



**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

PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DO MUNICÍPIO DE NATAL-RN¹

Joyce Mariana Alves Barros

Marcilene França da Silva

Antônio de Pádua dos Santos

José Pereira de Melo

RESUMO

O trabalho discute as possibilidades pedagógicas das aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de duas pesquisas de iniciação científica (2011 e 2014) desenvolvidas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte que investigaram o conhecimento pedagógico desse componente curricular na EJA. Utilizando-se do Estudo de caso, foram realizadas entrevistas com professores e diretores de escolas municipais de Natal-RN que ofereciam essa modalidade. Concluímos que no período destas pesquisas, a EJA apresentou problemáticas semelhantes, tais como evasão e ausência de sistematização. Além disso, inferimos que o fortalecimento da EJA se baseia em experiências pedagógicas cotidianas que, mesmo pontuais, significam a constante problematização dessa modalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Educação de Jovens e Adultos; Escola.

INTRODUÇÃO

Estudando-se a história da educação brasileira, podemos perceber que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não surge no corrente século. Este somente projeta a imagem atual do desenvolvimento de ações desencadeadas ao longo de mudanças sociais desde a época em que o Brasil era caracterizado como uma colônia de Portugal.

Educar o jovem e o adulto para uma demanda específica sem criticidade pode parecer abusivo de um direito básico, porém, essa foi uma realidade mantida pelo modelo econômico vigente, o capitalismo, que difundiu uma educação permanente em detrimento de uma educação continuada.

Aquela educação que, de acordo com Leite (2013, p. 23), está baseada na teoria do capital humano, logo atende as demandas de produção econômica e, a partir dos anos 1970, começou a entrar em discussão. No Brasil, ainda difunde-se o letramento de modo que ele seja percebido como uma política assistencialista, reforçando as raízes desse conceito para a prática cotidiana no ambiente educativo.



Entretanto, com a crise do capital, surge o conceito de educação continuada que permite o aprendizado para a longevidade. Parte-se do princípio de que “[...] o homem é um ser inacabado, devendo estar sempre em processo de formação [...] deve aprender e educar-se, durante toda a vida, visando aos direitos humanos em favor de uma sociedade solidária e sustentável” (LEITE, 2013, p. 23).

Nesta construção uma contradição emerge, na tentativa de promover a EJA mais distante da lógica capitalista surge então a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que, em seu Art. 37º assevera que a educação de jovens e adultos é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Em seu § 1º assegura, gratuitamente, aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, considerando o contexto do alunado a partir de cursos e exames.

Já no Art. 38º mantêm-se os cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Em seu § 1º está descrito que os exames acontecerão no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos e no ensino médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996, p. 25).

Após esta conquista diante da LDB, sendo o direito à educação já concebido, é preciso ter outras ações que legitimem o que já está determinado oficialmente. Logo, reforçando a lei, devemos pensar que “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 59).

Esse direito revela-se no transcender do educar, onde primordialmente não deve existir a prática pela prática e sim um aprendizado significativo. Pois, “A construção do conhecimento é ao mesmo tempo afetiva e social [...] estruturalmente ligada ao coletivo” (GADOTTI, 2007, p. 57). A educação que é permitida à EJA, ao ensino noturno ou regular, deve ancorar-se no direito básico do indivíduo como cidadão.

Assim, a história permite refletir a própria existência do ser humano, pensando suas marcas como registros que podem alcançar a dimensão política, educativa, social e econômica. Mesmo aquele espaço que pareça mais controverso, rico de mazelas sociais e paradigmas, não deve apontar a superficialidade, mas sim a essência da cidadania.



Algumas características imediatamente correspondem ao contexto da EJA, tais como salas de aulas com baixa frequência que disputam espaço diariamente com o mercado de trabalho.

Além disso, ao desvelar as relações imbricadas entre docência e discência, perceberemos outros elementos que estão emergindo para compreensão desses fenômenos. Logo, sendo parte natural dessa tarefa inacabada de aprimorar a prática pedagógica, os profissionais da área podem revelar dentro dessas limitações um novo campo de problematização. Segundo Silva *et al.* (2014, p. 37), “[...] o ambiente escolar da EJA passa por um processo de adaptação lento, porque estão envolvidas, neste, as questões etárias, didática, espacial (ambiente escolar) e, notadamente acentuada, cultural”.

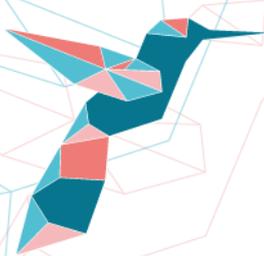
Trazendo a Educação Física para essa discussão, percebemos que nesse componente curricular ainda identificam-se alguns equívocos que impedem o desenvolvimento do acesso democrático ao conhecimento como se buscou até então. Fato que se dá, principalmente, pela atuação dos profissionais. Pois, como afirma Santos (2008, p. 73), os professores desse componente curricular continuam reproduzindo os modelos tradicionais de aulas que convergem para as modalidades esportivas mais conhecidas, questões de aptidão física ou atividades recreativas.

Pensar nas aulas dessa disciplina de modo formal, bem como em qualquer outro componente, é impedir seu reconhecimento “[...] como uma manifestação humana culturalmente determinada” (SANTOS, 2008, p. 73). Sabendo que ela traz contribuições para o desenvolvimento integral do indivíduo em qualquer nível de ensino, é preciso atentar-se para estas questões.

Com isso, em meio a rupturas, avanços, recuos e estigmas, é complexo tratarmos dessa temática. Portanto, é necessário embasamento teórico e crítico, diante da baixa produção científico-acadêmica relacionada a essa modalidade de ensino.

Com esses propósitos, o presente trabalho busca compreender as possibilidades pedagógicas nas aulas de Educação Física da Educação de Jovens e Adultos no município de Natal-RN até o ano de 2014 e quais apontamentos identificamos nessas discussões, em comparativo com dados anteriores, para indicar perspectivas de desenvolvimento desse componente nessa modalidade.

Desse modo, o trabalho materializa-se como desdobramento dos resultados de duas pesquisas de iniciação científica desenvolvidas no Departamento de Educação Física da



Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ambas coordenadas pelo professor Antônio de Pádua dos Santos. As investigações são intituladas: “PVD5945-2010 – Educação física escolar e a sistematização do conhecimento pedagógico na EJA” e “PVD10865-2014 Ensino e aprendizagem na educação de jovens e adultos (EJA): proposta interdisciplinar a partir da pedagogia do movimento”.

Ancorando-se no Estudo de caso o presente trabalho busca encontrar respostas para perguntas que se configuram em como e/ou por quês; a partir de temáticas que necessitam de mais discussão e sistematização (MOLINA, 2004, p. 96). Esse método vai dar subsídios para podermos trazer novas respostas nesse processo de investigação da EJA no município.

O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Apesar de muitas contradições, pensar a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório em sua oferta é ainda um entrave, pois sua frequência se torna facultativa em alguns casos. Esta situação é apresentada no artigo 26 da LDB do qual destacamos alguns pontos onde existe a não obrigatoriedade da presença nas aulas, são eles: que cumpra jornada de trabalho igual de seis horas ou mais; tendo mais de 30 anos de idade; que estiver prestando serviço militar e que tenha prole (BRASIL, 2010, p. 19).

Porém, ao determinar facultativa a presença não se compreende na totalidade os impactos da Educação Física e Artística “[...] como práticas socioculturais ligadas às dimensões estética e ética do aluno [...]” (BRASIL, 2000, p. 63). Além disso, são espaços oportunos “[...] para se trabalhar a desinibição, a baixa autoestima, a consciência corporal e o cultivo da socialidade” (BRASIL, 2000, p. 63).

Pensar que ela está ali como forma de subsídio para a modalidade é um equívoco, pois ela deve ter um conhecimento próprio a ser discutido. Dessa maneira, os objetivos da Educação Física na EJA buscam promover a inserção dos alunos nas práticas corporais; vivenciar os benefícios advindos da cultura de movimento; compreender o papel do esporte na sociedade atual; utilizar o tempo livre de lazer para resgatar o prazer enquanto fator determinante na saúde e na qualidade de vida (BRASIL, 2002, p. 205).

Além disso, visam a conhecer o próprio corpo para criar hábitos de cuidar de si e capacitar os estudantes para a análise crítica de valores sociais tais como beleza, sexo, raça e gênero. A partir desses propósitos, o documento também indica que três blocos de conteúdos podem organizar o desenvolvimento desse componente, são eles: Esportes, Jogos, Lutas e



Ginástica; Conhecimento sobre o Corpo e Atividades Rítmicas e Expressivas (BRASIL, 2002, p. 208). Estes,

[...] devem estar relacionados ao projeto educativo de cada escola e à especificidade de cada grupo. A característica do trabalho deve contemplar os vários níveis de competência desenvolvidos, para que todos os alunos sejam incluídos e as diferenças individuais resultem em oportunidades de troca e enriquecimento do trabalho. Dentro dessa perspectiva, o grau de aprofundamento estará submetido às dinâmicas dos grupos (BRASIL, 2002, p. 208).

Ancorados nessa assertiva, é preciso compreender que “A inclusão da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos representa a possibilidade para os alunos do contato com a cultura corporal de movimento¹” (BRASIL, 2002, p. 193).

A EJA NO MUNICÍPIO DE NATAL

O estado do Rio Grande do Norte foi privilegiado com inúmeras experiências didáticas na EJA, umas das mais marcantes foi o projeto “De pé no chão também se aprende a ler”, na década de 1960, que dividiu espaço com o Movimento de Educação Básica (MEB), as Escolas Radiofônicas e o método Paulo Freire.

De acordo com os Referenciais Curriculares da EJA (RCEJA) do município de Natal (2008, p. 15), a EJA se estruturou até a década de 1990, com base em parcerias com o governo federal, como exemplos se constituíram os projetos MOBREAL, Projeto *Ascensão* e o Projeto *Saber*. Entretanto, em 1987 foi criado o Programa Municipal de Educação Popular (PROMEP), que teve assessoria do Grupo Veredas do qual Paulo Freire fazia parte e assim direcionou a alfabetização de jovens e adultos.

Passando por algumas mudanças e estruturas diferentes ao longo dos anos, ficou definido pela Secretaria Municipal de Educação (SME), em 22 de junho de 2001, com a Resolução nº 001/01-CME, a EJA denominada de Projeto Acreditar, objetivando “[...] garantir o acesso e a permanência do jovem e adulto na escola, propondo alternativas pedagógicas que viabilizem o ensino aprendizagem” (NATAL, 2008, p. 16).

Em 27 de dezembro de 2011, foi elaborada a Resolução Nº 003/2011 – CME, modificando a estrutura da EJA da Resolução nº 07/2009. Esta ficou dividida em Nível I

¹ Utilizamos o termo cultura de movimento por respeitar conceitos diferentes. Este arvora-se na fenomenologia, entendendo o ser de maneira total em sociedade, onde Kunz (2001) e Melo (2006) nos dão direções dos caminhos teóricos que devemos tomar, já o termo cultura corporal de movimento, compreende-se em outras fontes teóricas.



(anos iniciais), correspondente ao 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental; Nível II (4º e 5º ano); Nível III (6º e 7º ano) e Nível IV (8º e 9º ano).

A resolução aprovada ainda em seu Art. 6º indica que,

Nos Níveis I e II, um professor com formação em Pedagogia ministrará os conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza em 12 horas de aulas presenciais e 5 horas de atividades vivenciais. As disciplinas Artes, Educação Física e Ensino Religioso serão ministradas pelos professores dessas áreas no dia de planejamento dos professores dos níveis I e II (NATAL, 2011, p. 2).

Os níveis III e IV dividiram-se em blocos, agrupando as disciplinas correspondentes ao 2º segmento nos dois semestres letivos. O Art. 8º acrescenta que um bloco será composto por Língua Portuguesa, Língua Inglesa, História e Geografia, enquanto o outro incluirá Matemática, Ciências, Artes, Ensino Religioso e Educação Física, durante um semestre letivo (2 períodos de 10 semanas) (NATAL, 2011, p. 3).

Reafirmando o espaço do professor de Educação Física nessa modalidade, o documento enfatiza a habilitação exigida pela legislação para exercício da função. Além disso, descreve que, preferencialmente, todos os professores que atuarem na EJA tenham o título de especialização na modalidade.

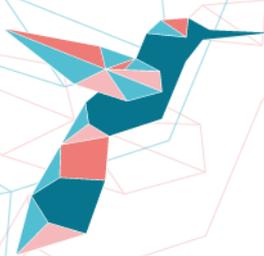
O DESENVOLVIMENTO DAS PESQUISAS

Ao nos debruçarmos sobre a EJA, trabalhamos com duas pesquisas qualitativas, abordando o Estudo de Caso, tentando encontrar respostas para os questionamentos, dentro da temática, que se tornaram geradoras de discussões e reflexões.

Os procedimentos metodológicos permitiram o conhecimento do espaço físico, das atividades diárias de determinada amostra das escolas do município de Natal-RN, a partir das entrevistas realizadas com diretores e professores. No ano de 2011, a amostra *se* situou nas escolas da zona sul (entrevistando 2 professores e uma diretora); já no ano de 2014, as visitas foram ampliadas para outras regiões (entrevistando-se 3 professores e 2 diretores).

Para melhor apresentação deste trabalho, discutiremos os dados obtidos em 2011 e 2014, porém, somente parte do material que foi produto das entrevistas será apresentado.

Em 2011, a rede municipal de Natal atendia a EJA em 28 escolas, dentre as quais identificamos 15 que tinham aulas de Educação Física na modalidade de ensino divididas nas quatro zonas da cidade. Três delas não tinham aulas de Educação Física e as demais não foi possível contactar a partir dos dados fornecidos pela prefeitura municipal de Natal-RN



(www.natal.rn.gov.br), onde os contatos não correspondiam à instituição mencionada ou não atenderam às inúmeras tentativas de contato telefônico.

Devido ao fato de dispor-se de uma única bolsista para coleta de dados o projeto ainda teve como dificuldade de apanhado destas informações, o acesso difícil às regiões periféricas e as greves que paralizaram as aulas impedindo visitas a todas as escolas para coleta dessas informações dentro do plano de trabalho e cronograma investigativo determinado.

Em 2014, o número de instituições atendendo a essa modalidade teve um decréscimo e passou a ser de 25 escolas no município, divididas da seguinte forma: zona sul (3), zona leste (1), zona oeste (11) e zona norte (10), nas quais os gestores afirmaram que todas as unidades possuíam aulas de Educação Física normalmente. Apesar de novamente contarmos com uma única bolsista, a aluna que atuou no projeto conseguiu visitar 15 escolas de várias regiões da cidade.

PRÁTICA PEDAGÓGICA

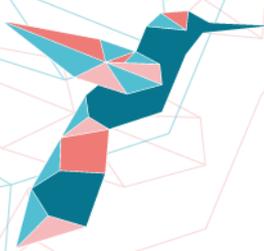
Os primeiros dados obtidos pelo projeto levam a colocar como ponto de discussão o direcionamento do componente curricular em questão neste trabalho. Assim, a forma como a Educação Física vai sendo direcionada nas escolas parece convergir em alguns aspectos e divergir em outros ao comparar as amostras de 2011 e 2014.

Em relação aos conteúdos trabalhados, podemos perceber que no ano de 2011 não havia concordância nos discursos das duas entrevistas feitas aos professores, ambos divergiam em relação ao aspecto metodológico:

“Qualidade de vida, alimentos saudáveis, cuidado com o corpo, consciência corporal, postura, exercícios. Importância dos exercícios, qualidade de vida versus caminhada [...] Como perder peso dependendo da alimentação [...] respiração, higiene ambiental e corporal. Corpo, mente e espiritualidade. Sedentarismo. Obesidade e seus cuidados” (Professor x; 2011).

“Os conteúdos normais da disciplina: modalidades esportivas, jogos, eles se adaptam muito bem. A diferença é o público, uns gostam mais de uma coisa e outros de outra. Por exemplo, os idosos gostam de uma aula mais intimista, com exercícios de alongamento de maneira recreativa, já os mais jovens preferem os esportes em si.[...] Não fico no treinamento esportivo, não dá. O foco são as habilidades, coordenação, equilíbrio, de maneira descontraída e recreativa” (Professor y, 2011)

Em contrapartida das questões centralizadas na qualidade de vida, encontramos conteúdos mais comuns dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2007, p. 35), tais como os jogos. Esses resultados nos permitiram inferir que seria necessário dar subsídios aos



professores dessa modalidade para que o planejamento fosse mais coerente numa discussão coletiva em detrimento de uma atuação mais individualista de cada profissional.

Porém, no ano de 2014, o que podemos perceber são os mesmos aspectos sem avanços expressivos, com o acréscimo das metodologias mais conservadoras em evidência:

“Eu trabalho normalmente com aulas teóricas dentro do conteúdo dos PCN’s de educação física e com aulas práticas, temos aulas de vídeos e de informática com eles [...] Nas aulas práticas eles gostam muito de jogar bola e sempre vêm para a aula com o objetivo de desopilar um pouco, pois como enfrentam um dia inteiro de trabalho encontram nas aulas isso, eles sempre me cobram uma partida de futebol, vôlei que levam eles a se divertir um pouco na quadra”(professor y, 2014).

“Dou aulas teóricas que fazem parte do currículo e aulas práticas que são basicamente o futebol, queimada, um pouco de vôlei, trabalhando apenas os fundamentos, já que são 50 minutos de aula não dá tempo organizar a quadra e colocar a rede” (Professor x, 2014).

Tais depoimentos nos fazem refletir se de fato o componente curricular consolidou-se o mínimo que seja ou acabou retrocedendo, limitando as vivências de seus alunos às manifestações corporais já conhecidas e mais popularmente conservadas na escola.

Essa forma de contextualizar a Educação Física parece ser justificada por um dos entrevistados pela própria compreensão dos alunos diante do componente curricular, afirmando que “[...] eles não aceitam uma metodologia diferente, a visão que eles têm da Educação Física é a de Calistenia, aquela lá do passado” (Professor z, 2014).

Contentar-se com o fato de que as aulas não conseguirão mudar o que está predeterminado é assumir a descrença na própria atuação profissional. Embora seja um tanto contraditório, é evidente que mesmo contagiados por incertezas e descontentamentos (remuneração, carga horária de trabalho, evasão dos alunos), em alguns momentos, esses educadores despertam com a esperança de modificar a realidade.

Isso se dá através de ações que objetivam proporcionar vivências diversas para os alunos, como o exemplo do professor citado anteriormente que, ao desafiar-se, trabalhou com uma temática abordando aspectos da nutrição, do conhecimento sobre o próprio corpo, numa perspectiva ampliada, na qual incluiu elementos de incentivo aos alunos na permanência dos estudos. Segundo ele, “[...] a qualidade de vida foi trabalhada com o pessoal de idade mais avançada, depois que viram que a coisa foi ficando boa, o diretor abriu para as outras turmas e com isso terminei ficando com todas as turmas da escola” (Professor z, 2014).



Esse professor permitiu-nos observar claramente o transcender da prática pedagógica da sala de aula para outros campos de aprendizado, como a própria vida cotidiana e os valores atitudinais da cidadania. Em seu depoimento ele afirma: “Eu digo muito para meus alunos que se eles permanecerem, porque é uma luta para eles permanecerem e existe muita evasão, eles não serão as mesmas pessoas, e eles ficam me questionando por que e eu explico que é porque a educação transforma a vida das pessoas” (Professor z, 2014).

Em síntese, os professores precisam de incentivos para perceber que cada pequena experiência é a mais sublime expressão de sobrevivência da Educação Física na EJA. Aqueles que se permitem ampliar o leque de possibilidades das aulas comprovam a importância dessa disciplina. Principalmente quando há a interdisciplinaridade com respeito à autonomia de cada componente no contexto maior do currículo escolar.

Nota-se que a evasão é algo evidente na realidade deles e que através da permanência haverá a mudança, pois a complexidade do aprender e a afetividade desenvolvida com os alunos provocam o desenvolvimento e os instiga a continuar. E essa deve ser uma preocupação do professor, afinal, “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente a permanência do hoje” (FREIRE, 1996, p. 143).

Assim, a partir das dificuldades apresentadas pelos professores, entendemos melhor “[...] a questão da falta dos alunos, pois eles faltam muito e existe uma grande evasão dos alunos. Eu nunca havia trabalhado com EJA, é a primeira vez e raramente as turmas estão cheias” (Professor x, 2014).

Com isso, as propostas acabam por se adaptarem à realidade de cada contexto, principalmente à frequência diária de cada sala de aula. Pois, segundo um dos professores entrevistados: “A evasão, as diferenças de faixa etária também complicam um pouco, o horário que eles já vêm cansados. Então as aulas têm que ser bem moderadas, muito mais explicativas e informações do que práticas” (Professor X, 2011).

A partir deste trecho, conseguimos identificar na fala deste entrevistado outra questão bem recorrente no cotidiano escolar: a relação teoria e prática. Sendo um elemento de fundamental importância, vale ressaltar que a Educação Física historicamente esteve atrelada à cultura esportiva e à exaltação ao corpo belo, esses elementos são difíceis de serem desvinculados desse componente na escola até os dias atuais.



Logo, pensar que ela cansa e que não é possível assistir aula devido a isso é negar que existem outras manifestações da cultura de movimento e somente podem ser apresentadas durante o período letivo as temáticas que se desdobrem do esporte ou do esforço físico.

Contudo, o que nos deixa mais preocupados é como o ensino-aprendizado se organiza nessas relações. Pois, como apontou este outro professor, “A maior dificuldade é com relação às faltas, eles não são assíduos, muitos trabalham, têm filhos e às vezes temos que ajustar as notas” (Professor y, 2014).

Não distante dessa realidade, num panorama do ano de 2011, percebíamos também que os conteúdos não tinham continuidade, buscavam atender não somente a Educação Física mas as atividades mais gerais da escola. “[...] a professora faz apresentações principalmente nas datas comemorativas na quadra ou em alguns outros espaços da escola, por exemplo, no São João, eles apresentam a quadrilha, trabalhando os temas na sala de aula (Diretora X, 2011).

E nessa organização não era possível sistematizar os conteúdos, do mesmo modo, percebe-se esse entrave no desenvolvimento de aulas mais significativas no ano de 2014. Pois os professores não conseguem definir (ou materializar), em meio a tantas demandas, o conhecimento pedagógico com uma continuidade lógica.

Nos ancorando em Melo (2006, p. 189), percebemos que essa Educação Física mais pluralizada onde os alunos podem vir a se apropriar dos conhecimentos será conquistada não em uma única aula, mas em um processo gradativo de aprendizagem, ou seja, na sistematização.

Buscando aporte para compreensão desses fenômenos, os professores necessitam atender a uma demanda emocional, educativa e operacional. Esta última deve ser passível de crítica mais ferrenha, pois os alunos só passam para o nível seguinte se aprovados no anterior; dada a baixa frequência e todos os fatores que a justificam, até mesmo a própria lei. Assim, é permitido muitas vezes avançar sem ter vivenciado os conhecimentos necessários para o entendimento da Educação Física como articuladora das manifestações da cultura de movimento.

Sendo uma marca registrada e unanimidade nas escolas que atendem EJA, a Educação Física se vê refém de sua própria prática pedagógica legitimada no currículo. Seguindo nesse caminho fica difícil superar as mazelas, os preconceitos e as dificuldades relatadas pelos profissionais. Entretanto, ainda existem formas de se pensar a EJA e a Educação Física por



meio de experiências pontuais que podem se tornar constantes e constituírem o futuro de uma Educação Física consolidada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao delimitarmos o campo de pesquisa na cidade de Natal-RN e como material de discussão os registros das pesquisas que o investigaram em 2011 e 2014 percebemos inúmeras questões que precisam ser melhor elaboradas para o fortalecimento da modalidade.

Antes os profissionais se contradiziam quanto a forma de desenvolver (planejar) a disciplina de Educação Física e na aplicação dos planejamentos em diálogo com as demais atividades da escola, principalmente, ao ter que lidar com a evasão, a falta de incentivo para retornar, de fato, ao espaço escolar.

Desse modo, adotaram frentes de trabalho que acreditavam traçar o perfil de seu alunado. Estas, ora perspectivavam a qualidade de vida e outrora os conteúdos indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (2008) e no instante em que dialogavam de modo interdisciplinar indicavam que a identidade da Educação Física não era reconhecida, ela se encobria para dar voz às datas comemorativas, festividades sem que a disciplina se apropriasse desses acontecimentos como parte de seu planejamento efetivamente.

Por muitas vezes os entrevistados afirmaram que os alunos chegavam cansados e que por isso as aulas não poderiam ser muito intensas. Em 2014, esse discurso permanece, porém, experiências que buscam mudar essa visão conservadora começam a ganhar espaço, timidamente.

Desse modo, as novas possibilidades que surgem nas aulas, mas não tendo muita sustentação ou continuidade, representam o início de alguns processos que tendem a fortalecer a área cada vez mais. Indicamos como sendo o mais urgente desses processos a sistematização do conhecimento na EJA.

Quanto ao preconceito equivocado com o componente curricular Educação Física na EJA percebemos que este é um fator recorrente, por isso, não podemos continuar participando de reforços a esta postura que acabam por limitar o aprendizado, logo é preciso manter-se vigilante dos processos pedagógicos de modo constante.

Com isso, inferimos que os conhecimentos para a Educação Física na EJA no município de Natal-RN, a partir deste estudo, têm caminhos distintos que ganham força com a temática qualidade de vida, nutrição e conhecimento do próprio corpo.



Apesar de indicarem certa relevância aos esportes mais conhecidos como o vôlei, futebol e atividades práticas nessa perspectiva, percebemos que os professores têm potencial, todavia necessitam de maior suporte e incentivo para promover novas experiências ao alunado. Conquistando a sistematização, a interdisciplinaridade e o processo de ensino-aprendizado de modo significativo.

Como perspectivas, apresentam-se a formação inicial e continuada, com certa urgência. Ao nos depararmos com a realidade do curso de Educação Física (licenciatura) da UFRN, percebemos que não tem uma disciplina específica para a Educação de Jovens e Adultos em seu currículo, diferentemente dos demais níveis como Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

Para além da graduação, pensar que a profissão exige certeza de ser inacabado para atuar esta discussão deve ser constante. Porém não escutamos relatos de participação em especialização em EJA com frequência. Apesar de ser uma recomendação do município (aprovada em resolução), no ano de 2011, alguns professores participaram da que foi promovida pelo município, mas com o passar dos anos os discursos foram sendo modificados.

Neste intento, abrem-se perspectivas positivas para esse componente curricular, merecendo destaque ainda maior pela pouca discussão da temática no universo acadêmico. Logo, problematizar estratégias metodológicas se faz necessário, de imediato.

Questioning the physical education in youth and adult education of Natal-RN city

ABSTRACT

The paper discusses the pedagogical possibilities of physical education classes in the Youth and Adult Education (EJA), from two scientific research surveys (2011 and 2014) developed at the Federal University of Rio Grande do Norte that investigated the pedagogical knowledge that component course in adult education. Using the case study, interviews were conducted with teachers and principals of municipal schools in Natal, Brazil that offered this type. We conclude that in the period of this research, the EJA had similar problems, such as avoidance and lack of systematization. In addition, we infer that strengthening the EJA is based on everyday teaching experiences that even occasional mean the constant questioning of this type.

KEYWORDS: *Physical Education; Youth and Adult Education; School*



El cuestionamiento de la educación física en la juventud y la educación de adultos condado de

Natal-RN

RESUMEN

El documento analiza las posibilidades pedagógicas de las clases de educación física en la EJA, a partir de dos encuestas de investigación científica (2011 y 2014), desarrollado en la UFRN, que investigó el conocimiento pedagógico que componente curso de educación de adultos. Utilizando el caso de estudio, se realizaron entrevistas con los maestros y directores de escuelas municipales en Natal-RN que ofrecían este tipo. Llegamos a la conclusión de que en el período de esta investigación, la EJA tenía problemas similares, como la evitación y la falta de sistematización. Además, se infiere que el fortalecimiento de la EJA se basa en experiencias de enseñanza de todos los días que incluso ocasional significan el cuestionamiento constante de este tipo.

PALABRAS-CLAVES: Educación Física; Juventud y Educación de Adultos; La Escuela

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio, 2000.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)].

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. 43 p. (Série Legislação, n. 64).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 96p.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

LEITE, S. A. da S. Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos EJA. In: LEITE, Sérgio Antonio da Silva (Org.). *Afetividade e Letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA)*. São Paulo: Cortez, 2013.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; NETO,



**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

Molina Silva. *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Ed. Universitária/UFRGS/Sulina, 1999.

NATAL. Conselho Municipal de Educação. *Resolução 003/2011 Estabelece normas sobre a Estrutura, Funcionamento e Organização do trabalho pedagógico da Educação de Jovens e Adultos nas unidades de Ensino da Rede Municipal de Natal/RN, alterando a Resolução nº 07/2009*. Disponível em: <https://www.natal.rn.gov.br/sme/paginas/ctd-428.html>
Acesso em 03 abr 2015.

SANTOS, L. A. M. A Educação física como componente curricular: o que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido? In: SCHNEIDER, O. *et al.* (Org.). *Educação física, esporte e sociedade: temas emergentes*. São Cristóvão: Editora da UFS, 2008, p. 73- 86. V. 2.