



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DISCUTINDO A EXCLUSÃO E AS POSSIBILIDADES

Alana Pereira Lima

RESUMO

Este estudo objetivou relacionar os objetivos da Educação de Jovens e Adultos aos objetivos da Educação Física escolar. Estudamos a cultura corporal na educação escolar, a legislação que orienta a EJA, analisamos entrevistas de professores de EJA. Percebemos que a reflexão sobre a cultura corporal ocupa posição secundária na educação, sobretudo na EJA.

Palavras-chave: Educação Física; Educação de Jovens e Adultos; Educação.

INTRODUÇÃO

O público de Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige um tratamento especial, um método de ensino que se adapte às suas peculiaridades. O artigo 37 da Lei de diretrizes e bases da educação (LDB), de 1996, garante a este público oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. Um número considerável dessas pessoas volta a estudar em idade superior à faixa etária regular, com um histórico escolar permeado por desistência, repetência e dificuldades de várias ordens. Em boa parte dos casos trabalham, tem filhos. E tem um conhecimento de mundo decorrente de sua experiência de vida (BRASÍLIA, 2007).

Neste artigo, questionamos o porquê do oferecimento da disciplina Educação Física ser facultativo, no turno noturno, conforme a disposição da LDB 9.394/96 até o ano de 2003, quando passa a ser facultativa para alunos em casos específicos. Fizemos entrevistas com professores e funcionários do Colégio Estadual Armando Ribeiro Carneiro, da cidade de Eunápolis, Bahia, no período entre julho e setembro do ano de 2011, buscando compreender qual concepção de Educação Física e importância.

Quando se relaciona EJA e Educação Física, é comum que se façam ressalvas com relação à condição de cansaço em que estes alunos se encontram devido a jornada de trabalho. Pode-se dizer que é um senso comum o pensamento de que esse estado de cansaço seja o impedimento para que haja aula de Educação Física para esta clientela. Porém, essa questão



merece análise mais apurada, pois é também senso comum que a Educação Física é obrigatoriamente extenuante (MACHADO, 2009).

O Coletivo de Autores (1992) salienta que

uma disciplina é legítima ou relevante para essa perspectiva de currículo quando a presença do seu objeto de estudo é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno e a sua ausência compromete a perspectiva de totalidade dessa reflexão.

Diante dessas questões, levantamos algumas indagações, tais como: Por qual o motivo esta disciplina é obrigatória para alunos do curso regular e não para alunos de cursos noturnos e de EJA? O que é que faz a Educação Física ser importante para os primeiros e não ser importante para os últimos? Nossa hipótese é de que falta o conhecimento do objeto de estudo da Educação Física, a cultura corporal, e da importância da reflexão sobre a cultura corporal para a visão de totalidade na formação do cidadão crítico e emancipado. Se pensarmos a reflexão sobre o objeto de estudo da Educação Física como a cultura corporal construída pelo homem no curso de sua história, concluiremos que a exclusão da disciplina Educação Física é, na verdade, uma punição a este aluno trabalhador, na medida em que o afasta da compreensão da totalidade da realidade, diminuindo sua capacidade de apreensão e crítica desta mesma realidade.

1. CONCEPÇÃO DE CORPO E DA CULTURA CORPORAL: REPRESENTAÇÃO DENTRO DA SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA

O Coletivo de Autores (1992), assim como Castellani (1993) e Soares (2007), destacam o médico higienista no desenvolvimento do conteúdo da Educação Física escolar no Brasil, o que, por sua vez, orientou a função de desenvolvimento da aptidão física atribuída a esta disciplina e a legitimou na escola por muito tempo, sendo ainda muito forte sua influência nos dias atuais. O decreto nº 69450/71, quando da caracterização dos objetivos da Educação Física, traz, no seu segundo título: “§ 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino”.



No capítulo 1 do título IV, o mesmo decreto dispõe sobre a organização das aulas, recomenda princípios da periodização do treinamento esportivo, fundamentados na Fisiologia do exercício, que claramente visam à otimização do desempenho:

I - Quanto à seqüência e distribuição semanal, três sessões no ensino primário e no médio e duas sessões no ensino superior, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos.

II - Quanto ao tempo disponível para cada sessão, 50 minutos, não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades.

III - Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física.

Por outro lado, era preciso “domesticar” a classe operária, evitar a organização da classe para reivindicações e revoltas que ameaçariam o *status quo*. A Educação Física ganha ainda mais importância, usada como arma de disciplinarização das vontades, na medida em que incorpora e veicula o discurso da meritocracia, do respeito à hierarquia e à ordem, da fixidez, fundamentada na teoria da eugenia, pretendida como a teoria que iria primar pela regeneração e fortalecimento da raça. À Educação Física estaria reservada o papel de preparar os corpos, unidades produtivas, para que fossem úteis (SOARES, 2007).

Esta disciplina herdou também premissas do treinamento militar, visto que a instituição militar é a primeira a se imbuir da formação de professores de Educação Física (SOARES, 2007). O Coletivo de Autores (1992) afirma que, por terem sido os primeiros professores de Educação Física escolar instrutores físicos militares, que transmitiam aos seus alunos toda a rigidez da instrução militar, a Educação Física tem sua identidade calcada em valores e normas próprios da instituição militar. É notório que a Educação Física passa a ser vista como uma ação pedagógica, porém tal prática traz em sua base epistemológica o caráter fisiológico provindo da medicina aliado às práticas físicas da instrução militarista. A ótica funcionalista e os pressupostos militares e biológicos irão deixar raízes na Educação Física contemporânea.

O Coletivo de Autores (1992) destaca os sinais/códigos da instituição esportiva aos quais a Educação Física se subordina, quais sejam os princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização dos meios e técnicas, o que, segundo Betti (2006), são expressões do desejo da sociedade industrial por status,



perfeição, superação, mobilidade social. O esporte é, de acordo com Vaz (2005), intolerante às diferenças desde a sua concepção, quando estipula competições separadas por idade, sexo, as paraolímpicas.

Betti (2006) confere destaque às qualidades visuais do esporte exploradas pela mídia no “esporte espetáculo”, campo próspero para *marketeiros*, empresários e toda qualidade de investidores dos mais diversos ramos. O “esporte espetáculo” e “esporte de alto nível”, outros nomes para esporte de rendimento, se afastam cada vez mais do esporte praticado para fins lazer, bem-estar, saúde, educação; no âmbito da escola, as diversas configurações do esporte, com seus signos e significados, influenciam marcadamente o *esporte educação* (BETTI, 2006).

É verdadeiro que preceitos morais, higiênicos, eugênicos, não estão superados, e sim estão em constante metamorfose, permanecendo, contudo, com os mesmos ideais de controle e adestramento intrínsecos. Fraga (2006) afirma o fortalecimento das teorias eugênica e higiênica ao se reportar ao impacto que trabalhos e métodos científicos têm para mensuração da capacidade de desempenho do indivíduo segundo herança genética, raça e sexo, reforçando discriminações que tem marcado a história da humanidade. Soares (2006) assinala que o higienismo e o eugenismo de hoje são assustadores e imprimem no corpo uma visibilidade sem precedentes, em que a nova norma é a da *boa forma*.

O que muda é o regime ditatorial sobre o corpo, não esta realidade de submissão aos códigos sociais. Isto tanto é verdadeiro que ao corpo já foram direcionados preceitos morais e de economia de energia, advindos de uma concepção de mundo centrada na igreja. Ora, antes era a economia da energia do corpo para seu apaziguamento e conformação, agora é o gasto de energia, também para seu apaziguamento e conformação (SOARES, 2006).

BETTI (2004) afirma que o corpo “é objeto histórico”, “construção cultural”, refletindo os valores da sociedade que o determina, moldado pela cultura própria da sociedade, então uma construção cultural. É arquivo vivo capaz de revelar e esconder traços da subjetividade e da fisiologia; pesquisando-o, percebe-se a impossibilidade de separar a obra da natureza daquela realizada pelos homens: o corpo é “biocultural” dos pontos de vista genético, de sua oralidade e de sua gestualidade (SANT’ANNA, 2006).

Para Fraga (2006), o corpo é o resultado provisório de diversas pedagogias ocupadas em conformá-lo, moldá-lo; por isso o corpo é muito mais a marca de uma cultura do que de



uma essência natural, investido pelo poder regulador que lhe impõe limitações, autorizações, obrigações que vão além de sua condição fisiológica.

Conforme Soares (2006) a racionalidade permitiu ao homem compreender seu corpo como máquina manipulável e a Educação Física imersa nessa concepção de mundo afastou-se da subjetividade e da sensibilidade, de quem ensina e de quem a pratica.

Diante da constatação da incongruência da não abordagem da corporeidade num contexto educacional emancipador, considerada a urgência em se discutir os rumos que a humanidade tem assumido, é de se perguntar por que o tema cultura corporal, materializado na escola na disciplina Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) tem caráter facultativo, segundo a legislação em vigor.

O texto do Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172 de 2001, afirma que “não basta ensinar a ler e a escrever” para dar acesso a Jovens e Adultos ao exercício pleno da cidadania. É de se perguntar que concepção é essa de cidadania, ou de se perguntar qual a concepção que se tem de Educação Física. Talvez esta última esteja ainda atrelada à fundamentação desta disciplina na aptidão física e no treinamento esportivo, ou a primeira em uma cidadania nos moldes ideais para a manutenção do estado de inércia próprio do sistema de produção atual, as duas concepções, notoriamente, entrelaçadas, sustentando-se.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PONTOS CONVERGENTES NA PROPOSTA DE FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA

A Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, no título II artigo 2º, afirma que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e mais adiante, no título III, que versa sobre a Educação como Direito, nos parágrafos VI e VII, determina que haja “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” e “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. Até aqui, falou-se em adequar o ensino às possibilidades do educando. Então, até o ano de 2001, no artigo 26 da seção 1, das disposições finais, dispõe especificamente da Educação Física como segue:

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Em 2003 há uma mudança no texto da lei, que passa a facultar a disciplina para alunos do turno noturno que tenham prole, jornada de trabalho de 6 horas ou mais, estejam prestando serviço militar. Para o Coletivo de autores (1992, pg. 26) o amparo legal dado ao trabalhador com relação ao oferecimento da Educação Física pode ser lido como uma punição, visto que o mesmo fica impedido de ter acesso a uma prática pedagógica e área de conhecimento, e pergunta:

Por acaso alguma lei o dispensa das aulas de História. Geografia Língua Portuguesa ou Matemática? Certamente não. Por quê? Porque tratam de um conhecimento científico universal que precisa ser transmitido aos alunos através da escola.

(...)

Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua ausência impede que o homem e a, realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana?

Para Castellani (1993), seria devido a uma concepção calcada no viés da aptidão física o caráter facultativo da Educação Física no curso noturno, visto que o estudante trabalhador não teria condições de apresentar um “rendimento” que justifique a presença da disciplina no currículo escolar.

Para Silva (2007), assim como para Oliveira (2000), a disposição da LDB sobre o componente curricular Educação Física representa um problema para a legitimação da disciplina, e remonta o quadro de atrelamento da disciplina ao viés fisiológico e de *performance* próprio do decreto nº 69450/71. Segundo Silva (2007), a lei, quando dispõe sobre a Educação Física o caráter facultativo, não cumpre seu papel, que seria o convencimento do aluno á respeito da importância da referida disciplina.



Silva (2007), em estudo de caso em que foram entrevistados, em uma escola de educação básica da rede de ensino privada, 07 funcionários (supervisor, coordenador, professores) e 14 alunos pertencentes aos programas de Alfabetização de Adultos e Telecurso Ensino Fundamental e Médio, constatou restrição no entendimento dos entrevistados em relação à contribuição da Educação Física para a Educação. O pesquisador observou, através das respostas a 3 perguntas abertas que compunham as entrevistas, que a grande maioria dos alunos tem uma opinião acrítica e dificuldades de expressão, explicitadas em respostas como de que a Educação Física é "muito legal". O autor relacionou a preocupação de um dos alunos entrevistados de que a Educação Física seria importante se não atrapalhasse o estudo de outras matérias aos imperativos da sociedade consumidora, enraizados na escola. O autor observou que, independente da posição ocupada pelo entrevistado dentro da referida escola, a Educação Física serviria apenas como integradora, e seu conteúdo seria o esporte.

O estudo de Silva (2007) mostrou que para grande parte dos funcionários entrevistados a Educação Física contribui para uma melhor socialização dos alunos. Essa expectativa encontra eco nos PCNs, que destacam como um dos papéis da Educação Física no curso noturno “promover a integração e a inserção no grupo”. Este autor critica essa premissa quando a socialização é colocada como uma função central da Educação Física, pois é função de todas as disciplinas, em se tratando de Educação. Os funcionários destacaram outras funções, como a de incentivar o aluno a ir à escola e a cumprir as regras, ou seja, como uma atividade sem objetivo próprio. Uma parcela menor dos funcionários ressaltou a importância da Educação Física no esclarecimento dos benefícios da atividade física e conhecimentos sobre prescrição de exercícios e no conhecimento sobre o corpo. Quando perguntados sobre qual seria o conteúdo da Educação Física, a resposta foi o esporte, refletindo a Educação Física que os próprios conheceram na escola. Mencionaram também as lesões, a relação professor-aluno distante, a prática de exercícios.

No estudo de Silva (2007) constatou-se entre os alunos o entendimento, de que a disciplina desenvolveria o raciocínio, melhoraria o metabolismo do corpo, estimularia a vida, preencheria o tempo vazio, serviria como terapia e ajudaria no cuidado com o próprio corpo. Entretanto imperou o entendimento de que a Educação Física para alunos de EJA seria um momento de relaxamento, seguido da menção ao incentivo à prática esportiva. O autor



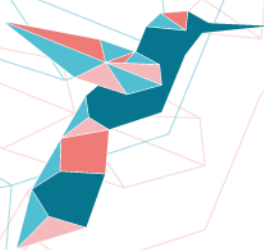
entendeu que, pelo fato da maioria dos alunos de EJA serem trabalhadores, imaginam que a disciplina melhoraria a qualidade de vida e ajudaria na aquisição de mais saúde. Os próprios PCNs (2000) sugerem tal relação: “os alunos trabalhadores podem compor um grupo que desenvolva atividades voltadas à restituição de energias, estímulos de redução de cargas resultantes do cotidiano profissional.”

Para Saviani (2007) o desenvolvimento do educando torna-se limitado em consequência de um ensino puramente técnico. Este autor compara o ensino técnico ao ensino na Grécia antiga, em que havia uma determinada modalidade de ensino para os escravos, direcionada para o trabalho, e outra educação para os filhos da aristocracia.

O documento base do Programa de integração da educação profissional ao Ensino Médio na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) (Brasília, 2007) afirma a necessidade de universalizar a educação básica aliando-a a formação para o trabalho com tratamento específico a jovens e adultos, público caracterizado pela trajetória escolar descontínua e por ser essa uma parcela de sujeitos marginais ao sistema: negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais. Conforme o mesmo documento:

A finalidade da formação integral é a superação da dualidade histórica presente na educação brasileira entre teoria e prática e cultura geral *versus* cultura técnica. Essa dualidade não é fruto do acaso, mas sim da separação entre a educação proporcionada aos filhos das classes média-alta e alta e aquela permitida aos filhos dos trabalhadores. (BRASIL, 2006)

O documento base do PROEJA (Brasília, 2007) afirma que a perenidade de sua proposta de escolarização de jovens e adultos é condicionada pelo reconhecimento da condição humanizadora da educação, não restringida a “tempos próprios” e “faixas etárias” (termos grifados no próprio documento), dando acesso aos saberes científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade. Desta forma, “a perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele”. Este documento afirma ser imperativa a produção de “um arcabouço reflexivo que não atrele mecanicamente educação-economia”, para que se tenha um projeto de desenvolvimento



soberano para o país. De acordo com este documento, a falta deste projeto dificulta a implementação de políticas de Estado para os diversos segmentos da sociedade brasileira, o que determina o surgimento de uma população precária, à qual se tem oferecido mecanismos de inclusão precários. Trabalho, ciência, tecnologia, humanismo e cultura geral devem estar integrados, porque são indissociáveis no mundo real e tem vínculo estreito com o efetivo exercício crítico e autônomo da cidadania (BRASÍLIA, 2007).

O parecer do CNE/CBE 11/2000 define a Educação de Jovens e Adultos como uma dívida social que tem como funções a equalização e a reparação:

a **função reparadora** da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento.

(...)

Não se pode considerar a EJA e o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho. Pode-se dizer que estamos diante da **função equalizadora** da EJA. A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas. Segundo Aristóteles, *a equidade é a retificação da lei onde esta se revela insuficiente pelo seu caráter universal*. (Ética a Nicômaco, V, 14, 1.137 b, 26).

(...)

Esta tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a **função permanente** da EJA que pode se chamar de **qualificadora**. Mais do que uma função, ela é o próprio **sentido** da EJA.

Os documentos oficiais do governo que dispõe sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos defendem princípios da autonomia, da cidadania, mas o corpo e a



corporeidade são reiteradamente ignorados nas suas diretrizes. A universalização da escolaridade prevista não universaliza o acesso às conquistas humanas na forma da cultura corporal. Nas propostas curriculares para EJA de 1º segmento do ensino fundamental (Brasil, 2001), o corpo é mencionado como conteúdo do ponto de vista dos hábitos de higiene, saúde individual e coletiva, o que caracteriza uma proposta de caráter abertamente fisiológico/biológico, remontando a mesma LDB da década de 70. Para o 2º segmento do ensino fundamental e para o Ensino Médio de EJA não há proposta curricular específica, ainda adota-se a mesma proposta curricular do ensino básico regular, mesmo com perfis de clientela distintos.

Conforme o Documento Base do PROEJA (Brasília, 2007) a EJA representa a abertura de possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, em que pese a observação das necessidades de contextualização e de práticas inter e transdisciplinares dos conteúdos, ressignificando-os no cotidiano do aluno.

O Coletivo de Autores (1992), com a abordagem crítico-superadora para a Educação Física, confronta a perspectiva da educação tradicional centrada na fragmentação, na linearidade, na estaticidade, na unilateralidade, na terminalidade e no etapismo com a proposta de currículo ampliado baseado nos princípios da lógica dialética, quer sejam a totalidade, o movimento, a mudança qualitativa e a contradição.

Segundo Carvalho (2009), a mudança na perspectiva das aulas de Educação Física nessa direção

vai ao encontro de novos movimentos pedagógicos e sociais e, da necessidade de ampliar as formas de ser e existir, de reescrever os discursos, os encaminhamentos, os projetos educacionais, a nossa percepção de convivência, a maneira de olharmos e estarmos com os outros; de entrelaçar sentidos coletivos, comuns, partilhados, gerais, tradicionais (por ‘marcarem’ uma história comum) com os sentidos tecidos por cada indivíduo, de forma particular, singular. Tudo isso faz pensar nas inúmeras experiências que jovens e adultos têm a compartilhar no processo.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SOB O OLHAR DOS PROFESSORES



Entrevistamos professores do Colégio Estadual Armando Ribeiro Carneiro, em Eunápolis, Bahia, colégio com anos de experiência em EJA e que, por esta razão, foi selecionado. Foram entregues 11 questionários à professores do Colégio Estadual Armando Ribeiro Carneiro, de Eunápolis, Bahia. Alguns funcionários se recusaram prontamente a responder, sem maiores explicações. Dos 11 professores que concordaram em responder o questionário, apenas 7 o fizeram e o devolveram preenchidos. Houve dificuldade para a execução desta etapa do trabalho em consequência da hostilidade de alguns professores com relação à colaboração para a realização da pesquisa, fato observável através da pronta recusa a responder o questionário, precedida da falta da mínima disposição para saber do que se tratava a pesquisa e o questionário. As respostas aos questionários apontam para um conhecimento raso a respeito do objeto de estudo e das possíveis contribuições da Educação Física para a Educação.

Na primeira pergunta, abordaram-se aspectos sobre as contribuições da disciplina Educação Física na formação dos alunos da EJA. Limita-se ao entendimento segundo o viés fisiológico/biológico da disciplina: “desenvolvimento físico” (entrevistado A) e “melhora da saúde e qualidade de vida”, (entrevistado F); “prevenir e informar sobre doenças ocupacionais” (entrevistados E e G). Esta compreensão de objeto da educação física atribui à disciplina estereótipos reducionistas e não condizentes com o real alcance das possibilidades da educação física escolar: a educação física, nesta concepção, ficaria reduzida ao status de atividade; por outro lado, o objetivo é inalcançável dentro dos limites da educação física escolar, caso a saúde seja considerada consequência dos diversos fatores intervenientes, como as condições de existência material.

Observa-se, nas respostas, o caráter de apêndice imputado à Educação Física no currículo escolar, expresso em respostas como “O maior desempenho em outras disciplinas”, “socialização” (entrevistado A), “favorecer socialização diminuindo a timidez e o isolamento, elevando a autoestima” (entrevistado C) “a interação entre alunos”, “a união e espírito esportivo”, “socialização”, “convivência entre as equipes” (entrevistado D), “intensificação do relacionamento interpessoal” (entrevistado F); e a Educação Física como o momento da recreação, do lazer e do alívio do estresse: “proporcionar a movimentação do corpo de forma direcionada, de modo a aliviar o *stress* e o cansaço das atividades relacionadas ao trabalho” (entrevistado D), “e nas aulas práticas um momento de recreação para os adultos que trabalharam o dia todo” (entrevistado E e G). Atribuiu-se também à disciplina a função de



desenvolver a prática esportiva: “estímulo a práticas esportivas (entrevistado F)” e “a união e o espírito esportivo” (entrevistado D). “Fala sobre maneiras de viver mais e melhor”, dada por um professor de Educação Física, entrevistado E.

A entrevistada B descarta o oferecimento da Educação Física para o curso noturno: “quando o curso acontecer no diurno e em se tratando de Ensino Fundamental I e II terá bons resultados, mas no noturno os resultados não serão os mesmos, pelo tipo de clientela ser outra.”

Carvalho (2009) questiona:

o que significa garantir o direito à educação? Sendo jovem e adulto, considerá-lo uma obrigação imposta pela lei, pois o ‘tempo de aprender passou’? Como fica o direito ao lúdico, ao lazer, à expressão livre e criadora, à curiosidade, ao desejo de aprender?

Quando se perguntou, no questionário, qual a importância da disciplina Educação Física na grade curricular, o entrevistado B destacou que “a importância do esporte é de total relevância”. Os entrevistados A e D afirmaram a capacidade de alívio do *stress* pelo suposto caráter recreativo atribuído a esta disciplina. O entrevistado A, acrescentou ainda à resposta a vantagem de um suposto desenvolvimento da habilidade física, remontado o utilitarismo já discutido neste texto.

O entrevistado F afirmou que a disciplina propicia “o desenvolvimento cognitivo e sócio formativo”, compreensão de educação física própria do surgimento da abordagem psicomotora, que segundo Soares, 1996, traduz um período da história da Educação Física escolar em que a disciplina perde sua especificidade em troca da possibilidade de se tornar um “meio” para atingir outros objetivos, dentro da chamada formação humana integral, que não o domínio dos fundamentos dos conhecimentos da cultura corporal.

O entrevistado G atribui à Educação Física a propriedade de “desenvolver hábitos saudáveis de como viver melhor apesar da correria do dia-a-dia”. O entrevistado C discorre: “Talvez veja maior importância em *Artes Laborais*, se esta fosse aplicada por quem conhecesse o que vem a ser e fosse bem trabalhada”. *Artes Laborais* é uma disciplina da grade da EJA desta unidade escolar.

Não há aqui uma oposição à discussão dos benefícios da prática da atividade física, pois toda disciplina escolar deve dialogar com a experiência do cotidiano das pessoas,



especialmente em EJA. Também não se está discutindo o caráter lúdico e os valores que podem ser transmitidos durante as aulas, nem o alívio do *stress* que determinados tipos de práticas podem alcançar. Não se está extirpando os conhecimentos sobre o corpo humano das aulas de Educação Física. Entretanto, sabe-se que os conteúdos da linguagem corporal devem ser socializados porque é função da escola socializar o conhecimento, na sua colaboração para a humanização e emancipação do homem. Quando se presta à Educação Física um caráter socializador ou puramente recreativo, alívio do *stress*, desenvolvimento de hábitos e habilidades, tira-se dela sua especificidade, colocando-a em posição secundária frente às outras disciplinas escolares.

Na terceira pergunta do questionário, “Para a elaboração do plano de curso houve discussões com todas as áreas para a construção da matriz curricular?”, houve controvérsias nas respostas. Três entrevistados responderam “não”, um entrevistado respondeu “não sei”, dois entrevistados responderam “sim, na jornada pedagógica”. Um entrevistado respondeu que a matriz curricular dos cursos chega às unidades de ensino prontas, enviadas pela SEC (Secretaria de Educação do Estado da Bahia), enquanto outro respondeu que “estamos trabalhando um novo formato de EJA do qual ainda não nos apropriamos. Ao iniciar o ano fazemos alguns encontros e discutimos algumas questões (semana pedagógica), mas ao longo do ano as ideias se dissipam e se perdem, devido a não existência de momentos de reunião”. Estas contradições nas respostas remetem ao alheamento que hoje faz parte da realidade do professor da escola pública dentro do contexto escolar, em que a burocratização do ensino público, explícitas nas tomadas de decisões, “de cima pra baixo”, aos poucos tem desarticulado o movimento do professor na direção da transformação da realidade. Somado ao aviltamento dos salários e condições de trabalho, cada vez mais o professor se abstém do necessário envolvimento com o projeto político pedagógico da escola, e com o projeto maior de sociedade.

Na pergunta “A que você atribui a não inclusão da Educação Física no currículo da EJA?” o entrevistado E faz uma apreciação lúcida da realidade ao atribuir a não inclusão da disciplina “as brechas que a Lei deixa em relação ao que diz respeito à Educação Física no curso noturno e também há o pouco incentivo que é oferecido aos professores da área, sem falar na questão de que muitas pessoas ainda associam Educação Física unicamente a esporte tanto teórico como prática”. A resposta do entrevistado G ilustra a situação relatada pelo entrevistado E, pois, citando o caráter facultativo da disciplina para o aluno que cumpra



jornada de trabalho igual ou superior a seis horas ou ao maior de trinta anos, demonstra que a LDB, por facultar a participação na disciplina acaba desmerecendo-a de espaço no currículo escolar, além de limitá-la à abordagem através da aptidão física. O entrevistado B, que nas primeiras duas respostas demonstra apreensão em relação à possibilidade do oferecimento da Educação Física no curso noturno, agora atribui a não inclusão a “não participação de pessoas experientes na construção do mesmo”, se referindo ao fato descrito em seu questionário da matriz curricular ser enviada pronta pela SEC. Os entrevistados C e D afirmam que a estrutura escolar é imprópria para o oferecimento da disciplina, não esclarecendo qual seria a estrutura escolar apropriada e ignorando que a estrutura da escola de um modo geral está inapropriada para os fins da educação e que, revelia deste fato, a educação escolar e o oferecimento das outras disciplinas não deixa de existir. Os entrevistados A e F citam o tipo de público alvo e o turno da aula como empecilho.

Na última pergunta, “a equipe que elaborou o plano de curso tem conhecimento da abordagem pedagógica crítico superadora para a Educação Física escolar?”, dois entrevistados acreditam que os mentores da matriz não conhecem a abordagem crítico superadora. Dois entrevistados não souberam e um destes afirma que os executores, eles, os professores, não tem esse conhecimento. Um entrevistado afirma que sim, “pois a Educação Física integra a proposta pedagógica da escola e é componente obrigatório da educação básica”. Outro entrevistado relatou que “a equipe que nos orientou no planejamento não abordou sobre a disciplina citada” e outro conclui que “a explanação da importância da disciplina dentro do currículo para o cotidiano do aluno seria vital. Assim a equipe necessita estar preparada para a elaboração do mesmo”.

Num análise geral das respostas dos entrevistados, ficaram claras as marcas de séculos de tradição da educação física escolar. Suas raízes nos pressupostos utilitaristas de educação física, em que se destaca a atividade física sempre voltada para um fim fora dela mesma. O viés fisiológico/biológico, muito mais presente e, neste estudo de caso, único, em relação à corporeidade do ponto de vista de bens culturais historicamente construídos e necessários à humanização do educando emancipado e crítico. O esporte como sinônimo de educação física.

CONCLUSÃO

O que mais sobressai neste estudo de caso, visto de maneira ampla e não apenas em relação ao reducionismo a que a educação física sempre esteve atrelada, é o fato da



corporeidade ser fortemente relegada a segundo plano. Infere-se a partir desta constatação que a sociedade de uma maneira geral concebe o corpo sob o ponto de vista racionalista, cartesianista, de se dividir o ser humano e as dimensões da existência humana por partes, do que sobrevém o caráter menos ou mais importante de parte do ser humano e parte da dimensão da existência em relação à outra. Desta observação, pode-se inferir ainda que o jovem adulto, trabalhador e estudante, tem como necessidade estar apto para a jornada de trabalho. Quando os entrevistados se referem ao alívio do *stress*, subliminarmente referem-se a esta concepção de aluno trabalhador. Como se ele não tivesse as necessidades de apropriação dos bens culturais, e em última instância, como se não fosse necessário o “encantamento” do educando com o ato de aprender, estando ele ali como dado estatístico, prova da elevação da escolaridade do povo brasileiro. A análise apontou a falta de informação a respeito do objeto de estudo da Educação Física e a desvalorização desta área de conhecimento no âmbito escolar.

The Place Of Physical Education In The Education Of Young People And Adults:
Discussing The Exclusion And Possibilities

ABSTRACT

The object of this study is the proposal of school physical education and the nexus with the youth and adult education (EJA). Study body culture in school education, the legal documents to the EJA and a case study based on analysis of interviews with teachers. In conclusion, we find the second place of the body in society, especially considering this public.

KEYWORDS: *Physical Education; Education of young people and adults; Education.*

El Lugar De La Educación Física En La Educación De Jóvenes Y Adultos: Habla Sobre La
Exclusión Y Posibilidades

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue relacionar metas de Educación para Jóvenes y Adultos (EJA) a los objetivos de la educación física escolar. Se estudia la cultura del cuerpo en la educación escolar, las leyes que rigen esta modalidad y analizamos entrevistas aplicadas a maestros. Nos damos cuenta de la posición secundaria del cuerpo, especialmente en EJA.

PALABRAS CLAVE: *Educación Física; Educación de Jóvenes y Adultos; Educación.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



BETTI, M. O papel da Sociologia na retomada da Educação Física. *Rev. Bras. Educ. Fís.* São Paulo, v.20, p.191-93, set 2006. Suplemento n.5.

_____. Corpo, cultura, mídias e Educação Física: novas relações no mundo contemporâneo. *Revista digital Efdeportes*. Buenos Aires, jan. 2004. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 8 maio de 2010.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental*. 2.ed. Rio de Janeiro: 2000.

BRASÍLIA. Educação para Jovens e Adultos Ensino Fundamental Proposta curricular - 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. 239p. http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/proposta_curricular.pdf. Acesso em 30 de maio de 2011.

BRASÍLIA. *Documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 11 de maio de 2011.

CARVALHO, R. M. A. Educação Física escolar e Educação de Jovens e Adultos. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*. 2009 Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/schedConf/presentations?searchField=&searchMatch=&search=&track=22>. Acesso em 11 de out. 2010.

CASTELLANI, L. F. Pelos meandros da Educação Física. *Revista Bras. Ciências do Esporte*. N. 14. 1993

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia Do Ensino Da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DECRETO Nº 69.450, de 1º de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências.

FRAGA, A. B. Anatomias emergentes e o *bug* muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In. SOARES, C. L. (org.). *Corpo E História*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 – 3. Ed.

LEI Nº. 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 07 de julho de 2010.

LEI Nº 10172/01. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 07 de julho de 2010.

MACHADO, J.L. A Possibilidade de Intervenção da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos Para a Melhora da Saúde e Manutenção da Qualidade de Vida: Uma Revisão Bibliográfica. Artigo Científico, X SALÃO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TRABALHOS ACADÊMICOS, Guaíba/RS, 2009.



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PARECER CNE/CEB 11/2000
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 4 de julho de 2011.

OLIVEIRA, A.A.B., LISBOA, G. A Educação Física No Ensino Noturno Das Escolas Públicas De Maringá. *Revista da Educação Física/UEM*. 2000.

SANT'ANNA, D. B. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, C. L. *Corpo E História*. Campinas, SP: Autores associados, 2006. 3ª Ed.
SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação* v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SILVA, H.C.N E SILVA, S.A.P.S. Educação Física no Ensino Noturno: um estudo de caso. Artigo Científico, *Revista Digital*, Buenos Aires, Ano 11, Nº 104, 2007.

SIMPÓSIO 20-POR UMA PROPOSTA CURRICULAR PARA O 2º SEGMENTO NA EJA. 2001. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf> acesso em 2 de julho de 2011.

SOARES, C. L. (org.). *Corpo E História*. Campinas: Autores Associados, 2006. 3ª Ed.

SOARES, C. L. *EDUCAÇÃO FÍSICA: RAÍZES EUROPÉIAS E BRASIL*. Campinas: Autores Associados, 2007. 4ª Ed.

VAZ, A. F. Doping, esporte, *performance*: Notas sobre os “limites” do corpo. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 27, n. 1, p. 23-36, set. 2005. Disponível em <http://www.guanis.org/metodologia/doping.pdf>. Acesso em 02/02/2011.