



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Alice Pernigotti Sudbrack

Práticas e conceitos da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Uma intervenção baseada na relação entre professor/estudante e nas ferramentas necessárias para uma maior adesão às aulas.

**Porto Alegre
2013**

Alice Pernigotti Sudbrack

Práticas e conceitos da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Uma intervenção baseada na relação entre professor/estudante e nas ferramentas necessárias para uma maior adesão às aulas.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Escola Superior de educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Orientadora: Aline Lemos da Cunha

**Porto Alegre
2013**

Agradecimentos

Agradeço ao meu marido Franklin pela paciência e apoio nesses últimos meses, à minha família, em especial minha mãe Claudia que sempre me incentivou e a todos os outros. Às minhas colegas e amigas, Tuany, Vivian, Suelen e Evenlyn pelas conversas, escutas e ajudas ao longo do trabalho.

Ao CMET – Paulo Freire que abriu as portas para mim com muita confiança, em especial à Professor Martha que leva suas turmas com tanta dedicação e me acolheu com tanto carinho e me ensinou tanto. Ao colega, hoje formado, Marcio que vivenciou a docência comigo e me trouxe tantos aprendizados e a todos os estudantes da escola que fizeram minhas manhãs mais alegres.

À minha orientadora Aline, que me proporcionou essa experiência maravilhosa com Educação de Jovens e Adultos e com paciência me orientou neste trabalho.

Resumo

O presente estudo parte de uma intervenção pedagógica e pesquisa feita no CMET – Paulo Freire em Porto Alegre, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, durante as aulas de Educação Física. Este é um campo pouco discutido e estudado na área e por isso é de grande relevância a realização de pesquisas acadêmicas sobre o tema, além de ser uma área de atuação pouco explorada da profissão. Este trabalho de conclusão tem como objetivo discutir a relação docente nas aulas de Educação Física na EJA e apontar alguns conceitos importantes para que ela se estabeleça de maneira que possa aumentar a adesão e participação dos estudantes nas aulas. A pesquisa teve um caráter qualitativo de inspiração etnográfica, utilizando-se de procedimentos como a observação participante, o diário de campo e as entrevistas semiestruturadas para obtenção de dados. Foram coletados muitos depoimentos de estudantes de EJA tratando da importância que teve o diálogo com a professora, a possibilidade de serem ouvidos, o afeto e o respeito com que foram acolhidos nas aulas. Essas falas corroboram com o que expressam muitos autores, como Paulo Freire, Maurice Tardif e Claude Lessard, os quais defendem a importância dessa relação na escola, a qual vive o tensionamento entre “autoritarismo” e “licenciosidade”. Foi possível aprimorar a compreensão sobre a influência da relação que se estabelece entre docentes e discentes, além de torná-la mais prazerosa e com sentido.

Palavras chave: Educação Física, Educação de Jovens e Adultos, adesão.

Abstract

This current study is originated from a pedagogical intervention and research done in CMET Paulo Freire's school in Porto Alegre in the form of Youth and Adults Education, during Physical Education classes. This is a little discussed and studied subject in this area; therefore, is of great importance to conduct academic researches about this topic, besides being a little explored field of work in this profession. This Course Final Assignment aims to discuss the teaching relationship in Physical Education classes in EJA and point out some important concepts for this relationship to be established in order to increase student's accession and participation in these classes. The research was a qualitative one with ethnographic inspiration, using procedures such as observation, field diary and semi-structured interviews to collect data. Many testimonials were gathered from EJA students, about the importance of the dialogue with the teacher, the opportunity to be heard, the affection and respect provided in classes. These statements corroborate with many author's ideas as Paulo Freire, Maurice Tardif and Claude Lessard. They stand up for the importance of this kind of relationship in school, which lives in tension between "authoritarianism" and "licentiousness". It was possible to enhance the understanding about the influence of the relationship established between teachers and students and also make it more enjoyable and meaningful.

Keywords : Physical Education , Youth and Adults Education, Accession.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
METODOLOGIA.....	9
CONCEITOS E CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
“EU PENSAVA QUE EDUCAÇÃO FÍSICA ERA UMA BARBADA”: influência do planejamento e da relação com os estudantes no processo de adesão às aulas.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS	43

INTRODUÇÃO

Mesmo sendo uma área de atuação da Educação Física, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda é pouco conhecida por esses profissionais. A modalidade EJA inclui estudantes maiores de 15 anos no ensino fundamental e 18 anos no ensino médio, sem fixação de idade máxima. Por seu histórico são pessoas que não puderam estudar quando crianças ou adolescentes, ou ainda, obtiveram múltiplas reprovações.

A Educação Física nessa modalidade tem uma peculiaridade, pois em muitos casos ela se torna facultativa e mesmo quando não é o caso de ser, para os menores de 18 anos, a participação é baixa. O que discutiremos no presente trabalho é o porquê dessa falta de desejo sobre as aulas e possibilidades que auxiliem para uma maior adesão¹ e participação dos estudantes. A pesquisa foi realizada no CMET Paulo Freire² (Centro Municipal de Educação do Trabalhador), em Porto Alegre – RS. Foi feita uma intervenção pedagógica³ e de pesquisa em quatro turmas da escola: duas das totalidades⁴ quatro (T4) e duas das totalidades seis (T6). As turmas continham estudantes homens e mulheres das mais diversas idades e classes sociais.

As aulas foram planejadas inicialmente com intuito de dialogar com as turmas sobre a Educação Física, seus conteúdos e mais do que isto, que pode ser realizada por todos os estudantes. Ao longo das aulas foi priorizado ouvir o que os estudantes sentiam e pensavam e levar em conta as experiências trazidas por eles. Ao final de

¹ O conceito de adesão vem sendo discutido por professores da área de Educação de Jovens e Adultos da FACED/UFRGS, como uma possibilidade de sintetizar conceitos freireanos (autonomia dos estudantes, educação libertadora, respeito aos saberes dos educandos, diálogo), que tratam da relação dos estudantes com as aulas em uma modalidade não obrigatória.

² “A história do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire se confunde com a história do SEJA, Serviço de Educação de Jovens e Adultos, uma proposta de política pública originada na SMED. O CMET teve seu início nos idos de 1989, com quatro salas de aula funcionando nos três turnos, nos altos do Mercado Público porque ali já existiam turmas de alfabetização do antigo MOBREAL e depois da Fundação Educar. Os professores que ali trabalhavam tiveram sua vida funcional ligada a SMED. Havia, na época, da parte do poder público, a explícita intenção de que o município assumisse uma política pública de EJA para a cidade e que garantisse de fato o direito constitucional a uma educação para todos independente da idade.” (PPP da escola)

³ A partir da disciplina de Concepções e Práticas em Educação de Jovens e Adultos, passei a ter um contato mais efetivo com a EJA e participei de uma atividade extensionista da FACED/UFRGS no CMET – Paulo Freire que visava um maior contato dos estudantes de Educação Física com essa modalidade.

⁴ A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de Educação Básica com currículo próprio, organiza-se por totalidades. Neste sentido, diferencia-se do Ensino Fundamental para crianças e adolescentes, tendo como princípio a condição jovem e adulta, suas realidades e o mundo do trabalho. As totalidades 1, 2 e 3, no CMET-Paulo Freire, correspondem aos anos iniciais do ensino fundamental. As totalidades 4, 5 e 6, dizem respeito às series finais.

quatro meses de aulas nessas turmas, foram realizadas entrevistas com dois estudantes de cada uma. Ao final da intervenção e com a leitura das entrevistas, surgiu o tema da presente pesquisa, que originou este trabalho de conclusão. Ouvindo o que eles diziam juntamente com as observações feitas, percebemos a importância que tem a relação que se estabelece entre professor e estudante, bem como as possíveis ferramentas que podem ser utilizadas por esse docente para que exista uma maior adesão às aulas. Ficou visível com as falas que um dos principais motivos, na visão deles, das aulas terem sido consideradas boas⁵ foi a maneira como eles foram tratados sentindo-se acolhidos. O respeito, o afeto, a autoridade sem autoritarismo e a autonomia dos educandos, é que fez com que existisse um interesse em participar e escutar a professora aderindo às suas proposições.

Partindo desses conceitos surgiu a pergunta: *Quais práticas/procedimentos são importantes para que haja uma maior adesão nas aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos?* E a partir desta, muitas perguntas decorrentes começaram a surgir. Dentre elas: Como planejar aulas que possam incluir todos os estudantes das turmas, sem que haja prejuízo no aprendizado de nenhuma parte? Ou ainda, que outras ferramentas, além das tratadas no presente estudo, podem ser pertinentes para aumentar a adesão dos estudantes nas aulas? Parte destas indagações foram respondidas ao longo do trabalho, outras ficam para a reflexão do leitor.

Ao longo do trabalho nosso posicionamento tem sido que uma relação de respeito e afeto com os estudantes influencia na sua atuação nas aulas, incluindo os que não são obrigados a participar. Muitas alternativas para a pergunta central apareceram nos depoimentos dos estudantes no que diz respeito à importância de serem ouvidos, respeitados, valorizados e, acima de tudo, se sentirem capazes e necessários nas aulas. Precisamos considerar a diversidade dos estudantes da EJA e as peculiaridades de uma escola que só atende a esta modalidade (caso do CMET Paulo Freire), porém, este estudo pode ser passível de generalização para outros contextos, tendo em vista que os autores estudados e outras pesquisas na área (que tratam da EJA) corroboram tais ideias: respeito, autonomia, autoridade, afeto, valorização são apontados pelos estudantes como componentes fundamentais para a prática educativa, assim como na literatura estudada.

⁵ Mesmo sabendo que o termo “aula boa”, precisa ser problematizado, utilizamos este termo buscando expressar a forma como os estudantes se referiam as intervenções.

A relevância do presente estudo vem principalmente da questão de esta ser uma área de trabalho e estudo pouco explorada no campo de Educação Física. Muitos profissionais desconhecem a modalidade EJA e as inúmeras possibilidades de atuação nela. Por isso, consideramos de extrema importância que tanto estudantes de Educação Física como profissionais já formados, possam se inteirar sobre essa área de atuação. Por sua peculiaridade, a EJA traz inúmeros desafios à prática docente. Um desafio é o fato de os estudantes, de uma mesma turma, serem de diversas faixas etárias, havendo a necessidade de se pensar em uma aula inclusiva. Outro, é o desconhecimento dos estudantes sobre Educação Física ou a resistência quanto a uma nova visão que está sendo apresentada, podendo gerar inúmeras discussões e reflexões para os profissionais da área sobre um campo inexplorado de atuação, dentro e fora do ambiente escolar.

Esta pesquisa teve um caráter qualitativo com inspiração etnográfica, onde há intensa participação do pesquisador e vivência no ambiente pesquisado. A partir desta intervenção como estudante do curso de Educação Física, pude conhecer aspectos da cultura dos estudantes, trazendo uma nova visão sobre as aulas de Educação Física. Coletei dados a partir de observações, dos registros no diário de campo e de uma entrevista feita com os estudantes ao final do processo. Como principais autores, que fundamentam este trabalho, posso citar: Paulo Freire (1996; 1987), Maurice Tardif e Claude Lessard (2012).

Este trabalho de conclusão está dividido em 3 capítulos. No primeiro deles, trato da metodologia adotada para a realização desta pesquisa, onde foram descritos os procedimentos adotados. Na sequência, está a revisão de literatura, embasada em diversos autores. Após, apresento a análise dos dados coletados por meio do diário de campo e das entrevistas correlacionando com o que está na literatura. Por fim, nas considerações finais, busco problematizar os achados, sem que esta discussão tenha se esgotado neste trabalho de conclusão.

METODOLOGIA

As primeiras discussões que fiz sobre Educação Física na Educação de Jovens e Adultos foram em uma disciplina, ofertada pela Faculdade de Educação, exclusiva para os estudantes da ESEF⁶. Nessa disciplina, fomos conhecendo a modalidade EJA e discutindo algumas questões importantes sobre o tema. Ao longo das aulas, minha curiosidade pelo assunto começou a aumentar e passei a cultivar a ideia de escrever meu trabalho de conclusão sobre esta problemática, já que era um assunto pouco explorado até o momento. Ao final do período letivo, a professora da referida disciplina convidou os estudantes que tivessem interesse em participar de um projeto de extensão em uma escola de EJA⁷, o qual previa a realização de oficinas/aulas para estudantes jovens e adultos, partilhando a docência com um colega e com a professora regente da turma. Conversando com ela, decidi fazer meu trabalho de conclusão sobre o tema e teria o projeto de extensão como oportunidade para fazer uma intervenção/pesquisa na escola. As aulas foram programadas já pensando no trabalho de conclusão. Um colega da Educação Física, que foi bolsista do projeto, trabalhou comigo compartilhando a docência. O planejamento das aulas foi feito por mim, assim como a execução dos mesmos nas turmas. Portanto, este trabalho de conclusão busca apresentar uma intervenção feita no CMET Paulo Freire e, dialogando com autores, sistematizar as reflexões feitas sobre esse tema a Educação Física na modalidade EJA.

A pesquisa teve caráter qualitativo e pode ser caracterizada com uma etnografia escolar (ANDRÉ, 1995). Para coleta de dados, os procedimentos foram: a observação participante, através da interação direta com os estudantes; anotações no diário de campo, trazendo as sensações e análises; e entrevistas individuais realizadas ao final do processo.

A pesquisa qualitativa se caracteriza, principalmente, por não ter como objetivo a obtenção de números ou dados numéricos. Pretende descrever e analisar

⁶ Concepções e Práticas em Educação de Jovens e Adultos.

⁷ Em uma das aulas da disciplina de “Concepções e Práticas”, uma das professoras de Educação Física do CMET Paulo Freire foi convidada a palestrar sobre sua experiência, apresentando os principais desafios da docência na EJA. Nesta fala, a professora salientou a necessidade de que propostas diferenciadas fossem sempre pensadas, tendo em vista a resistência de alguns estudantes ao novo e à própria Educação Física, tendo em vista experiências anteriores de fracasso escolar. A proposta de intervenção, sugerida pela professora da escola e acolhida pela professora Aline, tinha por objetivo gerar nos estudantes uma nova visão sobre a Educação Física e contribuir na dinamização das aulas.

um fenômeno que instiga o pesquisador. No viés aqui apresentado, a interação entre o pesquisador e a situação ou público pesquisado é fundamental, por seu caráter participante. Os fenômenos são analisados segundo as múltiplas percepções dos participantes da pesquisa, a fim de que seja possível, à luz da teoria, realizar algumas reflexões. São algumas características dos estudos de base qualitativa:

O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, o caráter descritivo, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador e o enfoque indutivo. (GODOY apud NEVES, 1996, p. 01)

A pesquisa qualitativa pode ser feita de várias formas, por estudo de caso, análise documental ou etnografia (GODOY apud NEVES, 1996 p. 3). Essa pesquisa caracteriza-se por ser um estudo com inspiração etnográfica, que ainda pode ser mais específico, um estudo etnográfico escolar. Segundo Marli André, a pesquisa etnográfica é caracterizada por ser:

Um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente, etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (1995, p. 27)

Sendo assim, a presente pesquisa não se caracteriza inteiramente como um estudo etnográfico, mas se aproxima dos sentidos apresentados pela autora. A inspiração etnográfica na escola tem se mostrado uma ferramenta importante para os estudos nesta instituição. Delamont e Hamilton (1976 apud ANDRÉ, 1995) salientam que os estudos de observação, muitas vezes, ignoram o contexto em que um comportamento ocorre, além de considerarem que uma preocupação exagerada com a objetividade pode, muitas vezes, valorizar mais o número de observações do que propriamente seus conteúdos. Por isso, defendem que a etnografia é uma boa alternativa, pois a escola possui um contexto cheio de peculiaridades e com muitos sentidos diferentes. Defendem que através da observação participativa é possível compreender a cultura em que os sujeitos estão vivendo. Sugerem, para tanto, procedimentos como: diários de campo, entrevistas, análises documentais, fotografias e gravações (DELAMONT e HAMILTON apud ANDRÉ, 1995).

A escolha das turmas em que ocorreriam as intervenções foi feita pelo horário disponível. Sendo assim, participaram da pesquisa, estudantes de duas turmas de Totalidade quatro (T4) e duas de totalidade seis (T6) que é o último ano atendido pela escola. Nas turmas havia uma grande diversidade de estudantes de 16 a 78 anos, com uma expressiva quantidade de adolescentes nas turmas. Optei por escrever um diário de campo e realizar entrevistas como forma de coleta de materiais, pois sendo os estudantes os sujeitos da pesquisa, a opinião deles sobre a intervenção era de extrema importância para a escrita do presente trabalho de conclusão. As observações, descritas no diário de campo, foram feitas para que o processo também pudesse ser levado em conta ao final do trabalho, já que, durante as aulas, ocorriam fatos importantes a serem discutidos, além de algumas atividades realizadas, que foram fundamentais ao desenvolvimento do trabalho. Os entrevistados foram escolhidos de maneira que fosse possível dialogar com um jovem e um adulto (caso houvesse). Também adotamos o critério de que fossem estudantes que participaram ativamente das atividades propostas, mas que tenham resistido inicialmente.

As perguntas, feitas na entrevista, foram as seguintes⁸:

- 1- Mudou alguma coisa antes e depois das aulas conosco? O que?
- 2- Hoje, como você vê a Educação Física na escola? As aulas que tivemos têm alguma influência nessa visão?
- 3- O que tu esperas que aconteça futuramente nas aulas de Educação Física?
- 4- Algum momento que mais te marcou ao longo das nossas aulas?

Mesmo com todos os cuidados tomados, alguns estudantes ficaram bastante ansiosos no momento de responder às perguntas, por isso, em alguns casos, foi necessário instigá-los com novas perguntas que ajudassem os entrevistados a compreender o que estava sendo perguntado. Os estudantes tiveram certa dificuldade em se expressar de maneira que se fizessem entender, mas com ajuda da entrevistadora, que havia sido interlocutora durante o processo, foi possível que

⁸ A linguagem das perguntas buscou adequar-se aos sujeitos e ao contexto. Sendo assim, podem aparecer erros de concordância provenientes do uso coloquial da Língua Portuguesa na descrição das perguntas feitas. Pensamos ser importante este destaque e a descrição das perguntas exatamente como foram direcionadas aos estudantes já que, “comunicar” com estes, foi fundamental para a realização das entrevistas.

ficasse claro o que estava sendo perguntado e as respostas deles. Além disso surgiu, durante a entrevista, o questionamento sobre se as aulas influenciaram em algo nas vidas deles para além da escola, já que os estudantes mais velhos afirmaram ter ocorrido essa mudança, durante os encontros.

A proposta de intervenção objetivou proporcionar aulas/oficinas que contemplassem os conteúdos de Educação Física, buscando apresentar a legitimidade da mesma para os estudantes. Neste momento, ainda não havia sido pensado especificamente sobre os temas a serem abordados neste trabalho de conclusão, bem como as possíveis categorias de análise. A partir das observações feitas ao longo das aulas e das respostas fornecidas nas entrevistas surgiu o problema central: *Quais práticas/procedimentos são importantes para que haja uma maior adesão nas aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos?*

Algumas das questões que complementaram a pergunta central foram:

- Quais procedimentos são importantes para construir uma relação saudável⁹ entre professores e estudantes?
- Como atuar com autoridade sem ser autoritário e exercitar liberdade sem tornar-se licencioso?
- Quem são os estudantes da EJA e como podemos compreendê-los melhor para construir essa relação?

Foram objetivos dessa pesquisa:

- Apontar as peculiaridades da Educação de Jovens e Adultos e possibilidades de intervenção com esse público;
- Problematizar a Educação Física na EJA, como componente curricular;
- Provocar reflexões sobre autoridade, autoritarismo e licenciosidade, no que se refere às aulas de Educação Física na EJA;
- Discutir alternativas para uma maior adesão e participação dos estudantes nas aulas de Educação Física.

Essa experiência foi muito importante para a minha formação como professora. Com ela pude vivenciar a escola com seus desafios e surpresas. Trouxe-

⁹ Digo saudável, não no sentido de saúde, mas sim, de que seja uma relação que se baseie no respeito mútuo, diálogo e afeto.

me muito conhecimento teórico que não tinha antes, mas principalmente trouxe experiências práticas que me auxiliarão na profissão. Aprendi que a modalidade EJA tem uma peculiaridade muito importante: a diversidade de estudantes na mesma turma. Esta diversidade é uma oportunidade desafiadora, pois temos estudantes adolescentes de 16 anos, idosos de 60 e portadores de necessidades especiais. Lidar com essas diferenças, pensar em uma aula criativa que possa agregar a todos e ainda assim levar em conta que a maioria deles tem uma história bem difícil de escolarização, faz com que a experiência de trabalhar com jovens e adultos se torne uma das mais ricas dentro do universo docente. Arriscaria dizer que depois de trabalhar com jovens e adultos, me sinto um pouco mais segura para trabalhar com qualquer idade e em qualquer modalidade. A EJA, em si, é uma grande escola.

CONCEITOS E CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Escolarizar-se no Brasil, até que fossem promulgadas as garantias constitucionais em 1988, era um privilégio de uma elite. No início do século XX, 65% da população, com 15 anos ou mais, era analfabeta (INEP, 2003, p. 06), situação que ainda não foi superada, por completo, na atualidade. Nessa época, essas pessoas eram empregadas em trabalhos pesados, que não exigiam instrução formal, por isso não sentiam a necessidade de se alfabetizar. O processo de industrialização brasileiro foi um dos fenômenos que demandou trabalhadores alfabetizados. É importante evidenciar que não era com intenção de educar em sentido amplo, de formar cidadãos com capacidade de refletir, que foi tomada essa medida, mas sim pela necessidade de leitura para atender diretamente às demandas de mão de obra. Mesmo assim, isso não foi suficiente para elevar os níveis de escolaridade da população, pois ainda existia uma gama significativa de pessoas que não necessitava da leitura e da escrita para seu trabalho e não tinha condições de se dedicar aos estudos exatamente pela necessidade de trabalhar.

Em 1940, no Brasil, é criada uma modalidade de escola noturna que permite que adultos possam estudar. Inicialmente, a ideia era que fosse temporária, mas com uma quantidade expressiva de adultos que deixaram de estudar e de crianças que precisaram trabalhar ao invés de estudar, a demanda continuou, o que fez com que essa modalidade tenha continuado existindo e se modificando até os dias de hoje.

Em 1946, a partir do decreto de Lei nº 8.529 de 02/01/1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário), o capítulo III do título II, traz a modalidade supletiva para a Educação Básica, sendo voltado para adultos e adolescentes, tendo duração de dois anos e seguindo os mesmos princípios do ensino primário fundamental (CURY, 2000). Em 1971, no capítulo IV da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5692), o ensino supletivo foi regulamentado, mas futuramente, em outros documentos, seus fundamentos e características são melhores desenvolvidos e explicitados (HADDAH e DI PIERRO, 2000 p. 117). Nestes documentos, três princípios foram estabelecidos a fim de caracterizar o ensino supletivo, são eles:

O primeiro foi a definição do Ensino Supletivo como um subsistema integrado, independente do Ensino Regular, porém com este intimamente relacionado, compondo o Sistema Nacional de Educação e Cultura. O segundo princípio foi o de colocar o Ensino Supletivo, assim como toda a reforma educacional do regime militar, voltado para o esforço do desenvolvimento nacional, seja “integrando pela alfabetização a mão-de-obra marginalizada”, seja formando a força de trabalho. A terceira “idéia-força” foi a de que o Ensino Supletivo deveria ter uma doutrina e uma metodologia apropriadas aos “grandes números característicos desta linha de escolarização” (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 117)

Após esta deliberação, outros decretos e leis foram criados e modificados para essa modalidade, chegando ao que temos hoje, em que a educação para jovens e adultos é um dever do Estado e um direito de todos. Ao longo da história da EJA, vê-se que passa de um caráter compensatório, para uma visão de educação permanente e de garantia do direito de escolarizar-se.

Hoje, as escolas de EJA pressupõem o formato de totalidades de conhecimento como organização curricular. Nem todas as escolas brasileiras utilizam esta forma de organização. No Rio Grande do Sul, as escolas municipais, em geral, seguem essa proposta. As totalidades iniciais (T1 e T2) correspondem às séries iniciais do ensino fundamental e tem como principal objetivo que o estudante possa adquirir habilidades de leitura, escrita e pensamento lógico-matemático. Já as totalidades finais (T3, T4, T5 e T6) que correspondem às séries finais do ensino fundamental, tem o objetivo de aprofundar os conceitos desenvolvidos anteriormente. Nessa forma de organização, cada uma das totalidades finais possui 400 horas (um semestre). O conceito de totalidade se dá através da concepção de ensino e aprendizagem interdisciplinar, tendo como prioridade que o aluno seja presente e crítico. Sabendo que escolas de EJA foram criadas, principalmente, para reparar uma dívida social com essas pessoas que foram privadas de estudar, é preciso que exista um modelo pedagógico que leve em consideração as necessidades específicas dos alunos.

1.1 Educação física na educação de jovens e adultos

A Educação Física escolar ainda está atrelada a uma tradição higienista e esportivista, além do grande número de publicações¹⁰ existentes na área do desenvolvimento motor, priorizando as crianças e adolescentes. Por muito tempo foi um espaço de exclusão em que só se valorizava a prática e quem tinha talento para isso. Sem data precisa, mas vinculado a um período mais recente, a Educação Física começa a se desvincular desta tradição, porém, em muitos casos, torna-se um espaço de lazer e os próprios professores da área compactuam com esta ideia, uma vez que se tornou recorrente a prática de entregar uma bola e deixar a turma jogando, divididos por sexo: os meninos jogam futsal e as meninas, vôlei. Não se pode generalizar, pois não são todos os professores que utilizam desta prática, mas tem acontecido com certa frequência. Tudo isso deslegitima a Educação Física na escola e faz com que os alunos e professores de outras áreas, tenham uma ideia equivocada sobre a presença desta disciplina no currículo escolar. A lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394 de 1996, prevê que a Educação Física seja de oferta obrigatória na Educação Básica. Isso inclui a Educação de Jovens e Adultos, mas nesta modalidade torna-se facultativa a participação dos educandos. Segundo a proposta curricular da Educação Física, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos:

A inclusão da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos representa a possibilidade para os alunos do contato com a cultura corporal de movimento. O acesso a esse universo de informações, vivências e valores é compreendido aqui como um direito do cidadão, uma perspectiva de construção e usufruto de instrumentos para promover a saúde, utilizar criativamente o tempo de lazer e expressar afetos e sentimentos em diversos contextos de convivência. (BRASIL, 2002, p.193)

Esse trecho aponta para uma visão de Educação Física, em que existem conteúdos a serem trabalhados e que eles têm importância na vida do estudante. Além de sugerir que aquela visão antiga de exclusão, é contrária à proposta.

Uma questão importante a ser discutida, também, é que a Educação Física na Educação Básica, seja facultativa em muitos dos casos, conforme aponta a LDB:

¹⁰ Podemos citar os seguintes autores: Gallahue e Ozmun (2013), Haywood e Getchell (2012), Valentini e Toigo (2006) e Tani (2005).

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;

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

Embora possam ter ocorrido algumas mudanças quanto à forma da Educação Física ser tratada na escola, ainda permanece a visão higienista e biologicista, além da ideia de que esta disciplina tem objetivo de melhoria da aptidão física. Podemos notar que, até hoje, essa tendência sobre o que é Educação Física permanece, tanto que muitos professores seguem com essa perspectiva em suas aulas até os dias atuais. O problema dessa visão é que ela é excludente e possibilita a não adesão às aulas, por parte de muitos alunos da modalidade EJA.

A proposta curricular de Educação Física, para jovens e adultos, tem como principal objetivo romper com a lógica da exclusão, de que só os habilidosos têm espaço nas aulas, e disseminar a cultura corporal de movimento levando em consideração todo o processo social que o movimento humano sofreu, fazendo com que os conteúdos ensinados sejam de utilidade no dia-a-dia dos estudantes. Além disso, prioriza que a expressão corporal seja vista como uma forma de linguagem, logo, trabalhar questões como corporeidade e percepções do seu próprio corpo, também está entre os objetivos. Leva em consideração, de maneira especial, “reconhecer o aluno, como possuidor de algumas práticas da cultura corporal de movimento em sua história pessoal” (BRASIL, 2002, p. 223), no sentido de construção de identidades.

Um dos princípios norteadores da EJA é a inclusão e o respeito à diversidade, se tratando de uma modalidade peculiar em que se encontram pessoas de diversas faixas etárias, sexo, etnias e grupos sociais. É de suma relevância que esses princípios sejam postos em prática ao longo das aulas de Educação Física, visando a participação de todos de maneira igualitária e sem discriminação, tanto dos alunos quanto do professor. Entre os objetivos das aulas de Educação Física estão:

- Promover a integração e inserção de todos os alunos nas práticas corporais;

- Valorizar, apreciar e desfrutar dos benefícios advindos da cultura corporal de movimento;
- Perceber e compreender o papel do esporte na sociedade contemporânea;
- Usufruir do tempo livre de lazer, resgatando o prazer enquanto aspecto fundamental para a saúde e melhoria da qualidade de vida;
- Valorizar, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de cuidado pessoal;
- Compreender e ser capaz de analisar criticamente os valores sociais como os padrões de beleza, relações entre sexo e preconceitos. (BRASIL, 2002, p. 205-207).

Podemos perceber que os objetivos propostos vão ao encontro desta ideia de inclusão, de valorização do melhor de cada aluno e, acima de tudo, aponta para as potencialidades da Educação Física como disciplina na Educação de Jovens e Adultos sendo entendida como uma ferramenta para promover saúde, conhecimento do próprio corpo e cooperação.

1.2 Quem são os alunos de EJA?

Até os anos 80 o grande público dessa modalidade era composto por adultos ou idosos público este que, em linhas gerais, vem de uma história de trabalho braçal ou, muitas vezes, da zona rural, que desde cedo tiveram que trabalhar para ajudar suas famílias e por isso não tiveram a possibilidade de estudo na infância. A partir dos anos 80, há o que se pode chamar de juvenilização da EJA, onde são acolhidos os jovens de origem urbana, que tiveram uma trajetória mal sucedida nas escolas regulares. Esses jovens, que vem se tornando cada vez mais presentes nessa modalidade têm, como já citado, uma história de fracassos e repetências, o que os torna muito diferentes do público adulto que vê a escola como uma possibilidade de integração sociocultural, enquanto que os jovens ainda carregam a tensão vivenciada na experiência anterior (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 127).

Ao pensar nesses jovens, que frequentam essa modalidade de ensino, não podemos deixar de levar em conta quem eles são e de onde eles vêm. É importante

pensar: quem é o aluno que procura essa modalidade? O que ele espera aprender? O que ele já sabe? É preciso levar em conta, também, a diferença de idade presente nas turmas e refletir de que maneira podemos trabalhar com essas diferenças. “Quais as transformações corporais, cognitivas, afetivas, e sociais que ocorrem no universo diversificado dos alunos?” (BRASIL, 2002, p. 203), pode ser uma pergunta bem oportuna. O grande desafio está em conseguir congregiar todos os públicos em uma única proposta que faça sentido a eles.

Outro fator importante de se pensar na docência, é que o olhar que o professor tem sobre o aluno influencia no seu desenvolvimento e no andamento das aulas, bem como o olhar que o aluno exerce sobre o professor, também.

Pensar neste adulto e jovem, responsabilizando como adulto, bem como a escola o vê, a partir dessas referências e, em especial, sob o olhar da educação, é buscar compreendê-lo em suas especificidades e complexidade, considerando no processo suas condições concretas de vida, suas representações imaginárias do mundo social e suas subjetividades, dentro e fora do espaço escolar. (STRAMARE e SANT’ANNA, 2001, p. 09)

Pensar que o aluno que está lá tem, em si, a lógica da escola que o excluiu, é imprescindível. É necessário levar em consideração a sua história anterior em que, provavelmente, ele veja o professor como alguém autoritário, como o dono do saber, sendo ele um simples receptor desse saber que o professor tem. Se o professor corresponder a essa expectativa, já surge uma relação vertical na qual, em princípio, só o professor é que ensina e o aluno aprende (STRAMARE e SANT’ANNA, 2001).

1.3 Não existe professor sem aluno

Quando pensamos a docência, não podemos deixar de levar em conta que “quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (FREIRE, 1997, p. 25), isso quer dizer que a docência é um processo que envolve as duas partes, não depende somente do professor, também depende dos estudantes. Como salientou Paulo Freire ao nomear um dos capítulos de Pedagogia da Autonomia “não há docência sem discência”, isso significa que não existe professor sem aluno. Sendo assim, o processo de aprendizagem é troca entre professores e alunos. Sabendo que “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres

humanos” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 141), inevitavelmente irá existir algum tipo de relação entre o professor e os alunos. Essa relação pode ser vertical, em que o professor se coloca acima dos estudantes, sendo estes meros receptores de conhecimento ou uma relação mais horizontal, em que existe uma troca de saberes entre professor e aluno, onde “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1997, p. 25).

Em se tratando de relações humanas, sabemos que elas são sempre muito complexas, para tanto, se torna imprescindível que pensemos em como se estabelece hoje essa relação na escola e como ela interfere no desenvolvimento das aulas. Hargreaves (apud TARDIF e LESSARD, 2012, p. 142) afirma que nossa sociedade está vivendo uma fase de transição entre a modernidade e a pós-modernidade e que isto afeta profundamente a missão da escola e do trabalho docente. Diante dessa afirmativa, cabe refletir se a escola está acompanhando as mudanças da sociedade ou segue tentando manter o mesmo sistema de muito tempo atrás, que “elaborado na época da sociedade industrial, segue seu caminho como se nada houvesse e parece ter muita dificuldade para integrar as mudanças em curso” (TARDIF e LESSARD, 2012, p.143). Os alunos que frequentam a escola hoje, já não são mais os mesmos de anos atrás. Há dez anos, por exemplo, já eram outros estudantes. Os jovens estão diferentes, a sociedade está diferente, não faz mais sentido que a escola continue a mesma. Pensar nisso é condição básica para que a relação com os estudantes seja diferente. Se o jovem que está na sala de aula hoje é diferente do jovem das gerações passadas, é importante estarmos dispostos a conhecê-los, saber quem eles são, de onde eles vêm e quais são seus conhecimentos prévios, o que é fundamental para a construção de novos saberes. “Os professores não podem mais se comportar como simples transmissores de conhecimento” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 145). O professor precisa ser um mediador, estabelecendo um bom diálogo com os estudantes. É preciso estar consciente de que sua função é contribuir para que os estudantes cheguem ao conhecimento e não de “enchê-los” como meros receptores.

Belotti e Faria também salientam que “todo educador apresenta-se como uma referência para a formação dos educandos e, é muito importante a maneira como se relaciona com eles” (2010, p. 4). Para tanto, é importante que o educador tenha em mente que a maneira como ele se coloca em relação aos seus alunos irá influenciar não só na aprendizagem deles, mas também em suas vidas. Na disciplina de

Educação Física, em especial na Educação de Jovens e Adultos é, talvez, ainda mais importante que se leve em consideração todas essas discussões feitas até aqui. Isso porque ela tem uma tradição de ser facultativa a muitos alunos que frequentam as escolas de EJA e, em outros casos, pode corroborar a ideia de fracasso. Como posso convencer o estudante a participar de uma aula na qual ele não é obrigado a estar? Como as atividades podem ser acolhedoras o suficiente para que não se sintam excluídos mais uma vez?

Pensamos que, em primeiro lugar, é necessário estabelecer uma relação afetiva com o aluno, conforme sugere a literatura e em que ele se sinta respeitado e saiba respeitar. Precisamos de sua adesão, ao ponto que ele queira estar presente na aula, independente da obrigatoriedade ou não. Isto serve também aos que são “obrigados” a estar, uma vez que eles não estão motivados ou dispostos normalmente a participar das atividades, o que também significa “não adesão”. Manter uma relação afetiva, saudável e horizontal auxilia a que eles tenham mais interesse e respeito pela aula, aumentando sua participação desta maneira.

O diálogo é um dos principais instrumentos que o professor tem para trazer o aluno para as atividades. Fica cada vez mais evidente que “gritar” ou “mandar” não é a melhor solução para ter o aluno participante e interessado na aula, ainda mais se tratando de jovens e adultos. O que vemos hoje, corroborado pelas ideias de Belotti e Faria é que:

Falta diálogo entre educadores e educandos. Pode-se considerar que o diálogo é fundamental para qualquer tipo de relacionamento. No caso do ensino e aprendizagem é fundamental que o educador se volte ao educando de forma que o enxergue como sujeito que vem já com muitos saberes, mas no seu contexto de vida. (2010, p. 06)

É muito importante que exista o diálogo nesta relação que se estabelece e que dessa maneira o professor possa estar aberto a ouvir o aluno, o que ele já sabe e já conhece, assim podendo dialogar no processo com o que ele tem para ensinar e o que o educando já possui de conhecimentos. Com isso, as aulas adquirem mais sentido para esses jovens, quando valoriza a história e os desejos de cada um (FREIRE, 1987, p.10)

Enfim, o que é importante pensar, é que “não existe educação possível sem um envolvimento afetivo ou emocional dos alunos na tarefa. O que chamamos de “motivação” não é nada mais do que envolvimento” (TARDIF e LESSARD, 2012, p.

159). Um dos principais fatores de motivação dos alunos em aprender, em estarem presente nas aulas e participar, é a relação que o professor estabelece com eles. Não podemos mais agir como se fosse possível o professor transmitir conteúdos, simplesmente. Possível é, mas não promove a esperada aprendizagem significativa. O ponto mais importante no processo de aprender é que o professor conheça os seus alunos, de onde eles vêm, quem eles são e que conhecimentos eles já possuem, e facilitar o processo de ensino e aprendizagem estando aberto a aprender, também, com este aluno e se relacionar afetivamente com ele.

1.4 Diferenciando alguns conceitos importantes

Quando falamos em docência é muito importante que tenhamos clara a diferença entre dois conceitos básicos, que fazem muita diferença na relação pedagógica: autoridade e autoritarismo. A autoridade está diretamente ligada à liberdade. Ela não exclui a disciplina, apenas a vê como algo que “implica necessariamente respeito de uma pela outra, expresso na assunção que ambas fazem de limites que não podem ser transgredidos” (FREIRE, 1997, p. 99). É muito importante que o professor tenha autoridade na sala de aula, mas é importante também que ela se baseie no respeito e na liberdade que se nutre mutuamente com os estudantes. A relação com autoridade é uma relação que se estabelece pelo respeito, onde existem regras que fazem sentido e que são acordadas entre as partes, onde o professor demonstra conhecimento sobre os assuntos trabalhados e promove o diálogo. Assim, o estudante cumpre essas combinações não por medo, mas sim porque entende que o deve fazer, em respeito ao professor.

Já no autoritarismo, não existe liberdade. Ele “corta as nossas experiências educativas inibe, quando não reprime, a capacidade de perguntar. A natureza desafiadora da pergunta tende a ser considerada, na atmosfera autoritária, como provocação à autoridade” (FREIRE e FAUNDEZ, apud GHIGGI, 2010). A base do autoritarismo é o medo, o estudante deixa de fazer algo por receio da punição e não por entender e respeitar a regra e o professor. Ele, então, deixa de questionar, de dialogar, de refletir, pois o professor é o único detentor do saber e não existe espaço para troca. Só um fala e os outros escutam.

Alguns estudantes concebem o professor como autoridade e se não o vêm podem aprender a fazê-lo. Isso não é o problema, o que realmente importa é a maneira como o docente irá exercer sua autoridade, isso irá definir o andamento das aulas e a disciplina que esses jovens terão ou não. Porém, acontece muitas vezes uma confusão da parte dos professores, ao não entenderem a diferença entre autoridade e autoritarismo. Quando o professor toma essa postura, os alunos se contêm, não por acreditarem na autoridade dele como professor, mas sim por medo de futuras punições, como já dito. Isso enfraquece a relação a cada aula e a torna injusta, uma vez que o professor sempre terá razão e o estudante nunca (NOVAIS, 2004).

Segura de si, a autoridade não necessita de, a cada instante, fazer o discurso sobre sua existência, sobre si mesma. Não precisa perguntar a ninguém, certa de sua legitimidade, se, "sabe com quem está falando?". Segura de si ela é porque *tem* autoridade, porque a exerce com indiscutível sabedoria. (FREIRE, 1997, p.102)

Quando existe autoridade legítima do professor, por seu indiscutível conhecimento e pelo respeito que demonstra aos estudantes, não é necessário que se fique provando, a todo o momento, que é autoridade. Ela já está implícita na relação, não é preciso punir ou utilizá-la como moeda de troca para que ela exista. Ela existe por ela mesma, nas ações do professor perante a turma.

É por isto que a verdadeira autoridade não se afirma como tal, na pura transferência, mas na delegação ou na adesão simpática. Se se gera num ato de transferência ou imposição "antipática" sobre as maiorias, se degenera em autoritarismo que esmaga as liberdades." (FREIRE, 1987, p.104)

Dois conceitos que estão diretamente ligados aos dois já citados, são também, os de autonomia e licenciosidade. Muitas vezes acontece de o professor deixar que os alunos decidam o andamento da aula julgando que isto seja autonomia, mas pode não ser. Autonomia é proporcionar um ambiente para a liberdade, a fim de que o estudante possa tomar suas decisões, possa refletir sobre as possibilidades. É oferecer opções de escolha, mas não se abster, simplesmente, do poder de decisão do que será feito e como. É promover negociações. A autonomia prevê que se respeitem as experiências de cada um e sua maneira de ver o mundo e:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar coerência com esse saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. (FREIRE, 1997, p. 69)

Em linhas gerais, reconhecer que os estudantes são autônomos é respeitá-los, levando em conta de onde eles vêm, suas vivências. É possibilitar o exercício da liberdade sem que se torne licenciosidade. Abrir espaço para o diálogo, aceitar sugestões e críticas é fundamental, mas não se abster das nossas atribuições de, por exemplo, sermos responsáveis pelo planejamento das aulas. “A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade” (FREIRE, 1987, p. 103).

Na Educação de Jovens e Adultos, como em outras modalidades, é importante conhecermos e refletirmos sobre tais conceitos. Se tratando, em sua grande maioria, de jovens e alguns adultos que frequentam a EJA sem que esta seja uma modalidade obrigatória, pôr em prática essas ideias, tornando-as planejamento didático-pedagógico, se torna imprescindível para uma maior adesão dos estudantes, conforme podemos perceber nos depoimentos de estudantes da EJA que participaram como sujeitos da pesquisa que originou este trabalho de conclusão.

“EU PENSAVA QUE EDUCAÇÃO FÍSICA ERA UMA BARBADA”: influência do planejamento e da relação com os estudantes no processo de adesão às aulas.

Baseando-me nas observações feitas nas turmas e nos objetivos a serem trabalhados no presente trabalho foram planejados, aproximadamente, quatro meses de aulas/intervenções com as turmas¹¹. Com cada turma, tive encontros quinzenais, intercalando com a professora regente. Como os encontros eram de 90 minutos, optei por, inicialmente, realizá-las em dois momentos: um em sala de aula e outro nas quadras poliesportivas. As duas primeiras atividades foram muito importantes para o andamento das demais e trouxeram reflexões significativas, por isso serão descritas com mais detalhes.

A primeira intervenção foi realizada com o objetivo de fazer uma sondagem quanto à visão que os estudantes tinham sobre a Educação Física. Primeiramente, como não os conhecia ainda, pedi que eles se apresentassem e me falassem sobre as aulas que haviam vivenciado, não só no CMET¹², mas em outras escolas onde estudaram anteriormente. A maioria relatou que seus professores simplesmente entregavam uma bola de futsal para os meninos, de vôlei para as meninas e deixava-os jogar livremente. Alguns ainda trouxeram a vivência de algum outro esporte além desses, mas dificilmente algo além. Quase ninguém comentou sobre aulas teóricas. A grande maioria vinha de uma tradição onde a Educação Física era espaço de lazer, de fazer o que se quer. Depois disso, propus uma atividade para aprofundar essa questão, tratando do que era a Educação Física na visão deles, para posteriormente conversar sobre alguns conceitos.

A atividade foi realizada em grupo e cada um deveria elaborar um cartaz (anexo III) que mostrasse o que eles entendiam por Educação Física. Para tanto, tinham revistas para recortar e canetas para escrever ou desenhar. Em um primeiro momento houve reclamações por ficarem em sala de aula, por terem que se dedicar a uma atividade bem específica, o que já provocou a primeira reflexão: para a maioria deles, segundo o que disseram, a aula de Educação Física era sinônimo de

¹¹ De agosto a dezembro de 2012.

¹² No CMET, mesmo sendo uma escola com proposta diferenciada, por vezes, a professora regente percebia certa resistência às aulas e ao novo, o que a motivou a pensar em alternativas. Ao falarem sobre as experiências consideradas “negativas”, não citavam a atual escola, até porque, é uma das poucas que, na EJA, mantém a garantia de oferta de aulas de Educação Física com professora especializada.

“fazer nada” e ter que realizar uma atividade assim, na sala de aula, não pareceu ter muito sentido para eles. Mesmo assim, insisti que eles ao menos tentassem e acabaram participando da atividade proposta. Durante estes momentos, apareceram questões bem importantes, tanto nas colagens quanto no discurso deles, as quais delinearão o planejamento das intervenções seguintes. Ao longo da atividade, em todas as turmas, o que mais apareceu como um dos elementos da Educação Física foi o futebol. Se não fosse o futebol, eram outros esportes. Alguns citaram a ginástica e o alongamento. A alimentação também apareceu em algumas turmas, mas com pouca ênfase. De fato, a ideia de que Educação Física é esporte, tornou-se muito forte para eles. A maioria nem sequer pensou em colocar algo diferente em seu trabalho.

Depois de feito o cartaz, eles teriam que apresentá-lo, explicando o porquê de cada figura escolhida. Esta foi a parte mais “complicada” do encontro. Os estudantes tiveram dificuldades em falar para os colegas e para os professores ali presentes. A sensação é que eles estavam o tempo todo pensando no que eu gostaria que eles falassem e não conseguiam dizer o que eles achavam sobre o assunto. Pareciam ter medo de falar alguma coisa errada, então, este debate final foi bastante difícil em algumas turmas. Notei, num primeiro momento, uma dificuldade de reflexão, também. Estavam acostumados a reproduzir o que lhes era passado, mas não a pensar sobre o assunto e manifestar uma opinião, além desse aparente medo em errar, de dizer algo diferente do que o professor estivesse esperando ouvir. Mesmo que a proposta tenha sido que eles falassem o que pensavam e tenha sido dito que não havia certo ou errado, que era um momento para manifestarem suas opiniões, ainda assim isto ocorreu.

Analisando posteriormente essa atividade, realizada em todas as turmas, pode-se notar uma diferença bem grande entre as T4s e T6s. As T4s, com um pensamento bem menos elaborado, apresentavam dificuldade de escrita e de reflexão. O que mais aconteceu foi a repetição do que o professor apresentava como argumento. Nas T6s, já se notava um pouco mais de facilidade nesses aspectos, o que é influenciado pela metodologia adotada na escola, que prioriza tais habilidades, já que são os estudantes que estão a mais tempo frequentando. Este fato me gerou uma inquietação a qual me fez pensar no quanto eles sentem medo dos professores, temendo dizer algo que possa ser julgado como errado ou que contrarie as ideias dos docentes. Parece que tudo não passa de uma tentativa de

agradar o professor e não de realmente pensar sobre o assunto ou de falar, de fato, o que pensa. Talvez eles tenham poucos espaços para refletir e dizerem o que pensam.

A segunda parte da aula/intervenção foi prática. Com todas as turmas, cada uma em seu horário, descemos para as quadras. Como era a primeira aula, deixei que eles escolhessem o que jogaríamos, mas com a condição de que todos participassem, o que era bem difícil de acontecer durante a semana de observação. Neste período, percebi que a maioria das meninas não participava das atividades ou faziam algo em separado dos meninos, enquanto estes jogavam futsal. Como primeira reação, as turmas reclamavam dizendo que não era possível terem aulas juntos. Eram comuns falas do tipo: “Não vai dar para jogar ‘as vera’” – diziam os meninos ou: “Eles vão nos machucar” – falavam as meninas. Mais uma vez, insisti para que eles experimentassem e disse que participaria com eles, o que facilitou a adesão das meninas.

Em geral, não tive problemas como a falta de adesão. Todos participaram conforme o combinado e no final da aula ao sentar e conversar sobre como foi, a maioria relatou ter gostado da atividade e, principalmente, foi importante para eles o fato da professora participar. Um deles manifestou: “Normalmente a gente fica aqui sozinho jogando, foi legal a senhora participar, dá mais vontade” (Estudante de T6, 16 anos)¹³.

Já a partir dessa aula, surgiram reflexões importantes sobre o quanto estes estudantes querem ter aula (ao contrário do que se pode dizer deles) e atenção do professor mesmo que reclamem no início talvez pela dificuldade de refletir sobre os fatos e deixar de reproduzir o que o professor diz, querendo agradá-lo.

A segunda aula/intervenção seguiu este mesmo princípio: inicialmente na sala e, depois, alguma atividade prática. Para o momento mais teórico trouxe três frases relacionadas à Educação Física: uma falando em saúde, outra sobre a importância da Educação Física na escola e outra sobre jogos cooperativos, que seria o próximo conteúdo a ser trabalhado. Cada palavra da frase foi recortada separadamente e, em grupos, deveriam reuni-las para formar a frase inicial. Para a primeira turma, as frases selecionadas ficaram muito difíceis, então, tive que reorganizar para as

¹³ É importante ressaltar que a professora regente deixava de ser tão participativa nas aulas por questões de saúde, mas sempre estava presente e atuante. É necessário compreender que, nesta área, a condição física do professor influencia muito nas aulas e na sua atuação.

próximas aulas em que diminuí o tamanho da frase e excluí algumas palavras ou conjunções mais difíceis. Após montar a frase, eles deveriam expressar qual era o assunto da mesma e conversar com o grupo sobre aquele assunto para depois, em uma conversa com a turma inteira, apresentar suas ideias e discutí-las. Ocorreu o mesmo problema da aula/intervenção realizada anteriormente: dificuldade de refletir para além do que lhes foi dado e, somado a isto, a dificuldade de trabalhar em grupo. Os estudantes não conseguiam debater e chegar a um consenso do que eles, como grupo, poderiam dizer. Cada um falava algo que, por fim, era sempre igual e pronto. Na conversa final, quase sempre partiam de mim as discussões, além de praticamente ficar falando e eles repetindo ou confirmando o que eu dizia. Ao menos foi possível abordar alguns conceitos que eram novos para eles, o que parecia chamar-lhes a atenção para o que era a Educação Física, de fato. Em todas as turmas, propositalmente, deixava o grupo dos jogos cooperativos para o final, com o intuito de abordar esse novo conteúdo, que seria trabalhado nesta e na próxima aula/intervenção. Essa atividade foi bem extensa, pela dificuldade na formação das frases. Portanto, foi possível realizar apenas mais uma atividade durante o encontro, já iniciando a temática dos jogos cooperativos.

A atividade consistia em um “nó humano”, em que eles se posicionavam em círculo. Foi solicitado que eles dessem as mãos para qualquer colega que não fosse o que estava à sua direita nem à sua esquerda. Assim se formava um nó com as mãos que deveria ser desfeito por eles, em grupo, voltando, no final, ao círculo. Houve certa resistência, como de praxe, mas em geral as turmas fizeram e se saíram bem. O que apareceu, em alguns casos, foi a vontade de desistir quando estava muito difícil. Compreendemos que isto ocorra pelo princípio de que é melhor desistir do que ficar se expondo e tentando algo que é novo.

Refletindo sobre essa segunda aula/intervenção, se reafirmou a dificuldade da reflexão e ainda mais: apareceu fortemente a dificuldade de ler e escrever, além de não parecerem saber trabalhar em grupos. Nessas duas aulas iniciais foram discutidas questões sobre a Educação Física como uma disciplina que tem conteúdos como todas as outras e sobre o referencial curricular nacional. Também conversamos sobre o fato de que a Educação Física tem outros conteúdos, além dos esportes, que podem ser ensinados.

As turmas, ao ouvirem tudo isso, concordavam com a legitimidade desta disciplina na escola e manifestavam que era importante¹⁴. Estas aulas serviram para estruturar o diálogo cada vez que algum estudante não queria fazer alguma atividade. Essa ideia funcionou muito bem ao longo das aulas, já que ao invés de ser dito: “Tu vais fazer porque eu estou mandando”, eu os lembrava: “Mas tu mesmo me disse que é uma disciplina, que tem conteúdo e que era importante”. Normalmente, não tinha maiores problemas para que eles viessem para a aula/intervenção, mas com certeza tinha que passar o período todo fazendo isso inúmeras vezes para que eles participassem.

Depois disso, as aulas se tornaram essencialmente práticas, com os conteúdos de jogos cooperativos, expressão corporal, karatê, vôlei, handebol, basquete e futsal. A ideia era proporcionar, ao menos, uma aula/intervenção de cada modalidade, já que não tínhamos muitos encontros para que eles vivenciassem esses conteúdos como aula, o que parecia uma novidade para muitos deles. Ao longo destes momentos, segui participando ativamente das aulas, jogando junto, quando necessário, sempre conversando com eles, deixando clara a importância da sua participação nas aulas, buscando escutá-los e compreendendo suas demandas. A fim de diversificar as aulas, trouxe alguns convidados: um professor de karatê e outro de handebol. Esta dinâmica teve bons resultados. Eles se interessaram bastante, além de respeitarem aquela pessoa que estava lá dedicando seu tempo a eles. Ao longo das aulas, desafios e dificuldades foram surgindo, principalmente em se tratando de práticas que eles nunca tinham feito antes. Percebi fortemente o quanto eles temem as coisas novas. Muitos casos de não adesão às aulas eram por vergonha ou medo de tentar fazer algo novo e não conseguir. A sensação parecia ser a de que era preferível não experimentar, a falhar. Isso provavelmente, devido a história da maioria deles, que vem de fracasso escolar, em que foram “excluídos” por não terem conseguido alcançar o que era esperado. Torna-se, então, muito difícil para eles enfrentarem, o erro. Sempre tentei argumentar, dizer que eles estavam ali para aprender, que não precisavam se cobrar tanto e, na medida do possível, funcionou, já que a maioria deles arriscou aprender coisas novas nesse período.

¹⁴ De acordo com o que já disse com relação a estes estudantes, não sei se eles realmente pensavam assim ou diziam porque era o que tinha que ser dito para a professora de Educação Física. Porém, pensamos que o mais significativo possa ser pensar diferente do trivial, sobre esta área de conhecimento.

Todo o processo foi pautado, em especial, pelo diálogo e pelo respeito, o que pareceu importante para a adesão deles às aulas. A falta dos estudantes, nas experiências passadas, demonstrou que esses fatores diminuem a vontade de participar das atividades. Desde o início sempre procurei assumir uma postura de autoridade, sem deixar de lado esses pressupostos que citei. Mesmo sendo mais jovem que alguns estudantes ou não havendo uma diferença tão grande de idade entre nós, o fato de me chamarem de “senhora” deixou claro que o respeito existia. Procurei sempre conversar, rir, escutar, mas sempre buscando manter a autoridade de docente e sinto que foi um bom caminho, pois raras foram as vezes que algum me desrespeitou durante as aulas. Conforme Paulo Freire

É o meu bom senso que me adverte de que exercer minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É minha autoridade cumprindo seu dever. (FREIRE, 1996 p.68)

Proporcionar que os estudantes fossem autônomos e responsáveis, também foi pressuposto importante ao longo da intervenção. Nas poucas situações em que foi necessária uma conversa um pouco mais densa¹⁵, procurei assumir a minha parte e fazer com que eles assumissem a deles, sem julgamentos *a priori*, mas sim, demonstrando que, para que as aulas fossem boas, não dependia só de mim. Essas propostas pareceram ter um bom resultado, já que a adesão dos estudantes às aulas (inclusive os adultos, que poderiam, inclusive, escolher não participar), aumentou significativamente. Os adolescentes reclamavam bem menos e participavam mais. Alguns adultos e idosos até aderiram às aulas espontaneamente e quiseram participar das atividades. Isso aponta para o fato de que a metodologia utilizada foi eficaz para o aumento da adesão dos alunos às aulas de Educação Física.

Ao responderem às perguntas da entrevista, os estudantes trouxeram reflexões importantes para o presente trabalho. Ao responderem a primeira pergunta que era sobre mudanças ocorridas após as aulas, obtive respostas bem

¹⁵ Iniciei a aula tendo uma conversa séria com a turma devido a última aula que havia ocorrido situações de desrespeito. Disse a eles que eu não precisava estar lá e não ganhava nada para isso, mas que permanecia, pois gostava deles e queria poder trazer coisas novas e que agregassem a vida deles. Ao final disse que só descessem os estudantes que realmente quisessem fazer a aula com respeito. Todos escutaram, um pouco assustados, mas o resultado da aula foi ótimo. (Passagem do diário de campo)

interessantes. Uma estudante, com 78 anos, relatou não ter participado de nenhuma aula de Educação Física anteriormente e que, então, para si, foi uma grande alteração.¹⁶

“Aí eu fiquei sabendo o que era a Educação Física, porque eu nunca tinha feito as aulas. Então, para mim, mudou muito.” (Estudante de T4, 78 anos)

É interessante pensar que, para os idosos, não era obrigatório estar presente nas aulas e que, antes da intervenção, nenhum deles praticava atividades físicas fora da escola. Realizavam alguns alongamentos nas aulas, mas geralmente resistiam ao movimento. Jogavam o Jogo da Memória ou de cartas. Pensar sobre o porquê de uma senhora de 78 anos, que não precisa realizar as atividades, sentir o desejo de participar, mesmo cercada por jovens, é algo importante para se refletir. Em primeiro lugar acredito que seja porque as atividades começaram a fazer sentido e ela foi percebendo, aos poucos, que ali era um espaço para todos e não só para os mais jovens. Talvez isto tenha encorajado os mais velhos a participarem e é muito valioso que exista essa participação, em especial, dos que não haviam se lançado a uma experiência como esta.

As falas dos mais jovens, por sua vez, foram bem diferentes. Em parte, posso compreender que seja porque, para eles, não era opcional estar ali. Participar, com avidez, sim. Uma das falas, que proporcionou algumas reflexões importantes, foi a seguinte:

Mudou o comprometimento dos alunos, depois que tu começou a dialogar com a gente, fizemos as atividades direito, com mais vontade” (ESTUDANTE T4, 15 anos).

Esta afirmação está em acordo com as ideias que Paulo Freire destaca:

¹⁶ Importante ressaltar que, na escola, a estudante participava de atividades alternativas durante as aulas de Educação Física, como jogos de mesa e outros. A própria necessidade de pensar alternativas para que a adesão às aulas fosse maior, foi o que motivou a professora da turma a propor a articulação com a Universidade. Sua participação como palestrante, durante a Disciplina de Concepções e Práticas em Educação de Jovens e Adultos, possibilitou o intercâmbio necessário para a realização da pesquisa e da intervenção. A maturidade profissional e a competência da professora regente possibilitou que, no diálogo com os estudantes da UFRGS, fossem pensadas alternativas para os limites que encontrava. A atividade, por ela e pela escola, foi considerada positiva, sendo reeditada para além do período de intervenções que proporcionaram este trabalho de conclusão de curso.

A palavra viva é o diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. (1987, p. 11)

Para mim, a fala deste estudante salienta que quando existe o diálogo, o professor demonstra vontade de que o aluno realmente participe, não só porque ele quer, mas também porque ele faz com que o outro queira. Existe uma compreensão maior do outro e do que se passa com ele. Assim, é possível que a aula seja construída pelas duas partes, com um objetivo em comum que é aprender.

Outra fala bem significativa foi:

Mudou, porque antes eu tinha uma visão bem fútil da Educação Física, sabe? Porque eu pensava assim, que a Educação Física era “barbada”. O cara vai lá, joga uma bola e já era. Porque nos outros colégios que eu passei, a Educação Física para mim era isso. O professor passava e “já era”. “Coloca uma bola na frente deles que eles se entendem”. Mas não era isso. Ele não aquecia, não fazia outro “negócio”. Os caras ficavam naquela monotonia. Aí depois eu comecei a ter uma visão ruim da Educação Física. Porque daí eu pensava assim: “os “negos” tiraram o diploma para que, então? Para estar aqui dando só futebol? Não vão fazer outra coisa?” Aí quando eu vi, vim para cá e a senhora começou a dar aula. Um ânimo melhor assim. (...) Quando eu vi, os “nego” começaram a tomar postura, fazer o negócio direito, sabe? Fazer acontecer. Porque assim, não depende só do professor, depende do aluno. Se as duas partes trabalharem em conjunto, aquilo ali, além de ser a tua obrigação, vai ser uma coisa prazerosa de fazer, sabe? (ESTUDANTE T4, 16 anos)

Essa foi uma das falas mais instigantes das que ouvi nas entrevistas. Sintetiza o que consideramos fundamental para uma aula que possa ser considerada bem sucedida. Ela depende da relação do professor com o estudante e não só de um ou de outro. A maneira como essa relação se constrói possibilita que exista maior ou menor adesão dos alunos, quando presentes às aulas. A relação que se estabelece, pelo diálogo, faz com que o aluno se sinta mais envolvido com a aula e, sem dúvida, demonstrar conhecimento sobre sua área de atuação contribui para que o professor seja reconhecido como uma autoridade. Esses dois elementos, unidos, fazem com que os alunos tenham mais vontade de participar e que a aula faça mais sentido para eles. É como afirma Paulo Freire, “a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor” (1996, p. 103). A autoridade não vem de gritar ou mandar e sim de demonstrar conhecimento e coerência, com relação ao que está fazendo e dizendo, o que este mesmo autor chama de “corporeificação das palavras pelo exemplo” (1996, p. 38). Quando o estudante decide participar da aula porque percebe que tem sentido e não porque é ele obrigado, com certeza, ela se torna muito mais prazerosa para os dois lados.

Outra questão da entrevista foi sobre qual a visão que eles tinham sobre a Educação Física e se as aulas haviam agregado algo nesta visão. As falas dos mais velhos foram muito interessantes nesse aspecto. Todos salientaram que a visão tinha mudado totalmente e que, na verdade, antes eles não sabiam o que era Educação Física e que, agora, sabiam. Inclusive, conforme seus depoimentos, perceberam a sua importância e optaram por praticar atividades físicas no seu dia-a-dia. As seguintes falas expressam o que referi acima:

Sim, as aulas que vocês deram tiveram muita influência na minha visão, porque nós ficamos sabendo das coisas: como eram, como não eram. Porque, para mim, que nunca tinha entrado em uma sala de aula e que não sabia o que era Educação Física, mudou muito, na minha vida. (ESTUDANTE de T6, 57 anos)

Mudou da água para o vinho. Agora eu vejo que Educação Física é importante e até tenho feito caminhadas fora daqui porque vi como melhora (ESTUDANTE de T6, 57 anos)

Sendo assim, pessoas que nunca haviam estado em uma escola antes e muito menos haviam feito aulas de Educação Física, tiveram a oportunidade de conhecer e entender a sua importância, mas é importante entender que a adesão às intervenções foi por vontade própria, já que não existe a obrigatoriedade. Pensando nisso, a adesão deles se torna muito relevante já que ela só ocorre porque o indivíduo se sentiu acolhido, percebendo que a aula estava aberta a todos e não só aos adolescentes. Tiveram a oportunidade de vivenciar movimentos e entender conceitos que ainda não haviam experimentado. Todo esse processo envolveu confiança e dedicação deles às atividades propostas e à maneira com que a aula acontecia.

Já os adolescentes trouxeram, novamente, abordagens diferentes. Uma afirmação importante foi trazer o entendimento de que Educação Física não se resume aos esportes, visão que eles tinham, em sua maioria, quando iniciamos as aulas. O fato de eles terem trazido este aspecto nas entrevistas pode significar que eles conseguiram assimilar os conteúdos abordados em aula e que a intervenção teve sucesso em um de seus objetivos: demonstrar as mais diversas possibilidades da Educação Física e sua diversidade, podendo acolher a todos os gostos.

Uma estudante, em sua fala, complementa essa afirmação:

Eu achava que sabia jogar e percebi que não. Vocês ensinaram a gente o que não sabíamos.
(ESTUDANTE de T4, 16 anos)

Essa afirmativa me fez acreditar que em um dos muitos aspectos que foram trabalhados, obtivemos sucesso. Pude problematizar com eles que a Educação Física não se resume a “jogar bola”. Há muito mais e, inclusive, “jogar bola” não é tão simples quanto eles pensavam. Fica claro que foi entendido que existem conteúdos a serem trabalhados nas aulas, diferente do que eles pensavam antes de iniciarmos. Além disso, também é importante destacar que é um equívoco pensar que eles preferem o “largobol” e a licenciabilidade. Os estudantes desejam novidades e os desafios é que os move a participar mais das aulas. Mesmo que exista certo receio do novo, pelo medo do fracasso, comum entre esses estudantes da EJA, eles sentem-se mais atraídos pelo novo do que pelo fácil. O que quero dizer com isto é que quando o professor demonstra conhecimento sobre a área e ainda mais, demonstra ter coisas novas e diferentes do que eles já sabem para ensinar, a motivação é muito maior. Eles querem participar das aulas, sejam os adolescentes ou os mais velhos. O que precisam é estar seguros com relação ao professor, desafiados, mas acima de tudo, respeitados. Isso corrobora o que venho destacando: um dos elementos fundamentais para adesão às aulas é a relação que se estabelece e a maneira como o professor se coloca perante a turma. A autoridade se faz pelo conhecimento e isto é um marcador muito importante.

Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não “uma cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. (FREIRE, 1996, p.96)

Sendo possível, em aproximadamente, quatro meses contribuir para uma transformação da visão dos estudantes com relação à Educação Física e inclusive, em alguns casos, torná-la positiva, percebo que um trabalho em longo prazo pode ser altamente significativo.

A terceira pergunta foi sobre o que eles esperavam que acontecesse com as aulas de Educação Física, permanecendo ou não na escola. As respostas foram unânimes. Todos disseram que gostariam que continuasse da maneira que foi. Duas

falas se sobressaíram às outras por conterem alguns pontos a mais do que o desejo de que continuasse daquela maneira, ou conosco.

...e nas escolas que os professores comecem a ser assim, como vocês. Que comecem a participar das aulas junto com os alunos, dar mais jogos e ser atencioso como vocês. (ESTUDANTE de T6, 16 anos)

Essa foi uma das falas mais gratificantes. Ela corrobora a ideia de que o objetivo foi cumprido e que as ferramentas utilizadas para a maior adesão dos alunos nas intervenções foi bem sucedida. Além dessa resposta, outra que deixaria qualquer professor muito satisfeito com o trabalho, foi a de um estudante que afirmou que até começou a pensar em fazer uma faculdade de Educação Física. Essa duas afirmações significam para mim, que o propósito foi alcançado, pois o objetivo dessa intervenção foi mostrar que Educação Física é muito mais do que “jogar bola”, como a maioria deles acreditava, através de ferramentas que giravam em torno da relação pedagógica. Essas respostas me dão argumentos para pensar que é possível agregar os estudantes de EJA nas aulas de Educação Física e que, além disso, ainda se pode instigar estes estudantes a conhecer mais sobre este componente curricular. Mais do que isso, essa afirmação aponta que ele compreendeu que existem conteúdos a serem estudados na área e que vale a pena fazer esta formação. O fato de, em geral, eles terem afirmado que gostariam que as aulas seguissem com o mesmo formato, nos possibilita dizer que os estudantes querem ter aulas, com conteúdos e esperam do professor algumas atitudes. É importante perceber que diferente do que havia dito inicialmente, quanto aos estudantes dizerem somente o que o professor quer ouvir, a partir dessa relação que construímos, se sentiram mais a vontade para se expressar com sinceridade.

Por fim, a última pergunta da entrevista trouxe respostas surpreendentes. Pedi que eles me dissessem qual foi o momento que mais os marcou ao longo das intervenções. Dentre as falas mais significativas, destaco:

Ah, foi a dedicação de vocês, que estavam sempre assim, perto da gente, quando nós estávamos ou tristes assim, ou chateados, vocês vinham e conversavam com a gente. Isso eu achei muito legal, marcou também aquele dia também eu estava meio mal, tu foi até lá, falou comigo, falou que gostava de mim. Eu achei bem legal aquilo ali. Nenhum professor fez aquilo, chegou e perguntou o que houve e conversou comigo. Aquilo me marcou. (ESTUDANTE de T4, 17 anos)

Todo o trabalho de intervenção, que possibilitou a pesquisa aqui realizada, se baseou, principalmente, no diálogo e afeto como ferramentas para participação deles em aula. Quando um aluno destaca que de todas as atividades, o fato de um dia eu ter conversado com ele, dito que gostava dele e que me importava com o que acontecia na sua vida, foi o que mais o marcou, corroborou elementos problematizados neste trabalho como fundamentais para mudança de concepções e adesão às aulas de Educação Física. A relação que o professor estabelece com o estudante, a maneira que ele lida com os problemas que aparecem, o respeito e o afeto, juntamente com a autoridade do professor e a autonomia do estudante, criam uma relação saudável que proporciona um ambiente prazeroso nas aulas para todos, facilitando o processo de ensino e de aprendizagem. Belotti e Faria, sobre este tema, destacam que

O diálogo professor-aluno torna-se fundamental na mediação dos conhecimentos, pois essa proposta não se baseia em comandos e em repetições mecânicas. O professor deve envolver-se na mediação dos conhecimentos, não se limitando a uma simples troca de ideias, pois as relações sociais incidem sobre o processo de ensino-aprendizagem. (2010, p.7)

Outra fala que complementa a anterior foi: “O que mais e marcou foi a presença de vocês” (ESTUDANTE de T4, 16 anos). Pode-se dizer que a “nossa presença” é, na verdade, a maneira como nos relacionamos com eles, por isso que o que mais marcou foi este aspecto. Podemos dizer que, quando se parte de uma relação saudável, o aprendizado é uma consequência possível. Ele se torna tão prazeroso que o que realmente marca é a relação conosco e não necessariamente algum conteúdo novo que foi aprendido, mesmo que vários deles tenham sido assimilados. Tardif e Lessard abordam que “não existe educação possível sem um envolvimento afetivo ou emocional dos alunos na tarefa. O que chamamos de “motivação” não é nada mais do que envolvimento.” (2012, p. 159).

“Acho que o que mais marcou foi isso mesmo, uma Educação Física de verdade” (ESTUDANTE de T6, 17 anos)

“Porque assim, tu seres professor, não é tu chegares ali e dar a tua aula, tem todo um planeamento.” (ESTUDANTE de T4, 16 anos)

Estas falas anteriores, também foram importantes. Elas ressaltam que o entendimento da Educação Física como uma disciplina legítima da escola ocorreu

por parte dos alunos. Ao dizer que o que marcou foi uma “educação física de verdade”, a estudante está me dizendo que o que ela percebeu, nos meses de trabalho, foi outra ideia de Educação Física, não mais como momento apenas de lazer ou recreação. Isto se torna muito importante, pois o que faz uma disciplina legítima é a certeza de que ela tem conteúdos que são importantes na vida das pessoas. Quando uma estudante aborda isto, está sugerindo que percebeu a Educação Física como uma disciplina importante que tem conhecimento a agregar e que antes, facilmente perderia sua legitimidade. Também, quando um estudante traz a reflexão de que “não é só chegar e dar a aula”, que há a exigência de todo um planejamento, sugere que houve esse entendimento do movimento anterior às aulas, que os conteúdos são organizados pelo professor antes de vir para a aula e logo, o professor que não planeja, chega na hora e entrega uma bola para os estudantes jogarem, sem se preocupar com o aprendizado deles, ou qualquer outra coisa, não dá uma aula “de verdade”.

Na educação de jovens e adultos há uma característica muito diferente das outras modalidades que trabalham com ensino regular. Nesta, estão inseridos os estudantes que não tiveram oportunidade de estudar na infância (adultos), que já não são mais a maioria e os que não se enquadraram nos padrões das escolas e foram excluídos ou foram multi-repetentes (adolescentes). Isso faz com que essa experiência tenha sido mais peculiar ainda, pois, chegando no CMET Paulo Freire, a maioria dos jovens já está com uma visão pré-definida, não só sobre a Educação Física, mas também sobre o professor e a escola. Por esse motivo, esses elementos pensados para construir a relação com estes estudantes tornam-se ainda mais importantes e aponta para alternativas que possibilitem aumento da adesão dos estudantes às aulas, considerando que mesmo que se diga que todas as disciplinas são obrigatórias, na prática, isto não ocorre. O estudante da EJA está lá porque quer e pode sair no momento que quiser. Para tanto, se torna imprescindível que o docente procure alternativas para que este aluno não só esteja presente porque quer se formar, mas também porque ele acredita que é importante e que vale a pena ficar, fazendo assim com que aumente a adesão e a conclusão da escolaridade desses estudantes, em meio às dificuldades de permanência que possuem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de quatro meses de intervenção e pesquisa na escola, muitos foram os desafios, as dúvidas, reflexões e questionamentos que surgiram a partir da convivência com os estudantes, reflexões essas que geraram o presente estudo. Como um dos principais objetivos desse trabalho, emergiu a questão da importância da relação que esse estabelece entre docente e estudante surgindo questões como: Quais ferramentas são importantes para construir essa relação? Como ela influencia na adesão e participação nas aulas de Educação Física? Qual o limite entre autoridade e autoritarismo e autonomia e licenciosidade? A partir dessas perguntas, que surgiram pela demanda dos próprios estudantes ao longo das aulas/intervenções e nas respostas das entrevistas, objetivamos refletir sobre as peculiaridades da Educação Física na EJA, diferenciar alguns conceitos importantes e principalmente discutir sobre como estabelecer uma relação saudável, com quais elementos e como isso pode interferir na maior ou menor adesão e gosto pelas aulas.

Mais do que nos diários e observações, as respostas das entrevistas foram muito significativas, afinal elas traziam os sentimentos e opiniões dos estudantes após terem experimentado as aulas. A partir das respostas deles é que pude perceber a importância que teve e como influenciou na participação, a relação que estabeleci com as turmas, corroborado pela teoria estudada. Ficou evidente o quanto é esperado por eles que o professor tenha conteúdos a transmitir e dominasse-os e que isso se torna sinônimo de autoridade. O diálogo e o respeito foram muito significativos para eles, ter sido levada em consideração a história de cada um e que eles têm conhecimento para agregar as aulas, também. Segundo os estudantes, o professor autoritário não tem o respeito deles e ainda mais, não tem a participação efetiva deles nas atividades, ou seja, não há adesão. Principalmente, deixam implícito nas falas que autonomia e liberdade são muito diferentes de licenciosidade e que eles não têm interesse em não fazer nada ou decidirem o que vão fazer, sozinhos. Esperam que o professor conduza, oriente e saiba o que está fazendo. Essas falas, com certeza, apareceram em atitudes ao longo das aulas, mas vir da própria reflexão deles torna ainda mais relevante. Todas essas reflexões estão

em acordo com várias passagens da literatura estudada, mas em especial em Paulo Freire e Tardif e Lessard.

É importante pensar no quanto o professor é importante na vida do estudante, em especial na Educação de Jovens e Adultos. Nesta modalidade há vários estudantes que nunca entraram em uma sala de aula, ou vem de uma história de fracasso escolar. A maneira como o professor vai se colocar pode ser o ponto que delimita se esse estudante quer estar ali e participar, ou não. Exercer a função de professor com autoridade é imprescindível, mas temos que compreender que ela não é o mesmo que autoritarismo. O professor que tem autoridade, não precisa “gritar” ou “mandar”, conforme os autores, podemos compreender que ele dialoga, negocia com os alunos e tem sua adesão não porque manda e sim porque demonstra saber e conhecimento é, acima de tudo, respeito. Ele tem autoridade porque tem domínio sobre o conteúdo que está trazendo e não porque está numa posição privilegiada em relação aos estudantes. Sendo assim, tem como estabelecer uma relação afetiva e respeitosa sem perder a autoridade.

Mostrou-se fundamental para os estudantes, também, o diálogo, como abertura para ganhar a atenção deles em situações que houve resistência na participação ou até algum problema de comportamento. O diálogo se mostrou a melhor ferramenta para resolver as situações.

Assumir a minha responsabilidade, mas deixar para eles a parte que lhes cabe, deixando claro que para que a aula funcione depende das duas partes foi uma ferramenta muito importante para conquistar o respeito e a participação dos estudantes, também. Além disso, foi interessante perceber que por mais que eles passem a sensação de que não querem fazer nada, eles querem. Inclusive, esperam por isso, mas o professor tem que ter autoridade no que está fazendo e convencê-los de que vale a pena e é importante o conteúdo que está sendo passado. Fazer o que eles querem, ou ainda, não fazer nada, realmente não é a vontade real deles. Por isso, é importante pensar sobre o quanto são diferentes a autonomia e a licenciosidade. Autonomia não é deixar que os estudantes decidam o que vão fazer ou se vão fazer - isto é licenciosidade. É atribuição do professor planejar e conduzir a aula. Possibilitar a autonomia dos educandos é abrir espaço para que eles possam dar sua opinião, é oferecer possibilidades e deixar que eles escolham. Inclusive, sugerir uma atividade e deixar que eles façam do seu jeito, mas nunca deixar que escolham, sem critérios, pois isso mais do que ser licencioso,

deslegitima a área compactuando com a ideia de que é um espaço de “fazer nada” e não de aula.

Enfim, muitos são os desafios da docência, em especial na Educação de Jovens e Adultos. É importante pensar que se tratando de pessoas, é inevitável que se estabeleça uma relação. Pode ser vertical em que o professor manda e o estudante obedece, sem diálogo, nem respeito pelos conhecimentos da turma ou pode ser horizontal em que o docente dialoga, leva em consideração o conhecimento prévio de cada um, onde existe respeito mútuo, afeto e tudo isso sem deixar de ser reconhecido como uma autoridade. O professor não só ensina, ele também aprende com os alunos e vice-versa. Os resultados de uma relação horizontal se mostraram muito mais eficazes no presente trabalho, no que diz respeito à participação das aulas, respeito pelo professor e confiança. Talvez seja importante que haja maiores reflexões sobre o assunto com diferentes públicos que não só jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Elza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação professor/aluno. **Revista eletrônica Saberes da Educação**, v. 1, nº 1, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. Mapa do analfabetismo no Brasil. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: volume 3: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Conselho Nacional de Educação, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário à prática educativa**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HADDAH, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 14, Mai/Jun/Jul/Ag. 2000.
- NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem./1996.
- NOVAIS, Elaine Lopes. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário? **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 15-51, jan./jul. 2004.
- SANT'ANNA, Sita Mara Lopes; STRAMARE, Anna e Odilon A. Uma retomada sobre a educação de jovens e adultos. **Aprendendo com jovens e adultos: Revista do Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos da Pró-Reitoria de Extensão – UFRGS**. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS, Pró-Reitoria de extensão, 2001.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

ANEXOS

ANEXO I – MODELO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE INFORMAÇÕES E IMAGEM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Srto.(a) foi escolhido e está sendo convidado para participar da pesquisa, que tem como principal tema: “**A educação física na educação de jovens e adultos, uma nova perspectiva**” foco do trabalho de conclusão do Curso de Educação Física da aluna Alice Pernigotti Sudbrack, orientado pela professora Dra. Aline Lemos da Cunha. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, utilizando-se como método a observação participante e entrevistas semi-estruturadas.

A pesquisa terá duração de um semestre, com o término previsto para dezembro de 2012. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa (com sigilo e confidencialidade), os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora.

Sua participação nesta pesquisa consistirá participar de uma entrevista semi-estruturada realizada pela pesquisadora no dia ____ de _____ de 2012. As conversas serão gravadas em áudio digital, para posterior transcrição, que serão guardadas por cinco (05) anos e deletadas, após esse período.

O Srto (a). não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação, na discussão sobre a relevância da educação física na educação de jovens e adultos.

O Srto (a). receberá uma cópia deste termo no qual consta o telefone e e-mail da pesquisadora responsável e de sua orientadora, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Aline Lemos da Cunha

Alice Pernigotti Sudbrack

Professora Orientadora

Aluna do Curso de Educação Física

UFRGS

UFRGS

Telefones para contato: 98756832/82110617

e-mail: asudbrack4@gmail.com

Porto Alegre, ____ de _____ de 2012.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Participante: _____

Assinatura: _____

* O modelo original encontra-se assinado. Para os estudantes com menos de 18 anos, tais termos foram assinados pelos responsáveis.

ANEXO II – TERMO PARA USO DO NOME DA ESCOLA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA****AUTORIZAÇÃO**

Eu _____, RG nº _____, Vice-Diretora do CMET – Paulo Freire, venho por meio desse instrumento, autorizar o uso posterior das informações e imagens, previamente autorizadas pelos estudantes, coletadas durante o desenvolvimento da pesquisa da estudante ALICE PERNIGOTTI SUDBRACK, graduanda em Educação Física pela UFRGS, para compor a empiria de seu trabalho de conclusão de curso, intitulado: “Práticas e conceitos da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Uma intervenção baseada na relação entre professor/estudante e nas ferramentas necessárias para uma maior adesão às aulas”.

Autorizo, também, o uso do nome da escola no trabalho de conclusão.

Porto Alegre, ___ de _____ de 2013.

LÚCIA BARTH CKLESS
ASSINATURA

*O modelo original encontra-se assinado pela vice-diretora do CMET – Paulo Freire.

ANEXO III – IMAGENS DAS AULAS

