenas conversavam como também realizavam atividades de outras disciplinas; ao questionarmos o porquê não estavam jogando, a resposta foi unânime: “*Não sabemos jogar*”. O professor, que estava sentado em sua cadeira acolchoada e lendo o jornal do dia, apenas presenciou o ocorrido, sem esboçar qualquer manifestação.

Tal situação causou-nos perplexidade, mostrando um imobilismo do docente, que aqui podemos caracterizar como uma “educação bancária” de segunda categoria, onde o professor dispõe do conhecimento, porém não socializa com seus alunos, configurando uma postura apática e imóvel. Podemos nos reportar para a obra de Ghiradelli Júnior (1998), destacada na página 64, desta dissertação, onde o autor identificou cinco períodos históricos distintos na Educação Física Brasileira.

Testemunhando o episódio e observando o comportamento passivo do professor, após a realização das observações e análise das entrevistas com os

professores participantes e com toda a bagagem e experiência adquiridas durante os vários anos de docência, mas principalmente como pesquisador e autor dessa dissertação, nos autorizamos a sugerir mais um período histórico da disciplina, o qual nomearíamos de “A Educação Física do Imobilismo”, que se caracteriza pelo descaso dos docentes em relação aos seus alunos do ensino noturno e em relação a própria disciplina.

Não sendo intuito deste trabalho analisar o aspecto avaliação, porem não é possível dissociar a avaliação da prática docente uma vez que estão correlacionada dentro do processo ensino aprendizagem. Neste sentido buscamos respostas de professores e alunos para saber quais os critérios utilizados pelos docentes e se os discentes têm ciência de sua aplicabilidade.

Em relação às respostas dos alunos conseguimos detectar uma incerteza quanto aos critérios utilizados pelos docentes. Um total de 39% dos entrevistados não respondeu ou apenas “disseram não sei”. Este dado caracterizou que o professor não verbalizava com seus alunos a maneira de como seria realizada sua avaliação, com isso provocando certa incerteza e insegurança referente ao tema.

Quando questionamos aos professores, um fato nos chamou a atenção, foi que os três docentes pesquisados utilizavam o mesmo critério, ou seja, a “participação”. Apenas o docente “A” utilizava outros métodos que já foram citados anteriormente. Assim, ao analisarmos esta questão, podemos concluir que os professores no momento de suas vidas profissionais ainda não encontraram parâmetros legais para realizarem uma avaliação coerente, digna e fidedigna na Educação Física no ensino noturno de jovens e adultos.

Acreditamos que ao utilizarem este critério, provavelmente objetivam prender a atenção e o envolvimento dos alunos em aula. Desta forma, a avaliação na maioria das vezes é um elemento que acaba tornando-se como um meio de controle e dominação perante a turma, como podemos observar na fala do docente “A” que diz:

“[...] vamos participar, olha é importante para vocês avançarem! A palavra chave é o avanço [...]” ou ainda, “[...] não adianta vocês virem com roupa adequada, virem para a escola e achar que vão avançar em outras disciplinas e avançar comigo sem fazer aula”.

Por vezes o professor utiliza artifícios de convencimento ao aluno para participar das aulas, sendo assim, ele atua como um amigo orientando e convencendo para a realização de uma atividade. A este respeito citamos Vasconcelos (1995, p. 113), diz que: “[...] o professor, não conseguindo mobilizar o aluno para o trabalho, apela e começa a usar a nota como instrumento de pressão para obter a disciplina e participação”. Seguindo essa idéia de convencimento, poderíamos dizer que se aproxima de uma concepção escolanovista, onde segundo Saviani (1988, p. 21), diz que o professor agiria “[...] como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos”.

Foi possível verificar em nossas observações, um fato característico nas três escolas participantes, mesmo os docentes utilizando em suas avaliações o critério “participação”, nos deparamos, com um contingente enorme de alunos que não participavam das atividades propostas, muitas vezes alegando problemas de saúde, indisposição, dores musculares, lesões e até mesmo mencionavam que estavam com preguiça. Oliveira (1988) constatou em seus estudos que o interesse pelas atividades físicas, na escola de Ensino Médio noturno (acreditamos que também possa se aplicar neste estudo), vai decrescendo à medida que a criança se torna adolescente, principalmente porque as atividades propostas em aula, nada se relacionam com os interesses e necessidades dos discentes, assim, também têm pouca aplicabilidade em sua comunidade.

Os professores “A” e “C”, em suas entrevistas semi-estruturada colocaram respectivamente que:

- *“É importante vocês fazerem exercícios [...]”*

- *“A gente convida as pessoas, é um número menor de alunos que não vai aceitar [...]”.*

Minha vivência como docente da SEJA, posso dizer que meus colegas ainda não conseguiram demonstrar, aplicar, exemplificar e apresentar razões mais plausíveis aos seus alunos que a Educação Física é um componente curricular de elevado valor pedagógico que não podem ser simplesmente dispensados. Ou seja, o professor precisa mostrar a importância da disciplina, necessitando justificar a sua presença na vida das pessoas, e, porque não dizer, para a qualidade de vida, acreditamos que seria o maior argumento do professor. Na tentativa de justificar a

presença da disciplina na escola, Betti afirma que a função pedagógica desse componente curricular é

[...] integrar a introduzir o aluno de 1º e 2º graus no mundo da cultura física, formando cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...). (1992, p.285).

Após análise dessas falas podemos acreditar ainda que um dos fatores da falta de interesse dos alunos em participar das aulas de Educação Física seja por falta de um programa, de um currículo, de atividades adequadas para a clientela e de uma aula voltada ao que realmente necessitam e esperam. Podemos dizer ainda que seja provável que a EJA esteja precisando de um especialista sim, mais do que isso, um especialista no ensino noturno, capaz de compreender as suas reais necessidades, interesses e construir juntamente com seus alunos uma nova perspectiva para a disciplina dessa modalidade educacional, contemplando assim as tendências contemporâneas referentes à educação.

Isso nos permite analisar que os docentes pesquisados, caracterizaram a participação como sendo o principal ponto de suas avaliações. Acreditando, então que cabe a nós, professores encontrarmos métodos adequados que sejam capazes de abranger o aluno em sua totalidade e como ser único, devendo levar em consideração seu crescimento pessoal e também pelas competências absorvidas durante o desenvolvimento nas aulas, sendo assim, a avaliação precisará contemplar as necessidades de todos os educandos.

Este estudo trouxe grande inspiração, marcando as pautas do trabalho que foi realizado e com o qual procuro abrir os horizontes pedagógicos dos profissionais que atuam nesta disciplina, por isso, aqui faço mais uma colocação referente a prática pedagógica dos professores pesquisados. Percebemos, nas entrevistas semi-estruturadas, que, de forma geral, os docentes “B e C” estão realizando testes para tentar encontrar uma forma equilibrada entre os interesses pedagógicos do professor e dos alunos e as questões legais e burocráticas impostas pela direção e sociedade. Como podemos observar nas seguintes falas respectivamente:

“[...] se eu ficar trinta anos na escola vai ser sempre experiência e os alunos vão ser sempre as minhas cobaias” e “Estratégia? Tento modificar um pouco a cada ano, a cada dois anos, porque não consigo trabalhar com uma estratégia só [...]”.

Entendemos que todos os anos de trabalho desenvolvido frente a SEJA ou em qualquer outra modalidade de ensino podem contribuir para que os professores estejam constantemente reformulando sua ação pedagógica, pois acreditamos que a experiência profissional também é construção do conhecimento, e como tal, influencia diretamente no cotidiano escolar do docente. No caso dos professores “B e C”, evidenciamos que, mesmo com alguns anos de caminhada não estão valorizando o tempo e espaço oportunizados. Para finalizar, segundo Zabala (1998), argumenta que um bom profissional tem com seus objetivos em melhorar cada vez mais a sua prática, e provavelmente essa melhoria dependa de uma minuciosa análise dessa prática, contrastada com diversas outras similares, diferentes e até divergentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de passados dois longos anos, é possível afirmar que, como pesquisador, sentimos a abrangência do tema e a magnitude do problema, uma vez que ao pesquisar nos defrontamos com uma realidade bastante inquietante que carece de mudanças urgentes, fato este que motivou-nos a prosseguir.

No decorrer do processo foram encontrados alguns obstáculos e limitações que por vezes dificultavam o processo. O primeiro desafio foi conseguir montar o grupo de docentes para participarem da pesquisa, tanto pelo universo reduzido de docentes que atuam com a disciplina à noite, como pelo fato de alguns não terem demonstrado interesse. Outra barreira encontrada foi a pouca bibliografia disponível em relação aos enfoques específicos.

Passado este período, afirmarmos que estes empecilhos serviram como desafios a serem superados na busca de um desejo pessoal e profissional. Ao término dessa jornada aprendemos a ler, escrever, interpretar, refletir, questionar, argumentar e observar.

Investigar a prática docente nas aulas de Educação Física na EJA (SEJA), no município de Alvorada, possibilitou-nos um longo e delicioso passeio pela história da modalidade de ensino e da disciplina, através do estudo de sua origem e evolução no decorrer dos tempos.

Foi possível observar as diferentes fases⁴⁸ pela quais a Educação Física passou, bem como identificar as características de cada uma e como influenciaram os docentes e suas práticas através dos anos. Percebemos aqui, que cada uma das abordagens atendia às necessidades do momento, ficando evidenciadas as fortes influências do poder público, que ditava “as regras” conforme entendia que pudessem atender às necessidades do sistema.

Entende-se por Educação Física, o componente curricular que tem como objetivo o desenvolvimento pleno do educando, no sentido de trabalhar a cultura corporal como um todo, abrangendo os aspectos sociais, físicos, mentais, desportivos, cooperativos e lúdicos, visando o conhecimento do próprio corpo, buscando uma interação consigo mesmo, com o outro e com o meio em que vive, capaz de contemplar uma melhor qualidade de vida.

Teoricamente, a definição de EJA seria a modalidade de ensino básico que fosse capaz de permitir ao cidadão excluído a inserção no mundo da cultura e do trabalho, visando uma maior qualificação para a melhoria de sua qualidade de vida.

Desde a época do Brasil Colônia, quando os jesuítas alfabetizavam as crianças índias, buscando atingir seus pais, percebe-se um movimento no sentido de implantação da EJA no país.

A partir da década de 20, por forte influência dos Movimentos Sociais, a modalidade começa a inspirar os governantes, mas foi somente nos anos 30 que se consolidou como sistema público de ensino, ficando o Estado responsável pelo seu desenvolvimento.

Com o passar dos anos ocorreram várias campanhas buscando a erradicação do analfabetismo no país, sendo que cada nova abordagem, sempre pretendia atender aos interesses dos governantes. Muitas delas foram fadadas ao fracasso e somente com a LBD 9394/96 é que a EJA foi realmente oficializada como modalidade de ensino.

O que percebemos atualmente é que embora a EJA tenha respaldo legal, continua passando a visão de uma educação medíocre, tanto pela facultatividade

⁴⁸ Não podemos deixar de mencionar a fase “criada” por este autor a qual nomeamos de “A Educação Física do Imobilismo”.

quanto pelo fato de ser destinada a uma parcela da população que ainda é posta à margem do ensino regular.

Evitando-se considerações muito extensas, pois acreditamos que esclarecimentos mais profundos já foram contemplados ao longo dessa dissertação, realizaremos algumas considerações finais pautadas nos objetivos estabelecidos, buscando apresentar conclusões acerca do problema investigado, ou seja:

Como os professores de Educação Física que atuam na Educação de Jovens e Adultos realizam as suas práticas docentes no município de Alvorada.

Em relação aos **conteúdos e às estratégias didáticas metodológicas** utilizadas pelos professores, a primeira conclusão que podemos tirar é a ênfase que é atribuída à esportivização da Educação Física no ensino noturno do município de Alvorada. Com exceção de algumas atividades observadas, todas as demais se referiam à prática de esportes de forma institucional e seguindo invariavelmente às regras oficiais dos jogos realizados. Porém, cabe aqui ressaltar que observamos em vários momentos a intenção de treinamento e até mesmo de cobrança de gestos técnicos perfeitos. Com isso os docentes pesquisados acabaram esquecendo, ou deixaram de aplicar em suas aulas, metodologias que atribuíssem uma ênfase maior ao lúdico, ao prazer e a auto-estima de seus alunos. É de extrema importância que encontremos um meio de construir uma Educação Física que seja realmente interessante para o aluno, não esquecendo de priorizar o prazer e a alegria, que são sentimentos essenciais na concepção de uma educação crítica e criativa, capaz de atingir os objetivos de respeito, participação, socialização, cooperação, confiança, solidariedade, prática esportiva..., e acima de tudo uma educação competente, ou seja, aquela que os professores mencionaram em suas entrevistas e não demonstraram na prática.

Durante o processo de observação e também no momento de análise das falas foi possível detectar o quanto a prática precisa ser repensada, de forma a atribuir maior valor e sentido à disciplina, onde nos deparamos com conteúdos que basicamente pautavam a prática de modalidades esportivas, o que nos leva a afirmar o quão deficiente se apresenta, pois muitas vezes os alunos não imaginam o porquê da sua prática. Neste sentido podemos questionar como o docente poderia estimular pessoas cansadas e estafadas a ficar dando toques em bolas de voleibol,

quicando bolas de handebol e basquetebol? Qual a relevância dessas práticas esportivas para a sua vida?

Sendo assim, os professores observados não lidavam com o esporte de forma pedagógica, pois não interrompiam suas aulas (os jogos) para realizar discussões e debates a respeito do assunto, o que seria de grande valia para a população que compõe o ensino noturno, e principalmente não justificando a importância de seu aprendizado frente às diferentes situações de vida enfrentadas para além dos muros da escola. Acreditamos que uma das justificativas para a enorme aplicabilidade do esporte seria a intenção de promover a saúde mediante a participação e prática de uma atividade física, ficando evidente que os professores pesquisados ainda não pararam para pensar e refletir sobre suas práticas pedagógicas. Este aparente descaso vem a comprovar que os profissionais de Educação Física só estão preocupados em “ensinar” a jogar futebol, handebol, voleibol, ou seja, voltamos ao sistema tradicional de ensino onde a cada trimestre é ensinado um modalidade esportiva, e não se preocupando com o desenvolvimento integral do aluno.

Concluindo este tópico, buscamos em Soares e Resende (1996) a relação de objetivo/conteúdo, numa perspectiva histórico-crítica, em qualquer que seja o componente curricular, deve levar em consideração que, no universo de conhecimento produzido pela humanidade, o professor precisa, em função das condições materiais, infra-estrutural e emocional que dispõe para o ensino-aprendizagem:

a) privilegiar a qualidade do processo de transmissão-assimilação-reflexão daqueles objetivos – conteúdos julgados essenciais em relação ao campo de conhecimento afim;

b) adotar, como critério de seleção e ponto de partida da ação educativa, a prática social, as experiências concretas dos alunos e a estrutura da matéria de ensino, rompendo com os postulados mecânicos de que existe uma seqüenciação lógico-formal entre os conteúdos;

c) considerar que os alunos também carregam saberes e experiências que, mesmo sendo sincréticos, devem ser o ponto de partida para a problematização e a reelaboração do conhecimento organizado;

d) situar historicamente a sua área de conhecimento, levando o aluno a compreender os sentidos e os valores, bem como a utilização dos conhecimentos/habilidades para a prática autônoma das atividades corporais;

e) estabelecer os nexos entre os objetivos, conteúdos e a prática social dos alunos, estimulando-os a utilizá-los nos espaços sociais na direção de melhoria da qualidade de vida e da democratização da sociedade.

Com respeito às **expectativas dos professores em relação a sua prática**. Talvez um dos fatores da falta de interesse dos alunos pela aula de Educação Física nas escolas participantes dessa pesquisa, seja a falta de um programa, de um currículo, de atividades adequadas para a clientela e de uma aula voltada ao que realmente necessitam e esperam. Podemos dizer que é provável que a Educação de Jovens e Adultos esteja precisando de um “especialista” sim, mais do que isso, um especialista no ensino noturno, capaz de compreender as suas reais necessidades e interesses e que possa construir, juntamente com os alunos, uma nova perspectiva para a disciplina nessa fase educacional, contemplando desta forma, as tendências contemporâneas referentes à educação.

Em relação aos **efeitos da prática da Educação Física** na vida dos alunos, o que observamos é que pouco influencia ou repercute no cotidiano de cada um.

Como normalmente as aulas observadas tomavam o rumo do esporte, onde nem todos participavam, ficou muito claro que eram momentos esporádicos de “lazer”, onde aqueles que estavam envolvidos, até gostavam, porém, para os demais a aula caía no vazio.

É fundamental desenvolver pesquisas que esclareçam quais as competências e saberes exigidos pelos contextos de trabalho e por outras dimensões da vida cotidiana (RIBEIRO 1999). Entretanto, também é de extrema relevância a análise de como os saberes e as competências relacionadas aos contextos existenciais dos jovens e adultos trabalhadores poderiam ser abordados pedagogicamente de modo a fazer avançar sua capacidade crítica, criativa e autônoma e não meramente como capacitação para tarefas específicas sem maior relevância cognitiva ou atitudinal.

Na grande maioria são pessoas que chegam à Escola depois de um dia de trabalho, normalmente esgotados fisicamente e com pouca disposição para atividades mais pesadas (longas caminhadas ou corridas, por exemplo). Caberia aqui, a sensibilidade do professor, no sentido de poder proporcionar atividades que de fato surtissem efeito na vida dessas pessoas.

Após termos realizado todas as etapas metodológicas previstas para a realização dessa dissertação, podemos afirmar que a prática curricular na Educação Física no município de Alvorada, ocorre de forma isolada no contexto de cada escola, não havendo trocas de experiências e informações entre os docentes da rede municipal. Ao tratarmos sobre o envolvimento dos professores nos processos metodológicos, podemos dizer que o fator salário (baixa remuneração) e o comodismo são os principais vetores que apontam para um cenário desanimador nas questões de planejamento e sua aplicabilidade no cotidiano escolar, conseqüentemente gerando uma desvalorização da própria disciplina e de sua prática enquanto profissional de educação.

Além destes fatores, pode-se incluir a falta de coragem para ousar ou de vontade para desacomodar-se e de relativizar suas certezas. Historicamente, a profissão de professor não costuma ser muito bem remunerada, apesar de, tempos atrás, já ter gozado de um melhor “*status*” social. Não podemos atribuir responsabilidade somente aos professores pelo imobilismo na Educação Física escolar, mas sim, afirmar que é um somatório de fatores que regem o contexto e levam a um condicionamento da prática, onde estão inseridos os professores, os alunos, as hierarquias na estrutura escolar e na tradição que a área seguiu ao longo de sua história.

Destacamos ao leitor o fato da SMED proporcionar formação continuada⁴⁹, abrangendo todos os professores da rede, onde são debatidas questões educacionais de maneira generalizada, e não respeitando as características de cada componente curricular bem como as diferentes modalidades de ensino.

⁴⁹ Na grande maioria das formações continuadas proporcionadas pela SMED, independentemente do assunto abordado pelo palestrante, podemos perceber uma postura inadequada, desinteressada e relapsa do professor, demonstrando uma barreira frente a informação ou conhecimento socializado durante a atividade.

Acreditamos que apartir do momento em que esses professores entenderem o que realmente a Educação Física Escolar deve desenvolver dentro da escola noturna, é que acontecerá a ruptura de paradigmas para uma efetiva mudança, pois quando conseguirem se apropriar do entendimento da identidade da Educação Física, é que será possível trabalhar com uma clientela tão diferenciada como é o caso que constatamos ao longo do nosso trabalho. Sendo assim, caberia o seguinte questionamento: Se o professor realmente possuísse este discernimento, será que não haveria uma maior participação nas aulas, maior comprometimento e aproveitamento das atividades pelos alunos, fora do ambiente escolar?

No que diz respeito **ao cenário, caracterização da clientela (alunos) e atores (professores)**, ao longo da pesquisa foi possível observar as estruturas físicas das escolas envolvidas e constatamos que os espaços disponíveis para as aulas de Educação Física diferem de uma para outra, porém compartilham de uma mesma deficiência no quesito material pedagógico disponível.

A **clientela** da SEJA caracteriza-se basicamente por um contingente da população que não conseguiu concluir os estudos na idade regular, composto na sua grande maioria por jovens trabalhadores ou não que retornaram aos estudos na busca de uma melhor colocação no mercado de trabalho e melhor qualidade de vida, depositando na educação toda uma expectativa de mudança. Grande parte dos alunos exerce suas funções em ofícios informais, voltados à mão-de-obra, abrangendo uma carga horária normalmente superior a oito horas diárias de trabalho. Muitos deles não praticam nenhuma atividade física ou desportiva com regularidade, sendo que a escola se resume no único espaço para o desenvolvimento de atividades de cultura, lazer, esporte e socialização.

Concluindo esta etapa, com respeito aos **atores da pesquisa (professores)**, podemos afirmar que todos possuem formação específica na área e tem uma relativa experiência como docentes. Um fato que não poderíamos deixar de reavivar e que é característica comum entre os pesquisados é que tanto no período da graduação como no espaço profissional, não receberam uma formação adequada para trabalharem com uma clientela tão heterogenia e tão singular. Assim sendo, constatou-se a fragilidade da formação do professor, que por vezes precisa aprender junto com os alunos, bem como a dificuldade que encontra para colocar em prática

os princípios político-pedagógicos defendidos pela SEJA, uma vez que não participa da construção coletiva dos mesmos.

Um aspecto interessante que constatamos é que os docentes envolvidos na pesquisa optaram pela profissão devido à identificação com o esporte, o que também foi possível verificar na prática, durante as observações de suas aulas.

Aqui podemos afirmar que os critérios adotados para seleção dos sujeitos participantes da pesquisa, mencionados no capítulo II dessa dissertação (pg.39), mostraram-se uma estratégia que não revelou-se de maneira efetiva, pois independentemente do tempo de docência e experiência com esse tipo de clientela diferenciada, as práticas observadas consistiam numa mesma linha de ação.

Podemos afirmar, após o término de nossa caminhada como pesquisador, que é de extrema urgência a necessidade de construção de uma proposta curricular para a Educação Física na modalidade de Jovens e Adultos, por isso pretendemos apresentar junto à Secretaria Municipal de Educação uma proposta de trabalho visando mudanças na ação político-pedagógica na modalidade SEJA. Trata-se de ajustar a proposta de ensino aos interesses e possibilidades dos alunos e comunidade escolar, a partir de temáticas que contemplem a diversidade de objetivos, conteúdos e processos de ensino e aprendizagem que fazem parte da Educação Física na atualidade. Somente desta forma a disciplina passaria a ter um real valor como componente curricular, onde os conteúdos seriam desenvolvidos nos diversos níveis de ensino, de forma organizada e estruturada de acordo com a necessidade e especificidade de cada escola, turma ou município. Enfim podemos dizer que um professor bem assessorado e informado pode vir a ser um agente de desenvolvimento humano em sala de aula e em sua comunidade, estabelecendo a mediação entre o local e o global.

Eis o nosso próximo desafio.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1998.

ARROYO, Miguel G. Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil. In: CALDART, Roseli S.; KOLLING, Edgar J. (Orgs.) **Paulo Freire: um educador do povo**. São Paulo: Peres, 2001.

BARBOSA, Cláudia Luís de Alvarenga. **Educação Física e Filosofia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005

BELTRAME, Valmir. **Princípios pedagógicos para as aulas de educação física no ensino noturno**: uma proposta possível. 1999. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria 1999.

BENJAMIN, Walter. Teses sobre a história. In: **Obras completas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BERGÉ, Yvonne. **Viver o seu corpo. Por uma pedagogia do movimento**. Trad. Estela de Santos Abreu e Maria Eugênia de Freitas Costa. 4ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. V.13, n.2, p.282-287, 1992.

BLOCH, M. **Introdução a História**. Ed. ver. comen. Europa-América Portugal, 1997.

BLOCH, M. **Introdução a História**. Edição revista, aumentada e criticada por Étienne Bloch. Publicações Europa-America. Portugal (1997).

BRACHT, V. **Educação física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

BRACHT, V. Educação Física / ciência do esporte: que ciência é essa? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n. 3, p. 111-118, maio. 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **De Angicos a Ausentes**: quarenta anos de Educação Popular. Porto Alegre: CORAG, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos: parecer**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/parecerp.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>. Acesso em: 11 maio 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em: jun. 2007.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**, PNE / Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2007.

BRASIL. Diretrizes para uma política nacional de educação de jovens e adultos, **Caderno de Educação Básica** – série institucional – vol. 8, Brasília, 1994.

BRASIL. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 maio. 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacional: **terceiro e quarto ciclos: educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries): Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Sérgio Haddad (coord.) **Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986 – 1998)** Brasília – DF: MEC/Inep/Comped, versão preliminar 2002, 140p. (Série Estado do Conhecimento; nº 8). Disponível em: <http://www.uems.br/propp/conteudopos/ceja/Educ_Jovens_Adultos_Est_Conhecim ento.pdf>. Acessado em: ago. 2008.

BRITO, V. L. A. A Educação Física e a construção de uma nova escola na ótica da LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). **Educação Física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismo interesses**. Ijuí: CBCE, 1997.

BROEKHOFF, J. **A discipline – Who needs it? Proceedings of the National Association for Physical Education in Higher Education**. Vol. III. Champaign, IL: Human Kinetics, 1982.

CANTEM, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: UNIJUÍ, 1987.

CAPORALINI, M. B. S. C. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno**. Campinas: Papirus, 1991.

CARVALHO, C. P. de. **Ensino noturno: realidade ou ilusão**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

CARNEIRO, E. B. **Representação social de diretores de escolas públicas de Niterói sobre a inclusão da Educação Física no ensino médio noturno**. 2002. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2002.

CARNEIRO, M. A. B. O jogo: uma sugestão de trabalho para o curso noturno. **Ensino no período noturno: contradições e idéias**. São Paulo, 1995. n. 25. p. 91-107. (Séries Idéias).

CASTELLANI FILHO, L. **A Educação Física no Brasil: a história que se conta**. 3 ed. Campinas: Papirus, 1991.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.

CAUDURO, Maria T. (Org.). **Investigação física e esporte**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2004.

CIMADON, A. & HELDER, B. **Ensino noturno: descrição da realidade social**. Porto Alegre: Evangraf, 1989.

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

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. V: 1997: Hamburgo, Alemanha. **Anais eletrônicos**: SESI/UNESCO, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf> >. Acesso em: 09 maio 2007.

COLL, Cesar; POZO, Juan Ignacio; SARABIA, Bernabé; VALL, Enric. **Os conteúdos na reforma: ensino aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

COSTA, F. C. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física**, v. 5, n. 1, p. 26-39, 1994.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas (SP): Papirus, 1989.

DAÓLIO, Jocimar. Educação Física e cultura. **Revista Corpociência**, Santo André, n. 1, p. 11-28, 1998.

_____. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980.** Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Educação Física Escolar: uma abordagem cultural** in: PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação Física escolar: ser... ou não ter?** 3. ed. Campinas: Unicamp, 1995.

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. **Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 54-64, 1998.

_____. Conteúdos da educação física escolar: influência, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em educação física escolar**. Niterói: GEF – UFF, v.2, n.1, supl. 2001.

_____. **Educação Física na Escola: questões e reflexões.** Ararás: Topázio, 1999.

DEMARCO, A. **Pensando a Educação Motora.** Campinas: Papirus, 1995.

DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. **A educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2003. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/relorealc.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2007.

FARIA Jr., Alfredo. Professor de educação física, licenciado ou generalista? In: Marinho, Vitor (org.) **Fundamentos pedagógicos. Educação Física 2.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

FALKENBACH, Atos Prinz. **A Educação Física na Escola: Uma experiência como professor.** Lajeado: UNIVATES, 2002.

FOCAULT, M. **Microfísica do poder.** 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A pergunta a várias mãos:** a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** Teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Elisabete Santos; OLIVEIRA, José Guilmar Mariz. Educação Física no ensino fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 10, n. 3, p. 140-151, 2004.

FREIRE, J. B. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Spicione, 2003.

_____. Educação Física: conhecimento e especificidade. In: SOUSA, E. S.; VAGO, T. M. (Org.). **Trilhas e partilhas:** Educação Física na cultura escolar e nas praticas sociais. Belo Horizonte: Cultura, 1997, p. 13-23.

FREITAS, Ana Lúcia de Souza. Formação Permanente de Educadores: refletindo o processo de constituição da escola por ciclos de formação. In: **Paixão de Aprender.** Porto Alegre, n. 11, p. 78-83, 1999.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.** Campinas, SP: Papirus Editora, 2003.

GODOY, João F. Rodrigues. Educação Física não escolar. In: **Educação Física escolar:** ser... ou não ser? Piccolo, Vilma L. Nista (org.) 3. ed. Campinas – SP: Ed. Da UNICAMP, 1995.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos:** Teoria prática e proposta. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

_____. **Pedagogia da práxis.** São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Educação de jovens e adultos** – A experiência do MOVA – SP. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.

_____. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GALLARDO, Jorge Sergio Pérez (coord.). **Educação Física: Contribuição à formação profissional**, 4 ed., Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Educação e Educação Física: uma perspectiva de pesquisa. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v.20, n. 2 e 3, p. 156–161, set. 1999.

GONÇALVES, N. L. G; YAMAMOTO, A. R. T. A Educação Física e as reformas educacionais: uma abordagem do período de 1930 a 1961. **Anais do VIII Congresso de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Pr. 2002. Disponível em: <<http://www.boletimef.org/?canal=12&file=505>>

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Reflexões sobre as aulas de Educação Física. **Revista Kinesis**, Santa Maria – RS., v.2, n.2, p.145-159, jul./dez., 1986.

GHIRALDELLI Jr, Paulo. **História da Educação Física** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Brasileira. Porto Alegre, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUIDELLI, Rosangela Cristina. A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos... São Carlos, 1996. 137p. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.

GUTIERREZ, Washington. **História da Educação Física**. Porto Alegre: IPA, 1972.

HADDAD, Sérgio (coord) (1988). Educação de adultos. **Boletim ANPED**. Porto Alegre, v.10, n.2-3, p.42, abr/set.

_____. (1992). Educação para além do conhecimento. **Travessia**. São Paulo, v.5, n.12, p.36-38, jan/abr.

_____. (1994). Tendências atuais da educação de jovens e adultos no Brasil. In: Encontro Latino-Americano sobre educação de jovens e adultos trabalhadores, 27 set a 1 outr. 1993, Olinda. **Anais...** Brasília: INEP.

_____. (1997). A educação de pessoas jovens e adultos e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, p.106-140.

HADDAD, S. (Org.) e outros (s/d) **Papel do atendimento em alfabetização de jovens e adultos no Estado de São Paulo**. Caxambu, M. Gerais: ANPED (mimeo).

_____. JOIA, O., NAKANO, M. e RIBEIRO, V.M.M. (1993) Metodologia da alfabetização de adultos: um balanço da produção de conhecimento, Série Documental: Relatos de Pesquisas n. 7, **INEP**, Brasília, ago.

KRUG, Dircema H. Franscechetto. O processo na busca da competência pedagógica. In: SEC/RS: **Educação para crescer**. Projeto de melhoria da qualidade de ensino. Educação Física 1º e 2º graus. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 11-13, 1992.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica**: as relações da produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1989.

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

LA TAILLE, Y. A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In: DEMO, P. HOFFMANN, J. **Grandes pensadores em educação**: o desafio da aprendizagem, da moral e da avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LATERZA, B. **Ensino noturno**: a travessia para a esperança. São Paulo: Global, 1995.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria M. **A prática e a formação de professores na EJA** – Uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/1822T.PDF>>. Acesso em: jan. 2008.

MARINHO, Inezil Penna. **História Geral da Educação Física**. São Paulo: CIA. Brasileira Editora, 1976.

_____. **Contribuição para a história da Educação Física no Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943.

MÂRTINEZ, Maria Josefina e LAHORE, Carlos E. Oliveira. **Planejamento escolar**. São Paulo. Editora Saraiva, 1977.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1992.

MAZOTTI, A. J. A. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

MELO, Victor Andrade de. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil: Panorama e Perspectivas**. São Paulo: IBRASA, 1999.

META – **Avaliação da qualificação da mão-de-obra** – Município de Alvorada/RS, Porto Alegre: 1997. Pesquisa de Opinião.

METZNER A. C.; MELLO, M. A. Atividade de movimento na educação infantil: quais os conteúdos a serem trabalhados? In: **V Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste**, 2002. Águas de Lindóia: Anped, 2002. 1 CD-ROM.

MINAYO, C.. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4ª ed. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1996.

MOLINA NETO, Vicente. Cultura docente uma aproximação conceitual para entender o que fazem os professores nas escolas. In: **Perfil**. Porto Alegre, ano 2, n. 2, p. 66-74, 1998.

MOLINA NETO, Vicente. **La Cultura Docente del Profesorado de Educacion Fisica de las escuelas publicas de Porto Alegre**. (Tese de Doutorado). Barcelona: Universidad de Barcelona, 1996.

MORAES, C. S. V. Os cursos noturnos e a educação do trabalhador. In: **Escola Brasileira: Temas e Estudos**. São Paulo: Atlas S. A., 1987.

MOREIRA, Wagner Wey. Educação física escolar: a busca da relevância. In: **Educação física escolar: ser... ou não ter?** Piccolo. Vilma L. Nista (org.). 3. ed. Campinas; Ed. Unicamp, 1995.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física: desenvolvendo competências.** São Paulo: Phorte, 2003.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: Molina Neto, Vicente e Triviños, Augusto N. S. (orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/SunHna, 1999.

OLIVEIRA, A. A. B. Educação Física no ensino médio – período noturno: um estudo participante. **Revista Movimento**, Porto Alegre, n. 12, p. 05-13, 2000.

OLIVEIRA, A. A. B. **Educação Física no ensino médio – período noturno: um estudo participante.** 1999. 156 f. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1999.

OLIVEIRA, G. C. Contribuições da Psicomotricidade para a superação das dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F. F. (org.) **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar.** 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1998,

OLIVEIRA, A. B. **Educação Física no Ensino Noturno de 2º Grau: um estudo participativo.** (Tese de Doutorado). São Paulo, Campinas. FEF-UNICAMP, 1998.

OLIVEIRA, José G. M. de. **Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica.** São Paulo: EPU Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

PICCOLO, V. L. **Educação Física: ser. ou não ter?** 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1995.

PUCCI, B. et al. **O ensino noturno e os trabalhadores.** São Carlos: UFSCAR, 1994.

RAMOS, J. R. S. A. A escola regular noturna: A inclusão da educação física para não exclusão do trabalhador-aluno. In: Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 3. 1999, Niterói. **Anais do III Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói, 1999. p. 09-11.

RESENDE, Helder. G., SOARES, Antonio J. G. **Conhecimento e especificidade da Educação Física escolar, na perspectiva da cultura corporal**. Disponível em: <<http://www.efmuzambinho.org/refeinet/evusp/edições/1996/uspsup2/final9.htm>>. Acessado em: julho de 2007.

SANTIN, S. **Uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: UNIJUÍ, 1987.

SANTOS, S. O. **Educação Física – Diversidade da cultura corporal**. São Bernardo do Campo: UEMESP, 2002.

SAVIANI, D. **Escolas e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1993.

_____. **Filosofia da educação brasileira**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

SHIGUNOV, Victor. A influência dos espaços e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de Educação Física. Anais do **X CONGRESSO DE CIÊNCIA DO ESPORTE**. GEP, Goiás, Goiana, v. 1, p.679-689, 1997.

SIGILIANO, M. G. Fases de educação física no Brasil. In: Educativa – **Revista de Divulgação do Departamento de Educação e Esporte do Instituto Grambery da Igreja Metodista**. Juiz de Fora, ano 1, n.5, nov. 1992.

SILVA, João Batista F. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

SILVA, Rosangela P. **Educação de jovens e adultos: os significados do ingresso na escola**. 2004. Monografia – Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba.

SILVA, Teresa R. N.; NOGUEIRA, Mazda Julita. **A escola pública e o desafio do curso noturno**. São Paulo: Cortez, 1984.

SOARES, Carmen Lúcia; et. all. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. Campinas, Ed. Autores Associados, 1994.

_____. Fundamentos da educação física escolar. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** – MEC – INEP. Brasília, v.71, n.167, jan./abr. 1990.

_____. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. In: **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 2, p.6-12, 1996.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos** – Diretrizes Curriculares Nacionais. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TANI G. et all. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N. S.; MOLINA, Vicente, **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999.

VASCONCELOS, Celso S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELOS, Celso S. **Construção do Conhecimento em sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Libert, 1995.

VARGAS, A. L. S. **Educação física e o corpo: a busca da identidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

YIN, R. K. **Case study research: design and methods**. London: Sage, 1984.

WEREBE, Maria José G. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre, RS: Artemed, 1998.

APÊNDICE A – Teste Piloto

ENTREVISTA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO SEJA – ALVORADA/RS

Esta pesquisa tomará não mais que 20 minutos de sua atenção. Agradeço antecipadamente suas respostas.

- 1) Sua idade: _____
- 2) Sexo: () Masculino () Feminino
- 3) Tempo de Formação:
 - () menos de 2 anos
 - () 2 a 4 anos
 - () 5 a 9 anos
 - () 10 a 14 anos
- 4) Qual universidade você fez a sua graduação?
 - () UFRGS
 - () IPA
 - () Unisinos
 - () Outra – Qual _____
- 5) Você possui alguma especialização (pós-graduação)?
 - () Sim () Não

Se SIM, diga onde você realizou e qual é a especialização.

- 6) Há quanto tempo esta lecionando no SEJA?
 - () 0 a 3 anos
 - () 4 a 6 anos
 - () 7 a 9 anos
 - () 10 ou mais
- 7) Participou de cursos após a Graduação relacionados com o SEJA? () Sim, () Não
Se SIM, quais cursos

- 8) Como foi a escolha para trabalhar com o noturno?
 - () Concurso
 - () Opção
 - () Designação
 - () Outro – Quais: _____
- 9) Você trabalha com a Educação Física no diurno?
 - () Sim () Não

Se SIM, existe diferença de planejamento para o diurno e noturno? Justifique.

-
-
- 10) Qual é a sua carga de trabalho semanal?
- () 10 a 20 hs
() 21 a 30 hs
() 31 a 40 hs
() mais de 40 hs
- 11) Ao assumir as aulas do SEJA você teve uma preparação especial para trabalhar com essa modalidade de ensino ou não?
-
-
- 12) Como você vê o desenvolvimento da disciplina de Educação Física com os alunos do SEJA?
-
-
- 13) Qual é o conceito de Educação Física para você?
-
-
- 14) Quais são os conteúdos (conhecimento) que você trabalha nas turmas?
-
-
- 15) Como você realiza as avaliações dos alunos?
-
-
- 16) Você já analisou se os conteúdos que desenvolve em aula têm relação com a vida diária dos participantes? Descreva.
-
-
- 17) Você utiliza alguma estratégia especial em relação ao Decreto-lei 69.450/71 que regulamenta o Artigo 7º da Lei 5692/71, diz que: os alunos do ensino noturno que comprovarem exercer emprego com carga horária superior a 6 horas; alunos maiores de 30 anos; alunas com prole é facultativo a participação das aulas de Educação Física?
-
-
- 18) Você concorda com o que determina esse decreto-lei? Justifique.
-
-
- 19) Sua escola oferece condições físicas e materiais para o desenvolvimento da disciplina?
-
-
- 20) Descreva a última aula que você deu para a turma T6.
-
-
- 21) Qual seria a nota que você daria a você para as suas aulas de Educação Física?
- () até 4,0
() mais de 4 a 6
() mais de 6 a 8

() mais de 8 a 10

Justifique: _____

22) Em sua opinião, descreva sobre o tipo de atividades que deveriam ser realizadas para atender a necessidade dos alunos do SEJA?

23) Ao fazer o seu planejamento, o que você pretende ensinar para os seus alunos.

24) O que significa para você, ser professor(a) de Educação Física?

25) Como professor(a) de Educação Física, como educador(a), me descreve que expectativas tu tens em relação ao seu trabalho docente?

APENDICE B - Termo de Consentimento

CENTRO UNIVERSITÁRIO LASALLE

Curso de Mestrado em Educação

TERMO DE CONSETIMENTO INFORMADO

Sob o título “A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Física nas Escolas Públicas de Alvorada: Um estudo de caso” o estudo que culminará na elaboração de uma dissertação de Mestrado, pretende analisar os conteúdos aplicados na disciplina de educação física.

Os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes das participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas. Se no decorrer da pesquisa o participante resolver não mais continuar ou cancelar o uso das informações prestadas até então, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer consequência.

Os pesquisadores responsáveis pela pesquisa são o Professor Dr. Nilton Bueno Ficher, do Curso de Mestrado em Educação da Unilasalle, orientador, e o mestrando Douglas Perdomini, do referido Curso de Mestrado. Ambos se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 51-34768500 (Secretaria do Mestrado).

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas eu _____, identidade n.º _____ concordo em participar do grupo de professores que será constituído, prestar o meu depoimento e participar das atividades propostas, que serão registradas e analisadas, além de discutidas coletivamente.

Quanto à identificação da autoria de meu depoimento opto:

- () pela não identificação de meu nome.
() pela identificação de meu nome.

Participante da pesquisa

Pesquisador

Alvorada, 01 de Abril de 2008.

APENDICE C – Autorizações da SMED

**PREFEITURA DE ALVORADA
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Construindo Solidariedade

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria de Educação, autoriza o professor DOUGLAS PERDOMINI GERALDO a observar as aulas de Educação Física do SEJA, para defesa de Tese de Mestrado para a Universidade UNILASSALE.

Alvorada, 17 de abril de 2007.

Mariana Vêras de Bitemcourt
Secretaria Municipal de Educação
Promotora Municipal 0011/2005



PREFETTURA DE ALVORADA
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Construindo Solidariedade



APRESENTAÇÃO

Apresentamos o professor DOUGLAS PERDOMINI, que está autorizado a realizar observação das aulas de Educação Física das turmas de SEJA de sua escola, com objetivo de defesa de tese do curso de mestrado que realiza na UNILASALLE.

Alvorada, 28 de abril de 2008.



Darlene Regina Pagani
Dir Geral Pedagógica

Aos Diretores
Escolas Municipais

APÊNDICE D – Questionário com os alunos

ENTREVISTA COM ALUNOS DO SEJA – ALVORADA

Esta pesquisa tomará não mais que 10 minutos de sua atenção. Agradeço antecipadamente suas respostas.

Marcar respostas com (x)

- 1) Sua Idade: 15 a 25 anos
 26 a 36 anos
 37 a 47 anos
 48 ou mais
- 2) Sexo: Masculino. Feminino.
- 3) Estado Civil: Solteiro ; Casado ; Separado ; Divorciado ; Viúvo
- 4) Você tem filhos?
 Sim Quantos: _____ Não
- 5) Como é a sua participação nas aulas de Educação Física?
 nunca participo
 raramente participo
 sempre participo
 participo porque é obrigado
- 6) Atualmente você esta trabalhando?
 Sim (Responda as questões 7 a 10) Não (Pule para a questão 11)
- 7) Sua renda salarial
 1 salário mínimo
 2 a 3 salários
 4 a 5 salários
 mais de 6 salários
- 8) Qual é a sua profissão?
 vendedor pedreiro serviços gerais do lar
 motorista metalúrgico mecânico
 outros _____
- 9) No seu trabalho realiza esforço físico?
 Intenso
 Moderado
 Fraco
 Nenhum
- 10) Quantas horas você trabalha por dia?
 até 4 horas
 6 horas
 8 horas
 10 ou mais

11) Realiza algum tipo de atividade física?

sim

não

Se sim - Qual?

12) Escreva como era a sua Educação Física na outra escola que você estudou.

13) Você gosta das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física?

Sim

Não

Por quê?

14) Em sua opinião como devem ser as aulas de educação física na sua escola?

15) Qual seria a nota que você daria para as aulas de Educação Física da sua escola?

até 4,0

mais de 4 a 6

mais de 6 a 8

mais de 8 a 10

Justifique.

16) Como é feita a avaliação desta disciplina.

17) Existe uma relação do que é vivenciado nas aulas de Educação Física com o seu dia-a-dia?

sim

não

Se SIM, justifique

18) Em sua opinião a Educação Física é importante no ensino noturno?

Sim

Não

Por quê?

19) O que você aprende nas aulas de Educação Física?

20) Por que você voltou a estudar?

APÊNDICE E – Pauta das Observações

Escola:

Data de observação:

Início:

Turma:

Local:

Observação n.º

Professor:

Término:

N.º de alunos:

- a) Como o professor inicia e termina sua aula;
- b) Dinâmicas utilizadas pelos professores para desenvolverem os conteúdos da aula;
- c) Observar a postura dos alunos diante a disciplina;
- d) Observar a vestimenta dos alunos;
- e) Observar as estratégias utilizadas pelo professor para que todos os alunos participem das aulas;
- f) Observar que conteúdos esta desenvolvendo;

APÊNDICE F – Transcrição da entrevista professor “A”

1) Queria fazer assim contigo, se possível. Gostaria que começasses relatando como foi a tua graduação. E tua vida profissional dentro da Educação Física? Onde fizeste a graduação? Quanto tempo tem de magistério? E especialização tem? Podes fazer um relato histórico em cima disso?

Bom, eu comecei, em primeiro lugar, me interessei em fazer Educação Física porque tive influência de uma professora dentro da escola, no ensino fundamental. Ela via que eu e minha irmã tínhamos bastante disponibilidade sim, gostávamos muito de jogar, de tarde, na quadra. Então ela até falou, no momento, conversou com a minha mãe: - “Olha, tanta disponibilidade de jogar e gosta, seria interessante para que ela seguisse...”. A gente começou a gostar, eu comecei a jogar vôlei, gostei e nunca mais parei, depois, tive experiência de trabalhar numa escolinha, como monitora, lá em Ipanema. Eu trabalhava, assim, direto com o professor de Educação Física. Fiquei um tempo lá. Aí depois fui fazer o ensino médio no “Julinho”. Não terminei porque é uma loucura aquilo? Eu participei da equipe de voleibol, inclusive a gente ganhou o zonal estadual aqui e fui para a segunda etapa do JERGS, em Cruz Alta. Depois acabei terminando o supletivo 2º grau (na época segundo grau). Levei mais três anos para fazer o 2º grau, porque parei e depois voltei. Treinei também 12 anos de karatê, comecei numa associação, numa academia que ficava na Osvaldo Aranha. Nessa academia, meu professor resolveu não dar mais aula nela, por causa dos horários – havia trocado. Dava aula na Associação Israelita, aí eu fui para lá, terminei o Ensino médio que estava fazendo. Ah! Tava fazendo, terminando o supletivo, quando terminei, me transferi para Associação Israelita na João Telles. Ali comecei a treinar muito mais do que treinava na academia, porque tinha mais disponibilidade e também não dava, na época era casada, já tinha dezessete anos. Comecei a treinar lá e destacar, fui professora por um bom tempo, competindo no campeonato brasileiro, um pouco fora do país, tudo que você possa imaginar: São Paulo, Rio, Curitiba, Santa Catarina. Comecei a me destacar, comecei a dar algumas aulas dentro da Associação Israelita pra crianças, de caratê. Em seguida, ah, o pessoal começou a falar: - “Bah, você tem que fazer Educação Física”. Eu já tinha tentado outros cursos, pra fazer realmente o que eu queria. Apareceram umas aulas de natação pra dar, aí eu não tinha especialização, não tinha feito faculdade, nada... Numa competição rompi os ligamentos do joelho. Ia fazer o vestibular na UFRGS. Não pude fazer por causa do teste prático. Inclusive rompi os ligamentos com aquele rapazinho lourinho da SMED, porque na mesma época, nós competíamos na Federação Gaúcha. Ele estudava na PUC. Já me recuperando do joelho, passei no vestibular do IPA. Depois de cinco minutos falei pro meu professor: - “ta, e agora, como vou pagar?”. Ele disse assim: - “Márcia, tu és a primeira pessoa que reclama que passou no vestibular”. Isso me tocou, pensei em dar um jeito. Aí pintaram umas aulas de hidroginástica, mas não sabia dar muito bem, mas fui atrás, comecei a olhar umas aulas aqui, outras ali comecei a mudar tudo. Já nadava um pouco também, e, quando eu comecei a dar aula de natação (porque eu tirei as férias de um colega do clube), nessa época já tinha passado no vestibular, as pessoas perguntavam: - “Faz faculdade?” – “Tô fazendo”. Mas na verdade nem tinha começado ainda. Aquela grana que juntei no verão, cheguei na coordenadora da faculdade e disse pra ela: -“Olha, eu não paguei até agora porque não tinha dinheiro. Tem como fazer um desconto se pagar às três primeiras parcelas?”. Ela fez um desconto que chegou a sobrar uma grana pro mês, para comer. Trabalhava de manicure e pedicure nos finais de semana para pagar a faculdade. Eu tinha uns cursos nesta área.

O primeiro semestre foi meio duro. Depois no segundo semestre ganhei 50% de crédito CEE, já facilitou. Comecei a trabalhar igual, começaram a me procurar pra dar aula de personal, mas era aula de personal na área de defesa pessoal. Durante quatro anos tive dois alunos, que praticamente pagavam as minhas aulas. Precisava trabalhar mais para manter o resto.

Sem muita perspectiva, no último semestre da faculdade, trabalhava num shopping, também tinha uma proposta de morar em São Paulo (minha irmã morava lá, uns quinze anos), terminei a faculdade e fui... Deixei os meus dois alunos de personal com os meus colegas, e não tive mais contato com eles.

Tive um ano de carência na época para pagar a faculdade. Dava para dar uma arriscada em São Paulo. Vim embora, trabalhei como cabeleireira, mas pensava “não posso mais, sou formada, tenho a certeza que se eu ficar por aqui as coisas vão se ajustar...”. Peguei e fui. Quando retornei, a primeira coisa que fiz foi procurar os meus colegas de caratê e aos poucos fui conseguindo algumas aulinhas de personal. Também dei aula na Academia do Parcão um ano e quatro meses, mais ou menos, intercalados, porque fui e voltei. Fiz o concurso. Já estava vencendo o meu crédito educativo, para pagar aquela carência que a gente tem; na época trocou de banco, foi para o BANRISUL, me chamaram para negociar. Antes de me chamar, a lei mudou, ficou dois anos de carência. Passou mais um ano e o banco me chamou para negociar, escrevi uma carta para eles, explicando porque do meu....

2) Quanto tempo tem de município?

Tenho oito anos, desde 1999-2007. É, oito anos, quase.

3) Quanto tempo no período da noite?

À noite, já trabalhei como vice-diretora, um ano. E agora mais esse ano: dois anos, um ano, dois anos. Dois anos, duas experiências em escolas diferentes. Assim eu quase cheguei a pegar, no ano passado. Ali, com a professora que estava de licença, eu ai pegar uma convocação à noite. Mas é mais ou menos isso.

4) Chegaste a fazer algum curso para trabalhar com o SEJA? Assim, dentro da tua área, alguma formação?

Não. Quando era a administração do PT (eles tinham uma outra linha de pensamento). Tinham aqueles encontros de todas as quartas feiras, onde as escolas se reuniam para trocarem experiências, se trabalhavam coisas assim, algumas coisas interessantes para desenvolver, mas tudo mais ou menos na área dos temas transversais ou interdisciplinar.

5) Nada específico para a Educação Física?

Nada específico para a Educação Física, para o SEJA não, mas para o ensino normal havia os festivais de Educação Física, inclusive esse torneio que esta acontecendo do SEJA, isso é novo para mim, eu nunca participei pelo menos, é o primeiro ano que participo, é a primeira vez que ouvi falar, talvez tenha acontecido no ano passado e não tive informação.

6) Poderias relatar como é uma aula tua, do início até o fim? O que você faz com os alunos? Claro, de repente pegas uma T4, T5 ou T6.

Assim, oh! Geralmente a gente faz o planejamento inicial e sabe mais ou menos o que vai trabalhar dentro daquele planejamento. Claro que as coisas se modificam, às vezes tu acha que vai dar, ou chove ou não dá pra usar a quadra. Mas de início, quando você começa a trabalhar com o pessoal do SEJA, principalmente esse pessoal que não sabe como funciona, ou são os alunos que estão chegando à escola, até tem certa resistência de alguns alunos. Eu acho isso o máximo! Porque uns trabalham, outros por ser mais velhos, e tem limitação ou porque não gostam. Têm muitos jovens que não gostam. Alguns velhos gostam e participam. Eu procuro fazer assim: tento fazer uma dinâmica com eles, que agora, este ano, ficou complicado e acabamos perdendo algumas coisas, mas eu procuro fazer uma dinâmica pra eles se aquecerem, brincarem, e se divertirem a vontade na aula. Faço também um alongamento, um aquecimento, tal... Sempre procuro pegar um aluno para ajudar. Faço uma coisa assim. Explico para eles as partes dos jogos, como funciona, porque determinada regra é assim. É claro que isso não é no primeiro dia. Tu vais implementando isso, na medida em que vão passando as aulas. Dou uma parte de exercícios pré-desportivos para descontrair. Faço uma atividade com bolas porque temos bastantes bolas (tinha pelo menos até o início do ano), dava para fazer um trabalho bem legal, assim, de fundamentos, para eles saberem: aqueles são exercícios de voleibol. Tu vai passando, eles vão jogando, executando naqueles fundamentos ali. No primeiro trimestre eu tive um estagiário. Acho que tivemos um trabalho bem legal, dividimos a turma e ele, de trabalhar junto e eu comentar alguma coisa também. Depois a gente partia para o jogo. As avaliações eram feitas por participação. Alguma coisa teórica, a gente dava, quando dava, oferecia pronto, ou, quando não dava, principalmente em dia de chuva, a gente escrevia no quadro e dava a parte de fundamentos: o que é, pra que servia, por exemplo, a classificação dos jogadores, quanto são na quadra, como funciona a rotação..., o conteúdo teórico do jogo. Fazendo um trabalho aliado a esse trabalhinho, as explicações. Algumas vezes em dia de chuva, a gente fazia juntos, jogos recreativos: jogo de dama, ou até mesmo pegava uma revista, eles tinham que falar sobre o assunto, fazer alguma brincadeira daquilo que eles escolheram naquele dia; até uma foto, texto.

Trabalhamos na escola, o meio ambiente, e ai, (eu não tenho nenhum caderno pra te mostrar), mas era assim, não lembro a ordem, mas acho que tenho o planejamento, [foi buscar o planejamento]. A gente faz assim, mais ou menos um plano de trabalho. Deixa-me ver um melhorzinho, sem ter feito na correria. Por exemplo, no segundo trimestre o nosso tema gerador era o aquecimento global. Estava dando futsal para eles [fala com outra pessoa]. Futsal, fundamentos básicos, regras gerais do jogo,

conteúdo teórico, trabalho com o meio ambiente relacionado com a saúde. Partimos para a saúde quando é o tema transversal. Proporcionar ao aluno a prática do futsal, ensino seus fundamentos que se compõe este esporte, e as regras gerais através da prática e teoria, causas e conseqüências da saúde em relação ao aquecimento global (era o objetivo amplo), depois, estratégias: através da prática, realizar exercícios variados: baixo e médio grau de dificuldade, para desenvolver atividades motoras e físicas. Nas regras instrumentais, progressivamente, o que é permitido no jogo, as penalidades, suas estruturas, com aulas práticas e teóricas, realizar trabalho de pesquisa que mostrem reflexos do aquecimento global na saúde. O terceiro trimestre colocou assim: proporcionar à prática do basquetebol (aquilo que falei antes) aí trabalha, através da reciclagem, a conscientização da preservação ambiental e o aproveitamento do material e jogo recreativo, tipo assim, trazerem tampinhas de garrafas, para fazer um jogo de damas, jogo de memória. O trabalho, além de ser prático e teórico do exercício, tem a parte da conscientização do tema gerador. Depois fizemos o fechamento com a exposição, com a produção do aluno, trabalhos, com que trabalhou com eles.

7) A tua avaliação é sempre pela participação?

É a participação, avaliação de conteúdos, que mais [pausa para atender ao telefone]. Avaliação por exemplo: prática e teórica, participação e assiduidade que são uns dos requisitos do SEJA no avanço. É claro que a gente vê as dificuldades do aluno mais ou menos apto, tenta avaliar ele naquela limitação que às vezes apresenta. Tem muito aluno que tem problema, não foi trabalhando desde pequeno; alguns têm déficit de atenção, tem varias situações assim; tem a participação nos jogos, que também avalio.

8) Tu falaste antes, que quando vais para a quadra, tem aquelas pessoas que fazem ou não. Aqueles que são mais novos fazem. Como tu trabalhas com aqueles que não gostam ou são mais velhos, ou não estão a “a fim”? Tu tens alguma estratégia?

A primeira estratégia é o convencimento. Tu ficas o ano todo: - “Pessoal, vamos participar, olha é importante para vocês avançarem!”, a palavra chave é o avanço, tem que fazer esse trabalho de convencimento, e ai começa a falar com eles, quando a gente tem oportunidade de estar em sala de aula, eu falo: - “Olha pessoal, não adianta vocês virem com roupa adequada, virem para a escola e achar que vão avançar em outras matérias e avançar comigo sem fazer aula. É importante vocês fazerem exercícios, por que isso ajuda a relaxarem que vocês vêm de uma batalha de trabalho bastante intensa? A maioria é uma forma de vocês brincarem, descontrair e conhecer os próprios colegas.” Faço essa conversa de convencimento o tempo todo não cansa nesse sentido, vou do início até o final, tentando colocar e peço pra eles praticarem – “Tu não sabes jogar?”, eles respondem: -“Ai professora, vou passar vergonha!”. Não, tu tens que se expor prá ti aprender, prá ti se arriscar, prá ti aprender e puder fazer esse lance de brincar, tu levas na brincadeira também; não leva a sério! Tem bastantes gurias que são muito envergonhadas, até pela cultura deles, que não gostam de fazer, mas aos pouquinhos, tu vais tentando convencer. É claro que alguns não adianta esse trabalho de convencimento, aí acabam brigando comigo, eu não esquento muito a cabeça, eu pego e falo com a supervisora, ela acaba conversando com eles. Aí dão uma melhoradinha e cai novamente, e tu vai de novo. É esse tipo de coisa que falo, sempre procuro motivar os alunos nesse sentido. Por exemplo, tem que estamos conseguindo mudar na cabeça deles: é de que a aula também pode ser trabalhada com vídeo , com filme, trabalhamos com situações polêmicas, como deles encontrarem trabalho ou a própria situação. Nesse ano trabalhei bastante com eles os direitos humanos, que tinha uma fala que peguei na internet, uma parte do trabalho de conclusão, não lembro qual é o nome e também não sei se guardei o endereço. Enquanto fazia comentário da lei, eles acharam ótima a lei, mas começou a grifar uma palavra: dever. Na lei era mais dever de quem tenha direito humano, do que realmente quem tinha aplicar. Aparecia a palavra dever várias vezes, explicava, mostrava para eles que isso é dever não sei de quem.... que eles não achem de tudo, todo ruim, porque pelo menos teve uma iniciativa aos direitos humanos, apesar da lei ainda não ser eficaz na integra, ela, pelo menos deu abertura para ser reconhecida. Trabalhei isso, bastante com eles, também com filmes, a gente se reunia, discutia, principalmente com essa professora que falei no telefone, ela dá aula de Ciências. Trabalhamos muito, até o último filme que passamos foi A Ira dos Clones, é bem interessante, outro que passamos sobre os direitos humanos, foi O Jardineiro Fiel, os alunos ficaram num silêncio, depois que terminou todos queria falar e participar do debate. É alguma coisa que a gente utiliza, entendeu?

Quando você faz isso, tu tentas, qual é o valor de que a gente deve brilhar, que é necessário que eles se apropriem de todas as disciplinas, que se apropriem de todo o conhecimento que a escola está oferecendo, para que eles tenham opções de discernir o que aconteceu com eles. Tenho a minha convicção como professora, estou em sala de aula, eu respeito os meus alunos, eu quero que eles me respeitem, sou extremamente sensível, super delicada, prá tratar com eles. Não fico ligando, discutindo. Já vi coisas, professores falarem horrores! Então eu exijo o mesmo tratamento.

la fazer um bico numa escola integral, mas aí não fiquei porque era duas vezes por semana, uma aula de manhã, no meio da manhã e outra no meio da tarde; iria correr o resto do dia para ganhar uma miséria, aí disse: -“Olha, me chamaram, não vou poder ficar.”. Mas o cara me encheu de osso: - “Mas vem cá, qual é a ligação que tenho contigo?”, eu disse prá ele, mas ele estava tão acostumado a tripudiar em cima de todo mundo, ficou parado, me olhando, ficou com vergonha porque tinha a minha convicção; e eles que são simples e modestos, não têm o poder da palavra.

Quis argumentar e deixei-o falando sozinho, até fui embora rindo. Tu entendes qual é a diferença? Então, isso dentro da Educação Física, nós temos uma abertura como professora; nós temos uma amplitude em relação maior na sala de aula, para falar, conversar como eles vivem. Essa troca é importante até a minha experiência de faculdade, isso pra mim é ótimo. Final de ano eu posso passar? Passo pra eles, direito assim a gente começa uma conversa sobre a necessidade de todo mundo. Todos têm convicção que merecem o melhor, todo mundo tem o direito de sentar na primeira fila do teatro, bem acomodado, de comer no melhor restaurante. Pra isso, é necessário certa dedicação, ter uma formação para ser reconhecido.

9) Falaste na questão de uma estratégia metodológica que usas para aplicar os teus conteúdos nas aulas. Falou também, que tens essa conversa, esse envolvimento com os alunos, que a Educação Física favorece que é mais aberta. Tu terias outra estratégia que utilizas? Tipo: “Eu quero desenvolver esse conteúdo e vou utilizar essa estratégia?”

Às vezes passo vídeo, se está trabalhando com basquete, passo um filme relacionado com o basquete, às vezes é filme que tem a ver com a integração e o espírito de equipe; passo jogo que eu mesmo gravo, gravava, não tenho mais vídeo cassete. Gravava e levava pra eles assistirem e ia comentando o jogo. Muitas vezes, até fazia “scalt” do jogo com os alunos, para mais ou menos entenderem qual era a estratégia de uma equipe para tentar vencer naquele tempo de jogo.

Outras coisas que trabalho, que já tentei aqui no Castro, mas que não deu muito certo porque não tinha data, mas conhecia um rapaz que treinava na ULBRA era líbero, ele viria para fazer uma palestra. Uma coisa assim eu penso como metodologia, pra ensinar e aprender, trazer um jogador com experiência.

10) Qual teu objetivo nas aulas de Educação Física? Fale sobre o teu objetivo de ensino nas aulas de Educação Física. O que queres “passar” para os alunos?

Quando eu dou aula, quero passar pra eles a importância de exercitar, de ter uma vida saudável, de ter uma atividade física, de forma recreativa e lúdica. Aqui em Alvorada, a gurizada reúne, rateiam uma quadra e vão jogar. Eles têm essa mentalidade. Também tento passar para eles, que a Educação Física não é só futebol; tento mostrar outras coisas dentro disso, por exemplo: olha pessoal, não é futebol assim como... Tento passar para eles, a questão da qualidade de vida, a integração; trazer coisas novas para que se apropriem disso. Trabalho também com produtos novos; às vezes peço que tragam uma pesquisa sobre a atualidade, como o Pan-Americano, comentamos, fazemos um trabalho em cima, tento passar isso, todas as informações possíveis dentro da parte esportiva e pedagógica.

11) Tu percebes se existe uma relação entre conteúdo que tu utilizas em sala de aula e o dia a dia dos alunos? Com o cotidiano deles? O que tu ensinaste na aula, o aluno levou para a vida dele? Conseguiste mudar alguma coisa? Tu consegues perceber isso?

É difícil, porque na maioria são trabalhadores. Não é um pessoal que tem um relacionamento social fora do trabalho. Tem situação de uma menina que era do dia e venho pra noite; ela não conhecia como funcionava direito o handebol, aí, começou tudo que eu ensinei de handebol, começou a jogar na comunidade dela. Isso foi positivo, as pessoas começaram a jogar, mas não conheciam o handebol. A primeira coisa que ela pediu que fosse dado handebol e consegui, dentro do grupo dela, fazer jogarem, inclusive começaram a alugar uma quadra para jogar.

12) Tu falaste que trabalhas no ensino diurno. A maneira como tu trabalhas com o ensino diurno são parecidos com o do noturno?

Não.

13) O que tem de diferente? Ou qual é a diferença?

É assim, uma pela capacidade física, o grupo do ensino médio é homogêneo, já no SEJA não é, tem algumas situações que trabalho com alunos na prática e ao mesmo tempo tenho que dar uma teoria para aqueles que não fazem ou que não podem fazer. No ensino médio trabalho bastante a parte de potencialização física, resistência muscular, força, integração e principalmente regras, trabalho muito isso porque eles estão acostumados, eles têm uma facilidade de quebrar as regras em todas as situações, as regras de convivência, dentro da sala onde a gente precisa ter uma lista, mas sabem que tem que ter e fora também, no entanto a gente percebe que eles sabem a regra do jogo, mas chega ao torneio fazem do jeito que fazem na quadra, não param a bola, saem tocando a bola fora da quadra.

Então tu tens que trabalhar muito essas questões de: tem que ser assim. Não podes fugir muito daquilo ali porque vira bagunça, apesar de que não sei se estou passando prá ti, é diferente o trabalho, tu tens que mudar toda hora a forma de dar aula, porque é um trabalho de convencimento muito grande e também porque são muito jovens, eles querem toda hora futebol.

14) Mas os conteúdos seriam iguais?

Não, não muito.

15) Equivalentes?

Equivalente eu acho. Talvez a exigência, a forma como é aplicado o mesmo conteúdo, a exigência e a forma que mudam. A exigência de execução é que modifica bastante, carga, intensidade da atividade física.

16) Não sei se tens ou não alguma dificuldade para desenvolver a Educação Física na tua escola. Existe essa dificuldade?

A maior dificuldade é quando eu falto. O que escuto de coisas [risos], o pessoal reclama demais, e quando tem período vago, no caso do ensino médio, mas não é o teu caso do SEJA. Quando eu falto por alguma razão ou tenho uma convocação por estar fazendo um curso aqui e tive que me ausentar da escola, quando eu cheguei escutei: “professora a gente ficou esperando, a senhora não veio a gente teve tantos períodos de matemática”, quer dizer: não é só pelo fato de ter tantos períodos de matemática, quer dizer porque eles esperam por este momento. Eu não tenho dificuldade, a maioria gosta; a gente não contenta todo mundo.

17) O que o professor “A” acha que é a Educação Física hoje?

A Educação Física pra mim sempre foi uma forma de integração, não é teoria, e uma coisa que sempre achei. É uma coisa que posso te dizer, aquela coisa de corpo são e mente sá é real, no sentido de quando tu exercitas, tu te movimentas, também trabalha o corpo, a mente, no sentido como posso te dizer: encontrar estratégias pra burlas as dificuldades.

Uma coisa é séria, eu acho que a Educação Física ajuda nesse sentido. Prá mim Educação Física é isso, ela faz de forma recreativa. Só faz atividade quem gosta, ela serve para construir o caráter, a forma de agir do aluno, a forma de agir da pessoa. É diferente, ela busca dentro disso uma moralidade ela entende o que é necessário viver dentro de regras, o que a gente trabalha bastante. Prá mim Educação Física é isso, ela dá amplitude de todas... para conviver em grupo, prá mim a Educação Física é isso.

18) Pela experiência que tens, trabalhando no SEJA como percebes a Educação Física no ensino noturno?

Eu acho, tem muito alunos que vem com aquela mentalidade que são alunos trabalhadores, que têm mais de trinta e um anos, que têm prole e que não precisam fazer. Eu vejo alguma dificuldade nesse sentido, mas a argumentação que eu sempre dou é nesse sentido, se a educação oferece, eles têm que fazer, é necessário que eles façam e que eles entendam como funciona. Eu faço alguns trabalhos misturados na parte de: começo a questionar-los na questão como este movimento..., como a gente se movimentas, como temos interesse de fazer o movimento, como reagimos a um grito, a um cheiro. Consigo associar isso dentro da parte reflexa motora, quando trabalho nesta parte, quando começo a atividade prática também. Eles comentam assim: “professora, eu pensei que ia conseguir fazer esse movimento e não consegui!”. Explico isso na teoria e acaba explicando ali na prática, na hora, porque não conseguiu fazer, porque não estava automatizado, não estava treinado. A mente da gente pode tudo, só que gente acho que o corpo vai acompanhar e não acompanha. Eu vejo o ensino noturno, nesse sentido, mais como uma forma educativa do que uma forma totalmente na prática. Assim que vejo o ensino da Educação Física no noturno.

19) Prá ti hoje, o que precisa ser feito para melhorar as aulas de Educação Física?

Ter um espaço físico melhor, condições melhores de trabalho; o profissional de Educação Física bem remunerado, pra ter incentivo de planejar atividades fora daquele horário. Ficamos na mesmice, a gente fica tanto tempo, muitas vezes desmotivado, acabamos não fazendo mais nada além do horário de trabalho. Poderia até marcar uma confraternização com os alunos, num barzinho, comer uma pizza. Tu não vais porque perde o interesse, eu acho que deveria ter mais motivação, poderia ter atividades em que as escolas tivessem mais integração, os professores de Educação Física pudessem, eles mesmos, planejar como gostariam de fazer a atividade e não deixar em cima de pessoas que não conhecem o assunto. É como dar prá um engenheiro fazer uma quadra?

Trabalhei em duas salas de musculação na Associação Israelita, a maior dificuldade que a gente via é de quem projetava aquele aparelho. Geralmente é quem não tinha conhecimento de causa. Aquela parte da fisiologia, da mecânica, o que acontece quem projetava era o engenheiro e não era quem iria trabalhar. Quem executa os projetos hoje na área da Educação Física não são os professores, são os CCs da secretaria de educação, que eram líderes comunitários que receberam a oportunidade de estar dentro da secretaria, trabalhavam com a parte do futebol, lá no campinho da Intersul, estão

ali por parte partidária. Eles vão e fazem um torneio que não tem nada a ver com a realidade do professor, e deixam tudo pra última hora. Os professores, de raiva não levam os alunos, como aconteceu nesses jogos da juventude que apitei, a gente chegou eram vinte para as nove por que, lembraram de avisar as escolas às 17 horas do dia anterior, para estar às 8 horas. São pessoas que não estão preparadas para isso. Deveria ter espaço para o grupo de professores do município, de Educação Física, acho que cada um deveria fazer dentro de sua área, ter uma pessoa competente para administrar.

20) O que significa ser professora do ensino noturno?

Acho que o papel do professor de Educação Física é fundamental dentro do ensino do SEJA, porque também é mediador de situações. Ele tem essa abertura de falar com os alunos, tu ficas sabendo muito mais do que os outros professores, do que realmente eles passam, qual é a dificuldade, o que pensam. Acho fundamental como mediador social assim me sente privilegiado de dar aula à noite, porque é um público que tu vê que eles retribuem, tu sente a troca, isso é importante para o teu trabalho, o reconhecimento.

21) Teria mais alguma coisa que gostaria de relatar, em cima da tua prática docente no SEJA? O que acha importante relatar sobre a tua prática no ensino noturno?

Deixa-me dar uma pensada [pausa] acho assim, eu tenho certeza que uma coisa relevante do que falei: a questão de estar ali, sempre pronto para receber, saber receber, aquele choque de cultura que a gente tem, acho relevante. Quando entra no meio que tu se assusta, é um choque de cultura, é um choque de realidade. Hoje moro em Alvorada, tem dois anos que moro aqui. Antes morava na Cidade Baixa, me criei em Porto Alegre, de repente, quando eu vim trabalhar aqui, a realidade e a condição de vida que eu tinha, mudou totalmente.

Isso muda a vida da gente! Também acho isso muito relevante porque não é uma coisa que tu modifica a vida do aluno, ele também te traz coisas que te modifica, a forma de agir, a forma de pensar, a forma como tu levas a tua vida, tu começa a ver situações que começam a corrigir a tua própria vida em relação às experiências que vais tendo, que eles vão relatando prá ti, tanto como aluno, tanto como professor.

Nesse sentido, principalmente do SEJA, depois a gente, não tem uma tolerância com o aluno, o cara fica dando desculpas, um dia tu tens paciência, tu para pra escutar e começa a ter outra visão dele. Acho isso relevante, porque quando começa a trabalhar com as diferenças, tu começa a mudar também, começa a pensar diferente. Tu vê que aquela realidade não é aquilo que tu vê. Com vida, mundo, é totalmente diferente. Às vezes você começa a dar conta das limitações do conhecimento e oportunidade, falar uma coisa mais simples possível e mais comum, que ninguém conhece. Eles não têm acesso a certas coisas e a gente comenta. E tu começa, também a passar um pouco que tu conheces. Acho fundamental isso na vida do professor. Essa troca, essa mudança de cultura, faz tanto como aluno como professor.

22) Mas nas tuas aulas isso acontece?

Acontece direto. Agora por exemplo nesses jogos que entrei, tinha aluno que não tinha tênis prá jogar. Tu começa a partir dessas coisas assim básicas. Eu como vice diretora, ia fazer uma matrícula de um aluno que não tinha comprovante de residência porque não tinha nem água e luz em casa, como é que vivia um bichinho desses? Prá ti é uma coisa que choca, é degradante. O mínimo que o ser humano tem que ter é água e luz, ter um comprovante de residência. É isso.

APÊNDICE G – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR “B”

1. Para começar a nossa entrevista, gostaria que descrevesse a tua caminhada da faculdade até aqui. Alguns fatos marcantes. Há quanto tempo estás aqui?

Formei-me em março de 1997. No mesmo ano comecei a trabalhar aqui em Alvorada, como contrato emergencial, nos de 1997 e 1998 nas escolas municipais. Depois me afastei 2 ou 3 anos de escola; fui fazer outras coisas. Voltei a trabalhar com escola, já concursado, em 2002. De 2002 até agora são 6 anos, mais 2 anos de contrato emergencial.

2. Tens pós-graduação?

Tenho curso de especialização em projetos sociais do IFCH da UFRGS.

3. Realizaste algum curso específico para atuar no EJA, ou na época da faculdade tiveste alguma disciplina afim?

Não, não tive nenhuma disciplina; não sei se hoje tem. Não fiz nenhum curso, nem esses que têm aí, para a Educação Física. Nem na faculdade e muito menos no espaço de trabalho daqui da prefeitura. Na verdade eu trabalho com o SEJA desde 2002 ou 2003. Trabalhei 4 anos com o ensino fundamental do dia, e, na noite desde 2004 estou no quinto ano.

4. Qual é a tua carga horária de trabalho?

Trabalho 60 horas há bastante tempo. Desde 2004, quando comecei a trabalhar de noite, estou nesse ritmo.

5. Tente relatar como tu planejas uma aula. Poderias resumir uma aula desde o início até o fim? Poderias dar um exemplo de uma aula tua?

Pois é, como estava falando antes, prá mim, hoje, um dos poucos espaços que dá prazer de trabalhar é a segunda-feira, contando o dia e a noite, às 60 horas em maneira geral. Na segunda-feira que tenho chance de trabalhar com os alunos da T4 e com os alunos da Ts iniciais, onde acontece uma “coisa” mais perto de aula, daquilo que a gente viu na faculdade, onde teria uma organização com início, meio e fim. Em outras turmas, seja com alunos do dia ou da noite, dificilmente consigo fazer isso, ter uma organização, algo parecido com um planejamento. Vou trabalhar o “nilcon” e o voleibol com eles, aí a gente consegue trabalhar os fundamentos, na maioria das escolas tem uma ou duas bolas. Agora, desde o ano passado, estou usando uma estratégia: eu acabo carregando as bolas das escolas (eles fazem cotas do professor), aí, vou trabalhar voleibol e tenho cinco bolas; pega uma aqui outra da outra escola, acabo tendo 5 ou 7 bolas. Consigo fazer alguma coisa diferenciada também, por isso consigo trabalhar os fundamentos específicos na modalidade do voleibol, que eu faço na segunda-feira; consigo trabalhar fundamentos e jogos. Não faço aquecimento também; consigo fazer isso somente com os pequenos da 5ª e 6ª série, que ainda “topam”; já os das 7ª e 8ª é mais difícil. Alguma coisa de coordenação motora, corrida rápida, muita gente não sabe “as histórias” de esquerda e direita, mesmo adulto. Eu consigo fazer alguns exercícios que vão além do jogo. A minha aula tem início na sala, faço isso em todas as turmas; tem uma rotina, onde faço a chamada, a gente faz uma combinação do que vamos fazer naquele dia, e, a partir dali, a gente começa a fazer aula em si.

A maioria das aulas é essencialmente a prática, a gente desce, faz exercícios de alongamento com a idéia, muito mais de mostrar alguns exercícios de alongamentos que possam usar na vida. Esse é o objetivo maior. Tenho claro que aquilo ali não vai acrescentar muita coisa na questão do desenvolvimento físico deles, mas vai servir muito mais como exemplo para que tenham autonomia... Eu inicio a parte prática, que normalmente passa por bola; tenho trabalhado os esportes coletivos: futebol, basquete, voleibol, handebol e o nilcon, que estou usando com algumas turmas das séries iniciais.

6. Tu comentaste que faz este trabalho com as T4 e Ts iniciais. Por que tu achas que não consegues realizar esse mesmo trabalho com as T5 e T6?

Pois é; na verdade, as características deste ano e do ano passado são as seguintes: nas Ts iniciais e um pouco das T4, os alunos têm uma idade mais avançada (é a avaliação que faço) e quanto menor a escolaridade, os alunos têm uma idade mais avançada, são mais velhos e têm grandes dificuldades

motoras, mesmo jovens. Tenho buscado isso, fazer alguma coisa de fundamentos, bem básicos de algum jogo recreativo na idéia do esporte, alguma coisa que venha a trabalhar com exercícios de coordenação motora, agilidade. A T5 e T6, principalmente a T6, apresentam outra característica: são, na maioria, um público jovem, com 15, 16 e 17 anos, tem uma coordenação motora melhor, a gente consegue fazer um jogo, voleibol e outras coisas que lá, nas iniciais, às vezes não se consegue fazer porque eles não sabem jogar, porque nunca jogaram na vida, estão tendo a primeira chance e a primeira oportunidade de jogar, aqui na escola com a gente. E pelo interesse também, pelo fato de já saberem, eles não têm paciência e tolerância que os outros lá da Ts iniciais; aceitam trabalhar com aquilo ali, de forma mais simples, eles já querem direto jogo.

Também se caracterizam em um número grande de jovens; na verdade era para ser educação de jovens e adultos trabalhadores, mas a gente tem percebido, principalmente na T6, tem muito jovem que não trabalha durante o dia; a única atividade deles é vir pra escola à noite. A galera vem com muita vontade, muita ansiedade, querendo jogar, fica difícil de fazer. Acontece de conseguir fazer alguma coisa, por exemplo, os jogos que a gente teve à noite, preparando um grupo, mais a idéia de treinamento.

7. Como é a tua avaliação com esses alunos da T5 e T6, que praticamente são mais jovens? Como tu utilizas?

Eu avalio pela participação, pelo interesse, procuro observar, mas sei que é difícil o desenvolvimento individual – observar alguns casos, eu não consigo fazer com todos é obvio. São muitas turmas, manhã, tarde e noite. Tenho usado em todas as turmas da SEJA, é de que o aluno “X” chegou em tal “estado”, não sabia nada, sabia mais ou menos ou sabia muito; e no final do trabalho, sei lá, dois ou três meses, ele conseguiu, ou no final do ano, se continua na escola, na SEJA, ele conseguiu fazer algumas coisas que no início não conseguia. Pretendo trabalhar com essa idéia de perceber o crescimento de cada um, sei que é uma coisa difícil, tu tem que fazer um acompanhamento individual, tem que fazer uma anotação individual... Eu não faço isso porque não tem como. Uma coisa que tenho exigido muito deles é a questão da relação de convivência, assim na sala de aula, aquela palavrinha simples do respeito. Então tento valorizar muito isso, de buscar uma boa relação – aluno x professor, professor x aluno e aluno x aluno, no jogo em si, eu percebo que é muita agressividade, muita agressividade, na sala de aula e fora da sala de aula, então procuro trabalhar nessa linha contrária à agressividade, em buscar reduzir isso.

8. Como é a participação dos alunos, todos participam?

Não, nem todos participam. Indo além da SEJA aqui, numa escola do estado, eu consigo ter uma aula de Educação Física de 6ª e 7ª séries, fazer com que 100% dos alunos participassem da atividade. Foi um momento raro que consegui, eram turmas pequenas, também tinha um espaço legal, amplo e com alternativas para os alunos fazerem atividades. Foram momentos raros nesses meus períodos da Educação Física, de ter 100% dos alunos fazendo alguma coisa, jogando basquete, correndo ou caminhando ou jogando futebol... porque isso também passa pela questão do espaço que é oferecido prá gente. Aqui na noite nem todos participam; eu não coloco como obrigatório, porque sei que tem a questão legal, tem alguns elementos que não precisam fazer [pausa] a gente não acaba utilizando na noite, não é cobrado nem pela direção e por ninguém.

9. Com relação a participação de todo mundo, tu utilizas alguma estratégia para resgatar este pessoal que não participa da aula?

Não tenho. Deixo livre, quem quer jogar joga, quem não quer, tudo bem, mas sempre tem um número grande de participantes. A maioria dos alunos é interessada em participar – o grupo que gosta, gosta porque é um momento diferente. Às vezes vejo que tem gente que tem medo de participar porque nunca jogou. Mas a história do nilcon, com uma experiência bem sucedida desde o ano passado prá cá, com os adultos – o pessoal se empolga, gosta; a gente até marcou um lance de jogos amistosos que quero fazer também com outras escolas, no sentido de motivá-los. Eles se motivaram ali no jogo, como se fosse um jogo oficial de sei lá o quê. A princípio o nilcon seria uma atividade mais simples, por incrível que pareça, inclusive nas outras Ts, nas T5 e T6 que a gente veio preparando no ano passado para participação da competição fazia time das outras turmas para jogar contras esse nosso time de nilcon, que era das Ts iniciais e T4. Eles jogavam e jogavam mais motivados, claro, que os das Ts finais que tinham mais coordenação acabavam ganhando. Inclusive tem um rapaz cadeirante, é um lance legal, ele participou no ano passado da competição, entrou no time. O lance dos saques, faço ele dar o saque mais de perto, da linha dos três do voleibol; não saberia de outra atividade que ele possa jogar, ele quer jogar basquete, mas não sei se ele sabe jogar basquete. Tem sido legal, uma experiência super positiva. O pessoal tem sido solidário com ele, ajuda a carregar a cadeira, porque tem escada aqui; carrega a cadeira dele para a quadra [...]. As Ts iniciais são aqui embaixo porque tem cadeirante, as outras são lá de cima, então acaba descendo no primeiro momento, quando eu vou explicar o que a gente vai fazer, tipo a estratégia, como vai ser a aula; se a gente vai

trabalhar a rotação, utilizo o quadro e a gente se junta na aula dele (cadeirante), tem sido bem legal. Não tenho mais nenhuma estratégia de resgatar os perdidos.

10. Tu falaste que trabalhas com os desportos: futebol, basquete, voleibol handebol. Tem outro conteúdo que trabalhas nas aulas? Buscas basicamente trabalhar com os esportes?

Eu faço assim, em época de frio, no ano passado tinha condições. Também os outros anos sempre fiz opção prá tentar pegar estes que não querem ter atividade física em si, ou porque não gosta, tem dificuldade, tem vergonha, ou porque está cansado porque trabalhou – lance físico, o dia inteiro se ralando prá caramba, seja como for seu emprego, pedreiro, gari, tem de tudo que é gente; eram atividades mais de jogos de mesa (eu acho assim), por sinal, a gente tinha uma mesa de ping-pong, este ano não tem. Tinha a opção do ping-pong, que era bem bom, bem legal, pois trabalha outras questões, assim de coordenação. Tinha outros jogos de mesa, por exemplo, eu tenho utilizado tipo de brinquedo de guri, que é o futebol de mesa, eu tenho botões que comprei, a escola tem alguma coisa de mesa, então alguns jogam. É uma alternativa. Consegui que essa escola do EJA comprasse alguns jogos de adolescentes, tipo imagem e ação, War, alguns jogos de tabuleiros. O War foi muito difícil de a galera entender, eu percebi o desconhecimento total de se situar, de jogar; cidades do Brasil eles não conseguiam identificar, país e outras capitais. Ele é meio complicado, a gente tentou algumas vezes com a T6 e foi muito difícil de fazer. Outro jogo que eles gostam muito, mas ainda não utilizei este ano, é um jogo de cartas, que trabalha muito a questão de adivinhação, onde se adivinha quatro elementos, pode ser uma coisa, um ano, um local ou pessoa. Então eles gostam muito da pessoa, fala do Silvío Santos, da Xuxa, dá as características da pessoa e tu tens que adivinhar; acertando, tu ganhas x pontos e avança nas casinhas. Uma coisa que na época difícil, de chuva, são outras possibilidades de trabalhar com outros elementos das outras disciplinas: leitura situar-se geograficamente. Fora isso, tem os tradicionais, dificilmente a pessoa tem interesse em dama e xadrez, que é a única coisa que a escola oferece prá gente, só isso, uma pobreza braba. O xadrez é legal, eu gosto de jogar, eu faço alguma coisa com eles, mas eles têm muita dificuldade. Olha, pouquíssimos alunos têm interesse, sabem e têm o interesse de saber, porque é mais complicado.

A dama, vários sabem da dama para o xadrez é uma dificuldade enorme, de desconhecimento e do desinteresse de saber. Tudo isso é uma forma de recreação, de ocupação do tempo.

11. Com essas “brincadeiras” que desenvolves em sala de aula, que expectativa tu tens? Busca alguma expectativa de que ele desenvolva alguma coisa?

Eu fiz outras coisas, algumas experiências, tudo é experiência. Às vezes o cara acha que se ficar 30 anos na escola vai ser sempre experiência e os alunos vão ser as minhas cobaias. Umas coisas dão certas, mas a maioria dá errado. Tipo assim, a gente fez uma experiência com dança, à noite, e foi um fracasso; o pessoal tem uma grande dificuldade de lidar com seu corpo, até o simples ato de fazer um alongamento preparatório para um jogo. Se tu encostas num guri ou numa guria, a galera já fica toda alterada, das mais diversas formas. Aí a dança que a gente propôs, era a dança; no primeiro momento, dividi em grupo e por interesses, o que saiu mais como espécie de ginástica aeróbica, porque era separado, a gente tentou fazer uma coisa de casal, que fosse uma música gaudéria ou samba, prá ver a dificuldade bárbara, teve uma aluna trazendo o marido de casa para poder fazer.

Também faltou preparo de minha parte, mas foi uma tentativa que não deu. Tentei trabalhar algumas coisas de expressão corporal com eles, com jogos de vivências corporais, mais ou menos uns três anos. A coisa aconteceu um pouquinho melhor do que a dança, mas também vi muita dificuldade, muita resistência dos alunos e não consegui driblar isso, não consegui ser bem sucedido nessa área.

12. Tu vais desenvolver o conteúdo. Que expectativas tu tens? Exemplo: vou planejar uma aula de voleibol, o que eu quero? Qual vai ser o retorno?

Também estou aprendendo a trabalhar na escola. Essa história de ser professor de dar aula, eu não entendo muito bem, mas estou aprendendo. Tenho percebido que prá mim é mais fácil em forma de objetivo a ser alcançado. Por exemplo, a gente tem como objetivo, na questão do desporto, é buscar participação na competição X, então vou trabalhar a idéia de instrumentalizar os alunos, prá que a gente consiga montar um grupo e participar lá na equipe e nessa competição; mesmo que os que não forem selecionados não participem que venham a acompanhar e entender o jogo em si; entender como acontece, e ficarem por dentro da situação. Por exemplo, agora a idéia do nilcon e do voleibol, a minha expectativa é que o número maior possível de alunos consiga crescer, se desenvolver positivamente na questão do desenvolvimento físico, motor, que consiga socializar entre eles. Alguns alunos que têm muita dificuldade de comunicação, não falam da dificuldade motora, isso vai atingir lá na própria questão da escrita, da leitura. Eu tenho percebido conversado com os professores acho, tudo no “achômetro”. Achômetro não, conversando com os professores, a gente acha que pode ser por ali, ele desenvolve ali, vai ajudar a evolução na parte mais teórica, da leitura e escrita, eles vão conseguir, entender uma rotação, que muitos da T6 não sabem fazer. Outra coisa que percebo é que quase ninguém sabe nada, todo mundo diz que sabe jogar, mas sabe jogar de uma forma super

informal, assim, peladeiro. O próprio futebol em si é uma pelada braba, eles não conseguem cobrar o lateral com a bola parada em cima da linha, como deve ser. A galera quer só curtir, só jogar; tem seu lado positivo, mas se a gente for participar de um evento, ou jogo contra outra equipe, vai ser cobrado uma regar, que na maioria das vezes não é utilizada. Tenho trabalhado isso com eles, eu acho que também ajuda a se organizar na questão da vida, se eles conseguirem na quadra, no jogo em si, conseguir se posicionar, conseguir perceber o colega, conseguir perceber a estratégia do jogo deles, prá conseguirem ganhar, acho que isso vai ajudar na vida deles. Então, a expectativa é que com um número maior de aulas possíveis (sei que não vão ser em todas), consiga pegar alguma coisa que estou tentando passar prá eles, e que fosse positivo prá vida deles. Trabalho com a idéia de dar autonomia prá eles, lá fora; que eles venham a fazer tudo aqui, como referência prá depois, na vida prá fora. Eu fazia muita caminhada, eu fiquei 3 anos de noite, sem espaço; meu espaço era o barro e o escuro, não tinha muita opção, então a gente fazia a idéia da caminhada, verificava a frequência cardíaca, preparar o pessoal para a caminhada, a gente caminhava de 20 a 50 minutos, aqui pelo bairro, pela região. Teve turmas que consegui fazer, intercalando a caminhada com a corrida. Era mais no sentido de mostrar prá eles, quanto era importante. Fizemos alguns trabalhos, mostrei prá eles o desenvolvimento dessa área, da importância de fazer alguma atividade física, mas sempre nessa idéia, incentivar eles a praticar alguma coisa, ao mesmo tempo vão tendo autonomia de fazer seu exercício, sua atividade física, prá vida, na rua.

13. Tu falaste sobre o conteúdo que passas prá eles. Prá levarem para o seu dia a dia. Tu consegues perceber que eles levam esse conteúdo pro seu cotidiano, como relataste?

Não percebo. Não consigo perceber, porque a gente vai perdendo o contato com as pessoas. Confesso que não me recordo.

14. Qual é o teu objetivo?

Eu não consigo saber se eles estão usando isso, se algum dos alunos que passaram por aqui estão usando. Em alguns momentos, os alunos me relatam: -“oh professor, estou caminhado” porque a gente fazia caminhada, né? -“oh estou correndo!”. Mas é um número muito pequeno perto do todo, e mesmo assim eu acredito, eu tenho convicção dessa idéia, seria a melhor forma, é o lance de praticar mesmo, de como caminhar, para as pessoas que nem sabem caminhar. Os maiores absurdos acontecem, a galera vai jogar bola fumando, jogando na quadra e com o cigarro, é uma das coisas que eu proíbo; quem fumar no período da Educação Física, não avança.

15. Tu comentaste, antes, que trabalhas no ensino diurno. O ensino diurno e noturno é igual prá trabalhar.

Não, bem diferente, não bem diferente.

16. Tu consegues relatar essa diferença?

Um das diferenças é o público da noite é adolescente, adulto e até idoso, adulto na sua maioria, aí já tem autonomia de seus atos, podem vir, podem ir, se não está a fim de participar da aula, não participa, quer ir embora, vai. Então isso facilita muito prá mim enquanto professor. Quero trabalhar com quem quer trabalhar, o cara que não quer trabalhar, só quer incomodar, eu digo: -“tudo bem, magrão, tu já estas com a tua presença garantida, pode ir embora, não tem problema!”. Já no dia, isso não pode acontecer, são crianças, eles tem que ficar na escola, que a família deixou lá, que o pai deixou; tem que cumprir aquele horário. Às vezes tem que administrar várias crianças que não querem fazer só querem incomodar e perturbar. Essa diferença é bem grande, eu acho que na noite fica mais facilitado por essa questão de autonomia, de ir e vir.

17. Em questão de conteúdo.

Esse ano é diferentes dos outros anos. Tenho seguido esta mesma linha – trabalhar a questão do desporto, fazendo coisas básicas de acordo com o desenvolvimento da turma. A 5ª série do diurno, por exemplo, também tem dificuldade motora, a gente pode começar com o nilcon, consigo trabalhar guria e guri, todo mundo junto no mesmo espaço, quase nada diferente do futebol, até porque o pessoal do dia e da noite, todos querem jogar bola (até as meninas). Então a gente negocia: parte da aula trabalha essa parte (teórica) que eu quero e a outra parte o jogo de futebol em sim, eu acho que é importante também pra eles, porque isso satisfaz; eles vem com muita vontade de fazer. Aqui na comunidade não tem outro espaço o melhor espaço é a escola – tem uma quadra razoável, ta coberta, eles vem jogar e não pagam nada, estão seguros, na questão que não é espaço de ninguém, não tem que pedir autorização para ninguém, é um espaço democrático, todos têm direito. Tem uns que vêm só para jogar ping-pong, tem outros que vêm fazer os jogos de mesa, porque fora daqui há pouco ou não vai ter nenhum lugar pra jogar ping-pong. Se tiver, vai ser um boteco, que vai ter um dono; o cara vai ter que pagar ou consumir prá jogar lá. Às vezes até tem um dono não do espaço comercial, mas dono daquela região, que passa pela questão de violência, de drogas, não sei, ou tem que pedir autorização; se tu já tens rixa com o cara, tu já não pode entrar e na escola não, na escola tudo isso eles conseguem quebrar. Aqui é um espaço que tem conviver junto e acabam

administrando a situação. Tenho percebido que vários alunos tem vindo prá noite, nesta questão do jogo e às vezes, muito se condenam essa história se só jogo, só dar jogo. Eu tenho pensado bastante sobre isso e acho que tem uma coisa importante, sabe, prá eles. Tenho tentando entender, acho que é válido ter um momento só prá jogo. Se a galera quer jogar, se aquilo ali satisfaz, que bom! Que o meu objetivo com este momento seja legal, prazeroso; que eles tenham oportunidade de fazer alguma coisa boa, que venham aprender alguma coisa, mas isso seja de uma forma prazerosa. Aí a idéia do jogo; se querem jogar, tudo bem, vamos jogar; só jogo em si não vai dar, tem que ficar administrando.

18. Tu tens algum objetivo dentro do jogo, queres resgatar algo, por que achas que o jogo é importante?

A idéia de largar a bola, dar jogo, tenho feito jogo, o famoso largar a bola, mas é um largar a bola acompanhando, valorizando, é importante aquilo prá eles. Fora isso aqui, eles não têm outro momento de jogar bola, não têm; não têm outra oportunidade. Poucos, se organizam fora daqui prá conseguir fazer um futebol. Isso não é só com essa população, em todas as classes sociais; a gente tem experiência nisso. Até mesmo a gente vai conseguir buscar um colega da Educação Física prá tentar fazer um jogo é uma dificuldade, dos mais diversos motivos: por causa da família, por causa do trabalho, por causa não ter tempo, por não ter dinheiro, por não estar motivado, porque ele não gosta, porque não quer. Então é difícil e aqui é natural surge um grupo, ele tem essa oportunidade acho que tem que ser valorizado, sabe? Tenho tentado entender e valorizar isso; este momento do jogo é importante e tem que acontecer. Num jogo de futebol, que é o apelo mais forte, ou no voleibol, que seria o segundo; ou basquetebol, é uma coisa que pouquiiiiiiissimos sabem fazer; handebol não lembro, nem se cogita.

19. Na tua opinião, como percebes a Educação Física do noturno, aqui em Alvorada? Como vês essa Educação Física?

Olha, eu vejo de forma positiva. Da escola do município para o estado porque o município coloca como obrigatório, não, falei mal: oferece a Educação Física no horário da aula, enquanto no estadual é opcional, facultativo e na maioria dos casos não tem; não consigo lembrar de nenhuma que tenha no horário da noite. Poucas oferecem durante o dia, que aí é só “engodo”, só enrolação, e a escola vai levando assim, só enrolando, todo mundo passa, mas é engodo. Isso é uma grande coisa que o município consegue fazer, que é oferecer a Educação Física. Acontecendo a Educação Física, eu já vejo muitas dificuldades, muitas, uma Educação Física que eu imagino que seria ideal, a gente tinha que ter a estrutura física, que é muito pobre; não só nessas escolas do município, de maneira geral todas as escolas públicas que eu tenho notícia, é isso. Então, o único espaço da Educação Física é a quadra, quando tem. Aqui em Alvorada as quadras são pequenas, os espaços são pequenos, as quadras estão em péssimas condições, uma que outra acho que tem cobertura, e só tem cobertura porque chove e a chuva entra dos lados. Então, em dia de jogo não significa que dá prá fazer jogo; na maioria dos casos não dá, porque acaba entrando chuva pelos quatro lados da quadra e inviabiliza a utilização. Só tem isso: quadra! Eu acho que a gente tinha que ter, não só para Educação Física da noite, mas pro dia de maneira geral, a gente poderia ter uma sala, que poderia oferecer jogos, esses jogos de mesa, onde tivesse uma mesa específica de ping-pong, onde tivesse outros tantos jogos, onde que a gente poderia oferecer, mais nas escolas, pouquíssimas, e do município não sei de nenhuma, a não ser que alguma delas ofereça. Acho que a gente tinha que ter um outro espaço, que não seria só prá Educação Física, seria uma sala de variadas atividades, atividades múltiplas, que tivesse um espelho, que tivesse um som fixo lá, que a gente pudesse ir lá para fazer uma aula de ginástica, que a gente pudesse ter uma aula de dança, que nesse espaço pudesse trabalhar a expressão corporal, levar o pessoal lá para se olhar no espelho. Isso é importante, seja lá nos pequenos, de seis anos ou no pessoal da noite, que tenha mais idade, idade bem mais avançada. Não tenho idéia de nenhuma escola que tenha isso. Acho que daria mais qualidade prá Educação Física. (qualidade)

Vejo também dificuldade na minha formação e na formação da maioria dos professores de Educação Física. Me sinto despreparado para trabalhar porque muita coisa que a vi na faculdade é inútil aqui. Então, aqui é outra coisa, a gente tem que aprender fazendo, tu só tem o papel dizendo que você sabe. Tu sabe outras coisas que não são necessárias neste espaço e as coisas que são necessárias aqui tu não sabe. Tu vai aprendendo, por isso a história que os alunos vão ser eternamente as tuas cobaias e tu vai fazendo, fazendo teste, um monte de cagada. Não vejo as administrações, os governos trabalharem na questão da formação dos professores; acho que poderiam incentivar a fazer formações, as mais diversas, desde um curso de extensão até uma especialização, que iria motivar o professor que não tem especialização, a ter um pouquinho mais de dinheiro, mas também iria qualificar mais este profissional, para ter uma melhor atuação na sala de aula. A própria Educação Física prá noite, né? Eu cá aqui sem saber nada, como a maioria dos colegas. Tá, o que vamos

fazer? Fazer o que der na cabeça, o que eu achar que tem que fazer; vai ser isso: se for errado, vai seguir errado até eu me dar conta ou até eu me aposentar. É complicado. Que mais? Passa pela estrutura física, pela formação, pela capacitação que eu acho que é precária, os governos deveriam incentivar a idéia. Acho que sempre tem professor que fazem algum trabalho positivo, prá servir de referência para outros e pegar as experiências de outros, que seriam positivas, e poder utilizar no meu trabalho. É interessante ter mais momentos de encontro dos professores de Educação Física e de outras áreas. Acho que isso está se perdendo.

20. Na tua escola existe alguma dificuldade para desenvolver a Educação Física?

Aqui em Alvorada eu vejo dificuldade com as equipes diretivas, com as direções. O pessoal entender a Educação Física, desde limitar o espaço, de só usar a quadra, a dificuldade de fazer em outros espaços, como por exemplo – perturbar as outras aulas, mas são os poucos espaços que se tem. A própria relação de materiais, por exemplo, uma coisa que ano passado pedi, eu descobri uma experiência bem positiva, que quero trazer para a noite e não consigo porque custa dinheiro e no ano passado já pedi – também não consegui o dinheiro. Então eu comprei os botões para jogar futebol; botão, não essas panelinhas vagabundas, comprei coisa boa, mas comprei com o dinheiro do meu bolso e assim tem sido. Tenho comprado várias coisas do meu bolso, porque a escola não tem dinheiro prá isso, compra só o básico: uma bola de futebol, uma bola de voleibol, quando não são umas bolas bem simples, que vão ter pouca duração. Uma idéia boa que aconteceu foi o badminton que é uma peteca, só que uma raquete custa cinqüenta “pila”, eu preciso de duas raquetes que dá cem reais; é um jogo super interessante, que vai trabalhar em dupla e poderia trazer prá noite, mas tem um custo. Agora eu descobri que tem uma bolinha de couro menor do que a bola de handebol infantil, mirim, que seria importante de ter prá fazer outros jogos, caçador. É difícil a direção entender da prioridade, então vejo essa dificuldade com a direção, não só com esta escola, mas com outras do município que já trabalhei.

21. Prá ti, não em termos de conceito, o que é Educação Física? O que entendes por Educação Física?

Na escola?

22. Não precisas buscar um referencial teórico. O que é a Educação Física prá ti?

Olha, isso é complicado. Ela passa tudo isso que falei antes. Ela tem que ser um momento legal, que vai trazer um conhecimento pro aluno; ela tem que apresentar, e hoje, mais do que nunca, até porque a gente tem muito aluno que na gosta da escola porque acha que a escola esta atrasada, pelas coisas que são oferecidas. No mundo lá fora, por exemplo, a internet é uma coisa que poucas escolas têm; a nossa não tem. Acho que até dá prá trabalhar com a Educação Física, a questão da internet, acho que está perdendo e o mundo lá fora ta correndo atrás disso; não temos nem computador simples, quem dirá ter acesso a internet.

Acho que é isso, passa por este momento da Educação Física, é um momento legal, que venha trazer um aprendizado legal pro aluno, que venha a acrescentar ou conquistar novas amizades, que venha aproveitar esse espaço, esse momento aqui na escola, nas aulas de Educação Física, de forma boa e positiva. É isso aí, a idéia de trabalhar não só uma área, eu gostaria de trabalhar outras coisas, mas eu me sinto, às vezes, impotente de fazer outras coisas fora do esporte, que o esporte é uma coisa muito mais forte. Várias pessoas conhecem essas experiências que eu tentei e não foram boas.

23. Para finalizar o que significa prá você ser professor de Educação Física no ensino noturno?

Bah! Só perguntas difíceis!

Primeiro eu “to” decepcionado com a escola pública, estou prestes a largar a profissão, só não larguei porque não consegui opção melhor. Segundo, dentro desta realidade, trabalhar na noite, oferece um contato maior com os professores. Aqui na Alvorada, são turmas menores, os alunos você tem um diálogo mais fácil, têm uma autonomia de ir e vir, isso facilita bastante. Qual era a pergunta mesmo? Acho que é isso.

APÊNDICE H – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR “C”

1. Poderia fazer um pequeno relato da tua graduação do teu caminho como professor de Educação Física desde a faculdade até agora. Onde fez? Quanto tempo tens de SEJA? Onde já trabalhou? Tens especialização? Fica a teu critério por onde começar.

Falando resumidamente, sou formado em 92 pelo IPA e fiz pós-graduação no La Salle em 95, em Psicomotora. Tive um aperfeiçoamento em metodologia do treinamento, na área do treinamento desportivo, na Rússia, no centro esportivo Prospect Mir, fiz outro curso de aperfeiçoamento em Cuba, no congresso de Pedagogia, também fiz um aperfeiçoamento em comunicação educativa, de um modo que eu tracei assim, uma trajetória, tanto na linha da educação quanto do treinamento. Achava que teria uma oportunidade, que estaria criando prá mim mesmo, como professor de Educação Física, se não continuasse na área do esporte competitivo, poderia pelo menos traçar outro rumo na Educação Física escolar? E tanto é que realmente fiz minha vida profissional após essas duas formações. Todas tive trabalhando em clubes esportivos, com equipes de natação, durante sete anos, de 1989 até 1995, fui técnico do Lindóia Tênis Clube e também, coordenava um projeto de natação terapêutica no estado, em escolas estaduais. As escolas não tinham piscinas, mas conseguimos uma cedida pelo dono de uma escola de natação, e realizávamos o projeto com os alunos da rede estadual.

Trabalhei também em escolas particulares, agora estou na SEJA e também trabalho com terapia corporal, que é uma formação que tenho; sou Reike Máster. Reike é uma terapia corporal parecida com a massagem, é uma mistura de massagem com acupuntura porque utiliza as mãos e tem pontos que a gente coloca na cabeça, braço, tronco e nas pernas dos clientes. Essas terapias corporais também procuro incorporar nas atividades da Educação Física para os alunos da SEJA; alunos adultos, com uma mentalidade assim, e não uma gurizada de hoje. Vemos a SEJA com gente de 15 anos frequentando, mas procuro trabalhar, além da Educação Física escolar, a terapia corporal com o pessoal mais maduro. Vamos dizer que aceitam essa atividade, estas terapias que são um conforto físico e psicológico dessas pessoas.

2. Quanto tempo tu estás atuando no SEJA?

Estou na SEJA desde 2000, desde que eu entrei na rede municipal de Alvorada.

3. Além de trabalhar com reike, sendo um dos conteúdos que utiliza nas aulas, quais são os outros conteúdos que trabalhas?

Faço assim: tento fazer as atividades de Educação Física como uma disciplina: já é por excelência, uma disciplina bem abrangente. Eu digo abrangente, porque pode trabalhar saúde, educação, pode trabalhar questões da educação integral do ser humano. Além as atividades esportivas, incorporo essa terapia corporal que é uma das minhas formações. Então vejo assim, que a gente podendo unir esporte, saúde, tudo que envolve a saúde de uma forma em geral, transformam meu objetivo de trabalhar na SEJA com os alunos.

4. Que estratégias e metodologias que utilizas ou utilizavas para desenvolver todos os conteúdos que falaste agora?

Estratégia! Tento modificar um pouco a cada ano, a cada dois anos, porque não consigo trabalhar com uma estratégia só, mas a princípio, tento fazer que entendam isso na prática, que essa estratégia seja cada vez mais vivencial. Vamos supor que tenho um conteúdo, mesmo que seja saúde e teórico tento incorporar uma vivência através da educação psicomotora, através de dinâmicas de grupo, utilizando até o próprio esporte como dinâmica.

Eu tento fazer com que me obrigue a criar cada vez mais para que esse conteúdo, esse objeto educativo, seja vivencial, porque acho que marca mais, a pessoa aprende mais se ela tiver uma vivência do que simplesmente ficar teorizando. Essa estratégia foi montando através do tempo que estou aqui.

No início eu não conseguia fazer, né? Como eu conseguiria fazer realmente? Eu vou dar um trabalho lá sobre saúde física, mental ou nutrição ou qualquer coisa relacionada com a interdisciplinariedade.

Mas como vou fazer isso? Sempre prá mim foi um desafio, eu não ficava contente enquanto não colocava o desafio no lado prático da vida, e continua sendo assim. Não tenho mais aquela dificuldade de fazer, mas continuo sendo aquele desafio.

5. Como consegues perceber uma relação com o conteúdo que utilizas na sala de aula e o dia a dia do aluno? Tens essa preocupação?

Tento fazer isso: apropriar o conteúdo com o cotidiano do aluno, até prá gente pensar no interesse do aluno, corresponde o interesse do professor. Também porque o professor, às vezes, pode estar com muita vontade e o aluno não estar com vontade; a falta de interesse é contagiosa. O professor também não vai conseguir pegar, continuar com as suas teorias, com esses conteúdos com aquilo que ele tem que aplicar na disciplina dele, tento conversar com eles, mostrar os objetivos e ver a utilidade da coisa no cotidiano. A partir daí, a gente pode trabalhar junto, pode integrar o que tenho prá oferecer prá eles. Aparti disso, eles também oferecem coisas prá mim, criando essa integração: professor oferece pro aluno, aluno oferece pro professor também.

6. Tu consegues perceber que efeito a tua disciplina gera? Alguma mudança na tua percepção?

Tento fazer com que a minha disciplina seja uma mudança utilitária, pelo menos isso, no cotidiano dos alunos. Em algumas vezes consigo até influenciar os alunos, de maneira que até vá agradecer a mim; fico muito, não orgulhoso, fico contente de que pelo menos, a gente teve uma utilidade prá esse aluno, prá vida dele, embora isso não acontece sempre. Mas meu esforço em relação a isso, o aluno pode entender que aquele professor está fazendo diferença na vida deles.

7. Tu falaste sobre os teus objetivos de ensino. Quais são seus objetivos?

Eu formo uma gama de opções, quando eu vejo que numa turma da SEJA é mais jovem, os objetivos acabam sendo mais as modalidades esportivas. Aqui, no caso da escola, basquete, futsal, vôlei, handebol, também tento trabalhar treinamento intervalado de corrida ou de força, tento mostrar prá eles que eles podem aumentar. Existem programas que são fáceis de adaptar que melhoram a força, velocidade, resistência das pessoas. Isso prá quem tem 15, 16 anos; agora se já é uma turma com gente de mais madura, de mais de 20 anos, trabalho mais as terapias corporais, mais questões de saúde, em termos teóricos, nutrição, recuperar do stress. Vai da questão do público, a gente tem que ter uma pedagogia praticamente como uma publicidade, saber vender o peixe que a gente quer passar, sendo que o que a gente tem prá eles, tem que ser útil. Então, primeiro tento tomar consciência o que é aquele público que está na minha frente, baseado na faixa etária deles e na conversa que tenho com eles prá saber do interesse também.

8. Como é a participação do aluno nas tuas aulas, uma vez que tens um público com idades variadas?

Quando tem um público variado de idade, tento mostrar tudo aquilo o que tenho em mente pré eles. Primeiro proponho prá eles, porque acho que é importante propor, porque se não propor é meio complicado. As pessoas hoje em dia têm dificuldades de aceitar qualquer coisa têm dificuldade até de aceitar uma coisa que poderia não ser boa prá ela. Mostro que tem se integrar; vai ter um dia que a minha aula não vai agradar a gurizada de 15 anos e vai ter dia que as minhas aulas não chamem tanto atenção dos mais velhos.

9. Tu utilizas alguma estratégia para que todos façam a aula, independente da faixa etária?

Olha, estratégia é a conversa inicial, do que seria a disciplina de Educação Física. Baseado nisso sempre faço uma introdução antes de começar a aula: dos objetivos, do que é a aula, porque eu acho assim, se eles não sabem quais são os objetivos, fica difícil deles se integrarem à aula. Acredito assim, tentando mostrar prá eles o que a gente, vai ter que pensar no sentido de incentivá-los à prática. Acontece claro, de alguns alunos não quererem praticar, tento conversar pessoalmente, durante a aula mesmo, prá ver se consigo convencê-los a não participar da aula, só da aula, mas ver que é útil prá eles.

10. Tu disseste que conversa com os alunos no início da aula para mostrar os objetivos, certo? Poderia relatar como é a tua aula do início até o final?

Bom, se eles forem de modalidades esportivas, eu tenho duas maneiras de dar aula: uma eu converso com eles, explico as vantagens desse esporte que a gente vai trabalhar e tento fazer uma prática bem simples, assim, todo mundo sabe se precisa utilizar; um jogo pré-desportivo eu utilizo, até mesmo a gente demora, vamos jogar, por exemplo, eles não conseguem jogar vôlei, então a gente utiliza um jogo pré-desportivo, desse jogo, a gente utiliza o próprio vôlei, jogando bola, valendo um toque no chão, o que seria uma modificação das regras. A gente vai, como se fosse uma escadinha até chegar lá, e, tenta colocar uma dose de humor dentro da aula, senão eles realmente não conseguem se integrar.

11. Prá ti hoje, dentro da Educação Física no ensino noturno, tens alguma dificuldade em executar as tuas aulas?

Não vejo como dificuldade prá executar o meu trabalho, pois seja qual for o conteúdo, eu vejo desafios. Dificuldade eu veria no próprio aluno, ele não consegue ficar o ano inteiro estudando; ele vem um mês, dois meses, aí consegue um emprego à noite, vai ter que faltar aula. Outro dia estava trabalhando, fiz um trabalho com um senhor, esse ano mesmo, 2007; fiz um trabalho de psicomotricidade com ele, pois não tinha coordenação motora nenhuma, tinha dificuldades prá escrever, tinha dificuldade prá tudo. Resolvi fazer um trabalho de educação psicomotora prá desenvolver nele a lateralidade, orientação espacial, todas essas coisas, pois ele não tinha nada. Só tinha um resquício disso e aí estávamos desenvolvendo isso, na intenção que melhorasse em outras disciplinas, como Português, Matemática, aí ele consegue um emprego à noite, tem que faltar, daí volta daqui a seis meses, retomamos de novo o trabalho, né? Agora, antes do final do ano teve que parar de novo, porque está trabalhando à noite. Vejo que não há continuidade, questão da própria vida do estudante, do aluno trabalhador como chamam; ou ele trabalha ou estuda. É difícil prá eles, conciliar trabalho com estudo. Essa é a maior dificuldade.

12. Atualmente, tu trabalhas no ensino diurno?

Não.

13. Mas já trabalhaste?

Já trabalhei.

14. Tu conseguirias fazer um paralelo, apontando semelhanças ou diferenças entre ensino noturno e diurno?

No caso da Educação Física, vejo semelhanças na modalidade esportiva, pois o jovem adolescente, pré-adolescente, ele aceita a modalidade esportiva, principalmente o futsal, que é quase uma coisa o futebol; ele faz uma alienação no aluno do diurno, que a Educação Física é sinônimo de futebol. Vejo também que os próprios professores também acabam entrando nessa onda, que o futebol é Educação Física. Mas vejo quem tem a perder é o próprio aluno. Vejo que se o professor mostra outras coisas, apesar da resistência grande que tem do aluno aceitar qualquer outra modalidade esportiva, qualquer outra atividade física. Esse professor se vê diante de um desafio, assim que ele não sabe como lidar, mas ao mesmo tempo em que ele dá aquilo que eles pedem (futebol) que estão pedindo tem alunos passeando no pátio, e a aula de Educação Física deixa de ser integradora, que inclui as pessoas. Acho que tem que ser feito uma revolução, tem que ser feito principalmente no diurno.

15. E no noturno?

No noturno é mais fácil. A gente convida as pessoas, um número menor de alunos que não vão aceitar (pelo menos é a experiência que estou tendo aqui), então pelo menos nesta escola, estou vendo assim: eu não tenho essa dificuldade. Existe aluno que não quer participar da aula, mas ainda assim, eles acabam aceitando a proposta da Educação Física.

16. Como é feita a avaliação?

Eu faço primeiramente pela participação. Vejo assim, não sei se estou certo ou errado, eles me perguntam como é a avaliação. Vejo a primeira coisa, a participação, que sejam participativos; essa é a lição que tento passar para as pessoas, por que em qualquer lugar que tu vais e que tu queiras sobressair, se não houver a participação, né? Eu direi que atitude tu vais ter que ter em relação aquilo, uma coisa "sinequanon", tu vais querer uma coisa em troca, vai ter que participar se não houver a participação, aí também eu não avalio se o aluno é muito hábil, e não avalio habilidade. Incentivo a habilidade da pessoa, converso com ele, explico que ele tem habilidade, converso muito com ele, incentivar prá procurar um clube alguma instituição que vai aproveitar a habilidade dele no sentido competitivo, cultural, essas coisas. Mas assim, no caso da Educação Física, pelo menos na prática que estou tendo, acho muito além da participação não tem o que exigir, pelo menos é o que eu penso.

17. Dentro da tua expectativa quando planeja as aulas, o que tu esperas frente aos conteúdos que vais levar para os alunos?

Bom, principalmente espero que eles não fiquem inertes, tento mostrar prá eles que a gente não deve ficar inerte, temos que responder de alguma forma a tudo aquilo que é proposto. Isso é a grande lição, qualquer desafio é motivo de uma superação; pelo menos tento criar, além de oportunidades na aula, tento criar desafios; até porque eu mesmo me motivo através disso também. Não sei se porque eu também fui atleta de natação durante muitos anos e aprendi nesses termos. É claro que também estou aprendendo de outras maneiras, mas primeiramente tento criar desafios. Penso que estou incentivando eles a fazer alguma coisa por eles mesmos.

18. Como tu vê a Educação Física no ensino noturno de Alvorada?

Acho que é importante, até porque a Educação Física sempre foi uma disciplina pro aluno trabalhador, ou aqueles que fazem faculdade como uma disciplina que não é necessária, ele consegue se safar da disciplina de uma forma ou de outra. Então vejo assim, se essas propostas

mais progressistas de educação são propostas e totalidades do indivíduo, de educação integral, acho que não deve ficar de fora nenhuma dessas disciplinas, principalmente quando ela é uma disciplina que tem um forte grau de capacidade de interdisciplinar ou até mesmo de transdisciplinariedade. O professor de Educação Física aprende a trabalhar essa interdisciplinariedade e desenvolve prá uma coisa maior, mais ampla que é a transdisciplinariedade, eu acho que tem muito a mostrar da importância da Educação Física. Isso é uma coisa difícil de ser mostrada, acho que ainda não está sendo visto, a não ser para aqueles que tiverem a idéia de colocar a Educação Física na SEJA. Acho que é um bônus que o aluno vai ter e que a profissão também está tendo.

19. O que você entende por Educação Física?

Vejo como uma atividade integradora. Acho que quando o aluno está na educação, está na educação é prá vida toda. A Educação Física pode ensinar prá vida toda, através do esporte, cooperação, jogos cooperativos, vai aprender não apenas a racionalizar as coisas, acho que tem que vivenciar tem que sentir as coisas. A educação da Educação Física tem que ser disciplina do sentir, do viver, do pensar. Neste ponto acho que ela leva vantagem em relação às outras disciplinas, onde eles escrevem e raciocinam e a Educação Física tem mais prá oferecer do que isso.

20. Na tua opinião, o que poderia ser feito para melhorar as aulas de Educação Física?

Olha, penso que não sou uma pessoa que me preocupo, por exemplo, com atividades competitivas; acho que o mais importante do esporte é praticar, pelo prazer da pessoa, praticar porque gosta de praticar aquele esporte. Então não saberia dizer se eu saberia dizer o que é melhor prá cidade, pro bairro, prá sociedade como um todo; que ela tenha acesso, que esteja incluída numa disciplina dentro da sua educação. Que trate da saúde porque isso se for colocado de lado, acho que o indivíduo, de uma forma, fica às margens, não da sociedade, a sociedade é que vai se marginalizando como um todo, porque não é uma sociedade saudável. A saúde tem que ser trabalhada, principalmente na educação. Se tiver um apoio em termos de saúde, cultura esportiva, incentivos dos políticos de maneira em geral, daquelas pessoas que estão dirigindo as secretarias, que estão relacionadas ao esporte e educação, pelo menos dessas pessoas, deve ter a criação de projetos que façam a população se integrarem aos projetos de saúde, o esporte para todos e não para um grupo específico da cidade, mas saúde prá todos, como prevenção, como manutenção da vida saudável. O prazer que as pessoas sentem de viver e oferecer condições desses profissionais progredirem, com conhecimento técnico científico, porque acho que a ciência é o que transforma realmente os conhecimentos científicos, é o que transforma a sociedade como um todo.

21. Tu falaste antes, que a Educação Física precisa trabalhar com outras disciplinas. Tu consegues fazer essa troca com as outras disciplinas?

Conseguo fazer. Gosto de trabalhar com isso. Acho que ajuda bastante as outras disciplinas e ajuda também, na questão do incentivo do aluno.

22. Que conteúdos trabalharias?

Eu trabalho no caso da educação psicomotora, dentro da Educação Física com a Educação Artística; trabalho com a terapia basicamente uma terapia de arte, de corporeidade, que associo junto com a disciplina de artes. A gente faz sensibilização corporal, um trabalho todo com música, com meditação. Até com técnicas respiratórias, com comunicação verbal e não verbal. A gente consegue no caso da Educação Física e Educação Artística. Também uma disciplina que eu pensava que não conseguiria fazer esse trabalho interdisciplinar, mas já trabalhei, foi o Português, trabalhamos com símbolos a semiótica dentro da língua portuguesa. Essa simbologia toda representava determinado tipo de movimento, cada símbolo tinha uma representação ou de atividade corporal, ou de atitude corporal ou de controle corporal. Exemplo: a letra “A” era equivalente a um tipo de exercício físico; a letra “B”, ou alguma frase representavam uma postura física ou uma respiração mais tranqüila. O símbolo que seria a nossa linguagem foi utilizado como um despertar da atividade física. Trabalhávamos com cada símbolo, cada linguagem representava determinada atividade física. Fizemos esse exercício que melhorava bastante a coordenação dos alunos. Essa era a intenção. Depois, até consegui um exercício de integração de hemisférios cerebral que os astronautas na NASA fazem. É baseado em letras em símbolos, que cada letra, cada símbolo, representa um exercício de coordenação motora, então consegue pro Português e a Educação Física, (não tem nada a ver), mas nesse caso teve – é a simbologia com a atividade física.

23. Prá ti hoje, o que significa ser professor de Educação Física no ensino noturno?

Tem algum significado. Eu diria que é até pessoal porque acredito que é muito mais motivador dar aula prá adulto do que prá pré-adolescente. Prefiro dar aula para adulto, até mesmo da criança embora eu goste de dar aula prá crianças, mas não gosto muito de trabalhar com adolescente e pré-adolescente, a não ser quando fui treinador, aí trabalhava com atividade competitiva. Aqueles adolescentes que estavam treinando porque eles queriam; eles procuravam o treinamento estavam lá porque eles queriam. Mas o adolescente e o pré-adolescente, eles já não vão mais à escola porque

ele quer, eles estão lá porque são obrigados, a lei obriga ele a frequentar a escola. Então, já por aí é difícil lidar com o adolescente, porque ele não está lá porque quer, está lá porque é obrigado. Então a gente tem que adaptar pra ele se sinta bem na aula. O adulto não; até pela questão da maturidade, tem mais facilidade de aceitar alguma coisa; melhor, não pela facilidade de aceitar, mas ele aprende a dar valor às coisas, pelo que já perdeu na vida. Estamos tentando mostrar que vamos dar uma oportunidade pra esse adulto. Pro adulto, ele encara de uma forma, o adolescente, primeiro pra tu mostrar que uma aula é uma oportunidade realmente. É um caminho mais complicado de seguir, a gente tem que ser muito mais artista pra dar aula pra adolescente e se desgastar mais do que dar aula pra adulto, por exemplo.

24. Como definirias o teu papel de professor do ensino noturno?

É aquela coisa... tento fazer, pelo menos trabalhar com o objetivo assim, de fazer uma diferença na vida deles. Estou aqui pra ser nuvem passageira, eu mesmo não me motivo, eu mesmo não vejo razão pra estar aqui. Já cheguei algumas aulas sem vontade nenhuma, e o aluno se comporta como tal também. Até por uma questão de estratégia, é interessante que a gente esteja motivado, não apenas motivado, mas estudado, ter se dado ao trabalho de ter conhecimento daquilo que está mostrando ali. Porque uma coisa que as pessoas respeitam, se forem alunos, é que tu estejas motivado e que tenha conhecimento daquilo do que está passando, aí eles acreditam mais.

25. Para finalizar a nossa conversa, terias mais alguma coisa pra dizer sobre a tua prática docente no ensino noturno?

Olha é isso aí. Tento sempre mostrar um diferencial. Meu diferencial atualmente é o reike. No caso, mostro essa terapia corporal, junto com a educação psicomotora que é uma das minhas especialidades. Tento realizar esse tipo de vivência, para que essa vivência seja realmente uma coisa assim, que para aluno posso ser útil, que eles se lembrem dessa aula ou dessa vivência nos próximos dez, quinze anos.

