

A FORMAÇÃO INICIAL PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Rosa Malena de Araújo Carvalho

Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, rosamalena@id.uff.br

Identificando a educação física como prática pedagógica que se caracteriza pelo e com o escolar, considerando que tem o corpo e as práticas corporais como objetos de estudos, questionando os interesses que impedem sua inserção efetiva nas escolas e, com objetivo de qualificar essa docência na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, apresentamos pressupostos que fizeram iniciar elemento curricular na Licenciatura do Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense. Ao compartilhar o processo em momento inicial do desenvolvimento, dialogando com Geertz, Kohan, Juliá, Soares, Paiva, Coletivo de Autores, Masschelein e Simons, dentre outros, nossas argumentações destacam a educação física que se faz no escolar pela cultura corporal e, a Educação de Jovens e Adultos um princípio ético, na defesa da educação como direito da vida em sociedade. Movimentos que direcionam olhar para o conjunto do trabalho docente e a escola como tempo e espaço privilegiado para a formação - inicial e continuada - de Professores e Professoras.

Palavras-chave: Educação física escolar; Cultura Corporal; Educação de Jovens e Adultos.

Introdução

A vida é pouca
a vida é louca
mas não há senão ela [...]
O homem está preso à vida e precisa viver
o homem tem fome
e precisa comer
o homem tem filhos
e precisa criá-los
Há muitas armadilhas no mundo e é preciso quebrá-las
("No mundo há muitas armadilhas" poesia de Ferreira Gullar)

Percorrendo trabalho docente pela perspectiva crítica da educação, indagamos como a prática pedagógica educação física é desenvolvida com e nas escolas públicas. Situando essa questão na Educação de Jovens e Adultos (EJA), através de diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão, identificamos o quanto essa Modalidade da Educação encontra-se fragilizada para promover uma escolarização que seja plena do direito à educação – o que materializa, entre outros aspectos, a negação e o afastamento das expressões e movimentos corporais nesse processo de escolarização.

Essa avaliação subsidiou a criação e execução da disciplina “Educação física escolar e Educação de Jovens e Adultos”. Aqui, ao colocarmos em discussão essa experiência formativa recém-iniciada na formação inicial dessa prática pedagógica na Modalidade (BRASIL, 2000),

reconhecemos que isso significa desafios de inúmeras naturezas: a identificação da educação física como elemento curricular, que tem as especificidades próprias de fazer-se no escolar; a EJA como modo específico da educação básica acontecer e; como a presença dos diversos saberes, tempos e espaços vêm acontecendo nessa Modalidade.

A formação docente desenvolvida pelo Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense, em campus localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, prioriza a organização dessa prática pedagógica e sua inserção no escolar. Essa Licenciatura

(...) se contrapõe a uma concepção que limita o processo pedagógico ao aprimoramento de gestos motores alienantes e descontextualizados. Assume um novo paradigma para o trabalho no âmbito escolar e, dessa forma, valoriza as múltiplas possibilidades da cultura corporal de movimento e se compromete com processos educativos articulados com as dimensões estéticas, éticas, políticas e sociais (TERRA; COPOLILLO; MUNIZ; CARVALHO; ABOUD, 2015, p. 116)

Nesse contexto, no ano acadêmico de 2017, após o desenvolvimento, por quase uma década, de pesquisas e diversas ações acadêmicas que objetivam aproximar essa área da Modalidade EJA, iniciamos elemento curricular na formação inicial. Apresentando e colocando em discussão os pressupostos desse processo, pela perspectiva da *cultura corporal* (COLETIVO DE AUTORES, 2014), a educação física considera o corpo e as práticas corporais como produtos e produtores dos contextos, os tomando como objetos de estudos. No envolvimento atento com esses conhecimentos, os alunos poderão perceber aspectos que também são da história, da filosofia, da antropologia, do artístico etc. O que requer um tratamento pedagógico desses conteúdos, possibilitando contribuir para que os alunos não fiquem restritos ao que “gostam”, “sabem” ou “acham” importante, mas compreendam os significados sociais das narrativas inscritas e escritas pelos e com os corpos (GEERTZ, 1988; DAOLIO, 1995; NAJMANOVICH, 2001; GALLO, 2008, dentre outros).

O que significa questionar a obviedade com que, em geral, essa prática pedagógica é abordada, nos convocando a qualificar e caracterizar sua inserção no escolar - por isso, a ideia de escola como aquela que “oferece o formato (ou seja, a composição particular de tempo, espaço e matéria, que compõe o escolar) para o tempo-feito-livre, e aqueles que nele habitam literalmente transcendem a ordem social (econômica e política) e suas posições (desiguais) associadas” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 29).

O que também é uma pista para entrar nas singularidades da EJA – afinal, em um escolar tão previsto para as crianças e para um processo pedagógico que se configura como fluxo contínuo, como perceber as necessidades dos jovens e adultos que têm suas trajetórias escolares interrompidas, descontínuas ou iniciadas tardiamente? Nesse movimento, na afirmação do direito à

educação, a EJA é um convite ao aspecto ético dessa assertiva, pois “envolve, inelutavelmente, a condição democrática, valor assumido pelas sociedades contemporâneas em processos históricos de luta e conquista de igualdade entre os seres humanos” (PAIVA, 2005, p. 01).

Ao dialogar com as especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nessa perspectiva, somos convidados a superar o caráter instrumental e compensatório na escolarização e, a pensar na efetivação da educação permanente, em movimento que colabore com a efetivação de uma sociedade em que esses aspectos sejam imprescindíveis.

Para nós, então, a formação de professores faz parte desse processo.

Metodologia – em prol de uma Educação Física que se faça no/com o escolar

(...) Para ser grande
sê inteiro: nada Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa
Põe quanto és
No mínimo que fazes
Assim em cada lago a lua toda Brilha,
porque alta vive (...)

(Ode de Ricardo Reis, heterônimo de Fernando Pessoa)

Percebendo que a heterogeneidade é marca da EJA, a qual é constituída por homens, mulheres, adolescentes, idosos, pessoas que iniciam a escolarização, outros que voltam, colocamos em xeque os processos educacionais encaminhados por consenso e homogeneidade (como a constituição de turmas por alunos e alunas da mesma idade cronológica; mesmo desempenho acadêmico etc; indicam). Questionamos, portanto, as tentativas, direcionados à EJA, em “regularizar” a “distorção idade-série escolar” – as quais sinalizam o quanto o homogêneo ainda é referência e objetivo. A predominância dessa lógica gera inúmeras dificuldades, como não entender as singularidades dos educandos da EJA e, a não criação de parâmetros que organizem as diversas formações docentes para esse público discente. O que aumenta a responsabilidade das Universidades diante dessa Modalidade.

Nesse movimento, destacando a educação física escolar, a cultura corporal (anteriormente mencionada) é elemento caracterizador dessa prática pedagógica, que hoje procura se constituir com e no escolar. Por isso, estar com/na EJA é desejar contribuir com o direito ao estudar – como uma questão pública, em que as Universidades assumam seu compromisso (SOARES, 2002). No processo por nós iniciado, o elemento curricular “Educação Física Escolar e Educação de Jovens e Adultos” aproxima os graduandos da histórica da EJA no Brasil, em movimento que os formem para os desafios colocados pelas especificidades da Modalidade, caracterizando as relações entre

educação física e o processo ensino-aprendizagem desenvolvido na EJA. Para isso, além das leituras, integra visita a espaços educativos com educação física na Modalidade e produção de materiais, oficinas, encontros que potencializem essa relação.

Nesse sentido, a formação não se orienta por competências e habilidades parciais, mas um convite a considerar diversas formas para expressar e realizar diferentes práticas corporais criadas ao longo da história (COLETIVO DE AUTORES, 2014). Correlacionar e dialogar educação física com o cotidiano escolar da Modalidade requer compreender a especificidade dessa prática pedagógica com as características do escolar – e a EJA traz demandas próprias.

Dialogar dessa maneira, com os graduandos e graduandas, trazendo a perspectiva de relacionar gestos pedagógicos com a ampliação democrática - como atenção e cuidados com o mundo -, fez eleger a pesquisa no/do/com os cotidianos, como exercício de experiência. Podem, então, as ações pedagógicas significar essa atenção? O que é necessário para isso? Nesse caminhar – e não metodologia como técnica, sem vida, apenas adequando-nos aos instrumentos -, a pesquisa como experiência (não como verdade) requer atenção, abertura e, guiados/as pelo “que faço aqui”, mergulhar a atenção, com a delicadeza de quem quer viver a intensidade desse momento, não ficando nele, mas abrindo/tecendo caminhos. Intensidade que move para encontrar as palavras que expressem, sem fechar, escrevendo para alguém, para qualquer um, pois “hablar desde la experiencia y para la experiencia consiste, exclusivamente, en decirle algo a alguien, como igual, y no como alumno, no como alguien al que hay que explicarle alguna cosa o convencerle de alguna cosa”¹ (LARROSA, 2010, p. 115).

Ao trazer as diretrizes do processo de criação e desenvolvimento de um elemento curricular, nesse texto, é também nos colocarmos em questão. Essa forma de pesquisa faz destacar a relação Universidade-Escola, colocando o escolar, a formação docente, a forma de fazer pesquisa e sua implicação com a vida, sua potência, sua vitalidade. Isso indica que questionamos as duas ideias mais presentes nessa relação: uma que identifica os professores universitários, suas ações pedagógicas de extensão, ensino e pesquisa como “salvadoras”, “inovadoras” dos problemas encontrados nas escolas e; a outra é aquela que desconfia de toda e qualquer aproximação Escola Universidade e vice versa.

Certeau (2014), Domingo y Lara (2014), Oliveira (2004) e Sacristán (2000) são alguns dos autores que auxiliam a pesquisar com/nos/dos cotidianos, nos ensinando que falar em pesquisa

¹ “falar desde a experiência e para a experiência consiste, exclusivamente, em dizer algo a alguém, como igual, e não como aluno, não como alguém que há que explicar-lhe alguma coisa ou convencer-lhe de alguma coisa” [tradução nossa].

com/nos cotidianos escolares não é o mesmo que falar sobre – e por isso entendemos os professores e as escolas que rejeitam a presença dos professores e estudantes universitários. Defendemos e realizamos, portanto, ações pedagógicas – como o pesquisar integrando o exercício docente – para aprender mais, em movimento que qualifique e caracterize o escolar como tempo de suspensão do previsto, como argumentam Masschelein e Simons (2014).

Resultados e Discussão - em fase inicial

Eu apenas queria que você soubesse
Que aquela alegria ainda está comigo
E que a minha ternura não ficou na estrada
Não ficou no tempo presa na poeira (...)

(Trecho da música “Eu apenas queria que você soubesse”, de Gonzaguinha)

Em seu terceiro semestre de execução, ocorre de forma optativa para a licenciatura em educação física e eletiva para outras licenciaturas. Os quatros tempos semanais foram organizados para acontecer em um encontro presencial (sextas-feiras), para facilitar visitas à unidades escolares (como o CREJA – Centro de Referência da Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro) e outros espaços educativos (nesse semestre, em maio realizamos uma oficina na Casa da Ciência da UFRJ, para alunos e alunas da EJA). Nos encontros que ocorrem no Instituto de Educação Física, são privilegiadas discussões coletivas; oficinas; leituras de textos/imagens; diálogo com diversas experiências de cotidianos escolares; construção de planos de aulas e materiais pedagógicos.

Contando com uma monitora pela primeira vez, a média de alunos tem sido de quinze à vinte inscrições por semestre, com presença de graduandos que variam entre 3º e 7º períodos da licenciatura em educação física. Além desses, até o momento, participaram alguns da pedagogia e da sociologia, em fase final do curso. Essa aproximação contribui para constituir as diversas práticas pedagógicas, as quais não se fazem por elas mesmas (JULIÁ, 2002), necessitando dialogar com outros sujeitos e elementos curriculares, em movimento que intensifique as características do escolar e do trabalho coletivo. Desse convívio, identificamos o quanto os conteúdos da educação física escolar (ginásticas, danças, jogos, lutas, brincadeiras, atividades aquáticas), em geral, são percebidos de forma utilitarista, ou seja, apenas um meio para favorecer a aprendizagem dos conteúdos de outras áreas. Nas discussões para compreender essa dinâmica, surgem: a função propedêutica da educação (no qual o “preparar para” está impregnado); o desconhecimento dos significados sócio históricos das práticas corporais e; a necessidade de entendermos melhor o que

chamamos interdisciplinar, nos encontros e articulações entre os diferentes campos do conhecimento.

Dos objetivos iniciais traçados, percebemos que estamos fortalecendo a compreensão, mais aprofundada, da educação física escolar – pois, o campo da educação física é amplo, mas a dinâmica dessa disciplina direciona a atenção para a atuação no escolar. Os licenciandos também destacam sua surpresa em identificar o sentido social que existe nos estudos e no cotidiano da educação básica, especialmente na EJA. E, a importância e a responsabilidade que é trabalhar com/na Modalidade.

Esses resultados também aparecem nos projetos de iniciação à docência, pesquisa e extensão em que a EJA torna-se o foco. O que levou - durante debate relacionado ao ajuste curricular que a licenciatura em educação física sofrerá a partir do segundo semestre de 2018 - a modificar o caráter dessa disciplina, a qual passará a ser obrigatória, sendo oferecida no 7º período.

Esse resultado interno, bem sucedido, reforça a responsabilidade das Universidades diante da formação e, ao mesmo tempo, torna importante indagar e revelar “quais são as bases teóricas que fundamentam os processos formativos dos educadores de jovens e adultos” (SOARES; PEDROSO, 2016, p. 260). Por isso, colocar essa experiência em discussão torna-se importante.

Conclusões - pistas para Formação inicial de Professores para a EJA

Não mexe comigo,
que eu não ando só.
Eu não ando só,
que eu não ando só.
Não mexe não! (...)

(Trecho da música “Carta de amor”, de Maria Bethânia)

Caracterizar e qualificar uma prática pedagógica na formação inicial, atentos ao escolar, significa reconhecer as singularidades desse elemento curricular no conjunto da organização do trabalho docente. Ao realizar isso em uma licenciatura em educação física, convidando e convocando os graduandos para a EJA significa reconhecer a importância social da escolarização diante das desigualdades em que grande parte da população brasileira se encontra. Como exemplo, o PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), realizado em 2014 pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e divulgado em 2015, traz o dado de que 8,3% da população

brasileira é analfabeta absoluta – o que significa pouco mais de 13 milhões de habitantes, em um universo de 203 milhões brasileiros.

Ao questionarmos esses dados em pleno século XXI, também identificamos que na formação de professores a educação de adultos pouco aparece. Com exceção da Pedagogia, é uma discussão pouco existente (ou inexistente) nas demais formações de professores. Junto com isso, diversos projetos acadêmicos revelam que a maioria dos docentes que iniciam sua prática pedagógica na EJA não conhece as características dessa Modalidade. O que significa que esse/a professor/a, ao exercer atuação nessa modalidade da educação, coloca em atuação o que mais está impregnado em sua formação. Com nenhuma preparação específica para lidar com esse público, acabam reproduzindo um tratamento didático semelhante às demais situações da educação básica – muitos Professores/as de educação física fazem parte dessa realidade. Mas, o que exercita, em sua formação inicial, que o/a possibilite desenvolver a prática pedagógica em benefício do aluno e do objeto de estudos que os unem?

Nesse processo, a necessidade de entender melhor quem são os alunos da EJA, na perspectiva de superar a ideia de que “já passou da fase de aprender” - pois isso é negar o que o aluno conhece e desmotivá-lo a estar no espaço escolar. O que não é fácil, em uma sociedade que, de maneira geral, conhece o tempo como soma linear do passado, presente e futuro. Já o tempo abordado como relação, com intensidade, provoca a pensar nas práticas sociais que estão intimamente ligadas aos tempos fixos, imóveis. Questionar isso é desejar provocar rupturas em algumas ideias dominantes e, nesse processo, criar novas possibilidades, inaugurando novos começos, infâncias dos acontecimentos (KOHAN, 2007). Em relação à educação física, identificamos dificuldade em sairmos dos tempos, espaço e ideias fixas. Em diversos momentos, o contexto escolar pede o chamado “quadrado mágico” (as quatro práticas corporais dominantes: vôlei, futebol, basquete e handebol), quando alunos e Professores de outras áreas também reforçam essa lógica hegemônica, ao reconhecerem (muitas vezes pressionando) a existência exclusiva dessas práticas corporais, de forma esportivizada.

Mas, na esteira de um “pensamento da educação que seja, ao mesmo tempo, libertação do passado e abertura do porvir” (LARROSA, 2001, 285), as formações docentes podem auxiliar a desnaturalizar a vida – o que inclui as questões acima mencionadas e o pensamento da chamada *aptidão natural*², o qual ainda tem muita força e está presente na sociedade como um todo. Nas

² Segundo Chauí (1995), justificando a competição e concorrência entre os indivíduos, Spencer (filósofo) aplicou a teoria biológica de Darwin à sociedade, onde os mais “aptos” são naturalmente superiores aos outros.

escolas, muitos adolescentes têm *vergonha* de expressarem-se corporalmente por não dominarem movimentos e gestos “esperados”, “aceitáveis”, “corretos”; muitas meninas acham-se *naturalmente* inferiores aos meninos, por não apresentarem o mesmo nível de habilidade motora; os com necessidades educativas especiais acham *normal* não serem incluídos nas aulas em que são exigidos movimentos corporais; etc. *Cientificamente, pedagogicamente, politicamente* vai-se, em nosso cotidiano, afirmando a superioridade de uns sobre outros, como se houvesse apenas uma única forma de sentir e pensar a vida.

O que auxilia a negar o lúdico, processos criativos e criadores, a diversão e outras ações docentes que fortaleçam uma educação física que contextualize as práticas corporais; que valorize as histórias e marcas corporais dos alunos; com predominância de aulas inclusivas. O processo, então, não é simples, mas movidos pela ideia de pensar nas características da EJA, a Educação Física pode fazer parte dessa realidade, ao questionar a lógica dos corpos “sarados”, do desejo pela “eterna juventude”, dos movimentos e gestos “perfeitos”. Nesse encaminhar, os cotidianos escolares são espaços e tempos para possibilidades e liberdades, identificando e realizando nossas relações com o mundo. O que significa que

É evidente que sempre falamos de um lugar social e político e dele saem nossas convicções. Mas elas não são as únicas e nem as mais verdadeiras, são apenas *nossas*, e se tivermos competência para lidar com elas perante nossos alunos, talvez eles venham a aderi-las um dia, não porque são verdades absolutas, mas porque dizem mais e explicam mais sobre a Educação Física e o mundo (COLETIVO DE AUTORES, 2014, p. 179)

Movimento que solicita formação permanente, vivida como busca e agenciamento constante, procurando reunir e atravessar elementos e conjuntos cada vez mais abrangentes, integrando diferentes saberes e sujeitos. Na disciplina em questão, a intergeracionalidade já se revela como uma das grandes preocupações dos futuros Professores e Professoras. Para pensar esse e outros desdobramentos, fundamental será dialogar no V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, através do grupo de trabalho “Didática e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores”.

Referências citadas:

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA**. Brasília: CNE/CEB, Parecer 11/2000.
- CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano**. 22ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2ª edição revista; 3ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2014.

DAOLIO, Jocimar. **Da Cultura do Corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DOMINGO, José Contreras y LARA, Núria Perez. **Investigar la experiencia educativa**. Madrid: Ediciones Morata, 2014.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: **Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2008.

GEERTZ, Clifford. **Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

IBGE. **PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Realizado em 2014 pelo e divulgado em 2015. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94935.pdf>

JULIÁ. Disciplinas Escolares: objetivos, ensino e apropriação In LOPES & Macedo. **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-71.

KOHAN, Walter. **Infância, estrangeiridade e educação – ensaios da filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LARROSA, Jorge. **Habitantes de Babel – políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Herido de realidade y em busca de realidade. Notas sobre los lenguajes de la experiencia. In CONTRERAS DOMINGO, José; FERRÉR, Nuria. (Comps). **Investigar la experiencia educativa**. Madrid, Espanha: Ediciones Morata, 2014, p. 87-116.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola – uma questão pública**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NAJMANOVICH, Denise. **O Sujeito Encarnado – questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Inês. **Currículos praticados**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. (Org) **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, 2004b.

PAIVA, Jane. **Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos**. / Caxambu, RJ: 29ª reunião anual da ANPEd / GT n. 18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas

SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3ªed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leôncio; PEDROSO, Ana Paula. **Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades**. Educação em Revista|Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 251-268 |Outubro-Dezembro 2016.

TERRA, Dinah; COPOLILLO, Martha; MUNIZ, Neyse; CARVALHO, Rosa Malena; ABOUD Sérgio Princípios da prática pedagógica do curso de Licenciatura em educação física. In ANDRADE, Everardo (org). **A formação de professores pela mão dos formadores: política, currículo e cotidiano nas licenciaturas da UFF**. Niterói: EdUFF, 2015, p. 111-130.