



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Campus de São Carlos - SP

SAMARA OLIVEIRA BRASIL

**MEMÓRIA E RESSIGNIFICAÇÃO DO CORPO NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS: jogos, danças e brincadeiras**

SÃO CARLOS - SP

2023

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



SAMARA OLIVEIRA BRASIL

**MEMÓRIA E RESSIGNIFICAÇÃO DO CORPO NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS: jogos, danças e brincadeiras**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física
Anos Finais do Ensino Fundamental

Orientadora: Professora Doutora Yara Aparecida Couto

SÃO CARLOS - SP
2023



Brasil, Samara Oliveira

Memória e resignificação do corpo na educação de jovens e adultos: jogos, danças e brincadeiras / Samara Oliveira Brasil -- 2023.
181f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Prof. Dra. Yara Aparecida Couto
Banca Examinadora: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos, Prof. Dr. Antônio Carlos Vaz
Bibliografia

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Cultura Corporal . 3. Jogos, danças e brincadeiras . I. Brasil, Samara Oliveira.
II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(Sin)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Samara Oliveira Brasil, realizada em 13/03/2023.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Yara Aparecida Couto (UFSCar)

Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos (UFSCar)

Prof. Dr. Antônio Carlos Vaz (UNICSUL)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.

SAMARA OLIVEIRA BRASIL

**MEMÓRIA E RESSIGNIFICAÇÃO DO CORPO NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS: jogos, danças e brincadeiras**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física
Anos Finais do Ensino Fundamental

Orientadora: Professora Doutora Yara Aparecida Couto

Data da defesa: 13/03/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Yara Aparecida Couto
Universidade Federal de São Carlos

Membro Titular: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos
Universidade Federal de São Carlos

Membro Titular: Prof. Dr. Antônio Carlos Vaz
Universidade Cruzeiro do Sul

Local: Universidade Federal de São Carlos
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, UFSCar
Campus São Carlos-SP

DEDICATÓRIA

Aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos com quem tanto aprendi!

Muito Obrigada!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Sandoval e Helena pelos esforços em oferecer o melhor para nós e pelo exemplo de força e resistência.

Às minhas irmãs Sandra, Maria e Aline sempre presentes na luta.

Aos meus filhos Vinícius e Valentina, inspiração para a vida.

Ao meu companheiro de jornada, Vanderley por estar sempre presente nas correrias da vida.

Às queridas sobrinhas talentosas e desenhistas, Alice e Ana Carolina.

Às professoras do MOVA da minha comunidade, Maria Valdelice de Freitas e Sandra Aparecida Coca Tico da Silva, pela solidariedade e confiança na minha pesquisa, abrindo as portas para que pudéssemos construir coletivamente novos conhecimentos.

À professora Damiana Matias pela acolhida e apoio durante a aplicação da pesquisa e aos muitos (as) colegas da educação que contribuíram para que a realização da pesquisa fosse possível.

Agradeço especialmente às companheiras do ProEF, Dayanna, Cristina e Rafaela pelas trocas e aprendizagens, pelos momentos de alegrias e angústias. Aprendi muito com vocês!

À minha professora orientadora Yara Aparecida Couto, pelos momentos de partilha dos conhecimentos, orientações e generosidade durante o percurso! Muito obrigada!

Aos professores participantes da banca examinadora: Antônio Carlos Vaz e Glauco Nunes Souto, pelas importantes contribuições à pesquisa, agregando novos conhecimentos e pontos de vista.

À professora Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani pelas contribuições de sua pesquisa sobre a EJA.

Aos professores, Osmar Moreira de Souza Junior e Glauco Nunes Souto Ramos responsáveis pelo ProEF/UFSCar, e aos demais professores (as) pelo compromisso com a educação pública, pelo respeito e olhar humanizado com os (as) estudantes do programa. Muito Obrigada!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Há um menino, há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto balança ele vem pra me dar a mão

Há um passado no meu presente
O sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra o menino me dá a mão

Milton Nascimento e Fernando Brant

BRASIL, Samara Oliveira. **Memória e ressignificação do corpo na educação de jovens e adultos:** jogos, danças e brincadeiras. Orientadora: Professora Doutora Yara Aparecida Couto. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos / Centro de Ciências Biológicas e da Saúde / Campus de São Carlos - SP, São Carlos (SP), 2023.

RESUMO

A Educação Física na Educação de Jovens e Adultos ainda é um componente curricular marginalizado. Guardando as devidas proporções, se confunde com os desafios da própria EJA, no que diz respeito à falta de políticas públicas que garantam viabilidade e continuidade da Educação Física nessa modalidade de ensino. Diante dessa problemática, a presente pesquisa teve como objetivo investigar como a cultura corporal pode contribuir com o sentimento de pertencimento e valorização da EJA, assim como, promover a construção da cidadania e inclusão social. A metodologia da pesquisa de natureza qualitativa, teve a pesquisa-ação como meio para a coleta de dados. O diário de campo foi utilizado como importante instrumento para registros das informações, organização e análise de dados. Também foi utilizado como recurso secundário as gravações de áudio por meio de aparelho celular, para melhor compreensão de algumas falas. Participaram da pesquisa vinte e dois estudantes da EJA, da etapa básica de alfabetização de uma escola da rede municipal de São Paulo. A unidade didática abrangeu a temática dos jogos, danças e brincadeiras e foi aplicada durante dois meses, totalizando quatorze aulas. Após os registros, organização e análise de dados, o conjunto de informações indicou temas relacionados às memórias, às brincadeiras de infância, as dificuldades socioeconômicas, constituindo assim duas categorias: “As memórias como corpo coletivo” e “Qual é o lugar do corpo na EJA?”. Como referencial teórico buscou-se pelo debate de autores alinhados aos estudos culturais e a pedagogia crítica, na perspectiva de trazer o olhar investigativo em direção às práticas corporais que fortaleçam as experiências e memórias coletivas na perspectiva de potencializar uma elaboração de modos de ser e agir no mundo. Para tanto, perguntou-se: qual a importância do corpo na escola? Qual a importância do corpo do estudante trabalhador na construção de conhecimentos? E qual a contribuição da Educação Física para esses estudantes? Constatou-se que as histórias de vida compartilhadas, assim como as vivências de práticas corporais por meio dos jogos, danças e brincadeiras contribuíram para a valorização dos conhecimentos lúdicos, das experiências do brincar livre, da expressão da criatividade, marcados na memória como um corpo único, diverso e reflexivo. Evidenciou-se o desejo de continuidade das aulas, o sentimento de pertencimento e a necessidade de ampliar as reflexões das temáticas emergentes. Espera-se com os resultados obtidos, que a Educação Física na EJA possa ter seu espaço ampliado para além de documentos e discussões, com políticas públicas que garantam o direito dos(as) estudantes de participarem efetivamente das aulas, respeitando as especificidades desse público.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Cultura Corporal; Jogos, Danças e Brincadeiras; Memórias.

BRASIL, Samara Oliveira. **Memória e ressignificação do corpo na educação de jovens e adultos:** jogos, danças e brincadeiras. Orientadora: Professora Doutora Yara Aparecida Couto. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos / Centro de Ciências Biológicas e da Saúde / Campus de São Carlos - SP, São Carlos (SP), 2023.

ABSTRACT

Physical Education in youth and adult education is still a marginalized curricular component. Bearing in mind the respective proportions, it confuses itself with the challenges of EJA - youth and adult education, when it comes to lack of public policies which guarantee viability and continuity of Physical Education in this teaching method. Considering that, the present study aims to investigate how the body culture can contribute to the feeling of belonging and appreciation of EJA, as well as to promote the construction of citizenship and social inclusion. The research methodology of qualitative nature used action research as means of data collection. The field diary has been used as an important instrument to register information, organize and analyze data. As a secondary resource, audio recordings from cell phones have been used as well, for better understanding of speech. Twenty-two students from EJA have participated in this research, from the basic literacy stage in a municipal school in São Paulo. The didactic unit embraced games and dance, and was applied for two months, totalizing fourteen classes. After registering, organizing and analyzing data, the set of information indicated themes related to memories, childhood games, socioeconomic difficulties, thus constituting two categories: "Memories as a collective body" and "What is the body's place at EJA?" As a theoretical reference, it was searched for debates of authors who are aligned to cultural studies and critical pedagogy, in the perspective of bringing the investigative look towards body practices that strengthen the experiences and collective memories to potentialize an elaboration of ways to be and act in the world. Therefore, the question: what is the importance of the body at school? What is the importance of the working student body in building knowledge? And what is the contribution of Physical Education to these students? It was determined that the shared life stories, such as the experience of body practices through games and dances, contributed to the appreciation of ludic knowledge, playing freely and expressing creativity, marked in memory as an unique body, diverse and reflective. It revealed the desire of continuing the classes, the feeling of belonging and necessity to broaden the reflections on the emerging themes. With the results obtained, it is expected that Physical Education at EJA can have its space enlarged beyond documents and discussions, with public policies that guarantee the student's rights to participate effectively in classes, respecting the public's particularities and needs.

Keywords: Youth and adult education; Body culture; Games and dances; Memories.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Modalidades de oferta da EJA – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo	25
Quadro 2 - Lista de presença com nomes fictícios	48
Quadro 3 - Síntese – Unidade Didática	51
Figura 1 - Roda de conversa inicial	60
Figura 2 - Brincadeira do passa-anel	63
Figura 3 - Demonstração pelas estudantes sobre as cirandas	65
Figura 4 - Brincadeiras “Casa, morador, mudança”	67
Figura 5 - Registro escrito	68
Figura 6 - “Jogos Infantis” - Pieter Bruegel	69
Figura 7 - Brincadeira de ritmo e movimento	70
Figura 8 - Brincadeira de ritmo e movimento	70
Figura 9 - Demonstração das variações do “jogo das pedrinhas”	72
Figura 10 - Variação do jogo das pedrinhas	73
Figura 11 - Ensinando o jogo das pedrinhas	73
Figura 12 - Massagem coletiva	75
Figura 13 - Brincadeiras ritmadas com a música “Casa de Palha” - Cia Cabelo de Maria	76
Figura 14 - Brincadeira “espelho e reflexo”	78
Figura 15 - Momento de apreciação musical	79
Figura 16 - Dança “Tecido ao Vento”	80
Figura 17 - Momento de descontração na aula	81
Figura 18 - Dança “Tecido ao Vento”	82
Figura 19 - Pintura rupestre com possível representação de dança. Serra da Capivara – PI	84
Figura 20 - Alongamento com o “Francisco”	88
Figura 21 - Movimentos do “Cavalo Marinho”	90
Figura 22 - Alongamento sentado	91

Figura 23 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”	93
Figura 24 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”	94
Figura 25 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”	94
Figura 26 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”	94
Figura 27 - Aquecimento com bambu	97
Figura 28 - Aquecimento com bambu	97
Figura 29 - Experimentação da dança dos arcos	98
Figura 30 - Experimentação da dança dos arcos	98
Figura 31 - Brincadeira do quebra-pote	99
Figura 32 - Brincadeira do quebra-pote	99
Figura 33 - Roda de conversa final: avaliação da Unidade Didática	100
Figura 34 - Roda de conversa final: avaliação da Unidade Didática	102
Figura 35 - Registro escrito da avaliação final	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ONG	Organização Não Governamental
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior
CEMES	Centros Municipais de Ensino Supletivo
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CIEJA	Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos
CME	Conselho Municipal de Educação
CMTC	Centro Municipal de Formação e Treinamento
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEBS	Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos
EMEF	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
EMEFEM	Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio
EMEFEMS	Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PME	Plano Municipal de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PRO-JOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SME	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TPA	Tecnologia para a Aprendizagem
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.2 OBJETIVO	17
2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL	18
2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DA LDB DE 1996	21
2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CIDADE DE SÃO PAULO	24
2.3 OS CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CIEJAS	26
3 DIVERSIDADE NA EJA	28
4 QUAL EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA?	32
4.1 O CURRÍCULO CULTURAL NA EJA	37
4.2 O JOGO, AS DANÇAS E AS BRINCADEIRAS	39
5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	44
5.1 NATUREZA DA PESQUISA	44
5.2 UNIVERSO DA PESQUISA	46
5.3 PARTICIPANTES	47
5.4 ASPECTOS ÉTICOS	48
5.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	49
5.6 INTERVENÇÃO	49
5.7 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS	55
6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	57
6.1 AS MEMÓRIAS COMO CORPO COLETIVO	57
6.1.1 A MÚSICA COMO ELO DA MEMÓRIA: uma estratégia pedagógica	75
6.2 QUAL É O LUGAR DO CORPO NA EJA?	85
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	107

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	114
APÊNDICE A – UNIDADE DIDÁTICA	115
APÊNDICE B - DIÁRIOS DE CAMPO	132
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS ENSINO FUNDAMENTAL I	170
APÊNDICE D - CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM E VOZ	173
APÊNDICE E - CRONOGRAMA	174
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	175
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA	177

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema Educação Física na Educação de Jovens e Adultos - EJA reflete um pouco da minha história pessoal. Nasci numa cidade do sertão paraibano chamada São José de Piranhas. Nas idas e vindas da minha família para São Paulo, vivi uma parte da minha infância na roça, onde pude viver experiências diversas e significativas, de dificuldades e alegrias. Trago recordações das brincadeiras, das danças, das brincadeiras na natureza, das histórias contadas pelos mais velhos, das dificuldades de acesso à educação e das muitas desigualdades sociais. Já na adolescência, num bairro no extremo da zona leste de São Paulo, participava das Comunidades Eclesiais de Base e em 1998, com a Campanha da Fraternidade sobre Educação, nossa comunidade se mobilizou para a abertura de uma sala do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) o que caracterizou minha primeira experiência com a EJA.

No ano 2000 iniciei minha graduação em Educação Física pela Universidade Camilo Castelo Branco onde me identifiquei com as disciplinas da licenciatura e das discussões que permeavam as questões sociais. Lembro de um evento na graduação que falava do Plano Nacional de Educação, das desigualdades sociais, das metas que o Brasil deveria alcançar e foi neste momento que realmente optei por trabalhar na área da educação.

Durante os primeiros anos da graduação, trabalhava como monitora de esporte e lazer em uma Organização Não-Governamental (ONG) que oferecia cursos técnicos para adolescentes na periferia de São Paulo. Em 2005, passei num concurso do Sesi-SP para trabalhar com o ensino fundamental II, e em 2006, ingressei na Rede Estadual de Educação também para trabalhar com estudantes do Ensino Fundamental II. Com as dificuldades de acúmulo de cargo, optei por trabalhar na Rede Estadual de São Paulo, numa escola do meu bairro. Ainda na Rede Estadual trabalhei como professora coordenadora de 2008 a 2011.

Em 2010, fui chamada para assumir outro cargo de professora na Secretaria Municipal de São Paulo (SME), cargo que ocupo atualmente. Em 2014, me inscrevi no processo seletivo da SME para trabalhar com a EJA e permaneci até o ano de 2021, quando retornei para minha escola de ensino regular, devido a não formação de turmas para as aulas de Educação Física na EJA.

Assim, com essa pequena apresentação do meu percurso profissional, apresento como surgiram minhas expectativas para construir essa pesquisa na área da EJA.

Quando iniciei o processo seletivo para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, criei algumas expectativas quanto à sua aplicabilidade diante dos muitos desafios que essa modalidade de ensino apresenta. A princípio, me preocupei com o espaço físico que a escola oferecia e a ansiedade sobre o quê trabalhar com esse público tão diverso. Não tinha clareza do quanto a legislação e o desconhecimento da comunidade escolar sobre a Educação Física na EJA dificultavam o seu desenvolvimento enquanto componente curricular.

Naquele momento, as dificuldades já apareciam ao buscar referenciais de pesquisa na área de Educação Física para a EJA, assim como outras situações da dinâmica da escola, como ressaltar a importância do componente curricular no conselho de classe, na construção e participação dos projetos da escola e em outros espaços educativos.

Durante os anos que se seguiam, fui buscando cursos para ampliar meus conhecimentos nessa área, que também tem pouca oferta. Em 2021, como aluna do mestrado profissional do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) iniciei minha jornada como professora pesquisadora, no intuito de responder algumas indagações que permeiam o universo da Educação Física na EJA.

Assim, analisando a realidade da Educação Física na EJA, no contexto da minha atuação pedagógica, surgiram algumas indagações que foram moldando a pesquisa. Qual a importância do corpo na escola? Qual a importância do corpo do(a) estudante trabalhador(a) da EJA na construção dos conhecimentos? E qual a contribuição da Educação Física para esses(as) estudantes? Com esses questionamentos, iniciei minha jornada na pesquisa acadêmica a fim de encontrar algumas respostas.

Segundo González (2020), observa-se na escola a existência de uma cultura de valorização de determinadas disciplinas e luta por reconhecimento, e no cenário de hierarquia dos saberes escolares, a Educação Física se apresenta neste campo de força. As discussões das práticas corporais e suas intencionalidades, ou falta delas, são recorrentes e trazem novos olhares para velhos problemas apontado por González (2020, p.133) como “desinvestimento pedagógico” por parte da atuação docente, ou mesmo quando a Educação Física é dificultada com aulas no contraturno, que muitas vezes facilita os afastamentos, sejam eles previstos na legislação ou por má interpretação da lei (DARIDO; IMPOLCETTO, 2020). Diversos fatores

contribuem para uma visão distorcida, por parte da comunidade, da Educação Física como uma disciplina dirigida para as atividades recreativas, eventos ou esportes convencionais (como futebol, vôlei, basquete e handebol) bem como outras práticas hegemônicas, frutos de uma educação pautada nos valores do colonialismo.

E nesse encontro de escola e povo, num contexto de desafios e perspectivas, os(as) estudantes da EJA buscam fechar as lacunas da sua vida escolar, que algum momento da vida sofreu alguma ruptura ou nem mesmo teve a possibilidade de ser iniciada. Os sistemas de ensino e a sociedade enxergam esses(as) estudantes como ‘mão de obra’ que precisa ser qualificada, receber informações e reproduzir. Segundo Libâneo (2020, p.820), numa perspectiva de educação de resultado, “o indivíduo é tomado como fator de produção econômica, desvinculado de suas condições sociais, culturais e materiais de vida, numa visão reducionista de formação humana”.

Destinado aos estudantes trabalhadores, a aprendizagem para o trabalho e para os interesses de organizações internacionais projetam uma escola como “fornecedora de conteúdo mínimo” e com “noções úteis apenas para o trabalho imediato” (LIBÂNEO, 2016, p.458). Aqui, também cabe trazer os desafios para uma Educação Física que seja espaço de crítica e contextualização dos fatores que conduzem uma educação que negligencia o corpo como campo de aprendizagem e suas relações com a sociedade. Na EJA o corpo é sistematicamente esquecido e pouco problematizado, contribuindo para um modelo de educação fragmentada entre corpo e mente.

É frequente o estranhamento quanto à Educação Física escolar, principalmente para aqueles que lhes foram negados espaços de escolarização desde pequenos ou aqueles que, mesmo nos processos de escolarização precarizados, não tiveram acesso às práticas corporais em espaços institucionalizados. Assim como também é comum a vontade dos alunos e alunas em participar das aulas, caso fossem dentro do turno. Diante disso, o estudo desse problema parte da necessidade da escola proporcionar para os(as) estudantes, aulas sobre a cultura corporal, não como uma atividade compensatória, que não foi permitida em sua infância e adolescência, mas como momentos de reflexão para responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro (DI PIERRO et al. 2001). Ainda segundo a autora: “por ter necessidades múltiplas, diversas e cambiantes, as políticas de formação deverão ser necessariamente abrangentes, diversificadas e altamente flexíveis”.

Pensando nesses desafios, a Educação Física pode contribuir para um processo de aprendizagem que contemple a diversidade de saberes da cultura corporal de forma mais significativa e reflexiva quanto ao corpo e a sociedade, observando o contexto e as necessidades dos estudantes.

1.2 OBJETIVO

Investigar como a cultura corporal pode contribuir para o sentimento de pertencimento e valorização da Educação de Jovens e Adultos, assim como, promover a construção da cidadania e inclusão social.

2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL

Para contextualizar a situação da educação para adultos no Brasil, será apresentado um breve panorama das primeiras iniciativas educacionais em nosso país, tendo como base o livro “O direito à Educação Básica para Jovens e Adultos no Brasil: um resgate histórico e legal” de Sandra Fernandes Leite¹, o qual traz um retrato da desigualdade bem delimitado entre as classes sociais. De acordo com Leite (2013, p.52), os primeiros registros históricos sobre a educação de adultos são do Brasil Colônia com iniciativas de educação dos filhos dos colonos e indígenas, com regência dos padres jesuítas. A elite era preparada para o trabalho intelectual e para os indígenas, o objetivo era a catequização. “Em contexto social com características coloniais, extrativistas e escravocratas, a instrução só era considerada para uma pequena nobreza dirigente” (LEITE, 2013, p.54). Não havia nenhum interesse nem mesmo pela educação elementar para a população.

Com inspiração nos ideais de educação laica e da preocupação da monarquia com o poder da igreja católica, os jesuítas são expulsos do Brasil em 1759. As escolas que estavam sob a direção da Companhia de Jesus acabaram por ficar abandonadas e o Estado não consegue implementar a chamada “Reforma Pombalina” (LEITE, 2013, p.54). Os educadores jesuítas deram continuidade a esse novo processo que não teve êxito em se desvincular da ação da igreja católica, por falta de materiais e recursos humanos (WEREBE, 1994 apud LEITE, 2013, p.55).

Em 1808, com a chegada da Família Real Portuguesa foi necessário criar um sistema de ensino para contemplar as necessidades da burguesia e preparar para os novos quadros e demandas que se exigia naquele momento, “atender a demanda da aristocracia portuguesa e preparar quadros para as novas ocupações técnicos-burocráticas” (PAIVA, 1973 apud LEITE, 2013, p.55). Mais uma vez a preocupação de instrução se limitava aos filhos dos colonos.

Com a Independência do Brasil em 1822, houve pouco avanço no sistema educacional brasileiro. Em 1823 “criou-se uma lei para criação de escolas primárias em todas

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na área de concentração de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais – com foco de estudo na Educação de Jovens e Adultos.

as cidades, vilas e lugarejos, o que não se concretizou por falta de meios materiais e humanos”, Werebe (1994) apud Leite (2013, p.60). Já em 1827, foi criada a lei geral que trata da educação elementar e que vigorou até 1846. Essa lei ficou apenas no papel pois tinha a base escravocrata da sociedade, a escola ficou restrita aos filhos dos “homens livres”.

De acordo com Leite (2013, p.74), o Período Republicano é marcado pelas mudanças na ordem política e social brasileira, além da força econômica do café no interior paulista e o “surto de modernidade” com a criação de diversas indústrias e serviços públicos. Apesar dos avanços na economia,

[...] as estruturas de poder permanecem inalteradas, onde, a classe dominante, detentoras das terras e meios de produção, e, de outro, a maioria da população, excluída dos ganhos, da melhoria dos níveis de vida e dos progressos do desenvolvimento econômico. (WEREBE, 1994, apud LEITE, 2013, p.74).

Também nesse período, surgem as “experiências anarquistas e a organização da população operária em sindicatos” (LEITE, 2013, p.74). Em 1891, a população ganha direito ao voto, mas com algumas exceções, os cidadãos acima de 21 anos poderiam votar desde que não fossem analfabetos, mendigos, soldados e religiosos, as mulheres também não tinham direito a voto. A autora destaca a falta de políticas públicas de nação, pois cada Estado da Federação tinha suas próprias legislações, “observa-se a falta de um projeto educacional nacional”, (LEITE, 2013, p. 92-93). Nesse período, em 1920, o Brasil tinha uma população de 30,6 milhões de habitantes e aproximadamente 11,4 milhões de analfabetos acima de 15 anos.

A partir de 1930, com o processo de industrialização, os problemas de analfabetismo da população brasileira ficaram mais evidentes e a educação pública para todos começou a ser mais discutida. Por ser um país predominantemente agrário, parte da população não via importância da escola. Ainda nesse período, a educação pública era muito precária, apresentava graves problemas de retenção e evasão, problemas de fiscalização e controle do desenvolvimento do ensino. Não era uma escola para todos. Buscou-se, portanto, que a educação oferecesse uma mínima qualificação para o trabalho para grande parte da população (LEITE, 2013).

Destaca-se ainda, na década de 1930, a Constituição Federal de 1934 que pela primeira vez a questão da educação de jovens e adultos e a alfabetização desse público é evidenciada. Considerou a educação um “direito de todos”, definiu os Estados como

responsáveis por essa modalidade de ensino, propôs um Plano Nacional de Educação que criasse estratégias de aplicabilidade, e trouxe a proposta de uma educação gratuita para todos que precisassem (LEITE, 2013, p.122).

Nos anos seguintes, na tentativa de diminuir os altos índices de analfabetismo no país e sem condições de criar uma política de educação eficiente para a EJA, foram criadas diversas campanhas educacionais entre elas: Campanha de Educação de Adultos em 1947, Campanha Nacional de Educação Rural em 1950, Campanha de Erradicação do Analfabetismo em 1958, Movimento de Educação de Base em 1961, “De pé no chão também se aprende a ler” em 1961, Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo em 1962, Comissões de Cultura Popular em 1963. Assim,

[...] inúmeras críticas foram dirigidas às campanhas, devido ao caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e a inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades do adulto e a diversidade regional (UNESCO, 2008, p. 25).

Segundo Leite (2013, p.130), o problema do analfabetismo entre os adultos passou a ser visto como um grave problema social, não só no Brasil, mas no mundo, sendo pauta de diversas discussões internacionais e que também teve reflexo nas políticas educacionais voltadas para essa modalidade aqui no Brasil.

Neste cenário, em busca de reduzir os altos índices de analfabetismo no país, as experiências com a educação popular ganhavam força, já que o Estado não conseguia desenvolver ações efetivas. Dentre as ações de educação popular, destaca-se as experiências desenvolvidas por Paulo Freire em 1963 na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, onde conseguiu alfabetizar 300 camponeses em 40 horas. Tinha como proposta uma educação que libertasse os sujeitos de uma consciência ingênua, que percebessem as formas de opressão em que viviam e que os transformassem em consciência crítica. A partir dessa experiência, foi criado o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Governo Federal sob a responsabilidade de Paulo Freire, mas devido ao Golpe Militar de 1964, o plano foi interrompido e o mesmo teve que se exilar (UNESCO, 2008, p.26).

Com os militares no poder, em 1971 foi criada a campanha de alfabetização Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com caráter supletivo, que apesar de espalhar-se pelo país, não surtiu os resultados esperados para redução do analfabetismo e

terminou em 1985 com o início da redemocratização do país. Em contraponto ao modelo oferecido para EJA, movimentos sociais organizados, Comunidades Eclesiais de Base, organização de trabalhadores urbanos e rurais desenvolviam ações baseadas no pensamento freireano que viriam nos anos seguintes contribuir para a formulação de políticas públicas (UNESCO, 2008, p.29).

Na década de noventa, dentre os vários programas criados no sentido de diminuir as taxas de analfabetismo no país, Possani, (2013, p.40) aponta os programas: Programa Alfabetização Solidária (PAS) realizado no governo de Fernando Henrique Cardoso em 1996, o Programa Brasil Alfabetizado, criado em 2003 e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e educação comunitária – Pro - Jovem, em 2005. Esses últimos dois programas foram realizados no governo de Luís Inácio Lula da Silva.

Nesse breve histórico da educação de adultos no Brasil, nota-se que os projetos para a EJA no Brasil são marcados por descontinuidades, falta de políticas públicas permanentes, falta de compreensão da EJA e suas especificidades, demonstrando o quanto a modalidade ainda não é vista como prioridade no país. No capítulo seguinte discutiremos a EJA a partir da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e no atual contexto.

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DA LDB DE 1996

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio e de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9394/1996, “usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente” (BRASIL, 2000). A EJA no Brasil é fruto de reivindicações dos movimentos populares, da luta por direitos básicos e segundo Arroyo (2001, p.223) “são reivindicações e radicalidades que continuam atuais em tempos de “exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida [...]”.

A história da educação brasileira demonstra o quanto os menos favorecidos foram e são prejudicados pela falta de políticas públicas que garantam acesso e permanência na escola com aprendizagem de qualidade, que leve em conta as demandas específicas para essa modalidade de ensino através de ações mais progressistas.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE - 2019), o Brasil contabilizou 11 milhões de analfabetos acima de 15 anos, totalizando 6,6% da nossa população. Tendo em vista as diversas tentativas e experiências de diminuir os problemas do analfabetismo, Catelli Júnior, (2021, p.2) destaca que, a partir de 2016 com Michel Temer na presidência e posteriormente com Jair Bolsonaro, a EJA veio sistematicamente sofrendo com cortes em seu orçamento, redução do número de matrículas, interrupção das políticas para os livros didáticos (PNLD-EJA), extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC). Esta última, se dedicava a alavancar várias modalidades da educação longamente desprezadas: indígenas, quilombolas, educação especial e EJA, caracterizando o desprezo por esta modalidade de ensino e com os menos favorecidos.

Para Di Pierro, Joia, Ribeiro (2001), a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é tratada como um produto acessório, pois ainda se encontra na escola regular muitas barreiras que dificultam ações dessa modalidade que passa por interesses diversos, sejam eles qualificação para o mercado de trabalho, formação política, desenvolvimento comunitário e outros tantos. Apesar do esforço para democratizar a EJA, esta modalidade de ensino sofre pela falta de políticas públicas e reflexões pedagógicas, um campo da educação marginalizado. Ainda é necessário,

[...] superar a concepção de que a idade adequada para aprender é a infância e a adolescência e que a função prioritária ou exclusiva da educação de pessoas jovens e adultas é a reposição de escolaridade perdida na “idade adequada” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p.70).

O termo “educação para o longo da vida” se apresenta como mais adequado, sabendo que, para muitos adultos estudantes, o momento ideal é quando surge a oportunidade de estudar, levando em consideração que este processo de formação dos (as) estudantes da EJA é marcado por idas e vindas, oriundas da necessidade de sobrevivência, das desigualdades sociais e da exclusão.

Em relação às práticas pedagógicas, é preciso atentar-se às orientações do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2000), que aponta as principais funções da EJA: reparadora, equalizadora e qualificadora, no sentido de ter um novo olhar para essa modalidade de ensino, marcada por políticas compensatórias e busca de resultados aligeirados. Sendo

assim, a educação desses jovens e adultos deve priorizar a permanência à educação, com propostas curriculares inclusivas, com diferentes sujeitos, saberes tempos e espaços.

Assim como os saberes institucionalizados dos currículos elaborados pelas escolas e redes de ensino, os saberes dos/as estudantes precisam ter voz na escola, a fim de serem contextualizados, discutidos e ampliados. Na escola todas as disciplinas do currículo precisam desenvolver seu papel social, buscando dentro das suas possibilidades a efetivação dos direitos de aprender dos (das) estudantes, principalmente numa modalidade de ensino onde o caráter da exclusão é muito presente. Possani, (2013, p.28) enfatiza que apesar da escola se configurar como espaço de inclusão, também é caracterizada como um ambiente que exclui, “[...] à medida que muitos não conseguem ingressar ou, ingressando, nela não conseguem permanecer”.

No sentido de compreender a importância da EJA, como meio de promover a cidadania e inclusão, a Declaração de Hamburgo de (1997, p.1) afirma que a educação de jovens e adultos é mais que um direito,

[...] é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p.19).

Di Pierro et al. (2001) destacam que como fatores importantes na educação de jovens e adultos: direito de fazer suas escolhas a partir das suas biografias, a necessidade de modificar a metodologia para EJA, o qual muitas vezes é um modelo baseado na educação básica regular e reconhecer as atividades extraescolares (equipamentos de saúde, culturais de esportes e lazer) como forte potencial formativo. Além da formação para o trabalho, muito presente nos currículos da EJA é necessário incorporar a formação política para a cidadania moderna.

Numa perspectiva de uma educação ancorada nos ideais de libertação e emancipação, segundo Freire (2020, p.72) “os oprimidos, nos vários momentos da sua libertação precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*”, buscar na reflexão da realidade o reconhecimento que são capazes de transformar a

realidade vivida a partir da compreensão que são sujeitos de direitos e capazes de fazer sua história.

No capítulo seguinte, conheceremos um pouco da construção das políticas de educação para a EJA na cidade de São Paulo, com experiências que se fortaleceram através dos ideais de Paulo Freire e atualmente apresentam diversas modalidades de oferta para essa modalidade de ensino.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CIDADE DE SÃO PAULO

O percurso institucional da EJA na cidade de São Paulo tem seus primeiros passos na década de 1970 como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), oferecido pelo Governo Federal em parceria com a Secretaria de Bem-Estar Social (SÃO PAULO, 2021). Em 1989, na gestão do educador Paulo Freire, à frente da Secretaria Municipal de Educação foi criado o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos de São Paulo (MOVA-SP), em parceria com movimentos populares da cidade. Antes, porém, já existiam os movimentos de educação popular que traziam na gênese os ideais do educador Paulo Freire sobre contextualização da realidade, temas geradores, valorização dos sujeitos, processo de construção dos conhecimentos.

Ainda na década de 1990 foram criados os Centros Municipais de Ensino Supletivo (CEMES) com ensino semipresencial e oferecido em três turnos. O estudante retirava seu material para estudo e posterior avaliação. Também contava com equipe de orientação pedagógica para sanar dúvidas (SÃO PAULO-SP, 2021). Em 2002, após parecer do Conselho Municipal de Educação - CME com nova proposta de flexibilização da SME apresenta o Projeto CIEJA,

No seu artigo 8º, a Deliberação CME nº 04/1998 abria a possibilidade de a SME propor alternativas de organização de cursos “que melhor atendam às características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (g. n.), sendo esse o caminho para a proposição e a implementação de projetos mais flexíveis e inovadores. Alinhada com esse Parecer, em 2002, a SME propôs o então Projeto CIEJA - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos, com currículo inovador, que foi aprovado pelo Parecer CME nº 10/2002. Dele, resultou o Decreto Municipal 43.052/2003, pelo qual os

CEMES passaram a Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - CIEJAs. (CME/SP - 2021).

Como forma de contemplar a diversidade do público que busca a EJA na cidade de São Paulo e observando suas particularidades quanto à flexibilização de horário, currículo, metodologias, foram criadas outras formas de atendimento dessa modalidade:

Quadro 1 - Modalidades de oferta da EJA – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Modalidades de oferta da EJA	Descrição
EJA Regular	<p>A Educação de Jovens e Adultos – Regular é oferecida nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio (EMEFMs) e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos EMEBs. Tem como objetivo ampliar as oportunidades de acesso à educação e de conclusão do Ensino Fundamental.</p> <p>O curso é presencial, tem duração de 4 anos e está dividido em quatro Etapas: Etapa Alfabetização (2 semestres), Etapa Básica (2 semestres), Etapa Complementar (2 semestres) e Etapa Final (2 semestres). Cada etapa tem duração de 200 dias letivos.</p>
EJA Modular	<p>É ofertado para as 3ª e 4ª etapas. São organizadas em 4 módulos compostos por dois componentes curriculares, exceto Língua Portuguesa, sendo eles: Módulo de Língua Portuguesa, com 50 dias letivos; Módulo de História e Geografia, com 50 dias letivos; Módulo de Língua Inglesa e Arte, com 50 dias letivos; matemática e Ciências Naturais, com 50 dias letivos. As aulas de Educação Física devem ser oferecidas fora do funcionamento do turno. Os módulos não são cursados em uma ordem específica pois, na medida em que o(a) estudante for promovido(a) num determinado módulo, ele (a) passa a cursar outro.</p>
CIEJA - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos	<p>É uma unidade educacional que atende jovens e adultos em três períodos (manhã, tarde e noite) em até seis turnos diários, articulando em seu projeto político pedagógico o Ensino Fundamental e a Qualificação Profissional Inicial.</p> <p>Os cursos têm duração de quatro anos e são estruturados em quatro Módulos: Módulo I (Alfabetização), Módulo II (Básica), Módulo III (Complementar) e Módulo IV (Final). Cada módulo tem duração de 1 ano (200 dias letivos) e as aulas são desenvolvidas em encontros diários de 2 horas e 15 minutos (3 horas/aula). A qualificação profissional inicial está organizada em Itinerários Formativos, definidos a partir das necessidades</p>

	da comunidade e características locais, desenvolvidos de forma articulada e integrada ao Ensino Fundamental.
MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos	<p>É uma unidade educacional que atende jovens e adultos em três períodos (manhã, tarde e noite) em até seis turnos diários, articulando em seu projeto político pedagógico o Ensino Fundamental e a Qualificação Profissional Inicial.</p> <p>Os cursos têm duração de quatro anos e são estruturados em quatro Módulos: Módulo I (Alfabetização), Módulo II (Básica), Módulo III (Complementar) e Módulo IV (Final). Cada módulo tem duração de 1 ano (200 dias letivos) e as aulas são desenvolvidas em encontros diários de 2 horas e 15 minutos (3 horas/aula). A qualificação profissional inicial está organizada em Itinerários Formativos, definidos a partir das necessidades da comunidade e características locais, desenvolvidos de forma articulada e integrada ao Ensino Fundamental.</p>
CMTC - Centro Municipal de Formação e Treinamento	<p>É uma unidade educacional que atende jovens e adultos em três períodos (manhã, tarde e noite) em até seis turnos diários, articulando em seu projeto político pedagógico o Ensino Fundamental e a Qualificação Profissional Inicial.</p> <p>Os cursos têm duração de quatro anos e são estruturados em quatro Módulos: Módulo I (Alfabetização), Módulo II (Básica), Módulo III (Complementar) e Módulo IV (Final). Cada módulo tem duração de 1 ano (200 dias letivos) e as aulas são desenvolvidas em encontros diários de 2 horas e 15 minutos (3 horas/aula). A qualificação profissional inicial está organizada em Itinerários Formativos, definidos a partir das necessidades da comunidade e características locais, desenvolvidos de forma articulada e integrada ao Ensino Fundamental.</p>

Fonte: SÃO PAULO (2022)

2.3 OS CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CIEJAS

A rede Municipal de Educação de São Paulo conta com 16 CIEJAs distribuídos pela cidade, atendendo jovens, adultos e idosos. Estão localizados nas periferias e tem o “intuito de atender a população em maior vulnerabilidade, a qual foi sistematicamente excluída dos seus direitos [...]” (SÃO PAULO, 2020a, p.7). As aulas são ministradas nos turnos matutino, vespertino e noturno, com duração de 2h15min diárias. Sua Matriz Curricular é formada pelas Áreas de Conhecimento: Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas (História e Geografia), Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física) sendo o componente Curricular de Educação Física ministrado fora do horário de funcionamento do turno. Inglês e Informática compõem a parte diversificada da Matriz Curricular e são trabalhados de forma interdisciplinar (SÃO PAULO, 2017).

Atualmente os CIEJAS oferecem na sua grade curricular as atividades complementares que são compostas pelos Itinerários Formativos de Informática que se caracteriza como uma qualificação profissional. As atividades complementares podem ser desenvolvidas de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola. Também é composta pelas Oficinas de Estudos que podem ser desenvolvidas com projetos, recuperação e reposição de aulas (SÃO PAULO, 2017). O Decreto 43.052/2003 de criação dos CIEJAS, traz a proposta de promover os cursos de Ensino Fundamental juntamente com cursos de educação profissionalizante básica. Este último poderia ser realizado através de convênios com instituições públicas ou privadas (SÃO PAULO, 2003).

Com a flexibilização dos horários e oferta de qualificação profissional, os CIEJAS se apresentam como mais uma alternativa para tentar diminuir a evasão escolar na EJA, mas ainda apresenta muitos desafios frequentes nessa modalidade de ensino.

Buscando melhorar os índices da educação na cidade, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, através da Lei nº 16.271/2015, aprovou o Plano Municipal de Educação (PME), trazendo as metas para a EJA: “redução do analfabetismo absoluto na população com 15 anos ou mais e ampliar a escolaridade média da população - Meta 10” e como estratégias buscar outras formas de oferecimento da EJA que contemplem as especificidades dos (das) estudantes, sendo: “priorizar na Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino projetos como o CIEJA e EJA Modular, que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades específicas desses educandos - Meta 10.8” (SÃO PAULO, 2015).

E no sentido de assegurar a participação efetiva dos (das) estudantes idosos(as), que cada vez mais buscam a escola como espaço de socialização e trocas de saberes, o PME estabelece como estratégia: “difundir propostas pedagógicas que visem à valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice - Meta 10.10” (SÃO PAULO, 2015).

As metas e estratégias elencadas nos parágrafos anteriores destacam a necessidade de ações para um público diverso que compõem a EJA, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Quais ações a escola pode ofertar no sentido de trazer um espaço de acolhida, de aprendizagens, de efetivação e construção de cidadania? Como a Educação Física pode contribuir com a inserção e participação desse público nos processos de escolarização nos

CIEJAS e nas outras formas de EJA na cidade? Como desenvolver efetivamente o Currículo da Cidade para EJA?

Para responder a esses questionamentos, é necessário compreender o universo da EJA, constituído por um público diverso, saber quem são os sujeitos que buscam a escola, assim como seus sonhos e expectativas.

3 DIVERSIDADE E DIFERENÇA NA EJA

Ao iniciarmos as pesquisas sobre currículo e temáticas diversas da educação, vamos encontrando no caminho palavras e significados que são próprios desse meio, que aparentemente, numa leitura menos aprofundada do contexto, acabam despercebidos seus reais significados e interesses. A escola se apresenta como espaço potencial para efetivação desses debates, sejam eles para fazer uma leitura crítica ou apenas reprodução de documentos e ideais.

No intuito de compreender o significado da palavra ‘diversidade’, recorreremos ao auxílio do dicionário online Michaelis (2021), “aquilo que é diverso, diferença, dessemelhança, variação, variedade” e ‘cultura’ no sentido antropológico sendo “conjunto de conhecimento, costumes, crenças, padrões de comportamento, adquiridos e transmitidos socialmente, que caracterizam um grupo social”. Moehlecke (2009), destaca que a expressão diversidade se difere nos campos dos estudos das ciências sociais e da dimensão cultural,

a expressão “diversidade”, ao mesmo tempo em que pode indicar a percepção quase que óbvia da própria variedade humana, física, social e ambiental existente em nossa sociedade, traz em si um conjunto múltiplo e complexo de significados (MOEHLECKLE, 2009, p.463).

As discussões sobre diversidade e diferenças presentes nos estudos culturais, surgem nas décadas de 1950 e 1960 para questionar os valores culturais impostos pelos grupos dominantes, vão trazer para o debate que as diferenças são produzidas a partir de relações de poder. Apesar do discurso de tratar a todos com igualdade, as diferenças são ressaltadas como forma de classificar determinadas culturas, colocando-as como inferiores à cultura ocidental.

Moehlecke (2009), também traz importantes reflexões sobre o termo diversidade no sentido de não sermos ingênuos em pensar que no Brasil essa diversidade é pacífica e que não existem conflitos, trazendo o exemplo do “mito da democracia racial”. Nos últimos anos, vimos crescer no Brasil a intolerância contra as religiões de matriz africana, a violência homofóbica, o desprezo por parte de governantes aos povos originários. Os discursos de ódio ganharam legitimidade e já não há pudor em expressar as violências.

Oliveira e Ribeiro (2014), destacam que as discussões sobre a diversidade cultural não podem se restringir “[...] às referências a gênero, etnia, religião. Sua concepção mais significativa ultrapassa essa visão simplista que esquadrinha os indivíduos como seres estereotipados”. A sociedade cria categorias para dividir, classificar os sujeitos e criar hierarquias, Silva (2017, p.82). O autor continua, “deter o privilégio de classificar, significa também deter o privilégio de atribuir diferentes valores aos grupos classificados”. Assim, para aqueles que detêm o poder, a classificação contribui para limitar os sujeitos aos currículos mínimos, pensados para a formação para o trabalho, para a mão de obra mais barata, para a contenção de conflitos e alienados quanto à sua cultura.

Sobre a falta de problematização e análise crítica das diferenças na escola, Oliveira e Ribeiro (2014, p.66) apontam que a escola não quer discutir temáticas pouco aceitas na sociedade porque podem causar embates que a escola prefere não ter. “[...] no afã de preservar o pluralismo e valorizar a diversidade, lança mão de diversas temáticas – pautando seu discurso naquilo que considera (ou foi convencida a considerar) politicamente correto”. Nesse sentido, fica mais cômodo para as instituições pregar a diversidade, a igualdade sem debates aprofundados e a complexidade que lhe cabe, sendo o currículo e os documentos oficiais, objetos que precisam de leitura crítica para identificar para quais segmentos da sociedade estão a serviço.

Há um pano de fundo que mascara o verdadeiro viés de interesses em utilizar as terminologias ‘pluralidade cultural’, ‘diversidade’, ‘multiculturalismo’ por organismos internacionais na educação e na economia. Oliveira, Ribeiro (2014, p.60), comentam:

Propaga-se a ideia de diversidade ligada à superação de conflitos. Entretanto, não há como se pensar nessa superação quando a própria lógica capitalista é um elemento catalisador e, ao mesmo tempo, apaziguador de conflitos, levando-se em conta a relação capital e trabalho.

Dessa forma, analisando os interesses diversos que situam as políticas de educação para essa modalidade de ensino e buscando compreender as diferenças no sentido de constituição de singularidades, busca-se fazer uma leitura da multiplicidade de histórias que compõem esse universo dos sujeitos. As diferenças causam estranhezas na sociedade, por vezes vem com um estigma negativo em relação aos padrões estabelecidos, em relação ao corpo, as formas de aprender do (da) estudante idealizado pela escola, enfim, tudo que foge do padrão é menos aceito. Para Libâneo (2020, p. 820-821)

a atenção à diferença como critério de justiça social apresenta-se em diferentes ênfases, mas tem como denominador comum a valorização das práticas sociais e culturais em que se ressaltam os temas da pluralidade de culturas, da diversidade cultural e da diferença. Numa posição mais extremada, uma visão pós-crítica como conceitos-chave a identidade e a diferença como elementos da subjetividade humana e recusa de qualquer critério de universalidade próprio dos seres humanos. Com isso, no que diz respeito ao conhecimento, é posto relevo nas culturas particulares e nos pontos de vista dos sujeitos a partir dessas culturas.

Uma das principais características da EJA é a diversidade dos sujeitos que constitui essa modalidade de ensino formada por jovens, adultos e idosos oriundos de diversas partes do Brasil e de outros países. Mas é preciso atentar-se à questão da diversidade e compreendê-la de forma crítica. Oliveira e Ribeiro (2014, p. 57), alertam para banalização do termo diversidade na EJA, “[...] sua concepção mais significativa ultrapassa essa visão simplista que esquadrinha os indivíduos como seres estereotipados”.

Para conhecer um pouco mais este universo da EJA, é importante conhecer quem são os (as) estudantes que compõem esta modalidade de ensino. A SME registrou em 2021 mais sete mil estudantes estrangeiros de diversas nacionalidades, sendo a Bolívia e o Haiti os países com maior representatividade (SÃO PAULO, 2021). A maioria desses alunos estão em condição de migrante e buscam melhores oportunidades no país, sendo a educação um dos caminhos para busca da cidadania e dignidade, tanto para alunos brasileiros quanto estrangeiros. Essa diversidade tão característica da EJA mostra-se como mais um desafio e também uma grande oportunidade de aprender com culturas e modos diversos de pensar, de trocar conhecimentos e de construir coletivamente a partir de um projeto que coloque em evidência a importância do outro enquanto sujeitos que constroem a história e aprendem mutuamente,

reforçando as ideias de Freire (2020, p.51) onde, “não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração”.

Ainda neste universo de estudantes da EJA, a juvenilização do público nessa modalidade é caracterizada por adolescentes vindos da educação regular e frutos do insucesso escolar. Franchi, Günther (2018, p.2013) destacam que apesar do termo “*juvenilização*” remeter a juventude, esses estudantes entre 12 a 18 anos são classificados de acordo com a legislação brasileira, Estatuto da Criança e Adolescente - ECA 8069/90 (BRASIL, 1990) como adolescentes. Para além da legislação, outros marcadores como questões econômicas e sociais são fatores importantes para reflexão desse fenômeno e que se apresentam como mais um desafio para a modalidade, onde a heterogeneidade presente na escola exige mudanças nos currículos e estratégias de ensino, pensando naqueles que inicialmente não tiveram acesso à escolarização e aqueles que tiveram acesso, mas não conseguiram dentro do modelo de escola, dar continuidade na educação regular.

Outro grupo que compõe o público do EJA são os (as) estudantes da Educação Especial, que segundo Campos, Nogueira (2021, p.249) somente a partir dos anos 2000 começaram a ser citados em documentos internacionais [...]”. As autoras também destacam que dentre as várias modalidades de EJA na cidade de São Paulo, os CIEJAS matriculam a maior parte dos estudantes com deficiência, “[...] dos 2068 (dois mil e sessenta e oito) estudantes com deficiência matriculados na EJA em 2016, mais da metade (1170 – mil cento e setenta – ou 56,5%) frequentavam alguma das 16 (dezesesseis) unidades do CIEJA” (NOGUEIRA; CAMPOS, p.249-250).

Assim, nota-se a importância da escola para todos, com tempos flexíveis e ações pedagógicas pensadas para a diversidade e diferenças. Analisando especificamente o grupo de estudantes com deficiência, a EJA se constitui como os primeiros contatos com a escolarização para muitos estudantes adultos e idosos. São com essas e outras tantas pessoas que a EJA vai tecendo seus fios da história, buscando nos espaços escolares oportunidades de terem voz e serem ouvidos, na busca de ser gente.

Diante disso, é importante destacar que a Educação Física como um componente curricular pode trazer para os (as) estudantes da EJA reflexões para além das práticas corporais, que transcendam o senso comum por meio da leitura crítica das experiências corporais e da

sociedade, como exemplo, através dos jogos, danças e brincadeiras, construindo assim, uma relação dialógica entre os pares.

No capítulo seguinte, trataremos de forma breve um pouco da história da Educação Física no Brasil, que tem na sua gênese a influência dos modelos europeus e posteriormente passou a ser marcada pela presença da esportivização e aptidão física. Em contraposição a esses modelos vigentes surgem os movimentos que trouxeram outras perspectivas para a Educação Física brasileira, com colaborações importantes para a construção de documentos e legislações que auxiliaram no fortalecimento do componente curricular.

4 QUAL É A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA?

A Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular da educação básica - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96. O termo “obrigatório” após a palavra “curricular”, só entra na redação após alteração da Lei 10.328/2001.

[...] A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 2001).

As mudanças nas leis indicam as reivindicações e reconhecimento da disciplina como um componente curricular que tem seu valor na constituição das aprendizagens na escola e vem ao longo das décadas buscando sua legitimação e revendo suas práticas pedagógicas.

Os primeiros registros da Educação Física no Brasil no início do século XX, trazem um recorte da sociedade da época, marcada por influência de modelos europeus. A inserção dos métodos ginásticos alemães, a presença dos militares como instrutores desse modelo de ginástica, as concepções baseadas em modelo biomédicos, higienistas e eugênicas são marcas na linha do tempo história da Educação Física brasileira (MAGALHÃES, 2005).

Ainda influenciada por práticas hegemônicas, a esportivização das aulas de Educação Física escolar ganha força num período marcado pela exaltação do esporte

competitivo, dos ideais de nação, do patriotismo exacerbado que também tinha como pano de fundo outros interesses de quem detinha o poder.

Barroso (2020, p.86) destaca que “a partir do golpe de 1964, com a ascensão dos militares ao governo brasileiro, o esporte foi mais estimulado nas aulas da Educação Física escolar, tendo como meta a busca de resultados em competições”. Ainda segundo o autor “[...] o esporte passou basicamente a ser sinônimo de Educação Física escolar, tendo as aulas o propósito de treinamento de equipes esportivas”. Segundo Soares et al. (1992) o esporte *na escola* era uma extensão da instituição esportiva, onde os princípios do rendimento, competição, eficácia, comparação, etc., estavam muito presentes nas aulas de Educação Física escolar.

Os modelos de práticas corporais esportivizadas além de excluir os menos habilidosos, também não se preocupavam com a contextualização e reflexão dos esportes enquanto fenômeno sociocultural. O currículo da Educação Física foi influenciado de acordo com o contexto sócio-histórico e político, onde

[...] recorreu às práticas corporais hegemônicas da tradição euro-estadunidense para priorizar o desenvolvimento da aptidão física, do ensino esportivo, da aquisição de habilidades motoras e do questionamento da sociedade classista (SÃO PAULO, 2019, p.69).

Em contraposição a esse modelo de Educação Física excludente e pautadas nos princípios de rendimento, surgem algumas vozes dissonantes que vão trazer outros olhares necessários para o componente curricular. Darido (2020, p.31) destaca que o Movimento Renovador da Educação Física Brasileira que surgiu na década de 1980 “impulsionou mudanças em diversas dimensões de nossa área” trazendo várias críticas aos modelos vigentes, pautados na esportivização e na aptidão física.

Impolceto, Darido (2020, p.32) reforçam que o movimento culturalista da Educação Física foi impulsionado pelo movimento renovador e cita importantes documentos da educação brasileira, entre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Esses documentos auxiliaram os municípios na construção dos currículos das cidades e estados.

Devido à falta de referenciais de Educação Física para a EJA, os PCNs foram por muito tempo, um dos poucos recursos pedagógicos para a disciplina nessa modalidade de ensino, com orientações direcionadas ao ensino fundamental regular.

O documento propõe para o debate os princípios da inclusão e da diversidade, demonstrando novas perspectivas sobre o fazer na área.

A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência (BRASIL, 1998, p.19).

No sentido de discutir as práticas pedagógicas e os modelos hegemônicos ainda vigentes na Educação Física e que ainda pauta muitos discursos, o princípio da diversidade apresentado no documento destaca a importância de valorizar os conhecimentos das práticas corporais dos (das) estudantes,

o princípio da diversidade aplica-se na construção dos processos de ensino e aprendizagem e orienta a escolha de objetivos e conteúdos, visando a ampliar as relações entre os conhecimentos da cultura corporal de movimento e os sujeitos da aprendizagem. Busca-se legitimar as diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com a consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 1998, p.19).

A BNCC homologada em 2019 não faz referências diretas à Educação Física para a modalidade EJA, ficando a cargo dos estados e municípios elaborarem os currículos do componente curricular. Na BNCC, a EJA é mencionada de forma discreta em algumas versões durante o percurso de elaboração do documento, mas sem problematização dessa modalidade de ensino. Catelli Júnior (2019) traz uma crítica à ausência de discussão dessa modalidade:

as modalidades da Educação Básica mereceriam pelo menos um capítulo especial que se dedicasse a problematizar essa especificidade, ou talvez, que reconhecesse que essa BNCC não se aplica a essa modalidade e que deveria ser produzido documento específico (CATELLI JÚNIOR, 2019).

Além das dificuldades e desencontros pedagógicos que se somam para marginalizar a disciplina, outros fatores contribuem para que a Educação Física na escola se confunda com as dificuldades também encontradas na própria EJA. Entre elas a Lei 10.793/2003 que faculta a prática de Educação Física e tem implicações diversas para o público da EJA, principalmente porque a disciplina ainda é vista como acessória, e as várias dispensas expressas na lei, são ampliadas quando o componente curricular é realizado fora do turno

regular. Observando as características da EJA, Gunther (2014, p.404) reforça que a redação da Lei 10.793/2003 traz ambiguidades, interpretações diversas e equivocadas.

Gunther (2014, p.408) destaca que “para muitos professores a docência na EJA é um reinício no percurso profissional o qual lhes exige reconsiderar suas práticas consolidadas até então”. A formação inicial e continuada dos professores que irão trabalhar com a EJA é um desafio, tema de fundamental importância para compreender suas especificidades e potencialidades a fim de evitar “[...] o paradigma compensatório, preparador de recursos humanos, que inspirou o modelo aligeirado do ensino supletivo e propostas para EJA empreendidas com improvisação pedagógica [...]”. (VENTURA; CARVALHO, 2013, p.25).

Assim, além de contrapor aos modelos de Educação Física orientados para o ensino regular e por vezes, ainda indicando vestígios de práticas esportivizadas e pouco inclusivas, é preciso oferecer para a EJA,

oportunidades ligadas ao lazer, à expressão livre e criadora, à curiosidade, à vontade de aprender, os conteúdos abordados pela Educação Física Escolar podem potencializar o contexto heterogêneo e complexo da EJA, no qual as práticas corporais, lúdicas e de lazer, como linguagem e patrimônio sociocultural, inserem-se em um conjunto de múltiplas oportunidades educativas (VENTURA; CARVALHO, 2013, p.34).

Assim, nesse contexto de lutas por uma Educação Física que se contraponha às práticas hegemônicas e que respeite os princípios da inclusão, diversidade e de uma educação libertadora, busca-se um caminho para superar o modelo de “educação bancária”, caracterizada por uma relação vertical entre educando e educador. Esse entendimento passa também pela formação dos professores que irão atuar na EJA.

Nos buscadores de pesquisa sobre Educação Física na EJA encontram-se vários relatos de experiências, trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e livros com temáticas diversas desse campo de estudo, o que demonstra alguns avanços em relação ao interesse de pesquisa nessa modalidade.

As produções acadêmicas de Educação Física na EJA indicam o crescimento de pesquisas nessa área. Entre as produções, destacam-se duas pesquisas que foram realizadas nos CIEJAS de São Paulo, sendo elas a dissertação de Mestrado do professor Fernandes (2020) intitulada “Educação Física no CIEJA Sapopemba: desafios e possibilidades” e a pesquisa da

professora Martins (2019) intitulada “Educação física, currículo cultural e a educação de jovens e adultos: novas possibilidades”.

A busca por melhorias e uma educação de qualidade para todos, pressupõe práticas pedagógicas que proporcione aos estudantes da EJA espaços de reflexão do fazer e ser no mundo, das possibilidades enquanto corpo subjetivo e coletivo, de sentir-se pertencente e sujeito de voz na escola. Castro (2011, p.28) traz algumas reflexões sobre pertencimento,

[...] é através do pertencimento que os alunos podem legitimar suas identidades em seus diferentes contextos de convivência, sobretudo na escola. Pertencer significa partilhar características, vivências e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento desenvolvendo sentimento de pertença.

Assim, o sentir-se pertencente, pode contribuir na atuação mais efetiva dos (das) estudantes nos colegiados como grêmios, mediação de conflitos, conselhos de classes, de forma que suas reivindicações sejam ouvidas, fortalecendo o senso de cidadania, tanto na escola, como em outros espaços da sociedade. Para Freire, (2020, p.83) “quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos”. Ser crítico às formas de ajustamentos que a sociedade nos impõe, vai nos aproximar de uma educação mais libertadora.

Souza, Costa, Ehrenberg (2021, p.4) trazem algumas reflexões sobre estudos decoloniais na educação, amparados pelas ideias de Paulo Freire e Frantz Fanon, criticam a “hegemonia das teorias curriculares”, reflete sobre a importância de valorizar os conhecimentos do Sul em detrimento a imposição de modelos que “advém do Norte” e a necessidade de aprofundar as discussões sobre a Educação Física numa perspectiva decolonial:

[...] entendemos que a prática pedagógica é, antes de tudo, teórica, social e política, com vistas a atender a população em seus interesses e anseios, no que tange à diversidade de atividades que podem ser vivenciadas na escola diante dos preceitos decoloniais.

Não nos aprofundaremos nos estudos sobre colonialidade, mas acreditamos que seja necessário compreender seu significado que está presente em diversos estudos no âmbito da América Latina e outros países que sofrem com a imposição de valores vindo do Norte. Assim recorreremos aos estudos de Mota Neto, (2018, p.4) que traz o conceito de decolonidade

como um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americanas, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação.

É preciso *sulear*² os conhecimentos, resgatar o orgulho das origens, dos seus corpos, gestualidade, modos de vida, ter orgulho dos que vieram antes de nós. É importante compreender que a cultura é dinâmica e pode ser recriada pelos sujeitos em seu contexto histórico e socioeconômico, mas é necessário que as discussões sejam permeadas pelo fazer crítico e reflexivo dos processos de dominação que estão intrínsecos na sociedade.

Nessa perspectiva, alinhada às ideias da pedagogia crítica e de uma Educação Física pensada para as diferenças, inclusão e educação integral, conversaremos no próximo capítulo sobre o currículo cultural da EJA na Cidade de São Paulo e as possibilidades das práticas corporais com as danças, jogos e brincadeiras, considerando os estudantes como sujeitos de potencial lúdico, criativo e cultural.

4.1 O CURRÍCULO CULTURAL NA EJA

A partir da necessidade de um documento orientador para a Educação Física na EJA, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, elabora em 2019 o Currículo da Cidade/Educação Física - EJA, sendo o primeiro currículo da disciplina na rede municipal, marcando a importância do componente curricular dentro do campo das linguagens, trazendo a vertente da cultura corporal como ponto de referência para os estudos e práticas educativas. O Currículo da Cidade enfatiza a função da Educação Física na EJA,

ancorada nos ideais do currículo cultural e inserida na área das Linguagens, a Educação Física assumiu como função a formação para a leitura e compreensão da ocorrência social das práticas corporais, entendidas como textos da cultura e de sua reconstrução crítica, posicionando os sujeitos da educação como autores desse processo (SÃO PAULO, 2019, p.70).

O documento traz reflexões sobre a importância dos sujeitos escolares e compreende os estudantes para além de reprodutores de movimentos, pessoas capazes de

² Termo criado pelo físico brasileiro Marcio D'Olne Campos e publicado pela primeira vez em 1991 no texto "A Arte de Sulear-se".

socializar suas aprendizagens, “de ler e dialogar com o arcabouço gestual dos demais grupos sociais” (SÃO PAULO, 2019, p.70). Complementando aqui o sentido de diálogo numa relação humanizada, que não seja privilégio de poucos, “o diálogo é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo [...]”, Freire (2020, p.109). Assim, a Educação Física deve favorecer ações que

promovam essa leitura e que os sujeitos possam refletir, repensar, ressignificar, ampliar e aprofundar os saberes cultivados pelos representantes das práticas corporais, sem qualquer espécie de classificação ou hierarquização (SÃO PAULO, 2019, p.70).

O Currículo da Cidade/EJA destaca a importância de se fazer uma leitura crítica de “como a sociedade imprime nos estudantes da EJA uma infinidade de traços que os fragilizam, pelos processos de estereotipação e desvalorização que associam suas identidades corporais a condições inferiores de vida [...]” (SÃO PAULO, 2019, p.70). A desconstrução desses processos passa pela compreensão e valorização das potencialidades dos estudantes, de forma que seus conhecimentos de vida sejam contextualizados e possam ser discutidos, ampliados e ressignificados configurando uma educação menos reprodutora de conhecimento.

Fundamentado no pensamento pós-crítico, o Currículo da Cidade/EJA compreende a cultura como um “território de lutas pela significação” (SÃO PAULO, 2019, p.75), todas as práticas corporais são significativas nos grupos da qual fazem parte, não existindo classificação de culturas. Nessa perspectiva, os sujeitos buscam fazer valer os seus direitos, que em outras vertentes pedagógicas, os chamados grupos “minoritários” tinham menos expressividade ou mesmo um apagamento de sua cultura.

São esses sujeitos e sua relação com a sociedade, que Freire (2022, p.60) traz para o centro do debate

a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo é fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura.

A partir desse entendimento sobre cultura, sujeitos e significações, o termo cultura corporal, também denominado de manifestações corporais ou manifestações culturais

corporais, de acordo com (SÃO PAULO, 2019, p.75) “[...] pode ser entendido como um amplo conjunto de conhecimentos relativos às práticas corporais” e “[...] toda produção discursiva e não discursiva referente às brincadeiras, às danças, às lutas, aos esportes e ginásticas [...]”. Assim, é preciso atentar-se sobre as ações pedagógicas que permeiam as práticas corporais na EJA, respeitando as diferenças dos sujeitos, suas experiências e memórias, observando as dimensões socioculturais, da ludicidade, da criatividade por meio de práticas corporais que promovam aprendizagens e sentimento de pertencimento, favorecendo aos estudantes o papel de protagonista de ser brincante e aprendiz.

4.2 JOGOS, DANÇAS E BRINCADEIRAS

O ser humano é um ser social e que ao nascer precisa de outro para sobreviver, desde seus primeiros respiros no mundo externo. Se difere dos animais pela necessidade de obter respostas tanto para as questões de sobrevivência diária como para as questões filosóficas sobre vida e morte. Na criatividade de nomear as constelações, desenvolver técnicas para melhorar a vida e criar ciência, no ato de apreciar a natureza ou uma obra de arte, de expressar-se através dos jogos, brincadeiras, dança, ver poesias nessas manifestações, o homem busca significado e constrói suas memórias que se expressam de potencial criativo por meio de diversas linguagens.

Na frase atribuída ao poeta Ferreira Gullar “a arte existe porque a vida não basta” escrita, falada e ouvida amplamente na pandemia de COVID 19, é possível fazer uma reflexão do quanto as pessoas precisam da arte para compreender a vida, para expressar os sentimentos, para trazer mais leveza e denunciar os problemas da sociedade. A arte foi o alicerce para muitas pessoas, como forma de viver em tempos sombrios e resistir às muitas formas de opressão. Se traduz nos processos criativos, de sensibilidade e interação com o outro.

Não se busca nesta pesquisa aprofundar o debate sobre a importância da arte na escola, mas apontar que é importante que a arte não se limite a um componente curricular. Leite (2021, p.95) afirma a importância da arte na educação,

[...] como expressão pessoal e como cultura, pode constituir um canal privilegiado tanto para o *desenvolvimento individual* como para a *identificação cultural*. Porque, por meio da arte, é possível: *desenvolver a*

percepção e a imaginação, para apreender a realidade do meio ambiente; *desenvolver a capacidade crítica*, permitindo analisar a realidade percebida; e *desenvolver a criatividade*, de maneira a mudar de alguma forma a realidade que foi analisada.

Paternost, (2005, p.175) destaca a importância de ampliar o olhar do educador para as formas de linguagem para além das aulas de língua portuguesa, “da linguagem verbal - oral e escrita” para que Arte e Educação Física que "contém em sua essência, as linguagens do corpo, que se manifestam através dos movimentos e dos sentidos”. Essa essência podemos observar nos registros mais antigos em cavernas e pinturas rupestres, onde o ser humano, por necessidade de expressar esses sentimentos, manifestava o desejo de celebrar a vida, a morte, a colheita, a caça, os ciclos da natureza e outros. O sentimento e satisfação do brincar, é inerente ao ser humano, sendo o contexto cultural importante meio para as aprendizagens,

[...] uma finalidade vital - permite que o bebê ascenda à sua humanidade, ensinando-a a criar e apreciar os símbolos de sua cultura. O brincar, em uma visão de maior profundidade, corresponde à satisfação das necessidades *afetivas vitais*, para que o humano se realize (COSTA; VENÂNCIO, 2005, p.33).

Avançando na discussão da importância dos jogos, danças e brincadeiras na Educação Física para EJA é importante compreender a educação como campo de luta contra a alienação dos homens e mulheres, uma reflexão sobre os modelos de ensino mecanizados, focados no rendimento e na formação de mão de obra, do lazer passivo e do consumismo. Huizinga, (2007, p.12) aponta o jogo como o “[...] intervalo em nossa vida cotidiana”. Quem tem direito a esses intervalos em suas vidas? O cotidiano é marcado pela competitividade, rotina, cobranças, num sistema de trabalho mecanizado e precarizado, que desumaniza e dificulta o acesso dos (das) trabalhadores (as) aos bens culturais, que nas grandes periferias são pouco acessíveis a essa população, que perde horas em seu deslocamento entre casa, trabalho e escola sobrando pouco tempo para o descanso e lazer.

Os jogos, danças e brincadeiras, a ludicidade estão presentes no contexto dos seres humanos e é necessário para que a vida seja mais leve. Huizinga (2007, p.16), aponta o jogo como atividade voluntária, como forma de “evasão da vida cotidiana”, ou “vida real”. O jogo é elemento importante na constituição da formação humana, onde desde os primórdios, através de diversas linguagens buscavam formas de evadir da realidade. Faz-se necessário destacar a importância do jogo como fenômeno para o ser humano,

a própria existência do jogo é uma confirmação permanente na natureza supralógica da situação humana. Se os animais são capazes de brincar, é porque são alguma coisa mais do que simples seres mecânicos. Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional (HUIZINGA, 2007, p.6).

Em busca de compreender os muitos significados atribuídos às brincadeiras, reporto-me a Brougère (2008, p.61) para trazer alguns apontamentos sobre o tema. Segundo o autor, a brincadeira é fruto das interações sociais, e considerada como tal quando é livremente consentida, sem outros interesses além do prazer em brincar. Ainda segundo o autor, a brincadeira humana é fruto do contexto social e cultural, precisa da interação do adulto, “[...] é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura [...]” (BROUGÈRE, 2008, p.97).

Os jogos, danças e brincadeiras e outras práticas corporais são expressões de cultura, termo que possui vários significados e é estudado por diversas áreas do conhecimento. “Em sentido antropológico, não falamos em Cultura, no singular, mas em culturas, no plural, pois a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam de formação social para formação social” (CHAUÍ, 2000, p. 375). Destaca que os comportamentos adquiridos pelos seres humanos não são naturais, e sim fruto do meio, dos espaços de convivência e aprendizagem. Os seres humanos são culturais ou históricos.

Se, porém, reunirmos o sentido amplo e o sentido restrito, compreenderemos que a Cultura é a maneira pela qual os humanos se humanizam por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e artística. (CHAUÍ, 2000, p. 376).

Chauí (2000, p.369) traz em suas reflexões os vários sentidos atribuídos à cultura. “Fala-se em ter e não ter cultura, ser ou não ser culto. A posse de cultura é vista como algo positivo, enquanto “ser inculto” é considerado algo negativo”. As diferenças sociais classificam o que é ser culto e ser inculto.

Num país como o nosso, dizer que alguém é inculto porque é semi-analfabeto deixa transparecer que Cultura é algo que pertence a certas camadas ou classes sociais socialmente privilegiadas, enquanto a incultura está do lado dos não-privilegiados socialmente, portanto, do lado do povo e do popular (CHAUÍ, 2000, p.370).

Os processos de colonização contribuem para um enfraquecimento da valorização cultural de um povo, através da implementação da cultura de massa, como interesses capitalistas, e que por vezes utilizam da herança cultural de um povo para explorar e lucrar em cima de seus bens culturais, num movimento de apropriação cultural. Para Couto (2013, p.40), busca-se compreender a cultura de um povo como:

o patrimônio tradicional de normas, doutrinas, hábitos, acúmulo do material herdado, bem como aquilo que é acrescido pelas novas contribuições de cada geração que, nesse sentido, podem formar um conjunto material de equipamentos destinados a satisfazer as necessidades humanas.

No sentido de compreender as possibilidades da cultura e do universo lúdico, Couto (2013, p.40) aponta que a nossa interação com as experiências de outras gerações vai contribuir para a continuidade da herança cultural. “É um processo que transcende a vida pessoal pela inserção na vida social [...]”. Os conhecimentos são passados de geração em geração, expressos nas diversas manifestações que o povo mantém nos espaços doméstico, escolar, religioso e de lazer. E, sendo a cultura um processo dinâmico que perpassa interesses diversos, as manifestações culturais são ampliadas, reduzidas, esquecidas, dependendo do contexto social a qual está inserida.

Ainda, dentro desse universo de possibilidades da cultura e da ludicidade, dos homens e mulheres como seres brincantes, a dança como linguagem corporal se apresenta como meio de expressão. A dança é uma maneira de expressar suas necessidades, sentimentos, dúvidas, angústias, alegrias, sentimentos, estabelecer relações entre si, com a natureza e com a sociedade. (GARAUDY, 1980 apud COUTO, 2013).

No que diz respeito às ações pedagógicas relacionadas às linguagens artísticas humanas, Couto (2013, p.50) defende que essas linguagens precisam ser qualificadas na sua formulação, em concepções e metodologias de Arte. Também critica a forma de ensino de Arte na escola, onde é precarizada por motivos diversos. Assim como os apontamentos enfatizados por Couto (2013) sobre os desafios do ensino da Arte, a Educação Física precisa avançar nas discussões e práticas pedagógicas no sentido de decolonizar métodos, conteúdos e pensamentos possibilitando que a cultura corporal de movimento seja para todos.

Assim, observa-se que as potencialidades dos jogos, danças e brincadeiras podem contribuir para uma aprendizagem lúdica, onde as contribuições culturais dos (das)

estudantes conduzirão aos caminhos de conhecimentos entre os (as) estudantes das várias gerações, que poderão reviver, experimentar, ampliar, criar, ressignificar as manifestações culturais guardadas na memória do corpo.

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A partir de observações e vivências no contexto das aulas de Educação Física para os (as) estudantes da EJA, buscou-se com essa pesquisa, investigar como a cultura corporal pode contribuir para o sentimento de pertencimento e valorização da Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa foi desenvolvida em consonância com o Currículo da Cidade - EJA/SME, as Orientações Curriculares e o Projeto Político Pedagógico da escola.

Para aplicação da pesquisa foi necessário observar as especificidades do público da EJA, o contexto de aplicação, o tempo escolar e sua dinâmica, fatores internos e externos que contribuíram para o orientar a pesquisa. Nesse sentido, a construção e encaminhamento da Unidade Didática foi desenvolvida a partir da interação entre a professora, estudantes e escola.

Adotou-se uma postura de escuta ativa, atenta aos posicionamentos dos (das) estudantes sobre os temas emergentes que surgiram durante o processo de aula, com intervenções pontuais da professora, a fim de suscitar reflexões críticas sobre o fazer na escola e na sociedade.

5.1 NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida neste trabalho se caracteriza de natureza qualitativa e segundo Godoy, (1995) se destaca pelas possibilidades de estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos, suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.

Para Bodgan, Biklen (1994) a pesquisa qualitativa possui cinco características, onde nem todas elas estão presentes nos estudos qualitativos. Dentre essas características, destacam-se que a fonte direta é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal; se caracteriza por ser descritiva; o processo é mais importante que o resultado final; os dados são analisados de forma indutiva e as perspectivas dos participantes são valorizadas.

Com o objetivo de registrar as falas, depoimentos e observações ocorridas nas aulas, foi utilizado o diário de campo como um dos instrumentos da pesquisa. A escolha desse instrumento de pesquisa se deu pelas especificidades da turma escolhida, etapa básica de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos. O diário de campo foi um instrumento para os

registros relacionados à pesquisa tanto nos momentos de aulas, durante a aplicação da unidade didática, quanto em outros momentos e espaços da escola quando se referiu à pesquisa. Bogdan, Biklen (1994, p.48) apontam a importância de observação do contexto da pesquisa,

os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi adotada como metodologia a pesquisa-ação, que se dá no contexto de trabalho da professora pesquisadora e estudantes possibilitando uma maior aproximação e análise dos fenômenos da investigação. A pesquisa-ação segundo Tripp (2005, p.447) “[...] é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Ainda segundo o autor a pesquisa-ação se apresenta com características distintas da pesquisa científica e também do fazer prático,

isso posto, embora a pesquisa-ação tende a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática.

Como estratégia de ensino, as rodas de conversa constituíram-se como espaços de expressão de suas histórias, compartilhamento de saberes e aprendizado coletivo. Buscou-se trazer um ambiente de acolhimento, interação e relação não hierarquizada. Para Moura e Lima (2014, p.25) a roda de conversa,

É um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, mediante diálogos internos, e, ainda, no silêncio observador e reflexivo.

A escolha desse instrumento foi importante para auxiliar na construção da Unidade Didática através dos relatos sobre a cultura corporal, expressas pelos jogos, danças e brincadeiras, e outras expressões corporais que foram trazidas pelos estudantes, contribuindo para o mapeamento dos conhecimentos.

Bosi (2018, p.59-60) traz no capítulo “Sugestões para um jovem pesquisador”, indicações importantes para que o pesquisador consiga fazer um bom trabalho com o depoente. Dentre elas, destaca-se a importância da qualidade do vínculo que se pode criar entre o entrevistador e o depoente. “A entrevista ideal é aquela que permite a formação de laços de amizade; tenhamos sempre na lembrança que a relação não deveria ser efêmera (BOSI, 2018, p.60)

Esse processo também se mostra importante para trazer ao debate reflexões sobre questões de pertencimento, diversidade cultural, decolonização do currículo, cidadania e direitos. Moura e Lima (2014, p.27) destacam que o sujeito é um narrador em potencial e que as memórias culturais e individuais estão interligadas. Bosi (2018, p.15) aponta que a “memória dos velhos pode ser um mediador entre nossa geração e as testemunhas do passado [...]”, configurando-a como “intermediário informal de cultura”. Essas memórias ao serem trazidas, resgatadas nas rodas de conversa, podem constituir além de dados para o universo da pesquisa, afirmação da importância dos diversos valores e saberes.

5.2 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) pertencente à rede pública da cidade de São Paulo, localizada na região leste da cidade. A escola atende nos períodos matutino, vespertino e noturno, com aproximadamente 350 estudantes matriculados nas etapas de alfabetização, etapa básica, etapa complementar e etapa final. Nas etapas de alfabetização e básica os(as) alunos (os) contam com uma professora polivalente, um professor especialista em arte, uma professora de Tecnologia para a Aprendizagem (TPA) que neste caso pode ser especialista em qualquer área. Para essa etapa de ensino não há aula atribuída de Educação Física dentro do turno, sendo oferecida de forma optativa no contraturno.

Para aplicação dessa pesquisa, foi solicitado junto a dirigente regional de educação, supervisão escolar, equipe gestora da escola, professora do Ensino Fundamental I e estudantes, a disposição de uma aula semanal com duração de 45 minutos dentro do período regular de aula como forma de possibilitar a participação de todos na aplicação da Unidade Didática.

A escola onde foi desenvolvida a pesquisa dispõe para as aulas de Educação Física as salas de aulas, sala de informática, um hall com espelhos, um pequeno pátio e a área externa do prédio.

5.3 PARTICIPANTES

Os (as) participantes da pesquisa são estudantes da etapa básica de alfabetização da modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A turma participante tem matriculados 22 estudantes na faixa etária entre 21 a 77 anos. A escolha para desenvolver a pesquisa com essa turma ocorreu pela proximidade da professora pesquisadora com os estudantes que também participam das aulas de Tecnologias para a Aprendizagem - TPA.

Os (as) estudantes participantes, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e estavam cientes que poderiam ter seus nomes substituídos por nomes fictícios, caso quisessem, a fim de evitar possíveis constrangimentos.

Durante a aplicação da Unidade Didática foi criada uma lista para que os (as) estudantes escrevessem o nome fictício pelo qual gostariam de ser identificados (as) nos diários de campo. A pesquisa ocorreu dentro do período de aula, durante o turno das 17:45 às 20:00 horas.

Quadro 2 - Lista de presença com nomes fictícios.

Nº	Nome fictício	12/05 5ª f	19/05 5ª f	20/05 6ª f	26/05 5ª f	27/05 6ª f	02/06 5ª f	03/06 6ª f	09/06 5ª f	10/06 6ª f	23/06 5ª f
01	Beto	C	C	C	C		C	C	C		C
02	Rachel	F	F	C	C		C	C	C		C
03	xxxxx	F	F	F	F		F	F	F		F
04	Nara	C	C	F	F		C	F	F		F
05	Heila	C	C	C	F		F	F	C		F
06	Neto	C	C	C	C		C	C	C		C
07	Digão	C	C	F	C		C	C	C		F
08	Petrina	C	C	C	F		C	F	C		F
09	Cadú	C	F	F	C		F	F	F		F
10	Marisa	C	C	C	F		C	F	C		F
11	Laura	C	C	C	C		C	C	C		C
12	Mércia	C	C	C	C		C	C	C		C
13	Kika	C	C	C	C		C	C	C		C
14	Peri	F	C	C	C		F	F	C		C
15	Tina	C	C	C	C		C	C	F		F
16	Elis	C	C	F	C		F	F	C		F
17	Bahia	F	C	C	F		F	F	C		C
18	Nitinha	C	C	C	C		C	C	C		C
19	Pereira	C	C	F	C		C	F	F		F
20	Isabel	F	C	C	C		F	F	F		C
21	Galega	C	C	C	C		C	C	C		C
22	Yasmim	-	C	C	C		C	C	C		F

Observações:

- 27/05/2022: a aula não foi realizada nesse dia devido a atrasos na aula que antecedia a aula da pesquisa.
- 10/06/2022: aula adiada para 23/06/2022 devido aos ajustes pedagógicos.
- Em alguns dias aconteceram aulas duplas.

C- Compareceu
F- Faltou

5.4 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP-UFSCar), cuja aprovação consta no parecer N° 5.279.330 (Anexo A). Após aprovação no

CEP-UFSCar os (as) estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (Apêndice C) e o termo de Consentimento de Uso de Imagem (Apêndice D).

5.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

As rodas de conversa compuseram o primeiro instrumento para coletar informações e serviu para os próximos passos da pesquisa, configurando um meio de acolhida e escuta. Warschauer, (2017, p.68) destaca que a roda é uma construção própria de cada grupo e constitui-se num momento de diálogo por excelência.

Iniciamos a pesquisa com uma apresentação e depoimentos dos (das) estudantes sobre contexto sociocultural, dificuldades, alegrias, lembranças sobre a cultura corporal de movimento na infância, servindo como fio condutor para a construção da unidade didática sobre jogos, danças e brincadeiras.

Para o registro das observações durante a aplicação da pesquisa, o diário de campo foi o principal instrumento para a coleta de dados. STAKE (2011, p.107) ressalta que durante a coleta de dados é importante para o pesquisador “[...] saber qual é o acontecimento, enxergá-lo, ouvi-lo, tentar compreendê-lo [...]”.

Sobre a escrita no diário de campo e as observações que devem ser registradas Minayo (2010, p.295), destaca,

devem ser escritas impressões pessoais que vão se modificando com o tempo, resultados de conversas informais, observações de comportamentos contraditórios, com as falas, manifestações dos interlocutores quanto aos vários pontos investigados, dentre outros aspectos.

Durante a aplicação da pesquisa a presença da professora-pesquisadora se caracterizou como observadora participante, já que precisou mediar e conduzir a dinâmica da aula. De acordo com Minayo, (2010, p.274) “a estratégia da observação deve ser tratada como forma complementar de compreensão da realidade empírica”. Também foi utilizado como mais um instrumento para coleta de dados, as gravações em áudio, que após análise, auxiliaram a escrita dos diários de campo.

5.6 INTERVENÇÃO

Em 2021, devido a alegação de número insuficientes de estudantes para formação de turmas de Educação Física para o ano letivo de 2022, e também a prioridade do componente curricular matemática para complementar as aulas de informática educativa, fui desligada da escola, o que contribuiu por dificultar a coleta de dados da pesquisa que estava prevista para iniciar em março de 2022. Para dar continuidade à pesquisa solicitei junto a supervisão da escola e à dirigente regional de ensino a permissão para a aplicação da Unidade Didática que aconteceu entre os meses de maio e junho de 2022, com atraso de alguns meses, o que gerou ansiedade quanto ao tempo, aos horários disponibilizados para a aplicação da Unidade Didática e sentimento de distanciamento por não fazer mais parte daquela comunidade escolar.

A motivação para a criação da Unidade Didática partiu das observações da participação dos (das) estudantes da EJA, durante as aulas de Educação Física, nos momentos de festas escolares e nas apresentações dos projetos da escola. Buscamos proporcionar vivências para valorizar a cultura brasileira a partir dos conhecimentos dos (das) estudantes de forma a ampliar o repertório da cultura cultural e proporcionar reflexões de temáticas sociais presentes no contexto dos (das) estudantes.

O mapeamento que realizamos por meio das rodas de conversa, serviram para a construção da Unidade Didática que foi sendo modificada durante a aplicação das aulas, de acordo com a dinâmica da escola e as possibilidades dos (das) estudantes.

A aplicação da Unidade Didática sobre jogos, danças e brincadeiras aconteceu no primeiro semestre de 2022 nos meses de maio e junho, com duração de 14 aulas de 45 minutos cada, algumas delas como aulas duplas. Durante a realização da unidade didática, algumas ações pedagógicas foram alteradas devido às questões internas da escola e imprevistos, como atrasos em trocas de aulas, afastamentos por doenças, casos de COVID-19 e questões climáticas, o que necessitou fazer retomada de alguns conteúdos nas aulas seguintes, exclusão e modificação de atividades previstas.

As escolhas dos conteúdos prezaram pela diversidade e especificidade da turma e tiveram como eixo orientador o Currículo da Cidade - SME-SP e o Projeto Político Pedagógico da escola com o tema: “O exercício da cidadania como garantia do processo de reflexão e transformação da sociedade”. Os Temas Culturais, os Objetivos de Aprendizagem e

Desenvolvimento - OAD, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS e a Matriz dos Saberes foram selecionados para compor a Unidade Didática e ampliar os conhecimentos a dos (das) estudantes.

Os registros nos diários de campo foram realizados logo após a aplicação das aulas, no final do período, sendo utilizadas as gravações de áudio para complementar os dados coletados.

O quadro com as informações completas da Unidade Didática encontra-se no (Apêndice A), assim como os registros dos Diários de Campo (Apêndice B). Segue abaixo o quadro da Unidade Didática com o resumo das informações.

Quadro 3 - Síntese – Unidade Didática

Aula e Tema Cultural	Objeto de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Desenvolvimento
Aula 1 e 2 Tema cultural: Brincadeiras	Apresentação da pesquisa; Dinâmica de apresentação do grupo; Brincadeiras rítmicas.	Dialogar sobre as memórias de infância e memórias do brincar; Experimentar e vivenciar as brincadeiras; Perceber as sensações geradas pela vivência das brincadeiras	- Apresentação da pesquisa e da unidade didática; - Dinâmica de boas-vindas: ao som da música “Suíte do Pescador”; - Brincadeira rítmica: realizar uma brincadeira rítmica produzindo sons e ritmos como o corpo; -Música: Casa de Palha, Cia Cabelo de Maria.
Aula 3 e 4 Tema cultural: Brincadeiras	Brincadeiras populares e brincadeiras com palmas.	Compreender as brincadeiras como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais;	- Roda de conversa inicial; - Exibição dos filmes: “Projeto Território do Brincar: Vale do Jequitinhonha” e “Brincadeiras com

		<p>Perceber as sensações geradas pela vivência das brincadeiras;</p> <p>Experimentar e vivenciar as brincadeiras;</p> <p>Discutir as questões sobre trabalho infantil e a importância da educação.</p>	<p>petecas nas diversas regiões do país”;</p> <p>- Vivenciar algumas brincadeiras escolhidas pelos estudantes: passa anel e peteca. “Nós quatro” (sugestão da professora).</p>
<p>Aula 5 Tema cultural: Brincadeiras</p>	<p>Brincadeiras rítmicas.</p>	<p>Experimentar e vivenciar as brincadeiras;</p> <p>Perceber as sensações geradas pela vivência das brincadeiras;</p> <p>Questionar o tempo dedicado ao lazer e cuidado ao corpo.</p>	<p>- Roda de conversa inicial;</p> <p>- Exercícios de alongamento dos membros inferiores e superiores;</p> <p>- Brincadeira ritmada com bolinhas de tênis;</p> <p>- Roda de conversa final: conversar sobre as sensações durante a atividade e sobre o tempo de lazer para os trabalhadores.</p>
<p>Aula 6 e 7 Tema cultural: Jogos e brincadeiras</p>	<p>Jogos e brincadeiras populares e brincadeira de roda.</p>	<p>Experimentar e vivenciar as brincadeiras;</p> <p>Reconhecer as brincadeiras como manifestações culturais ressignificadas ao longo do tempo;</p> <p>Compreender as brincadeiras como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais.</p>	<p>- Roda de conversa inicial;</p> <p>- Análise e discussão sobre o quadro “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel;</p> <p>- Discussão sobre a diversidade cultural no Brasil;</p> <p>- Vivência da brincadeira “Casa, morador, mudança” e brincadeira de roda “Indo eu, a caminho de Viseu” (cantiga de origem portuguesa);</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Vivência do jogo das pedrinhas em duplas; - Leitura coletiva; - Roda de conversa final
Aula 8 e 9 Tema cultural: Danças	Danças brasileiras; Dança criativa.	Compreender as danças como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais; Experimentar e vivenciar as danças; Perceber as sensações geradas pela vivência das danças.	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa inicial; - Alongamento: ao som da música “Carinhoso” de Pixinguinha; - Vivenciar as brincadeiras através da dança criativa: “dançando com as letras”, “dança do espelho”, “andando pelo espaço”, “tecido ao vento”; - Leitura de imagem de arte rupestre e discussão sobre a dança como forma de expressão dos sentimentos; -Apreciação e discussão do vídeo “Danças folclóricas brasileiras”; - Roda de conversa final.
Aula 10 Tema cultural: Danças	Dança criativa.	Experimentar e vivenciar as danças; Demonstrar as danças utilizando diferentes formas de expressão.	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa inicial; -Alongamento sentado; - Dança criativa: distribuir pelo espaço figuras de profissões do universo dos estudantes e solicitar que realizem

			<p>movimentos inspirados nessas profissões;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar as ações corporais: pular, girar, rodar, recuperar, expandir, contrair, locomover, deslocar, inclinar, torcer, transferir peso; - Vivenciar os movimentos solicitados com e sem música; - Roda de conversa final.
<p>Aula 11 e 12 Tema cultural: Danças</p>	<p>Danças regionais: cavalo marinho.</p>	<p>Experimentar e vivenciar as danças;</p> <p>Reconhecer as danças como manifestações culturais ressignificadas ao longo do tempo;</p> <p>Relacionar as danças aos grupos sociais que as criaram e recriaram.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa inicial; - Breve apresentação sobre o folgado cavalo marinho; - Aquecimento com músicas e vivências de passos do folgado cavalo marinho *; - Vivência com os arcos de fitas e criação de um desenho coreográfico; - Roda de conversa final; - Escolha da brincadeira quebra pote e orientações para a aula final.
<p>Aula 13 e 14 Tema cultural: Danças e brincadeiras</p>	<p>Danças regionais: Catira;</p> <p>Brincadeiras</p>	<p>Experimentar e vivenciar as danças;</p> <p>Perceber</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa inicial; - Automassagem e massagem em círculo

	regionais: quebra pote; Avaliação final	as sensações geradas pela vivência das danças; Recriar as brincadeiras de acordo com as características do grupo; Distinguir as brincadeiras com base nas suas características; Experimentar e vivenciar as brincadeiras.	utilizando bolinhas ou mãos fechadas. Movimentos realizados em pé e em movimento ao som das músicas: Acorda mamãe e Pisa moreninha (Cia Cabelo de Maria); - Breve apresentação e vivência da catira: Catira do Passarinho**; - Brincadeira do quebra pote; - Avaliação final da unidade didática: Teia coletiva (teia construída com fio de malha.
--	--	--	---

*Cavalo Marinho é uma forma de expressão típica da Zona da Mata Norte de Pernambuco e sul da Paraíba, tradicionalmente realizada pelos trabalhadores rurais e que tem como elementos a dança, o teatro, a música, a poesia, a louvação, o ritual e o canto. Fonte: <https://corpoeinfluxo.com/cavalo-marinho/>. Acesso em 28/04/2022.

**A música Catira do Passarinho de Celso Pan e Jacqueline Baumgratz foi escolhida por ter uma marcação binária, o que facilita a compreensão e vivência da dança.

5.7 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados foram analisados a partir dos registros dos diários de campo e dos arquivos de áudio que foram registrados durante a aplicação da Unidade Didática. A análise se deu a partir de leitura criteriosa das informações dos materiais coletados. Farias, Impolcetto, Benites (2020) destacam:

os dados qualitativos demandam um período de síntese, apresentação, elaboração e constatação, e sua análise tem como objetivo atribuir significado e significância para o contexto no qual a pesquisa se insere.

De acordo as orientações de Farias, Impolcetto e Benites (2020) a pesquisa foi analisada observando as seguintes etapas: organização e leitura de documentos, os quais passarão por várias leituras e releituras e codificação dos materiais, que “consiste nas frequências de

repetições das falas, dos comportamentos, aquilo que chamou mais atenção em relação ao objetivo da pesquisa” e a categorização com uma observação minuciosa da codificação traçando uma relação com o objeto de estudo. Para Bodgan, Biklen (1994, p.221) “as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos” e precisam ser organizadas para análise posteriormente, através de listas ou tabelas que facilitem a compreensão dos dados apresentados.

Ao término da aplicação da Unidade Didática e leitura dos registros dos diários de campo foi possível, inicialmente, verificar algumas indicações de categorias presentes nos relatos dos (das) estudantes e também observadas durante as práticas corporais. Segundo Bodgan e Biklen, (1994, p.221) palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos auxiliam na elaboração de listas de categoria de codificação.

Nesse processo de codificação, observou-se as repetições de temas sobre trabalho infantil, exclusão social, questões socioeconômicas e culturais, diversidade cultural, lembranças do brincar na infância, questões relacionadas ao corpo, aos sentimentos de saudade, pertencimento e, à dinâmica da escola. Observamos que dentre os temas indicados, os comportamentos dos estudantes e acontecimentos nas aulas, alguns estavam mais alinhados e significativos para a pesquisa pois partiram das rodas de conversas, dos registros da memória, das lembranças do contexto e emergiram em diversos momentos da pesquisa. No capítulo seguinte, apresentaremos e discutiremos as categorias indicadas a partir das análises dos diários de campo.

6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Seu moço, quer saber, eu vou contar um baião
 Minha história pro senhor, seu moço, preste atenção
 Eu vendia pirulito, arroz doce, mugunzá
 Enquanto eu ia vender doce, meus colegas iam estudar
 A minha mãe, tão pobrezinha, não podia educar
 E quando era de noitinha, a meninada ia brincar
 Vixe, como eu tinha inveja de ver o Zezinho contar
 O professor raiou comigo, porque eu não quis estudar

Minha história – João do Vale

Ao abrir uma roda de conversa na EJA, abre-se também um mundo de histórias e conhecimentos construídos por dificuldades, alegrias da vida simples, sofrida, uma vida de esperanças. As memórias dos estudantes foram o fio condutor para realização da Unidade Didática sobre jogos, danças e brincadeiras. Nesse contexto de lembranças, iniciamos nossa jornada de exploração das possibilidades da cultura corporal na EJA, numa perspectiva de valorização da cultura brasileira e de sujeitos que fazem história, buscando assim, um contraponto ao modelo único ou ocidentalizado e colonizador, ainda muito presente no contexto da Educação Física brasileira.

Atravessados pelas inquietações que surgiram nas rodas de conversa e nas observações das práticas corporais, durante as vivências da unidade didática, duas categorias se destacaram:

- 1- “As memórias como um corpo coletivo” e subcategoria: A música e o ritmo como elo da memória.
- 2- “Qual é o lugar do corpo na EJA?”

6.1 AS MEMÓRIAS COMO UM CORPO COLETIVO

“Até hoje eu brinco, acredita?!”
 Nitinha (Diário de campo 1 – 12/05/2022)

A Educação de Jovens e Adultos é antes de tudo escuta, acolhida e partilha. As rodas de conversa se configuram como espaço para ouvir e ser ouvido, para compartilhar suas experiências de vida. Um lugar de convivência na escola que favorece muitas oportunidades de aprendizagem. Para Warschauer (2017, p. 363), a Roda é entendida não apenas como estrutura, mas como espaço de facilitação e qualidade de interação. Nesse sentido,

é a qualidade das trocas estabelecidas no processo partilhado que propicia o desenvolvimento criativo individual e grupal: o cuidado mútuo, a escuta sensível, o acolher e ser acolhido, a paixão de aprender e ensinar, de ensinar e aprender, a paciência no falar e ouvir, na amorosidade na convivência, a tolerância nas diferenças, o prazer estético partilhado, o respeito durante os conflitos, a coragem de ver-se nos outros, de olhar para ele e para si, o formar-se formando [...] (WARSCHAUER, 2017, p. 364).

Foi nesse espaço - de roda de conversa - que os estudantes puderam falar das suas memórias, das suas histórias de vida, algumas narradas de forma breve e tímida, outras, mais alongadas e detalhadas na sua linha do tempo. Todas as contribuições rememoradas foram importantes para a construção de um corpo coletivo - corpo construído a partir das experiências compartilhadas e percebidas pelas sensações, lembranças e memórias de tempos e experiências do brincar ao longo da vida.

Assim, buscamos compreender o significado de memória, frente às inúmeras possibilidades que este termo pode evocar.

Mourão, Faria (2015, p.780) conceituam a memória como a capacidade que os seres vivos têm de adquirir, armazenar e evocar informações. Os autores destacam que apesar de usar uma definição mais simples, os assuntos referentes à memória são complexos.

A memória é um dos mais importantes processos psicológicos, pois além de ser responsável pela nossa identidade pessoal e por guiar em maior ou menor grau nosso dia a dia, está relacionada a outras funções corticais igualmente importantes, tais como a função executiva e o aprendizado (MOURÃO; FARIA, 2015, p. 780-781).

Chauí (2000, p.162) cita o filósofo Bergson para distinguir os tipos de memórias: 1.A memória hábito, que “é um automatismo psíquico que adquirimos pela repetição contínua de alguma coisa”. A repetição de uma ação vai levar ao automatismo, como exemplo o ato de dirigir, que com o tempo de prática, as ações motoras tornam-se automáticas, como mudar as

marchas. 2. A memória pura “ou a memória propriamente dita é aquela que não precisa da repetição para conservar uma lembrança”. Ela guarda o que é mais significativo, afetivo, algo que deixou alguma marca, um sentimento.

No campo da psicologia, nos ensaios sobre a memória social, Bosi (2018, p.15) traz reflexões sobre uma nova valorização da crônica e da tradição oral. A autora observa a memória oral como “instrumento preciso se desejamos construir a crônica do cotidiano”. É através da tradição oral que os excluídos da história ensinada na escola podem contar suas histórias.

A memória oral, longe da unilateralidade para qual tende certas instituições, faz intervir pontos de vistas contraditórios, pelo menos distintos entre eles, e aí se encontra a sua maior riqueza (BOSI, 2018, p.15).

Segundo Bosi (2018, p.18) “a memória oral também tem seus desvios, seus preconceitos e inautenticidade”. O narrador vai falar um determinado fato pelo seu ponto de vista, pelas suas convicções e ideologias. Os depoentes podem ‘esquecer’ fatos do cotidiano que julgam não serem importantes ou que não queiram trazer para a discussão.

As memórias são construídas a partir das próprias experiências de vida e da individualidade. Mas há também as memórias construídas coletivamente que “se alimentam de imagens, sentimentos, ideias e valores que dão identidade e permanência àquela classe” (BOSI, 2018 p.22).

A escolha do que será dito e compartilhado em grupo se constitui como um filtro de lembranças. Essas lembranças podem ser acendidas por meio de uma palavra, um gesto, uma imagem, da melodia de uma música, de forma a fortalecer as outras falas dos que participam desse momento de troca. Para Bosi (2018, p.31), a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns.

A partir dessas reflexões caminhamos para a construção de uma Unidade Didática que contemplasse as experiências da cultura corporal do grupo, de modo a ampliar as experiências das práticas corporais e mapeasse os temas culturais e emergentes que foram surgindo no decorrer das aulas. “O mapeamento é o que permite reconhecer o patrimônio cultural corporal dos estudantes, assim como valorizar suas identidades culturais” (SÃO PAULO, 2019, p.95).

Figura 1 - Roda de conversa inicial



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Os relatos sobre as dificuldades na infância foram falas recorrentes durante a apresentação na aula inicial. Ao relembrares esse período da vida, trouxeram momentos de comunhão sobre suas realidades de vida aproximadas pelas questões das desigualdades sociais e das semelhanças em ser criança.

“Nasci em Pernambuco, não tive infância. Minha infância foi trabalhar para sustentar meus irmãos”. Beto (Diário 1 – 12/05/2022)

“Eu também não tive infância, com 8 anos de idade já trabalhava na roça, plantando feijão, plantava tudo que precisava. Eu tinha 8 anos de idade, os adultos ganhavam um dia de serviço e eu só ganhava a metade. Fazia o mesmo serviço e só ganhava a metade da diária para ajudar a criar meus irmãos, para não passar fome. Meu pai saiu de casa ‘com nós’ tudo pequeno, e deixou minha mãe e nós “trabalhava” para sustentar os outros, né? Para cuidar dos mais novos, eu e meu irmão. Tive que sair da escola para poder trabalhar na roça pra não passar fome. Ajudar minha mãe a criar meus irmãos. Nunca tive oportunidade de estudar, não sabia nem assinar meu nome. Eu vim aprender a assinar meu nome em letra de forma depois que cheguei aqui em São Paulo. Faz 27 anos que estou aqui!” Heila, (Diário 1- 12/05/2022)

“Minha infância, eu não tive uma infância de brincadeira, de brincar”. Aos 11 anos fui trabalhar na oficina de mecânica do meu avô. Era difícil brincar com meus colegas. A gente acordava, merendava e já ia trabalhar”. Cadú (Diário 1 - 12/05/2022)

Seus relatos de vida compartilham semelhanças quando falam de privações na infância, trabalho infantil, abandono paterno, falta de trabalho digno para seus pais, uma realidade tanto para os alunos mais velhos da turma, como Beto de 73 anos, quanto para os novos, como o Cadú de 21 anos. O que significa que mesmo com alguns avanços, as desigualdades socioeconômicas estão enraizadas no Brasil. Observamos nas falas dos (das) estudantes as violações de diversos direitos sociais, que são compreendidos como

os direitos proporcionados pelo Estado que possibilitam melhores condições de vida para as pessoas e tendem à estabilização de situações sociais desiguais. Dentro da concepção de direito social está a educação (LEITE, 2013, p.27).

Os relatos sobre as dificuldades na educação mostram o quanto precisamos avançar no acesso, permanência e qualidade. Como já relatado anteriormente, suas experiências na educação escolar foram fragmentadas, interrompidas ou mesmo inexistentes.

Por outra perspectiva, vemos que o período da infância foi permeado por momentos de ludicidade, de recordações do brincar na natureza, nos terreiros e quintais de casa, dos banhos de rios, das festas religiosas e sociais, das memórias de brincar na infância e juventude, marcados por grande saudosismo desses tempos.

“Nasci em Crateús, vim de lá criança, eu tive infância, brinquei bastante, nadei nos rios, estudei lá muito pouquinho. Eu tive uma infância boa, nadei bastante nos rios do Ceará [risos], eu tive uma infância boa! Nitinha (Diário 1 - 12/05/2022)

“Eu nasci lá no ‘Norte’, fui criada no sítio, trabalhei na roça, mas também aprontei bastante, dancei, brinquei com meus filhos, não aprendi a ler não, mas brinquei bastante! Minha irmã mais velha que fazia muita coisa pela gente. Aí depois eu casei. Casei novinha! Aí minha infância depois foi no casamento. Não tenho o que reclamar não!” Nara (Diário 1 - 12/05/2022)

As memórias compartilhadas em roda foram construindo um corpo coletivo. Este corpo foi ganhando forma e cor a partir dos relatos, a princípio, falando das suas dificuldades e no caminhar da pesquisa das boas recordações, alicerçadas pelas memórias dos mais velhos, dos mais falantes, dos bons ouvintes e aprendizes. Para além das palavras soltas, dar vez e voz aos que fazem parte da escola, se constitui como práxis necessária, para que também pudessem narrar a sua história.

Os velhos, as mulheres, os negros, os trabalhadores manuais, camadas da população excluídas da história ensinada na escola, tomam a palavra”. A história, que se apoia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais que se escondem atrás dos episódios. BOSI (2018, p.15).

Durante as falas dos estudantes, notamos entusiasmo e felicidade em contar suas experiências do brincar, constituindo um momento de troca de conhecimento e aprendizagem entre os pares. Também trouxeram à lembrança o cuidado dos mais velhos, como acompanhar os mais novos até suas residências após as conversas nos terreiros de casa.

As manifestações cultivadas pelos idosos carregam elementos afetivos de suas histórias pessoais que podem ser narradas e partilhadas, fomentando a interação com pontos de vista até então desconhecidos (SÃO PAULO, 2019, p.71).

Dentre os relatos sobre os jogos, danças e brincadeiras surgiram: brincadeiras com bonecas de pano, de barro, sabugo de milho, bonecas industrializadas, boneca com casca de melancia; jogo da sueca, também conhecido como jogo das pedrinhas, amarelinha, roubar mangas dos vizinhos, bambolê, passa anel, gangorra, bola de gude, banhos de rio, brincar nas árvores, cirandas, esconde-esconde, casinha, recordações das quadrilhas, forrós, folguedo guerreiro, ‘casamento curto’ e cirandas.

A brincadeira por vezes vinha acompanhada da necessidade de ganhar um dinheiro extra. A aluna Heila trouxe as lembranças do reisado.

“Guerreiro é reisado. Fazia chapéu que era feito de fitas. Comprava papel, fazia chapéu e roupa tipo de índio. Fazia a espada de madeira, de pau. Era nosso divertimento! O povo dava dinheiro e gente ficava tudo feliz! Ganhava um dinheirinho”. Heila (Diário 1 - 12/05/2022)

Figura 2- Brincadeira do passa-anel



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Iasmim, uma das estudantes que tinha faltado no primeiro dia de aula, estava empolgada para contar suas histórias. Fez questão de fazer sua apresentação e contar um pouco da sua trajetória de vida, principalmente do seu bom desempenho na escola. Aproveitando o tema da aula do dia, falou das suas experiências sobre a construção de bonecas feitas com casca de melancia e milho. Outros estudantes começaram a falar sobre os enterros dos bichinhos, cirurgia de lagartixa e passarinhos.

“Quando a casca de melancia murchava e encolhia, a gente ficava muito triste, chorava, fazia enterros”. Iasmim (Diário 2, 19/05/2022).

As brincadeiras relatadas pelo grupo, como as que simulavam casamentos, enterros e festas, representam registros da vida cotidiana. Para Brougère (2008, p.61) a brincadeira proporciona à criança a apropriação dos códigos culturais e socialização. O autor também questiona em que medida os brinquedos, principalmente os ocidentalizados, contribuem para as trocas e experiências em grupo, tão importantes para o desenvolvimento do ser humano.

Não estenderemos o debate sobre o brinquedo e a socialização da criança, mas falaremos sobre o uso excessivo de telas utilizado como finalidade de entretenimento. Esse foi

um assunto frequente quando falávamos das brincadeiras tradicionais e surgiam comparações das suas infâncias com as crianças de hoje.

Os estudantes visualizam os problemas que contribuem para o distanciamento dos filhos e netos das brincadeiras tradicionais, como a rotina de trabalho dos familiares, a falta de espaço de lazer, ruas com intenso tráfego de motos e carros, moradias precárias, e outras violências vividas no cotidiano.

“Quando chego meu neto já vai pedindo o celular” Nara (Diário 2, 19/05/2022).

“Eu vi uma reportagem que falava que as crianças precisam brincar mais, mas não com celular!” Mércia (Diário 4, 26/05/2022).

“Meus netos são criados dentro de casa, trancados para não sair na rua” Iasmim (Diário 4, 26/05/2022)

As novas tecnologias, especificamente o uso de aparelhos celulares, é uma realidade para a maioria das famílias e configuram como desafio que precisam ser encarados também como possibilidades de aprendizagem pela escola. O acesso a um ensino de qualidade na EJA se caracteriza como possibilidade de uma melhor educação para a família desses estudantes, visto que muitos deles, como os avós, são responsáveis pelo cuidado dos netos enquanto os filhos trabalham.

Para trilhar uma educação significativa, a valorização da cultura dos estudantes é um dos caminhos que pode favorecer a aprendizagem, proporcionando vivências onde os estudantes se sintam pertencentes ao ambiente escolar, sendo este, um espaço para desenvolver sua integralidade. O Currículo da Cidade para a EJA - Educação Física, compreende que

[...] a cultura é vista como toda produção de significados. Ou seja, o ato de significação é pura produção cultural. Assim concebida, qualquer prática social é uma prática cultural. (SÃO PAULO, 2019, p. 74).

Para Couto (2013, p.40) “a cultura apresenta um vasto campo de possibilidades e inserções onde podemos nos deparar com experiências de outras gerações, e que interage com as nossas próprias experiências”. Partimos da escuta do grupo e sua diversidade para avançarmos com as práticas corporais, pensadas no sentido de responder como a escola pode ser espaço de acolhida, de aprendizagens efetivas e construção da cidadania.

No desenvolvimento da unidade didática, priorizamos os jogos e brincadeiras tradicionais, brincadeiras com palmas, brincadeiras ritmadas, cirandas, danças populares, permeadas por músicas do cancioneiro popular e reflexões sobre alguns temas sociais que emergiram durante as aulas. A seguir um trecho de uma ciranda apresentada pela estudante Iasmim:

“Ô mocinho bonito, como é que se namora?
Põe o lencinho no bolso, diga adeus e vá embora
Ô mocinha bonita, como é que casa?
Pede namoro aos pais, diga adeus e vá embora”

Figura 3 - Demonstração pelas estudantes sobre as cirandas



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Dentre os jogos, danças e brincadeiras relatados, vimos que os registros do brincar na natureza também se mostraram como algo significativo na infância dos estudantes, marcados pela criatividade e coletividade, na transmissão de conhecimentos entre as gerações.

Como uma das formas de encaminhamento das aulas, assistimos a dois filmes do projeto “Território do Brincar”: Brincadeiras com petecas e Brincadeiras do Vale do Jequitinhonha.³

Durante a apreciação dos filmes os estudantes ficaram com olhos brilhantes, 'encantados' ao ver as cenas que remetiam à sua infância, aos espaços de brincar, às possibilidades de criar e interagir com o outro, de encontrar-se com sua cultura.

“A gente era feliz e não sabia!” Galega (Diário de campo 2 - 19/05/2022)

“Era mais saudável!” Kika (Diário de campo 2 - 19/05/2022)

“É do meu tempo!” Beto (Diário de campo 2 - 19/05/2022)

O filme suscitou muitos comentários, porque os estudantes se viram ali em algumas situações que já tinham vivenciado quando crianças ou adolescentes e tinham guardado em suas memórias corporais muitas informações de como brincar. Larrosa-Bondía, (2002, p. 21) fala da experiência como algo marcante, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Naquele momento, apesar desse compartilhamento de um sentimento comum de saudade ou de memórias afetivas, cada estudante teve sua experiência que se caracterizou como única.

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (LARROSA-BONDÍA, 2002, p.27).

Ao terminar de assistir os dois filmes, os alunos foram comentando as brincadeiras e as variedades de petecas mostradas no vídeo. Alguns estudantes relataram como faziam suas petecas de couro, com palha de milho, areia, penas, tecidos e conversamos sobre sua origem indígena. Ao questionar a turma sobre as memórias da infância e identificação com as brincadeiras, muitos saudaram este tempo passado.

³ O projeto Território do Brincar é um trabalho de escuta, intercâmbio de saberes, registro e difusão da cultura infantil. É coordenado pela educadora Renata Meirelles e pelo documentarista David Reeeks e correalizado pelo Instituto Alana.

“Essas coisas são boas pra nossa memória!” Mércia (Diário 2 - 19/05/2022)
“Relembramos muitas coisas!” Elis (Diário 2 - 19/05/2022)
“Se o tempo voltasse de novo!” Galega (Diário 2 - 19/05/2022)

Questões sociais e morais também emergiram após o filme, com lembranças amargas sobre trabalho infantil e a falta de acesso à educação. Questionados sobre o trabalho infantil na atualidade e o do direito à educação, o estudante Neto foi enfático em dizer que seria bom as crianças trabalharem. A aluna Mércia disse ser contra, pois a criança precisa estudar. Outros estudantes também se posicionaram contra o trabalho infantil.

A questão do trabalho infantil é muito presente na fala dos (das) estudantes, para a maioria, trabalhar significa sua sobrevivência. Percebe-se a valorização da importância do estudar, mas talvez falte a compreensão de que trabalhar e estudar, no caso de crianças e adolescentes, exigirá muito mais dos estudantes. Seria importante a ideia de que estudar é o principal compromisso das crianças, assim como brincar, no sentido da garantia dos direitos e deveres.

Possani (2007, p.50) aponta “o tempo do trabalho” como um dos mais importantes para os estudantes, se numa decisão entre tempo de trabalho e tempo de escola, o primeiro prevalece. O “tempo de casa”, principalmente para as mães trabalhadoras, donas de casa, que exercem dupla jornada, se caracteriza como um grande desafio para a permanência na escola.

Figura 4 - Brincadeiras “Casa, morador, mudança”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Como fechamento dessa aula, realizamos uma atividade escrita que consistia em responder algumas questões sobre o local de nascimento, as brincadeiras preferidas na infância e o nome que davam para os jogos e brincadeiras destacadas. Essa atividade escrita mostrou-se como um desafio frente às dificuldades de leitura e escrita que se encontravam alguns estudantes. Diante disso, optamos por dar continuidade com os registros orais, através das rodas de conversa para avançarmos em outras situações didáticas.

Figura 5 - Registro escrito

EDUCAÇÃO FÍSICA

NOME Kita

3- OBSERVE O **MAPA DO BRASIL** E PINTE O ESTADO QUE VOCÊ NASCEU



1- NA SUA INFÂNCIA VOCÊ MORAVA NA

ZONA RURAL
 CIDADE

2- QUAIS ERAM OS SEUS JOGOS OU BRINCADEIRAS FAVORITAS?

Jogos de bola
Brincadeira de pipas
Brincadeira de bola de gude
Brincadeira de cordão de pescar

4- POR QUAL O NOME VOCÊ CONHECE OS JOGOS E BRINCADEIRAS ABAIXO?

 <u>bola de gude</u> <u>bola bolim</u>	 <u>brincadeira pipa</u> <u>brincadeira raia</u>	 <u>jogos de pedra com a mão esquerda</u>
---	---	---

Fonte: arquivo pessoal (2022)

Na aula seguinte fizemos a leitura da obra “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel e a princípio, os estudantes fizeram associação do quadro com suas referências imagéticas como a Estação da Luz, novelas e quadros bíblicos, objeto de muito valor e antigo.

Conversamos sobre quem são as pessoas retratadas e o que faziam. Questionados sobre o porquê paramos de brincar quando nos tornamos adultos, os estudantes responderam sobre a falta de tempo, necessidade de trabalhar, muitos compromissos e responsabilidades.

Por ser uma realidade da EJA e especificamente dessa turma com muitos adultos e idosos trabalhadores, falamos da importância de todas as pessoas terem momentos para o descanso e lazer, direitos garantidos por lei.

A questão do direito ao descanso e lazer foi retomada em outros momentos das aulas. Comentaremos mais adiante, trecho do diário de campo que retrata temas emergentes que foram surgindo nas rodas de conversa, nos momentos de descontração da turma.

Figura 6 - “Jogos Infantis” - Pieter Bruegel



Fonte: Carvalho (2016)

Além das reflexões suscitadas na aula, ficou destacada a interação dos estudantes com os materiais disponibilizados para a brincadeira, no caso, as bolinhas de tênis. Não precisou de orientações para que os estudantes fossem pegar as bolinhas de tênis para brincar. Essa brincadeira foi planejada para trabalhar com ritmo, música, movimento e senso de coletividade, visto que para o bom andamento da brincadeira era necessário que todos conseguissem realizar o movimento no tempo certo.

“Vou vir pra escola sempre! Não vou perder nenhum dia! Galega
(Diário de campo 3 - 20/05/2022).

Figura 7 - Brincadeira de ritmo e movimento



Fonte: arquivo pessoal (2022).

Figura 8 - Brincadeira de ritmo e movimento



Fonte: arquivo pessoal (2022).

Na entrega dos materiais para os estudantes, percebi que todos ficaram entusiasmados e começaram a brincar com as bolinhas, experimentando movimentos diversos, brincando e fazendo piadas entre eles. Deixei um tempo para explorarem o material e depois sugeri que fizessem movimentos trocando a bola de mão, fazendo desenho de arcos, pequenos, médios e grandes conforme a habilidade de cada um. Em seguida, expliquei que a brincadeira consistia em passar as bolinhas na mão do colega à direita de forma ritmada (levar a bola que está na sua mão esquerda para a esquerda do colega, no sentido anti-horário). Fizemos várias tentativas para passar a bola de mão em mão de forma que não acumulasse bolinhas nas mãos de ninguém. Alguns estudantes seguravam as bolas de tênis, apresentando dificuldade no entendimento da atividade, ou por vezes deixavam cair. Alguns alunos reclamavam e outros zombavam com os colegas que levavam na brincadeira suas dificuldades. Após algumas tentativas de movimentação das bolinhas, coloquei a música “Fui na minha roça” do grupo Cia Cabelo de Maria para que ouvissem antes de iniciar a brincadeira. Conseguimos evoluir na movimentação, mas ainda acontecia de as bolinhas ficarem retidas com alguns estudantes, outras caíam no chão, em alguns momentos houve fluência do movimento junto com o ritmo.

Os estudantes ficaram contentes em realizar a atividade, que consistia em passar a bola em determinado trecho da música e no refrão, fazer movimento de giros e batidas com os pés no chão “*Oi pisa o milho, meu bem tá pisando, o milho está seco e o fubá já está voando*”. Passamos a música mais de uma vez para melhorar o resultado. Terminando a brincadeira os estudantes comentavam da dificuldade, mas também estavam felizes porque se divertiram. (Diário de campo 3 - 20/05/2022).

Próximo do fim da aula, conversamos sobre o tempo que reservamos para o descanso e lazer e sua importância para a vida, duas falas chamaram a atenção por suas implicações no cotidiano dos trabalhadores. Destacamos no trecho desse diário de campo:

Yasmin, disse achar importante, mas trabalha muito e que na correria do trabalho tinha esquecido de comer um bolo que tinha preparado. Outra aluna, falou do tempo que trabalhava de ascensorista no INSS e que tinha uma hora para ginástica laboral. Aqui também precisaria de uma “pausa” para falarmos dos interesses das empresas ao oferecer a ginástica laboral e das questões sociais que permeiam esses temas e seus impactos na sociedade. (Diário de campo 3 - 19/05/2022).

As falas das duas alunas poderiam constituir outras situações didáticas para aprofundar as questões da ginástica laboral e os interesses implícitos voltados à produtividade do trabalhador, a dupla jornada de trabalho das mulheres, as desigualdades sociais que empurram os mais velhos a buscar outras rendas para complementar a aposentadoria.

O Currículo da EJA (SÃO PAULO, 2019, p.33) aponta a necessidade de dialogar com a dinâmica e os dilemas da sociedade contemporânea. Durante as aulas, alguns temas emergiram da espontaneidade dos estudantes, outros foram provocados no sentido de trazer reflexões e outros olhares para uma determinada situação.

Quando se vive num contexto de exploração, apenas falar dos direitos não basta. É preciso agir e acreditar na capacidade dos homens e mulheres, que podem lutar para sair de uma situação opressora. Freire (2022, p.139) indica que é preciso despertar a consciência crítica, caracterizada pela integração com a realidade, diferente da consciência ingênua, que é a superposição à realidade. O tempo, o trabalho, lazer, questões de gênero e outras temáticas precisam estar presentes nas discussões de forma a ampliar as reflexões que permeiam o universo da EJA.

Cabe nesses momentos de reflexão reforçar a importância dos registros orais para a continuidade dos saberes trazidos pelos mais velhos, que atravessam gerações, lutando

pela sua identidade e cultura. A tradição oral, os registros escritos e pictóricos, se caracterizam como formas de conhecimento, preservação da cultura de um povo e valorização dos saberes de uma comunidade.

Para Sardelich (2006, p.457), “ler uma imagem historicamente é mais do que apreciar o seu esqueleto aparente, pois ela é construção histórica em determinado momento e lugar, e quase sempre foi pensada e planejada”. Ainda segundo a autora, o uso da imagem na educação não se restringe a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento.

Figura 9 - Demonstração das variações do “jogo das pedrinhas”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 10 - Variação do jogo das pedrinhas



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 11 - Ensinando o jogo das pedrinhas



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Encerrado o momento de contextualização da obra “Jogos Infantis”, combinamos de fazer algumas vivências na quadra, já que precisaríamos de espaço mais amplo para movimentação.

Para o momento do aquecimento solicitei que os estudantes caminhassem pelo espaço ao som da música, “Sanfona Sentida”, de Dominginhos, mudando de direção, realizando giros, tentando seguir o ritmo da música. Em seguida realizamos a brincadeira “casa, morador e mudança” como forma de proporcionar movimentação pelo espaço, atenção e aproximação entre os colegas.

Após a brincadeira, nos organizamos em roda e questionei qual a nossa origem e quem foram os primeiros habitantes do Brasil. Conversamos sobre diversidade e constituição do povo brasileiro a partir das influências dos povos indígenas, africanos e europeus.

Com intuito de ampliar a discussão sobre a diversidade cultural e a influência dos povos europeus em nossa cultura, realizamos uma ciranda com uma cantiga de origem portuguesa, chamada “Indo eu, a caminho de Viseu”. Cascudo (2001, p.142) registra que as cirandas vão sofrendo pequenas renovações de acordo com o contexto e que as crianças são

bem conservadoras em relação às mudanças. O relato da aluna Iasmin, sobre a ciranda “Samba lê, lê”, nas primeiras aulas da Unidade Didática, demonstra as alterações e ressignificações a partir de seu contexto e expressa também uma lembrança significativa para a aluna.

Também nessa aula, retomei a leitura da obra “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel e disse para a turma que faríamos uma brincadeira do quadro. Entreguei os saquinhos do jogo cinco marias e solicitei que tentassem encontrar a brincadeira no quadro. Após identificarem, perguntei quem conheciam o jogo. Muitos falaram “jogo das pedrinhas”, “sueca”, “capitão”. Pedi para que alguém me ajudasse a explicar as regras do jogo e depois formassem duplas para realizar o jogo. Dois alunos se prontificaram a mostrar como se joga e outros foram comentando:

Ah! Agora lembro do jogo! Beto (Diário 4 - 26/05/2022)
 “Eu jogava, mas não lembro o nome!”. Petrina (Diário 4 - 26/05/2022)
 “Jogava com tampinhas de garrafas.” Pereira (Diário 4 - 26/05/2022)
 “Jogava com café.” Yasmim (Diário 4 - 26/05/2022)

Esse momento de aula foi muito significativo e também desafiador para os estudantes, que buscavam mostrar suas habilidades com saquinhos, “pedrinhas”, lembrar o nome do jogo, mostrar as variações de regras e também ensinar os colegas que estavam jogando pela primeira vez.

Há muita disponibilidade por parte dos estudantes em mostrar seu potencial, e ouvi-los é essencial. Freire (2020) fala que os oprimidos de tanto ouvirem que são incapazes, inválidos, não sabem e que não podem saber, acabam por achar que o conhecimento não pertence a eles, e sim ao “doutor”. “Os critérios de saber que lhe são impostos são os convencionais” (FREIRE, p.69). Os processos de colonização incutidos sobre o que é cultura, qual deve ser a educação do filho dos oprimidos vão configurando como modelos pensados para alienar os sujeitos.

Contraopondo a cultura da individualidade, existe na EJA a cultura da partilha, de troca de conhecimento que se caracteriza de forma solidária com aqueles que menos tem, que mais necessitam. Talvez por sentirem na pele a realidade da exclusão, se tornam mais solidários com a dor do outro.

Assim, muito do que discutimos no texto precisa ser analisado para além dos planos de aula, das situações didáticas planejadas metodicamente, que pelas imprevisibilidades da vida acabam trilhando outros caminhos também de aprendizagem, não podendo ser julgados

como certo ou errado, mas aquilo que foi possível para o momento, que foi observado e analisado sob outras perspectivas.

Finalizamos parte das reflexões sobre o corpo coletivo na EJA, que abrangeu o mapeamento e contextualizações dos temas trabalhados, vivências, ampliação dos conhecimentos, reflexão e avaliação, não necessariamente nessa ordem. Buscamos trabalhar com movimentos, ritmos e circularidade, no sentido de aproximar o corpo e a história. Esse processo de aprendizagem se constituiu como um desafio devido ao tempo de cada um e suas experiências com o se movimentar, configurando o corpo do grupo. Assim, entende-se como necessário,

respeitar e qualificar os momentos particulares de suas histórias de vida, que são únicos, maneiras singulares de ser, com suas formas próprias de expressão, de sensibilidade, de sociabilidade, de interpretação, de linguagem, que se revelam e se manifestam em seu corpo... humano... Experiência de ser criança, de ser adolescente, de ser jovem, de ser adulto (VAGO, 2009, p.31).

Figura 12 - Massagem coletiva



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Assim, respeitando as singularidades de cada um e compartilhando de sentimentos que se aproximam, discutiremos na subcategoria abaixo, algumas contribuições que o uso da música proporcionou aos estudantes durante a intervenção na unidade didática.

6.1.1 A MÚSICA COMO ELO DA MEMÓRIA: uma estratégia pedagógica

Optamos desde a primeira aula, trazer um ambiente mais lúdico para que os estudantes levassem consigo experiências corporais por meio dos jogos, danças e brincadeiras. Entendemos que a música e o ritmo se caracterizam como recursos de muitas possibilidades pedagógicas, de acolhimento e reflexão. Tínhamos como desafio a participação de todos, em especial os (as) estudantes evangélicos (as) e os mais tímidos que costumeiramente se recusam a participar de atividades que se configuram como dança.

Figura 13 - Brincadeiras ritmadas com a música “Casa de Palha” - Cia Cabelo de Maria



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Recorremos aos jogos, danças e brincadeiras alinhados às ideias de Santos (2021) que traz os conceitos de jogos rapsódicos. Segundo o autor, esses jogos “lidam com a ludicidade, características das músicas e danças populares e não com a competição, a demonstração de força e a destreza e a exibição” (SANTOS, 2021, p.68). Os argumentos de não saber dançar, de não ter ritmo, de ter nenhuma experiência com danças não podem ser motivos de desistência.

Ainda, segundo Santos (2021, p.69)

o jogo rapsódico é uma prática lúdica, uma "brincadeira" coletiva, jogo-brincadeira músico corporal cantada, dançada, tocada, narrada, "descrevívica" e transvívica pelo atuante rapsodo, ser musical, narrador, brincante e artista artesão.

O conceito "jogos, danças e brincadeiras", eixo importante da pesquisa, teve a música como recurso para proporcionar momentos de alegria, reflexão e reconhecimento da cultura dos (das) estudantes. Trata-se uma proposta mediadora que serviu como meio para trazer às lembranças da infância e juventude dos estudantes brincantes. Durante a aplicação da unidade didática, escolhemos músicas do cancionário popular brasileiro, músicas de domínio público, cantos de trabalho, músicas de folguedo e cirandas.

Dentre as músicas trabalhadas durante a aplicação da Unidade Didática, escolhemos diversas do álbum "Canto de Trabalho II" do grupo "Cia Cabelo de Maria" que traz uma coletânea de cantos de trabalhadores rurais de alguns Estados do Nordeste. Bosi, (2018, p.54) aponta nos seus estudos sobre recordação e memória que existe uma gama de matizes da lembrança relacionada ao trabalho. Não trabalhamos com a análise crítica desses cantos, mas fica a indicação para a construção de situações didáticas que possam explorar melhor essa temática, as transformações da forma de trabalho, precarização e outras demandas da atualidade.

Na aula proposta para desenvolver as vivências com danças, utilizamos dos jogos e brincadeiras para trabalhar com algumas ações corporais, ritmo, expressividade e deslocamento no espaço. Utilizamos as músicas "Carinhoso" de Pixinguinha, "Esperando na janela" de Gilberto Gil, "Como uma onda no mar" de Lulu Santos, "Pisa na Fulô" e "Estrela Miúda" de João do Vale, o que proporcionou momentos de descontração e recordação dos mais velhos sendo associadas a canções muito antigas.

Selecionamos o jogo "Dançando com as Letras" onde os (as) estudantes precisavam desenhar com as partes do seu corpo as iniciais do seu nome, ao som da música. Outras orientações foram sendo inseridas no jogo, como escrever com a ponta do pé, com a mão esquerda, direita, escrever as letras em tamanhos variados.

Na "Dança do Espelho" ou "Espelho e Reflexo" após as orientações da brincadeira, percebemos que os(as) estudantes estavam mais conectados à música "Esperando na Janela" do com a brincadeira proposta, alguns estavam um pouco envergonhados, outros se

expressavam ao ritmo da música. Avalia-se que é possível ir ajustando as mediações e orientações durante o processo de encaminhamento pedagógico, para que o grupo vá se apropriando dos seus próprios desafios, como nos momentos coletivos em que o novo gera novas possibilidades diferenciadas ou momentos descontraídos em que cada um vai adquirindo mais confiança nesse corpo coletivo.

Figura 14 - Brincadeira “espelho e reflexo”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 15 - Momento de apreciação musical



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Em seguida, fizemos a dança “Tecido ao Vento”. Disponibilizamos pedaços de tecidos leves e lenços no centro da roda. Pedi para que se movimentassem ao som da música e explorassem os níveis de movimento alto, médio e baixo.

Para esse momento escolhi a música “Estrela Miúda” de João do Vale. Foi solicitado que fizessem movimentos livres com os tecidos. Depois, fui direcionando quais movimentos poderiam ser realizados: movimentos circulares; lançar com a mão direita e pegar com a esquerda; fazer ao contrário; lançar o tecido parado e em movimento; lançar e girar, lançar e bater palmas; movimentar o tecido em tempos lentos e rápidos; movimentar o tecido explorando os níveis alto, médio e baixo; movimentar ao ritmo da música, girar, ocupar os espaços, lançar para o colega. Ao término de toda essa exploração de movimentos, os (as) estudantes estavam sorrindo e alegres pela experiência compartilhada em grupo.

O reconhecimento de um ritmo, de uma melodia, toda linguagem corporal e expressividade vivenciada, despertou uma fagulha adormecida no corpo. Algo que precisava se comunicar de alguma forma, através do canto, das danças, dos pequenos gestos, dos olhares,

das conversas, dos movimentos discretos, assim, expressar seus sentimentos, atravessados pela sensação de pertencimento, de reconhecimento da própria identidade.

Outro momento relevante foi uso do tecido, o qual se mostrou como um recurso importante para descontrair a turma e gerar uma movimentação corporal e conexão criativa nela. Num determinado momento da aula uma aluna que estava sentada também pediu um tecido para participar. Todos dançavam no ritmo da música e faziam os movimentos solicitados e livres. Continuamos realizando os movimentos enquanto alguns alunos pediam para colocar mais um forró.

Figura 16 - Dança “Tecido ao Vento”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

“Professora! Bota um forrózinho aí, só pra gente esquentar um pouquinho!”
Galega (Diário 5 - 02/06/2022).

Figura 17 - Momento de descontração na aula



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Notamos que os (as) estudantes queriam muito continuar num ritmo que era familiar, por isso, a seleção de música e recursos para a construção dos jogos e brincadeiras partiram do mapeamento realizado durante o processo de construção da Unidade Didática, que precisa ser flexível, ser reorganizada conforme as necessidades apresentadas. Segundo Alves e Couto (2020, p.319),

cabe ao professor considerar amplamente as demandas que advêm do âmbito da cultura, para que sejam evidenciados também os anseios e expectativas dos alunos no desenvolvimento da dança no contexto escolar.

Figura 18 - Dança “Tecido ao Vento”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Sabemos que é importante trazer o contexto dos (das) estudantes para a escola, assim como é preciso ampliar e aprofundar o repertório cultural, de forma crítica e reflexiva, onde a dança e o jogo não se prendam ao caráter utilitário, que muitas vezes a escola utiliza como objetivo principal nos seus currículos.

Após os (as) estudantes se reunirem novamente em roda, perguntei à turma quem conhecia as músicas que utilizamos nas brincadeiras, e o aluno Beto trouxe seus conhecimentos sobre Luiz Gonzaga e Patativa do Assaré, demonstrando conhecimento e admiração pelos artistas. Conversamos sobre o autor das letras das músicas “Pisa na Fulô” e “Estrela Miúda”, o compositor João do Vale, pouco conhecido dos brasileiros, o qual tem uma história de vida muito interessante e que deveria ser mais valorizada, por seu talento e contribuição na cultura brasileira, denunciando em suas músicas as desigualdades sociais e injustiças.

“Essa música é mais velha que eu!” Beto (Diário 5 - 02/06/2022)

Sobre as narrativas, Santos (2021, p.22) recorre a Walter Benjamin para falar da narrativa oral, em que “a memória é a fonte do patrimônio e da tradição oral e o material narrativo do narrador é a experiência de vida”. Patativa do Assaré, artista lembrado pelo aluno Beto, trazia as experiências da vida através da sua poesia, com a força da sua narrativa e

memória. Sua história de vida é marcada pelas questões das desigualdades sociais e superação, assim como tantos estudantes da EJA. Há uma identificação muito forte com os artistas que cantam e declamam a realidade, com temáticas que precisam ser discutidas com mais profundidade.

A arte contribui para uma aprendizagem mais significativa, que desperta sentimentos, sensações, traz à memória experiências do corpo, das percepções, da afetividade e ludicidade. Para Marques (1997, p.23) o sentimento e a emoção contidos nas artes permitem-nos dar/criar significados àquilo que vivemos sem intermediação da linguagem falada, ou das experiências refletidas.

Numa das rodas de conversa que falávamos das experiências com as danças, dois estudantes compartilharam com o grupo o sentimento das experiências e memórias das festas juninas e festas em salões de baile. A estudante Iasmim começou a cantar “*com a filha de João, Maria ia se casar...*” - trecho da música de “Pedro, Antônio e João”, de Benedito Lacerda e Osvaldo Santiago. A estudante lembrou que essa música era parecida com sua história, que as pessoas cantavam para ela e seu namorado.

A estudante Galega lembrou que seu tio quando vinha de São Paulo trazia uma vitrola que era motivo de muita alegria. “Quando ia embora ficava chorando!” (Diário 5 - 02/06/2022). Outras lembranças das danças, músicas e ritmos vieram de experiências dos (das) estudantes em bailes de clubes e festas. Duas dessas experiências são bem interessantes e permeadas de questões socioeconômicas:

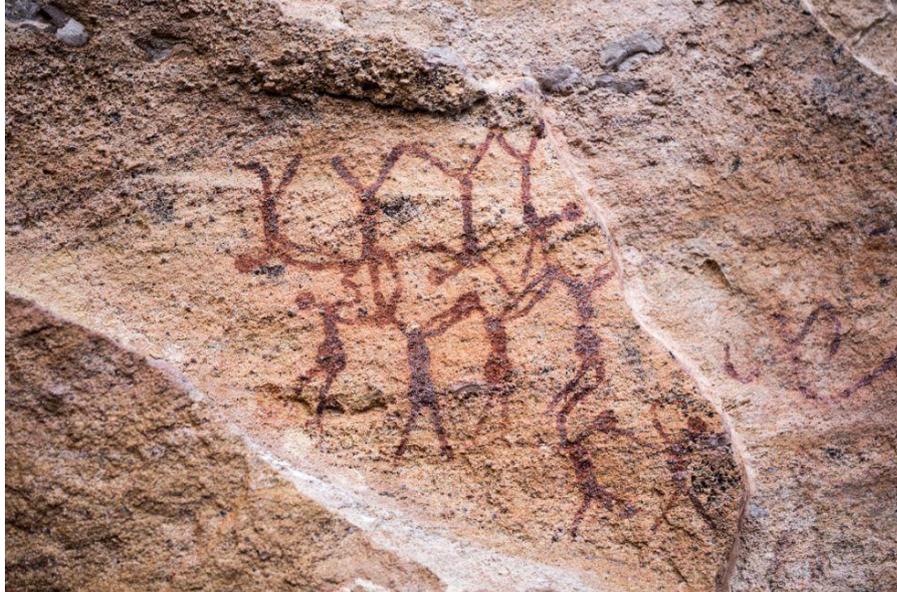
Iasmim lembrou dos tempos de baile e contou “uma espécie de brincadeira” onde colocavam garrafas de guaraná ao redor do espaço de dança e caso a dama que estava dançando conseguisse derrubar a garrafa de guaraná, o cavalheiro deveria pagar um guaraná para a dama. Ela disse que era muito esperta e que em determinado momento conseguiu colocar o pé entre as pernas do cavaleiro e derrubar a garrafa. Estava muito orgulhosa da artimanha! Como gostava de dançar, conseguiu realizar essa estratégia várias vezes.

O estudante Neto também relatou essa brincadeira e disse que também foi esperto. Quando soube que quem estava dançando com a dama deveria pagar o guaraná, saiu rapidinho do salão porque estava sem dinheiro. (Diário 5 - 02/06/2022)

Para finalizar a roda de conversa sobre as experiências com as danças, mostrei para a turma algumas figuras de pinturas rupestres e perguntei o que elas representavam. Os

estudantes foram fazendo a leitura da imagem, comentando entre si: “são homens fazendo ginástica, alguém dançando”. Conversamos sobre as pinturas rupestres, onde estavam localizadas no Brasil e ressaltamos que desde muito tempo os seres humanos se expressam através da dança para demonstrar seus sentimentos, agradecer uma colheita, a chuva, o nascimento de uma criança, a primavera, enfim, celebrar a vida.

Figura 19 - Pintura rupestre com possível representação de dança. Serra da Capivara - PI



Fonte: PIRES (2014)

Os trechos do diálogo a seguir, surgido no final da aula, refletem os desafios de trabalhar com a temática dança na escola, que se apresenta com grande potencial educativo. Observamos que nas falas das estudantes alguns temas podem ser explorados pois refletem visões distorcidas sobre as práticas corporais, as formas de se expressar como “bagunça”, proibicionismo, corpo e religião, aprendizagem, diversão.

“Depois que eu baguncei, vou pra igreja!” Iasmim (Diário 5 - 02/06/2022)

“É estudo! Não tem nada demais não!” Mércia (Diário 5 - 02/06/2022)

“Vou sair correndo daqui porque não posso me atrasar na igreja!” Iasmim
(Diário 5 - 02/06/2022)

“A senhora é evangélica? Pode dançar Iasmim? Rachel
(Diário 5 - 02/06/2022)

“Não estamos fazendo nada demais, estamos se divertindo!” Iasmim
(Diário 5 - 02/06/2022)

Em outros contextos de aulas, alguns (umas) estudantes evangélicos (as), teriam mais dificuldade de aceitar uma prática corporal que remetesse as “coisas do mundo”, termo frequentemente usado para remeter às danças e outras manifestações culturais consideradas por parte desses grupos como profanas, como as festas juninas, carnaval, festas de reis, maracatus.

Buscamos durante as aulas trazer formas variadas de sentir o corpo, o ritmo e movimento, as potencialidades e descobertas através da cultura dos (das) estudantes, a cultura brasileira e sua força, na perspectiva de um currículo de Educação Física decolonizador. Percebemos que muitos (as) estudantes têm seu referencial de cultura subjugado, por vezes, entende-se menores, por ter como referência uma cultura estrangeira. Sabemos que vivemos num mundo globalizado e que não podemos negar as interferências de outras culturas nas práticas corporais e em diversos aspectos da vida em sociedade. É preciso problematizar os interesses implícitos e suas consequências quando há a negação da cultura de um povo.

Acreditamos que os (as) estudantes quando encontram um lugar de escuta da sua palavra e abertura para expressar seus sentimentos, para compartilhar experiências comuns, estes, percebem-se como parte de um corpo coletivo, sentem-se pertencidos. A escola precisa ser esse espaço de acolhida, ir além do espaço físico. É preciso pensar no corpo do (da) trabalhador (da) e sua história, o corpo pensante e o corpo biológico. O corpo de jovens, adultos e idosos, corpos que também têm direitos e precisam ser respeitados em sua totalidade.

6.2 QUAL É O LUGAR DO CORPO NA EJA?

“Eu tô viva!” Galega (Diário de campo 2 – 19/05/2022)

Começo este capítulo trazendo a imagem de Seu Benedito, um estudante adulto que aparentava ter mais idade do que indicava seus documentos. Foi um dos estudantes da EJA que frequentava o turno que terminava às 22:30h. Sempre quieto e de poucas palavras, era sorridente com as piadas da turma. Abria seu caderno e segurava o lápis com uma certa dificuldade e que durante as idas e vindas para a escola avançava dentro das suas possibilidades naquilo que a escola oferecia enquanto conhecimento formal. Trabalhava numa fábrica de tijolos onde quase ninguém sabia onde ficava, mas suas mãos pesadas e calejadas, que

apresentavam dificuldade de fazer os traçados mais simples das letras, não deixavam dúvidas que era a mão de um trabalhador explorado.

Trago esse recorte da EJA para instigar alguns questionamentos: qual é o lugar do corpo desse aluno/trabalhador na escola? Ao falarmos do lugar do corpo na EJA, buscamos refletir como esse corpo que chega à escola consegue transpor os problemas diários e construir conhecimentos? Que corpo é esse? É o corpo de reprodução de conhecimentos colonizados, é somente o corpo cansado ou pode ser um corpo criativo, brincante, lúdico?

No intuito de ler as experiências dos (das) estudantes da EJA, vamos descortinando as sutilezas das falas e dos gestos, lendo cada momento, expressos por vezes, por uma fala baixinha e tímida, um olhar de expectativa, um pedido, como se estivesse buscando um campo seguro para pisar, para ter sua voz respeitada e ouvida, para não atrapalhar.

A escola é um espaço de poder e para muitos se apresenta como uma estrutura hierárquica que não pode ser questionada, o que nos desafia enquanto educadores (as) trazer para as discussões um currículo que contemple as diferenças e promova a igualdade de direitos, problematizando as práticas hegemônicas a partir de uma leitura crítica da realidade.

Problematizar as diferenças não é tarefa fácil, pois estamos acostumados, principalmente na escola, a falar da diversidade, um termo mais popular, aceito na escola, mais fácil de lidar com as possíveis críticas. Já a diferença não! Ela é vibrante, escancarada, precisa ser controlada pela escola, pela sociedade.

Na perspectiva de discutir os diferentes corpos que adentram a escola, os corpos dos (das) estudantes da EJA, a análise dos diários nos indicou alguns caminhos que nos move a responder os questionamentos do início do texto.

O corpo dos (dos) estudantes da EJA na escola significa resistência contra um sistema de exclusão marcado pelas desigualdades sociais. São os corpos que buscam a escola para novas oportunidades que em algum momento da vida a sociedade os negou. Trazem sua história de vida, suas particularidades, suas diferenças, suas marcas e memórias. Cada um é um universo. Para Neves (2011, p.153), “o corpo é afetado pela sociedade que o envolve, o corpo documenta as mazelas, peculiaridades e idiossincrasias de sua cultura, apresentando-se, portanto, diferente dos diversos tempos e espaços”.

O corpo que chega à escola é um corpo que vem com suas marcas da história. Não é um corpo vazio, sem conhecimento, sem pulso. É um corpo vibrante que busca a

educação como forma de fortalecer sua luta diária na sociedade, percorrendo caminhos por vezes desafiadores e de resistência. A ressignificação do corpo passa pela compreensão do ser plural e diverso, onde a expressividade e a gestualidade se destacam como espaços potenciais para o vir a ser de cada ser humano.

Chegar à escola é um desafio, e permanecer é ainda mais difícil. Ao falarmos do lugar do corpo na EJA, buscamos refletir como esse corpo que chega à escola consegue transpor os problemas diários e construir aprendizagens? Alguns trechos dos diários de campo ilustram os questionamentos acima.

Pedi para que formassem uma roda e em silêncio sentissem a respiração e as batidas do coração. Perguntei como podíamos ouvir, sentir a pulsação. Os estudantes foram apertando o pulso perto da mão para sentir as batidas. Falei de outras regiões do corpo humano que também é possível verificar a frequência cardíaca. Experimentamos na carótida, na artéria radial, na cabeça e na parte próxima do pé. A turma fazia muitos comentários e piadas diante da dificuldade de aferir sua frequência cardíaca. Iasmim insistia que estava sem pulso. Percebi que quase todos tiveram dificuldade para encontrar sua frequência cardíaca. Iniciamos em seguida o alongamento e pedi para que esfregassem uma mão na outra para aquecê-las. Apresentei um boneco articulado o qual chamaram de Francisco e perguntei mostrando as articulações como era chamada essas partes do corpo humano. Beto disse que se chamavam “juntas”. Conversamos que também podemos chamar de articulações e sua importância para os movimentos. Pedi para que aquecessem as mãos e, olhando o boneco escolhessem uma articulação/parte do corpo para fazer o alongamento. Seguindo a ordem da roda cada aluno escolheu uma parte do corpo do boneco para alongar. A região das costas foi a mais pedida. Acredito que seja um problema de dor para muitos alunos. Os movimentos sempre seguiam com risadas e piadas referentes às dores do corpo ou falta de flexibilidade. (Diário 5 - 02/06/2022).

Figura 20 - Alongamento com o “Francisco”



Fonte: arquivo pessoal. (2022)

“É bom esse exercício! Relaxa!” Nara (Diário 5 - 02/06/2022)

Conversamos sobre a importância de realizar os alongamentos para melhorar a flexibilidade das articulações e preparar os músculos para os movimentos.

“Minha mão não faz isso não!” Galega (Diário 5 - 02/06/2022)

“É questão de prática!” Iasmim (Diário 5 - 02/06/2022)

Falamos sobre a importância de fazer exercícios físicos, caminhadas, alongamentos, buscar um tempo para cuidar do corpo e também refletir se nossa rotina diária, como trabalhadores que se deslocam atravessando a cidade, por vezes em trabalhos insalubres, teria esse tempo para as práticas corporais.

“A gente nunca faz, nem relaxa” Nara (Diário 5 - 02/06/2022)

“A dona de casa não tem tempo de fazer não!” Nitinha (Diário 5 - 02/06/2022)

“Lian Gong era muito bom pra saúde” Rachel (Diário 5 - 02/06/2022)

“O que é Lian Gong? Por que a gente não faz professora? Onde tem?”

Galega (Diário 5 - 02/06/2022)

Uma aluna falou que queria fazer Lian Gong, que já tinha feito aulas no Centro de Educação Unificado - CEU, mas agora não existia mais o projeto. As estudantes se interessaram e quiseram saber mais sobre essa prática corporal. Prometi que buscaria mais informações na internet para que elas pudessem visualizar e buscar informações em outros espaços públicos como postos de saúde que também oferecem essas aulas.

Observamos nas falas das estudantes que cuidar do corpo no sentido de ter uma rotina de práticas corporais é uma dificuldade devido às rotinas dos afazeres domésticos, da dupla jornadas de trabalho para as mulheres, dos cuidados com os filhos, da dificuldade de acesso à espaços de esportes, lazer, exercícios físicos e outras práticas corporais principalmente para o público adulto e idoso nas periferias.

Aqui mais uma vez os oprimidos, não só os (as) estudantes da EJA, mas classe trabalhadora das periferias, diante de tantas desigualdades sociais, precisa lutar contra a desumanização, que se dá de diversas maneiras, quando tem negado seu direito a uma vida digna. Segundo Freire (2020, p.41)

a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta só é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto da história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem”, injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos.

Acreditamos que a Educação Física pode contribuir contra esse processo de desumanização através de contextos educativos que coloque os sujeitos da escola como sujeitos de direitos, que têm direito a ter voz e vez na escola, de expressar seus desejos, sentimentos, percepções, através do corpo. O corpo dos (das) estudantes da EJA é um corpo pensante. Neves (2011, p. 155) ressalta que “[...] se tudo que o homem produz é cultura, e as culturas se originam do pensamento, ninguém pensa sem cérebro, e o cérebro é antes de tudo, corpo”.

Figura 21 - Movimentos do “Cavalo Marinho”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Como forma de conhecer as potencialidades dos corpos da EJA e continuamos nossas investigações e questionamentos: que corpo é esse? É o corpo de reprodução de conhecimentos colonizados? É somente o corpo cansado ou pode ser corpo criativo, brincante, lúdico?

Com essas indagações realizamos uma prática corporal de improvisação de dança, da qual chamamos “movimento e trabalho”, como forma de expressar as gestualidades e valorização do corpo do (da) trabalhador (a), a partir dos diversos ofícios da turma. Santos (2021, p.192) nas suas pesquisas sobre os jogos rapsódicos, fala da improvisação dos atuantes do Samba paulista.

[...] as musicalidades, corporeidades e vocalidades poéticas são experimentadas e acionadas espontaneamente pelos atuantes rapsodos, sem a preocupação de dançar o passo certo. O importante é o caráter lúdico do jogo-brincadeira, em que a música (canto/vocal e instrumental) e a dança são ensinadas e cada brincante apreende, interpreta, brinca, improvisa e reinterpreta os ritmos, passos e cantos com seus modos, jeitos e trejeitos de corpo.

Antes de iniciar nosso ‘laboratório’ de improvisações, realizamos um alongamento sentados (das). Uma alternativa para os (as) estudantes que chegam cansados do trabalho e também para os (as) estudantes com mobilidade reduzida. Fizemos uma sequência de alongamentos trabalhando membros superiores, inferiores, pescoço, rotação do tronco, lateralização da coluna. Finalizamos com o movimento flexão do tronco, abraçando as pernas para proporcionar um relaxamento da coluna.

Figura 22 - Alongamento sentado



Fonte: arquivo pessoal. (2022)

O segundo momento da aula foi extraído um trecho do Diário de Campo - 6 que registra as ações da aula.

Num segundo momento, espalhei pelo chão imagens de trabalhadores em diversas profissões (pedreiro, pescador, trabalhador rural, diarista, pintor, padeiro, costureira, motorista, coletor de material reciclável, carpinteiro, babá, cortador de cana, vaqueiro, artesã) e pedi para observassem o que viam nas imagens e em seguida escolhessem uma delas na qual se identificasse. Como tinha mais imagens que alunos (as), poderiam escolher e fazer trocas. Os estudantes comentavam as figuras suas e dos colegas, conversavam sobre as profissões. Perguntei porque eles tinham escolhido determinada figura.

“Porque é o que gosto de fazer, dirigir” Iasmim (Diário 6 - 03/06/2022)
 "Plantava as colheitas de arroz, café e pilava no pilão.
 Tudo representa a gente!
 Minha origem é isso aqui, entendeu?" Mércia (Diário 6 - 03/06/2022)
 "Limpando mato, no passado" Laura (Diário 6 - 03/06/2022)

Orientei que pensassem nos movimentos corporais presentes nessas profissões e que se expressassem no ritmo das músicas. Escolhi as músicas “Sanfona Sentida” de Gonzaguinha e “Mulher Rendeira” (domínio público). Depois pedi para quem quisesse trocar a foto das profissões ficasse à vontade para realizar os movimentos/ações corporais aos ritmos das músicas.

No primeiro momento pedi para que se movimentassem pelo espaço. Depois, alguns comandos foram dados enquanto os estudantes se movimentavam pelo espaço (andar para frente, para trás, para o lado, andar rápido, devagar, fazer pequenos giros). Realizar diversas ações corporais (girar, expandir, locomover, contrair, inclinar). Em algumas profissões representadas foi possível notar mais facilidade para realizar o movimento, como a motorista de caminhão, realizada pela Iasmim. Por ser mais expressiva e participativa, os movimentos pareciam mais fluidos. Outras alunas, representavam as trabalhadoras rurais com peneira, cortando cana. Se mostraram bem familiarizadas com os movimentos. Outros pareciam mais tímidos, mas tentavam realizar a proposta. Por fim, faltando poucos minutos para acabar a aula pedi para que individualmente fizessem uma pose que representasse a profissão para que eu pudesse registrar. Todos foram muito solícitos e deram muitas risadas. Sentamos em roda e perguntei se eles sentiram dificuldade ou não em realizar a tarefa. Todos disseram ser fácil, pois são ações que eles já haviam feito. Vejo que poderia ter explorado mais as temáticas trabalhadas na aula, com mais problematizações das questões pertinentes ao corpo, trabalho, desigualdades sociais, gênero e outros temas que contribuíssem para aprofundar as discussões. (Diário 6 - 03/06/2022)

Figura 23 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”



Fonte: arquivo pessoal. (2022)

Figura 24 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”



Fonte: arquivo pessoal. (2022)

Figura 25 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”



Figura 26 - Dança improvisação: “movimento e trabalho”



Fonte: arquivo pessoal (2022)

As dinâmicas da escola, os tempos e os prazos, por vezes falam mais alto do que os processos de aprendizagens que poderiam ser mais proveitosos. Nesta aula, vários fatores contribuíram para trazer apenas uma parte do que poderíamos ter desenvolvido com essa vivência. Vejo que poderia ter problematizado as questões pertinentes ao corpo, trabalho, desigualdades sociais, gênero e outros temas que contribuíssem para aprofundar as discussões do contexto da EJA. Apoio-me nas ideias de Freire (2020, p.78) que é pela reflexão que podemos recriar os conhecimentos, assim como nos descobrir como refazedores permanentes.

Retomamos a aula anterior sobre os movimentos corporais dos trabalhadores e conversamos sobre como são importantes na construção da cultura do país, como exemplo, os cantos de trabalho utilizados durante as aulas. Os movimentos corporais têm relação direta com o meio no qual está inserido e isso contribui para a criação das danças, da música, do teatro e outras manifestações culturais. (Diário 7- 09/06/2022)

Na aula que se sucedeu, as discussões ficaram esvaziadas, o que me fez repensar outras formas e tempos de desenvolver essa proposta de dança- improvisação-reflexão.

Após as orientações finais, agradei a participação de todos. Fiquei organizando o espaço de aula e o aluno Pereira veio me contar que gosta muito de fazer brincadeiras com seus netinhos e me pediu o telefone para compartilhar essas brincadeiras que ele fez com as crianças. Depois, já indo embora, o aluno Neto se aproximou e falou que seria muito bom que tivesse Educação Física para eles. Falei que luto para que isso aconteça, mesmo que seja uma aula semanal, mas já é um começo. (Diário 6 - 03/06/2022)

Mesmo com algumas dificuldades apresentadas, alguns resultados sobre importância da Educação Física na EJA se mostraram no finalzinho da aula: a troca de conhecimentos entre estudante e professora e o interesse em levar as brincadeiras tradicionais para seus netos. E a fala do estudante Neto sobre a vontade de ter aulas de Educação Física “também para eles”. Lembrando que essa Unidade Didática, especificamente para essa turma, teve a aplicação durante o período de aula, a partir da autorização da Dirigente Regional de Ensino e a gestão da escola.

Percebemos o interesse crescente pelas aulas de Educação Física, observado nas expectativas dos estudantes durante as aulas, no entrosamento entre os/as colegas, nos questionamentos e nas contribuições dos seus conhecimentos.

Foi comum durante os dias que desenvolvemos a pesquisa na escola, chegar no hall de entrada e um estudante perguntar o que tínhamos hoje na aula. Na aula que trabalhamos sobre o folguedo Cavalinho, a curiosidade tomou conta da escola quando viram o colorido dos arcos e muitos bambus verdinhos.

Antes de fazer a contextualização do folguedo Cavalinho, perguntei quem conhecia essa manifestação cultural, e alguns estudantes responderam que conheciam o folguedo de Alagoas, o guerreiro. Fiz uma breve apresentação, porque o objetivo era trabalhar com as músicas e alguns movimentos representativos do folguedo, assim como apresentar um fragmento da beleza e estética da dança dos arcos. Em outros contextos e disponibilidade de tempo, poderíamos ter realizado a confecção dos arcos, junto com os/as estudantes, assim como explorar outras possibilidades com a temática relacionada aos folguedos.

[...] Em seguida, solicitei que fizessem uma roda para iniciarmos um alongamento com movimentos dos membros superiores e inferiores. Inseri alguns movimentos que se aproximasse dos tropéus (passos) que são vivenciados no Cavalinho. Entre os passos estavam movimentos para perna, calcanhar, movimentos laterais, balanceio com braços e pernas, movimentar os pés para frente e trás. Para esse momento coloquei músicas regionais: “O Canto da Ema”, de João do Vale, “A pata piou” e “Pimenta na brasa” do Mestre Salustiano e a “Dança do mergulhão” de Antônio Nóbrega. Em cada pausa para trocar a música, ouvia-se muitas risadas e comentários sobre o desempenho dos colegas.

Dando continuidade à aula, distribuí pedaços de bambus do tamanho de cabos de vassoura para que realizassem alguns movimentos/desafios e passos que remetem aos movimentos do Cavalinho, os movimentos realizados no alongamento, com movimentos de equilíbrio, passagem do bambu/ bastão da mão esquerda para direita, movimento lateral do tronco, girar em torno do bastão, saltitando em torno do bastão, soltar e segurar o bastão, movimentar com o bastão no ombro, inclinando para direita e para esquerda, movimento livre realizados pelos alunos.

Formei grupos de cinco estudantes e ao som da música “Dança dos arcos” de Antônio Nóbrega, experimentaram movimentos diversos.

Após essa experimentação os estudantes escolhiam outros alunos para que também brincassem com os arcos. Enquanto os alunos experimentavam os arcos e seus movimentos, alguns alunos davam dicas, incentivavam, faziam piadas, mas demonstravam alegria tanto como observador quanto brincante. Depois que todos fizeram essa vivência, solicitei que quem quisesse formasse um grupo para fazer uma demonstração de como seria o puxador na dança e os demais brincantes[...]. (Diário 07 - 09/06/2022)

O processo dessa aula passou pela contextualização, vivências e reflexões sobre a diversidade cultural do Brasil, assim como as potencialidades do corpo dos (das) estudantes.

Os recursos utilizados facilitaram a participação de todos (das), pois para alguns se configurou com um suporte, no caso os cabos de vassouras e bambus. As músicas, os ritmos, os personagens do folgado ditaram o ritmo da aula, para despertar a ludicidade dos brincantes.

Vislumbramos essas possibilidades educativas nas práticas corporais vivenciadas pelo grupo, caracterizando um corpo aprendente, das aprendizagens que se dão ao longo da vida. Por que não o corpo como um laboratório das experiências lúdicas? “Nosso corpo, como qualquer coisa, é um objeto de conhecimento” (CHAUI, 2000, p.311). E o conhecimento também está no corpo da EJA.

Nossos próximos passos caminham para a finalização da Unidade Didática com os momentos avaliativos.

Figura 27 - Aquecimento com bambu



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 28 - Aquecimento com bambu



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 29 - Experimentação da dança dos arcos



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Figura 30 - Experimentação da dança dos arcos



Fonte: arquivo pessoal (2022)

O nosso momento de confraternização com o quebra-pote e avaliação da Unidade Didática ficou marcado pela ausência de muitos (as) estudantes devido a um surto de COVID -19 na turma, na semana que antecedeu a última aula da nossa pesquisa. Realizamos

nas duas aulas restantes uma vivência da Catira e a brincadeira do quebra-pote, que tínhamos combinado anteriormente. No pote foi colocado chocolate, paçoca e bilhetes com mensagens.

A expectativa para a brincadeira do quebra-pote era visível. Apesar de muitos (as) estudantes serem nordestinos, alguns nunca tinham participado dessa brincadeira, que acontece geralmente no período das festas juninas. Esse foi um dos motivos de escolhermos para vivenciar essa brincadeira e a catira, como forma de resgatar dos mapeamentos dos (das) estudantes esses momentos das festas populares.

Percebemos que esse momento traz boas recordações para os estudantes que se empenham em criar regras, dificultar os movimentos para que os (as) colegas não acertem o alvo, orientam aqueles que não sabem, trapaceiam...também houve um momento de tensão quando uma estudante achou que dois estudantes estavam burlando as regras para ajudar um amigo.

Figura 31 - Brincadeira do quebra-pote



Figura 32 - Brincadeira do quebra-pote



Fonte: arquivo pessoal (2022)

Deixei fluir a brincadeira até o momento final do pote ser quebrado. Avisei que tinha pedido para que determinado estudante auxiliasse o outro na brincadeira devido o tempo

da aula. Conversamos novamente sobre os significados dessa brincadeira, cultura popular, da possibilidade de criar novas regras, da solidariedade na divisão das pedras, nas festas juninas e encaminhamos nossa conversa para a avaliação final.

Esperamos que ao fim dessa Unidade Didática as possibilidades de viver e refletir o corpo possam ter deixado marcas positivas na vida dos (das) estudantes, de forma que tenham boas referências das aulas de Educação Física. Mas, como na educação nem todo resultado de uma avaliação é medida por meios aritméticos ou na forma da linguagem escrita, optamos por dar voz aos estudantes, como forma de avaliar a professora, a dinâmica das aulas, as práticas corporais e responder às nossas indagações da pesquisa.

Figura 33 - Roda de conversa final: avaliação da Unidade Didática



Fonte: arquivo pessoal (2022)

[...] Voltamos para a roda e retomei as lembranças do primeiro dia de aula e entreguei para cada um dos estudantes o papel de dobradura que usamos na dinâmica dos peixes. Fizemos uma analogia das marcas deixadas no papel de dobradura e as nossas experiências socializadas durante esse período. Ainda em roda fizemos uma dinâmica para construir “uma teia”. O (a) estudante que recebia o fio de malha falava suas impressões sobre as aulas, e passava adiante o barbante. Apesar do clima bem descontraído, após a

explicação a turma ficou bem quieta, talvez por receio de falar onde todos estavam concentrados para ouvir. (Diário 08 - 23/06/2022)

“Muito bom, coisas que nunca tinha visto e aprendi; achei uma novidade sobre a dança dos arcos” Galega (Diário 08 - 23/06/2022)

“Gostei de tudo, da brincadeira com bambu, porque é uma coisa que a gente não fazia e aprendeu; muitas coisas que eu vivi agora. Mais uma novidade, mais uma aprendizagem” Kika (Diário 08 - 23/06/2022)

“Legal, o quebra pote já tinha visto, mas nunca participado” Silvia (Diário 08 - 23/06/2022)

“Das aulas que vim achei bom, gostei! Serviu pra matar a saudade de quando era criança. Eu ainda brinco! Gostei dos exercícios, da dança não”. Bahia (Diário 08 - 23/06/2022)

“Gostei dos exercícios, dos bambus”, a gente não esquece dos momentos de infância”. Peri

“Tudo! A dança dos bambus e dos arcos, o quebra pote, eu nunca vi... gostei de tudo! Gostei daquela brincadeira dos papezinhos que tinha que identificava cada uma. Foi tudo muito bom, foi coisa que marcou a gente”. Nitinha (Diário 08 - 23/06/2022)

“Gostei porque a gente faz movimento, em vez de tá parado, ajuda na barriga, ajuda a perder a barriga”. Beto (Diário 08 - 23/06/2022)

“Esquece dos problemas”. “Eu ri tanto que chorei!”. “Ficar com o corpo leve” Respostas do grupo (Diário 08 - 23/06/2022)

“Eu gostei de tudo, das danças, de ver o sorriso dos meus colegas depois de um dia cansativo; a gente trabalha o dia inteiro... dos exercícios, da dança... né... lembra das coisas da gente, do lugar da gente, onde a gente se criou”. [pausa]. O grupo concordou com a cabeça. “Achei bem animado, toda escola deveria ter isso aí...atividade pra gente, que é muito bom pra gente fazer...fazer pro corpo e pra mente...é outro tipo de aula, sabe? A gente fica mais animado, com mais vontade de vir pra aula”. Mércia (Diário 08 - 23/06/2022)

“Eu passei três dias sem vir pra escola e já ‘tava’ com saudade”! Galega (Diário 08 - 23/06/2022)

“Muda o jeito de pensar e de ser. A aula que você deu mexeu com o corpo de todo mundo” Mércia (Diário 08 - 23/06/2022)

“É bom pra mente da gente, deixa o corpo mais leve...são coisas diferentes!

“Professora, eu tenho essa opinião: na escola precisa ter coisa diferente, os alunos se sobrecarregam muito pra estudar...tem que ter algo diferente, uma música pra ouvir, a cabeça fica mais leve, o corpo fica mais leve”. Mércia (Diário 08 - 23/06/2022)

“Eu gostei de tudo! Gostei dos exercícios, da peteca, da bola, dos movimentos do arco, colorido. Fui dormir bem mais leve”. Laura (Diário 08 - 23/06/2022)

“Na realidade gostei de todos, o que mais chamou minha atenção foi a da peteca...das bolinhas”. Rachel (Diário 08 - 23/06/2022)

Qual a impressão de vocês quando viram que teriam aula de Educação Física na escola?

“A impressão que ia pular muito” [risos] Rachel (Diário 08 - 23/06/2022)

“Foi uma diferença tão grande... acho que todo mundo se sentiu criança novamente...todo mundo contou do passado...a gente ficou um pouco criança, né gente?” Mércia (Diário 08 - 23/06/2022)

“Achei legal porque a gente lembra a época de criança, lembra dos momentos bons”. Beto (Diário 08 - 23/06/2022)

“Seria bom pra ter essas aulas regulares na semana, destravar... abrir mais a mente, esquecer os problemas...pelo menos quando está aqui” Beto (Diário 08 - 23/06/2022)

Ao término da construção da teia, os estudantes perguntavam quando teríamos a próxima aula e o porquê da não continuidade [...]. (Diário 08 - 23/06/2022).

O lugar do corpo na EJA é o lugar da centralidade nos processos educativos, porque o momento de estudar para muitos (as) estudantes é agora. Sabemos que a EJA não é prioridade nas políticas públicas de educação, mas a luta por uma melhor qualidade de ensino também é marca registrada de educadores (as) que há muito tempo lutam por direitos de jovens, adultos e idosos terem acesso a uma educação de qualidade.

As falas dos (das) estudantes na roda de conversa final, indicam caminhos tanto para a Educação Física, quanto para outros componentes curriculares, para estejam atentos às leituras expressas pelo corpo que constitui a EJA, que se apresenta aberto às aprendizagens, ludicidade, à capacidade brincante e aprendente.

Figura 34 - Roda de conversa final: avaliação da Unidade Didática



Fonte: arquivo pessoal. (2022)

“A roda é onde todo jogo rapsódico começa, símbolo ancestral de comunhão e de experiências, saberes, pensares e fazeres, espaço do corpo individual e coletivo onde tudo principia e termina” (SANTOS, 2021, p. 95).

Figura 35 - Registro escrito da avaliação final



Fonte: arquivo pessoal (2022)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física na EJA ainda se apresenta como um desafio, somando-se a tantos outros que compõem essa modalidade de ensino. A presente pesquisa buscou investigar de que forma a cultura corporal pode contribuir para as aprendizagens dos estudantes. Os jogos, danças e brincadeiras foram o eixo central das investigações e intervenções, que durante o processo de realização da pesquisa foi permeado pelos conhecimentos da cultura corporal dos (dos) estudantes.

Dentre os desafios apresentados durante a pesquisa, tivemos mudança de turma, da qual a princípio seria realizada no turno da manhã; mudança de escola por parte da professora pesquisadora e a pandemia de COVID-19. As alterações de turma e mudança de escola refletem um dos muitos problemas que enfrentam a Educação Física na EJA.

Fizemos algumas indagações iniciais sobre o corpo na EJA, o corpo de trabalhadores (as), aposentados (as), jovens e adultos na escola, os corpos e suas diversidades de história, memórias, o corpo nos processos de aprendizagens. Buscamos fazer a leitura desse corpo coletivo, através da contribuição dos (das) estudantes que se envolveram nos processos de mapeamento, contextualização, ampliação dos conhecimentos, vivências e reflexão do fazer.

As rodas de conversa configuraram como espaço de escuta ativa, e se mostraram como uma ferramenta importante para fazermos o mapeamento dos conhecimentos dos (das) estudantes, espaço de reflexões sobre temas importantes que surgiram no percurso das aulas e lugar de ver-se no outro. Possibilitou formular e reavaliar a proposta de trabalho durante o percurso, fazendo as alterações necessárias, observando as dinâmicas da escola e o que era possível dentro do contexto de imprevisibilidades e contrariedade próprios da nossa natureza.

Partimos da premissa que a educação acontece ao longo da vida e pode ser realizada de forma mais leve, lúdica, prazerosa, sem deixar de ser reflexiva e crítica quanto às desigualdades sociais, injustiças, questões étnico-raciais, de gênero, meio ambiente, trabalho e tanto outros temas emergentes que estão presentes na sociedade, portanto na escola.

Optamos por desenvolver a Unidade Didática com “jogos, danças e brincadeiras” em um ambiente lúdico e de descontração, buscando nos jogos e brincadeiras rítmicas, nas brincadeiras com palmas, nos jogos de improvisação, nas brincadeiras e dinâmicas

de aproximação, na adequação de recursos e estratégias que trouxessem mais conforto para o grupo, nas vivências que pudessem mostrar as possibilidades que tem o corpo da EJA, que por vezes é desacreditado pelos (as) próprios (as) estudantes (as).

No intuito de aproximar as lembranças, as vivências corporais, valorizar outras linguagens e se entender enquanto ser cultural, optamos também em trazer para o momento de aulas, a musicalidade do contexto dos estudantes.

Observamos que a música, assim como outras expressões culturais contribuíram para o sentimento de pertencimento do grupo, de aproximação de contextos socioeconômicos e culturais, de lembranças que marcaram uma época de suas vidas. Foi interessante notar que a música potencializou a participação dos estudantes, desde os mais extrovertidos até os mais tímidos. A utilização de diversas linguagens também se mostrou como recursos de ampliação dos conhecimentos, como leitura de imagens, figuras, e rodas de conversa sobre as músicas e artistas que utilizamos como referência para as aulas.

Com a proposta de valorização da cultura brasileira e afirmação da nossa identidade, a construção das aulas buscou um currículo menos colonizador, o que potencializou a participação dos (das) estudantes, no sentido de sentirem-se pertencentes a um corpo coletivo, a partir dos conhecimentos socializados e viram-se protagonistas.

Compreendemos que somos seres culturais, impregnados de contribuições de vários povos que ajudaram a construir a identidade do país. As interferências de modelos colonizadores nos processos educativos, assim como os temas emergentes que surgiram nas aulas, precisam ser discutidas no currículo e projetos da escola e a Educação Física como componente curricular tem obrigação de contribuir nesse debate.

Ressaltamos que o Currículo da Cidade de Educação Física para a EJA (São Paulo) traz os temas culturais que envolvem as brincadeiras, danças, esportes, ginásticas e lutas e outras possibilidades de práticas corporais, indicando a necessidade de as situações didáticas estarem alinhadas à realidade dos (das) estudantes, fazendo as interferências pedagógicas e reflexões críticas necessárias. Os (as) autores (as) consultados na pesquisa pautam seus estudos na vertente das pedagogias críticas, o que entendemos como necessário para as reflexões relacionadas ao universo da EJA.

As aulas de Educação Física realizadas durante a Unidade Didática sobre jogos, danças e brincadeiras proporcionaram aos estudantes momentos de aprendizagem significativos

e sentimento de pertencimento, nos quais partir dos relatos e contribuições das suas experiências de brincar, possibilitaram a construção de práticas pedagógicas que valorizaram as diferenças e diversidade cultural do grupo, ampliando o repertório das experiências corporais e outras formas de sentir o corpo. Entendemos que a Educação Física pode contribuir para as aprendizagens ao longo da vida, dentro das suas especificidades e potencialidades, trazendo a cultura corporal para o debate, a partir de uma leitura crítica da realidade.

No sentido de responder como desenvolver efetivamente o currículo de Educação Física da EJA, acreditamos que é necessário mudança na legislação através de políticas públicas que garantam aos estudantes o direito às aulas dentro do seu turno, que favoreçam a continuidade dos (das) professores (as) na escola e garantam formação continuada que contemple as especificidades da EJA. Numa perspectiva macro, também se mostra importante, políticas públicas que contemplem a EJA na formação inicial dos professores, assim como valorização da modalidade de ensino com projetos a longo prazo.

Diante disso, entendemos que além das mudanças na legislação, precisamos olhar para os (as) estudantes da EJA e suas potencialidades e buscar a escola como um espaço de inclusão social, que também passa pela humanização do corpo, pela beleza das práticas corporais, pelo sentimento de pertencimento. Acreditamos que a cultura corporal pode contribuir para a construção da cidadania, com aprendizagens mais significativas, com a ressignificação do corpo e outras formas de sentir-se no mundo, para além dos padrões impostos por um modelo de sociedade que exclui e classifica as diferenças.

Observando as especificidades da Educação Física na EJA e a falta de materiais didáticos direcionados à essa modalidade de ensino, desenvolvemos como Produto Educacional um jogo de tabuleiro a partir das referências dos jogos de percurso, com os temas da cultura corporal. O jogo está em fase de teste e breve estará disponível no site: <https://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduação/-educacao-fisica/produções-intelectuais/ufscar/>.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. S.; COUTO, Y. A. Reflexões sobre dança na educação física escolar. **Motricidades - Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v.4, n.3, p.311-320, dez. 2020.
- ARROYO, M. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: UNESCO. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, 2006. (Coleção para todos, 3). p.221-30. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 maio 2022.
- BARROSO, A. L. R. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. (orgs.) **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Cap.5, p.83-104. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2022.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p.20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 08 fev. 2023.
- BOSI, E. **O tempo vivo da memória: Ensaio da psicologia Social**. 3 ed. Cotia - SP: Ateliê Editorial, 2018.
- BRASIL. Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 03 out. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p.27833. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 12 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 01 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNF/CEB n.11/2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, L. D. **Pieter Brugel, O velho – Jogos Infantis**. 2016. Disponível em:<<https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

CASCUDO, L. C. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10.ed. São Paulo: Global, 2001.

CATELLI JÚNIOR, R. A EJA como farsa: as novas diretrizes operacionais e a BNCC. **Ação Educativa**, 2021. Disponível em: <https://www.academia.edu/50072821/A_EJA_como_farsa_as_novas_diretrizes_operacionais_e_a_BNCC>. Acesso em: 17 set. 2022.

CATELLI JÚNIOR, R. O não-lugar da Educação de Jovens e Adultos na BNCC. In: CÁSSIO, F.; CATELLI JÚNIOR., R. (orgs.). **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

CAVALO MARINHO. Disponível em: <https://corpoemfluxo.com/cavalo-marinho/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

COUTO, Y. A. A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura. **Poiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v.11, n.1, p.38-53, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/26980>>. Acesso em: 25 maio 2022.

Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. **V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. V CONFINTEA**. Alemanha, julho, 1997. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br.pi/files/V%20Confintea%20Hamburgo%201997.pdf>. Acesso em 19 set. 2021.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Caderno Cedes**, São Paulo, v.21, n.55, p.58-77, nov. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 27 jun. 2021.

FARIAS, A. N.; IMPOLCETTO, F. M.; BENITES, L. C. A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização. **Pensar a**

Prática, v.23, e57323, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fe/article/view/57323/35350>>. Acesso em: 11 nov. 2021.

FERNANDES, W.C. “Educação Física no CIEJA Sapopemba: desafios e possibilidades. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

FRANCHI, S; GÜNTHER, M.C.C. Juvenilização da EJA: repercussões na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 30, n. 53, p. 209-225, maio/2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n53p209>. Acesso em 03 out. 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 52.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 75.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.4, p.65-71, jul./ago. 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/NkTFNgmLWKXfT6k9P9qBTMn/?format=pdf&lang=pt>>. Disponível em: 05 maio 2020.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. (orgs.) **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Cap.7, p.130-148. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2022.

GÜNTHER, M. C. C. O direito à Educação física na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v.36, n.2, supl., p.S400-S412, abr./jun. 2014. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/2142>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

IELA. Instituto de Estudos Latino-Americanos. A origem do Sulear. Disponível em: <https://iela.ufsc.br/a-origem-do-sulear/>. Acesso em: 20 mar. 2023.

IBGEEDUCA. **IBGEeduca**. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conhecabrasil/populacao/18317-educacao>>. Acesso em: 17 set. 2022.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. In: ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. (orgs.) **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Cap.1, p.14-27. Disponível em:

<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2022.

LEITE, A. P. Paulo Freire e arte educação: considerações sobre a estética freiriana e a arte na educação/formação. **Educação, Sociedade e Culturas**, n.54, p.85-103, 2021. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC54_ALeite.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

LEITE, S. F. **O direito à educação básica para jovens e adultos da Modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal**. 2013. 352 f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12733/1620742>>. Acesso em: 05 maio 2020.

LIBÂNEO, J. C. School educative aims and internationalization of educational policies: impacts on curriculum and pedagogy. **The European Journal of Curriculum Studies**, v.3, n.2, p.444-462, 2016.

LIBÂNEO, J. C.; SILVA, E. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.24, Esp.1, p.816-840, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MAGALHÃES, C. H. F. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e ideias de tendências. **Revista da Educação Física**, Maringá, v.16, n.1, p.91-102, jan./jun. 2005.

MARQUES, I. Dançando na escola. **MOTRIZ**, v.3, n.1, p.20-28, jun. 1997. Disponível em: <<http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/artigo3.pdf>>. Acesso em 08 fev. 2023.

MARTINS, Jacqueline Cristina Jesus. **Educação física, currículo cultural e a educação de jovens e adultos: novas possibilidades**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/D.48.2020.tde-11122019-173022. Acesso em: 18 fev. 2023.

MICHAELIS: dicionário escolar Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOEHLECKLE, S. As políticas de diversidade na educação do Governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.137, p.461-487, mai/ago. 2009.

MOTA NETO, J. C. Por uma pedagogia decolonial na América Latina: convergências entre a educação popular e a investigação-ação participativa. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.26, n.84, p.4, jul. 2018.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p.98-106, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/11399>>. Acesso em: 03 set. 2021.

MOURÃO JÚNIOR, C. A.; FARIA, N. C. Memória. **Psicologia: reflexão e crítica**, v.28, n.4, p.780-788, dez. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/kpHrP364B3x94KcHpCkVkJQM/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

NASCIMENTO, S. C. M.; BRANT, F. R. Bola de Meia, Bola de Gude. 1988. Álbum amigo. São Paulo: CBS. 1994. CD (2:48 min).

NEVES, M.H. A centralidade do periférico: Arte e Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. *in*: CARVALHO, R. M. (organizadora). **Educação Física Escolar na Educação de Jovens e Adultos**. 1.ed. Curitiba -PR: CRV, 2011. Capítulo 10, p. 149-159.

NOGUEIRA, M. F.; CAMPOS, J. A. P. P. Estudantes jovens e adultos com deficiência e a prática docente na perspectiva freiriana. **Olhares: Revista do Departamento de Educação - UNIFESP**, Guarulhos (SP), v.9, n.3, p.246-268, Nov. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/12574/9024>>. Acesso em: 7 out. 2022.

PATERNOST, V. O Jogo da Linguagem. *in*: **O jogo dentro e fora da escola**. VENÂNCIO, S; FREIRE, J. B; (orgs.). Campinas - SP: Autores associados, 2005. Capítulo 09, p. 175.

PIRES, T. Os tesouros arqueológicos escondidos. **El País**, caderno Cultura, 17 maio 2014. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2014/05/17/album/1400282088_118759.html#foto_gal_7>. Acesso em: 14 maio 2022.

POSSANI, L. F. P. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre a exclusão**. São Paulo: Editora Articulação, 2007.

RIBEIRO, Nadja Naira Aguiar; OLIVEIRA, Deiseane Louise Santos. A diversidade cultural como palavra de ordem na educação de jovens e adultos: forma(s) de apagamento das desigualdades sociais. **Revista Teias**, v.15, n.35, p.54-70, abr. 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24403>>. Acesso em: 17 jul. 2022.

SANTOS, L. C. R. **A música e a dança popular na aprendizagem das artes ciências: jogos rapsódicos**. Brasília: EDU/UNB, 2021.

SANTOS, L.C.R. **A música e a dança popular na aprendizagem das artes ciências: jogos rapsódicos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.

SÃO PAULO (Município) educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/formas-de-atendimento/. Acesso em: 02 jul. 2022.

SÃO PAULO (Município). Conselho Municipal de Educação. Diretrizes Gerais para organização flexível da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 14 set. 2021. p.14-16.

SÃO PAULO (Município). Decreto 43.052, de 04 de abril de 2003. Cria os Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - CIEJAs. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 14 abr. 2003. p.1. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-43052-de-4-de-abril-de-2003/detalhe>>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 16.271 de 17 de setembro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**, 18 set. 2015. p.1. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16271-de-17-de-setembro-de-2015>>. Acesso em: 11 set. 2022.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 9.032, de 04 dezembro de 2017. Estabelece normas complementares para o funcionamento dos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - CIEJAs, nos termos do contido na Lei nº 15.648/12, regulamentada pelo Decreto nº 53.676/12, alterado pelo Decreto nº 54.531/13. **Diário Oficial da Cidade**, São Paulo, 05 dez. 2017. p.12. Disponível em: <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-sme-9032-de-4-de-dezembro-de-2017/detalhe>>. Acesso em: 20 maio 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **CIEJAs na cidade de São Paulo: identidades, culturas e histórias**. São Paulo: SME/COPED, 2020a. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/ciejas-na-cidade-de-sao-paulo-identidades-culturais-e-historias/>>. Acesso em: 20 maio 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretária Municipal de Educação. **Educação de jovens e adultos – EJA**. 2022. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/formas-de-atendimento/>>. Acesso em: 02 jul. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Retratos da EJA em São Paulo: história e relatos de práticas**. São Paulo: SME/COPED, 2020b. Disponível em: <<http://acervodigital.sme.prefeitura.gov.br/acervo/retratos-da-eja-em-sao-paulo-e-relatos-de-praticas/>>. Acesso em: 20 maio 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **CIEJAs na cidade de São Paulo: identidades, culturas e histórias**. São Paulo: SME/COPED, 2020a.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação de Jovens e Adultos: Educação Física**. São Paulo: SME /

COPED, 2019. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/formas-de-atendimento/>>. Acesso em: 02 jul. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Retratos da EJA em São Paulo- História e Relatos de Práticas**. 2020b.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n.128, p.451-472, maio/ago. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/tQws4zsftqmGxhq3XqVJTWL/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. (orgs.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2017. Cap.2, p.73-102.

SOUSA, C. A.; COSTA, T. B.; EHRENBERG, M. C. Educação Física decolonial: análise, desafios e perspectivas em Paulo Freire e Frantz Fanon. **Revista Educação**, v.46, n.1, e112, p.1-27, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/44110>>. Acesso em: 17 fev. 2023.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 set. 2022.

UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://www.ceeja.ufscar.br/alfabetizacao>>. Acesso em: 10 set. 2022.

VAGO, T. M. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, v.1, n.1, p.25-42, set. 2009. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/930/540>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

VENÂNCIO, S; COSTA, E.M.B. O Movimento Humano e o Brincar. *in*: **O jogo dentro e fora da escola**. VENÂNCIO, S; FREIRE, J. B; (orgs.) Campinas - SP: Autores associados, 2005. Capítulo 09, p. 33.

VENTURA, J.; CARVALHO, R. M. Formação inicial de professores para a EJA. **Revista Lugares de Educação**, v.3, n.5, p.22-36, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16161>>. Acesso em: 20 jan. 2023.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2017.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

SPOLIN V. **Jogos Teatrais**: o fichário de Viola Spolin; tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012.

ITAÚ CULTURAL. **Vamos dançar cavalo-marinho?** 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TcE8gCoFU5I&t=2s>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

APÊNDICE A
UNIDADE DIDÁTICA

Aula 1 e 2 - 12/05/2022

Tema Cultural
Apresentação do projeto e roda de conversa
Tempo estimado
2 aulas
Objetos de Conhecimento
Dinâmica de apresentação Brincadeiras rítmicas
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
Dialogar sobre as memórias de infância e memórias do brincar
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
04 - Educação de qualidade 08 - Empatia e colaboração
Matriz dos Saberes
03 - Comunicação
Recursos
Aparelho de som, papel, tecido azul
Desenvolvimento
1ª etapa Organização dos estudantes em círculo para apresentação do projeto, leitura dos termos TECLE e Uso de Imagem.
2ª etapa

Em roda os alunos serão convidados a segurar um tecido azul representando o mar/rio e dentro desse tecido peixinhos de origami. Ao som da música “Suíte do Pescador” de Dorival Caymmi, realizar movimentos para representar as “ondas do mar”. Conversar com a turma sobre o que buscamos na escola e o que queremos trazer dessa “pescaria”. Ao término da música cada aluno pegará um peixinho e escreverá uma palavra que represente o momento e devolverá o peixinho ao “mar”.

3ª etapa

Apresentação dos (das) estudantes e suas experiências de brincar na infância.

- Nome, cidade que nasceu, onde morava (sítio ou cidade), suas experiências com jogos e brincadeiras na infância. Após a apresentação de todos, fazer uma prática corporal com brincadeiras de palmas e ritmos.

4ª etapa: brincadeiras de palmas ritmadas com a música “Casa de palha” – Cia Cabelo de Maria. Cantos de Trabalho vol. II

Avaliação

Observação e registro

Analisar as falas e interação dos estudantes durante as vivências para construir as próximas aulas a partir dos seus relatos e experiências.

Referências

Música: Casa de Palha – Cia Cabelo de Maria - Cantos de Trabalho vol. II

<https://www.youtube.com/watch?v=3HBnK-ITP4s&t=2843s>. Acesso em 05 maio 2022.

Música: Suíte do pescador – Dorival Caymmi versão de Leandro Fregonesi

https://www.youtube.com/results?search_query=suite+do+pescador. Acesso em 05 maio 2022.

Aula 3 e 4 - Data: 19/05/2022

Tema Cultural

Brincadeiras

Tempo estimado

2 aulas

Objetos de Conhecimento
Brincadeiras populares e brincadeiras com palmas
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
(EFEJAEF04) Compreender as brincadeiras como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAEF13) Perceber as sensações geradas pela vivência das brincadeiras. (EFEJAEF10) Experimentar e vivenciar as brincadeiras. (EFEJAEF16) Valorizar os significados atribuídos às brincadeiras pelos seus praticantes.
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
04- Educação de qualidade 05- Igualdade de gênero
Matriz dos Saberes
03 - Comunicação 06 - Abertura à diversidade
Recursos
Aparelho de som, pedaço de tecido, anel, peteca.
Desenvolvimento
<p>1ª etapa</p> <p>Retomar a conversa da aula anterior sobre os jogos e brincadeiras da infância. Após a conversa inicial, exibição e discussão dos vídeos “Projeto Território do Brincar: Vale do Jequitinhonha” e “Brincadeiras com petecas nas diversas regiões do país”.</p> <p>Abrir uma roda de conversa para que os estudantes possam expressar seus sentimentos quanto ao conteúdo apresentado nos vídeos, destacando as semelhanças, diferenças e possibilidades de ressignificação.</p> <p>2ª etapa</p> <p>Retomada da aula anterior sobre os relatos da infância e os jogos e brincadeiras que foram falados na roda de conversa; discutir com os estudantes as causas e consequências da falta de oportunidade para estudar e a problemática do trabalho infantil.</p> <p>3ª etapa</p> <p>Conversar com os estudantes sobre as brincadeiras criadas sem necessidade de materiais ou com materiais alternativos, que encontravam em casa ou na natureza.</p> <p>Das brincadeiras citadas na aula anterior: amarelinha, pedrinhas, bolinha de gude, peteca, passa anel, “beijo-abraço-aperto de mão”, corda, bambolê, cabra cega, vivenciar a brincadeira passa anel e peteca.</p>

<p>Brincadeira com palmas: “Nós quatro” (sugestão da professora).</p> <p>3ª etapa Registro escrito sobre jogos e brincadeiras da região do estudante. Identificação da região e cidade onde nasceu.</p> <p>4ª etapa Roda de conversa sobre as sensações e sentimentos que as brincadeiras proporcionaram.</p>
<p>Avaliação</p>
<p>Observação e registro Análise da participação e interação dos estudantes.</p>
<p>Referências</p>
<p>Território do Brincar – 4ª região Vale do Jequitinhonha. https://www.youtube.com/watch?v=lfMHZ9gGmg4. Acesso em 15 maio 2022.</p> <p>Território do Brincar Série de MiniDocs. Brincadeiras com petecas nas diversas regiões do Brasil. https://www.youtube.com/watch?v=wXEjjIUOCck&t=7s. Acesso em 15 maio 2022.</p>

AULA 5 - Data: 20/05/2022

<p>tema Cultural</p>
<p>Brincadeiras</p>
<p>Tempo estimado</p>
<p>01 aula</p>
<p>Objetos de Conhecimento</p>
<p>Brincadeiras rítmicas</p>
<p>Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento</p>
<p>(EFEJAEF10) Experimentar e vivenciar as brincadeiras. (EFEJAEF13) Perceber as sensações geradas pela vivência das brincadeiras.</p>
<p>Objetivos de Desenvolvimento Sustentável</p>

03- Boa saúde e bem-estar 04- Educação de qualidade
Matriz dos Saberes
04- Autoconhecimento e autocuidado
Recursos
Aparelho de som e bolinhas de tênis ou de massagem.
Desenvolvimento
1ª etapa - Retomada da aula anterior sobre as brincadeiras vivenciadas. - Exercícios de alongamento dos membros inferiores e superiores. - Brincadeira ritmada com bolinhas: jogar da mão direita para esquerda formando um arco; movimento de jogar a bolinha e pegar com a mesma mão, de cima pra baixo e de baixo pra cima; deslizar a bolinha pelo antebraço e segurar. Em círculo, passar a bolinha de tênis para a mão do colega ao lado de acordo em sincronia com a música. Estimular a criação de movimentos no refrão da música. 2ª etapa Roda de conversa sobre o tempo para o trabalho e tempo para o corpo. - Temos tempo para o lazer? - Temos tempo para não fazermos nada? - Temos tempo para cuidar do nosso corpo?
Avaliação
Observação e registro Analisar a participação e conversar sobre as sensações ao participar das aulas.
Referências
Fui na minha roça – Cia Cabelo de Maria https://www.youtube.com/watch?v=ceuj-hQXfkU . Acesso em 05 maio 2022.

Aula 6 e 7 - Data:26/05/2022

Tema Cultural
Brincadeiras
Tempo estimado

02 aulas
Objetos de Conhecimento
Brincadeiras antigas Pedrinhas, peteca, cirandas
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
(EFEJAEF04) Compreender as brincadeiras como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAEF10) Experimentar e vivenciar as brincadeiras. (EFEJAEF15) Reconhecer as brincadeiras como manifestações culturais ressignificadas ao longo do tempo.
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
03- Boa saúde e bem-estar 04- Educação de qualidade 10- Redução das desigualdades
Matriz dos Saberes
06- Abertura à diversidade 09- Repertório cultural
Recursos
Aparelho de som, saquinho de areia, pedrinhas, ilustração do quadro “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel.
Desenvolvimento
1ª etapa Apresentação do quadro “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel. - Qual a idade da obra? - Em qual momento da história foi retratado? - Quem são as pessoas presentes na obra? - Quais os jogos e brincadeiras são possíveis de identificar na obra?
2ª etapa Conversar com a turma sobre a diversidade de brincadeiras e a diversidade cultural do povo brasileiro, da nossa formação multirracial (povos indígenas, africanos e europeus). Conversar com a turma que iremos realizar algumas das brincadeiras presentes no quadro “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel e outras trazidas pela professora a partir da leitura da obra e adequação para a turma. Para aquecimento realizar a brincadeira “casa, morador, mudança” uma brincadeira que exige agilidade durante os comandos e também colaboração dos colegas.

Em seguida realizar uma ciranda/brincadeira ritmada com a música “Indo eu, a caminho de Viseu”. Cantiga de origem portuguesa.

3ª etapa

Na sala de aula, distribuir aos estudantes saquinhos de areia e perguntar qual brincadeira é possível realizar com eles. Espera-se que os/as estudantes reconheçam a brincadeira das cinco marias ou pedrinhas.

Solicitar aos estudantes que busquem lembrar como era jogado e fazer a demonstração do jogo, das regras, das formas de jogar. Dividir os estudantes em duplas para que possam trocar experiências sobre o jogo.

4ª etapa

Leitura do texto: O jogo das pedrinhas

Roda de conversa com os estudantes sobre a origem do jogo, as diferenças de nomes, de regras, de materiais e a presença do jogo em diversos países.

Conversar sobre a experiência de rever o jogo, aprender novas formas de jogar, compartilhar os conhecimentos com os colegas de sala e a importância da tradição oral na preservação desses conhecimentos.

Avaliação

Observação da participação e interação entre os/as estudantes.

Referências

“Jogos Infantis” de Pieter Bruegel

<https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/>. Acesso em 22 maio 2022.

Indo eu, Indo eu a caminho de Viseu (Lyric Video)

<https://www.youtube.com/watch?v=fXptE7hxM1c>. Acesso em 23 maio 2022.

Jogo das pedrinhas

Fonte: <https://escolakids.uol.com.br/historia/historia-do-jogo-das-pedrinhas.htm>.

Acesso em: 23 maio 2022.

Imagem jogo das pedrinhas

Fonte: <https://territoriodobrincar.com.br/videos/territorio-do-brincar-serie-minidocs-jogos-com-pedras-nas-diversas-regioes-do-brasil/>. Acesso em: 23 maio 2022.

Aula 8 e 9 - Data: 02/06/2022

Tema Cultural
Dança
Tempo estimado
02 aulas
Objetos de Conhecimento
Danças brasileiras Dança criativa
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
(EFEJAEF21) Compreender as danças como manifestações corporais praticadas por diferentes grupos sociais. (EFEJAEF27) Experimentar e vivenciar as danças. (EFEJAEF30) Perceber as sensações geradas pela vivência das danças.
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
04 - Educação de qualidade 05 - Igualdade de gênero 10 - Redução das desigualdades
Matriz dos Saberes
03 - Comunicação 09 - Repertório cultural
Recursos
Aparelho de som, tecidos leves, papéis leves, folhas de plantas
Desenvolvimento
1ª etapa Retomada da aula anterior onde falamos da diversidade do povo brasileiro e experimentação de brincadeiras de roda (Indo eu) e dos jogos e brincadeiras das pedrinhas e jogo de socialização (casa, morador, mudança)
2ª etapa - Aquecimento Conversar com a turma sobre os ritmos do corpo e da natureza.

Iniciar os exercícios observando a respiração, as batidas do coração, sentido as partes do corpo que estão sendo exigidas nas tarefas. Propor aos estudantes que observem atentamente quais partes do corpo estão em evidência nesse exercício.

Alongamento

Aquecer as mãos e colocar em partes do corpo que farão o alongamento.

Ao som de uma música calma, fazer alongamentos nas diversas partes do corpo.

Utilizar um boneco articulado para demonstrar as articulações que serão trabalhadas.

3ª etapa

- Dançando as letras

Propor que cada um execute uma combinação de movimentos, de acordo com a grafia do seu nome. Apresentar individualmente ao grupo e, partindo da criatividade dos alunos, unificar as combinações através de uma pequena composição.

- Dança do espelho

Ao som de uma música mais lenta, formar duplas para ser o “espelho e o reflexo”. Os estudantes irão fazer o movimento proposto pelo “espelho” e depois inverter a posição.

- Deslocamento pelo espaço

Solicitar aos alunos que observem a escola, os objetos, os espaços, mobiliários, plantas...uns aos outros. Fazer perceber como as formas, as linhas que existem nos corpos e no mundo são basicamente retas, redondas e sinuosas.

Andar pelo espaço e realizar os movimentos em curvas, retas, direita, esquerda, frente/traz, horizontal, vertical, diagonal.

Executar ações corporais (girar, rodar, expandir, contrair, locomover, inclinar, dobrar, desviar).

- Tecido ao vento

Explorar os movimentos utilizando tecidos leves.

- Lançar com a mão direita e pegar com a esquerda. Fazer ao contrário.

- Lançar o tecido parado e em movimento.

- Lançar e girar, lançar e bater palmas.

- Movimentar o tecido em tempos lentos e rápidos.

- Movimentar o tecido em planos alto, médio e baixo.

- Jogo rítmico: siga o mestre

Em círculo, todos os estudantes iniciam o jogo com a seguinte sequência: bater as mãos no joelho, uma palma e estalando os dedos uma vez em cada mão (direita e esquerda). Cada aluno fará a sequência e “passará” o movimento no sentido horário na roda.

4ª etapa

- Quais as danças que vocês conhecem?

- Em quais espaços e momentos dançavam?

- Qual era o contexto da dança?

- Qual figurino usava para dançar? Usavam algum objeto cênico?

- Por que dançamos?

Após o primeiro momento de conversa, disponibilizar imagens de arte rupestre e perguntar:

- O que veem na imagem?
- Onde foi feito o registro da imagem?
- Há quantos anos?

5ª etapa

Apreciação do vídeo

Danças folclóricas brasileiras

Conversar com o grupo sobre a diversidade das danças brasileiras e a contribuição dos povos indígenas, africanos e europeus na sua constituição.

Roda de conversa sobre as sensações após as vivências, quais as dificuldades? Quais as facilidades?

Avaliação

Observação da participação e integração dos (das) estudantes.

Referências

Sanfona sentida - Nicolas Krassik - Sanfona Sentida e Cheirinho de Mulher (Forró Stream)

<https://www.youtube.com/watch?v=KIIoGPttvMQ>. Acesso em 25 maio 2022.

Danças folclóricas brasileiras

https://www.youtube.com/watch?v=FJVj1kT0G_E. Acesso em 13 maio 2022.

Pinturas rupestres - Uma suposta dança. Seridó - RN

<https://ensinarhistoria.com.br/pre-historia-parte-3-serido-e-inga/>. Acesso em: 10 maio 2022.

Carinhoso instrumental - Pixinguinha

Pisa na Fulô – João do Vale

Estrela miúda – João do Vale

Como uma onda no mar – Lulu Santos

Aula 10 - Data: 03/06/2022

Tema Cultural
Dança
Tempo estimado
01 aula
Objetos de Conhecimento
Dança – improvisação
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
(EFEJAEF27) Experimentar e vivenciar as danças. (EFEJAEF29) Demonstrar as danças utilizando diferentes formas de expressão.
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
03 - Boa Saúde e bem-estar 04 - Educação de qualidade 05 - Igualdade de gênero 10 - Redução das desigualdades
Matriz dos Saberes
03 - Comunicação 04 - Autoconhecimento e autocuidado 09 - Repertório cultural
Recursos
Aparelho de som, pen drive, boneco articulado, folhas de sulfite
Desenvolvimento
1ª etapa Alongamento sentado - Ao som de uma música calma, iniciar a aula solicitando que prestem atenção a respiração, inspirando e expirando pelo nariz. Fazer alongamentos nas diversas partes do corpo. Demonstrar através de um boneco articulado as articulações que serão trabalhadas. 2ª etapa: Movimento e trabalho

A partir do levantamento das profissões dos estudantes da sala relatados no primeiro encontro e de outras profissões que estão presentes na realidade da EJA, selecionar fotografia onde mostra esses profissionais em ação.

Distribuir cartas com desenhos de profissões para que os estudantes criem movimentos a partir dessas sugestões. Após a escolha das figuras, solicitar aos estudantes que se desloquem pelo espaço fazendo movimentos que represente a profissão escolhida.

Durante a atividade colocar músicas relacionadas ao universo do trabalho.

Profissões:

-Diarista, pedreiro, segurança, motorista, costureira, trabalhadora rural, vaqueiro, babá, pescador, etc.

Ações corporais: Explorar as ações corporais: pular, girar, rodar, recuperar, expandir, contrair, locomover, deslocar, inclinar, torcer, transferir peso.

3ª etapa

Roda de conversa sobre a aula. Orientações para a próxima aula com a proposta de construção de arcos com fitas ou outros materiais (ver disponibilidade dos estudantes e materiais na escola).

Avaliação

Observação e roda de conversa

Quais as sensações ao realizar as atividades?

Referências

Sanfona Sentida de Gonzaguinha

Mulher Rendeira (domínio público).

Cantos de trabalho - Cia Cabelo de Maria

Aula: 11 e 12 - Data: 09/06/2022

Tema Cultural

Dança

Tempo estimado

02 aulas

Objetos de Conhecimento

Danças regionais: Cavalo-Marinho

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
(EFEJAEF27) Experimentar e vivenciar as danças. (EFEJAEF32) Reconhecer as danças como manifestações culturais ressignificadas ao longo do tempo. (EFEJAEF34) Relacionar as danças aos grupos sociais que as criaram e recriaram.
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
03 - Boa Saúde e bem-estar 04 - Educação de qualidade 10 - Redução das desigualdades 16 - Paz, justiça e instituições fortes
Matriz dos Saberes
06 - Comunicação 06 - Abertura à diversidade 09 - Repertório cultural
Recursos
Arcos, tecidos de várias cores, barbante, cabos de vassouras, pedaços de bambu.
Desenvolvimento
1ª etapa Retomar a aula anterior sobre as ações corporais e as imagens representando as profissões e relacioná-las aos brincantes dos folguedos que criam suas narrativas a partir do seu contexto.
2ª etapa - Roda de conversa sobre as danças regionais, vistas nas aulas anteriores. Apresentação do folgado “cavalo marinho” e catira (representando as regiões nordeste e sudeste e centro-oeste do país) - Aquecimento com música do cavalo marinho, utilizando cabo de vassoura para os movimentos. - Demonstração da construção de arcos de fitas (a proposta era que cada estudante construísse seu material, mas não há tempo hábil).
3ª etapa - Vivência com os arcos de fitas e criação de um desenho coreográfico. Grupos de 05 alunos experimentar/vivenciar ao som das músicas de cavalo marinho movimentos com os arcos Após experimentação dos grupos mostrar um trecho das coreografias em grupo que se aproximam da dança dos arcos no cavalo marinho.
4ª etapa

Roda de conversa sobre as experiências na aula.
5ª etapa Roda de conversa sobre as aulas finais. Sugestão para a brincadeira quebra pote onde cada aluno poderá trazer um doce, um chocolate, um cartão, um artesanato construído por ele próprio, uma música...
Avaliação
Roda de conversa. Observação da participação e interação na aula.
Referências
Cavalo Marinho http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/501 . Acesso em: 02 jun. 2022.
Itaú Cultural. Vamos dançar cavalo-marinho? Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TcE8gCoFU5I&t=2s . Acesso em: 03 abr. 2022.
<ul style="list-style-type: none"> - Sanfona sentida - Dominginhos - Canto da ema - João do Vale - A pata piou e Pimenta na brasa - Mestre Salustiano - Dança do mergulhão de Antônio Nóbrega

Aula: 13 e 14 - Data: 23/06/2022

Tema Cultural
Danças e brincadeiras
Tempo estimado
02 aulas
Objetos de Conhecimento
Catira Brincadeiras regionais – quebra pote Avaliação final
Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

- (EFEJAEF27) Experimentar e vivenciar as danças.
 (EFEJAEF30) Perceber as sensações geradas pela vivência das danças.
 (EFEJAEF05) Recriar as brincadeiras de acordo com as características do grupo.
 (EFEJAEF08) Distinguir as brincadeiras com base nas suas características.
 (EFEJAEF10) Experimentar e vivenciar as brincadeiras.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

- 03- Boa Saúde e bem-estar
 04- Educação de qualidade
 10- Redução das desigualdades
 16- Paz, justiça e instituições fortes

Recursos

Aparelho de som, pen drive, pote de barro ou bexiga, folhas de papel, barbante ou cordão/fio de malha.

Matriz dos saberes

- 07 – Responsabilidade e participação
 09 - Repertório cultural

Desenvolvimento

1ª etapa

Retomar a aula anterior, lembrando o contexto do folguedo cavalo marinho e seus significados para o brincante; demonstrar imagens das danças Cavalo Marinho e Catira.

2ª etapa

Em pé, os alunos realizarão um aquecimento com automassagem utilizando bolinhas ou com as mãos fechadas. Em seguida ficarão em pé e se movimentarão ao som da música “Acorda Mamãe” – Cia Cabelo de Maria. Nesse aquecimento os estudantes farão massagem nas costas de seu colega que está a sua frente, em seguida inverte o sentido da roda.

Músicas: Acorda mamãe e Pisa moreninha (Cia Cabelo de Maria)

Breve apresentação e vivência da catira: Catira do Passarinho* (Celso Pan e Jacqueline Baumgratz).

- Contextualização da catira (dança que no princípio só os homens participavam)
- Roda de conversa sobre as danças regionais, vistas nas aulas anteriores.

3ª etapa

Brincadeiras regionais das festas juninas – quebra pote.

Cada aluno traz uma prenda para colocar no pote e depois tentarão acertar e quebrar o pote. As prendas serão divididas com o grupo.

* A Catira do Passarinho foi escolhida por ter uma marcação bem clara de palmas e batidas de pé, o que facilita a compreensão da dança.

Avaliação

5ª etapa

Avaliação das unidades didáticas

1ª etapa

- Distribuir pelo espaço da quadra os elementos cênicos que trabalhamos durante as aulas (arcos, boneco, quadro, tecidos, bambus, imagens de trabalhadores/as, petecas, saquinhos – cinco marias)

- Em roda, distribuir para cada aluno o papel que foi utilizado no primeiro dia de aula, onde falamos sobre a “pescaria da vida”. Relembrar a música “Suíte do pescador” também tocada no primeiro dia da Unidade Didática. Fazer uma analogia das marcas no papel com as nossas experiências de vida.

- O que trouxemos dessa pescaria? Quais foram as experiências? Quais sentimento/s você gostaria de escrever no papel, de falar?

2ª etapa

Dinâmica: Teia coletiva

Sentados em roda a dinâmica se inicia com o primeiro aluno que pegará o fio de malha e falará das experiências nas aulas a partir das questões disparadoras e de outras perguntas que forem surgindo na roda de conversa. Ao terminar sua fala passa o rolo de barbante/cordão para outro/a colega que dará continuidade na construção da teia e assim sucessivamente.

- Comente suas experiências nas aulas que realizamos.

- Qual aula você gostou e que menos gostou? Por quê?

- Você acha que é importante as aulas de Educação Física? Por quê?

Referências

Catira

<https://www.todamateria.com.br/catira/>. Acesso em: 19 jun.2022.

Catira - Chico Lobo

<https://www.youtube.com/watch?v=PE9YkPLu6KE>. Acesso em: 13 jun. 2022.

A dança da catira – Irmãs Galvão

<https://www.youtube.com/watch?v=Ab5wVvoVPHY>. Acesso em: 09 jun.2022.

Quero ver rodar – Cia Cabelo de Maria

https://www.youtube.com/watch?v=W8ZBv3dOJjE&list=RDzIRkC_jls78&index=9.

Acesso em: 09 jun.2022.

Suíte do pescador

Música: Suíte do pescador – Dorival Caymmi versão de Leandro Fregonesi

https://www.youtube.com/results?search_query=suite+do+pescador. Acesso em: 05 maio 2022.

APÊNDICE B

DIÁRIOS DE CAMPO

Diário de campo 1

Data: 12/05/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 16

Com muita expectativa e um certo nervosismo, iniciei a unidade didática na escola. Saí apressada da escola de ensino fundamental que trabalho no período da tarde e tentei chegar com antecedência para falar com a coordenadora do período e a professora da sala e também organizar o espaço e materiais para esse primeiro momento. Fiz uma breve apresentação na sala de aula e solicitei que fôssemos para o espaço externo que já tinha organizado em círculo. Aguardei um pouco mais os estudantes que vinham chegando e fomos ampliando nossa roda. Neste período, os/as estudantes costumam chegar com um certo atraso, pois a maioria vem direto do trabalho para escola.

Retomei a minha apresentação, falando um pouco de mim, da minha formação, das minhas experiências com a Educação de Jovens e Adultos e em seguida, apresentei o projeto e os objetivos do mesmo. Entreguei para cada aluno presente uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Uso de Imagem. Fizemos a leitura em conjunto e ao final abri espaço para que pudessem tirar possíveis dúvidas. Combinamos que ao final da aula eles assinariam os documentos na sala de aula, onde poderíamos contar com o auxílio da outra professora caso necessitassem.

Após os esclarecimentos sobre a aplicação da unidade didática e documentos, fizemos uma dinâmica de boas-vindas onde coloquei um tecido azul no centro da roda representando o mar com peixinhos feitos de origami. A proposta era colocar a música “Suíte do pescador” de Dorival Caymmi para acompanhar os movimentos das ondas do mar. Como o aparelho de som da escola apresentou um problema, cantamos apenas o refrão da música, os

trechos mais conhecidos. Pedi para que cada estudante escolhesse um peixinho e falasse o que poderia representar esse peixinho. Os alunos responderam: “saudável”, “comida”, “pescaria”, “lembrança de rio”, “alimento”, “sobrevivência”, “lembrança do tempo da roça”, “ômega 3”, “saboroso”. Pedi para escrevessem no peixinho o que gostariam de trazer dessa “pescaria” que estávamos começando e que guardassem que iríamos usar em outro momento da aula.

Deixamos o tecido azul no chão e pedi para que se apresentassem, falassem das suas memórias, das recordações da infância.

Durante a apresentação muitos estudantes relataram não ter infância, começavam a fala que tiveram que trabalhar muito cedo, que por falta de roupas não puderam frequentar a escola, tiveram que casar muito jovem, viviam em dificuldades financeiras. Também relataram a necessidade de cuidar dos irmãos e sobrinhos mais novos para que os familiares pudessem trabalhar.

“Minha infância, eu não tive uma infância de brincadeira, de brincar”. Aos 11 anos fui trabalhar na oficina de mecânica do meu avô. Era difícil brincar com meus colegas. A gente acordava, merendava e já ia trabalhar”. Cadú, 21 anos.

“Nasci no interior do Pernambuco. Plantava os roçados de milho, feijão...chamava lavoura, né! Trabalhava muito na roça, eu gostava!”. “Eu sempre gostei da natureza, é bom tomar banhos de rio, era gostoso! Essa é minha origem! Mércia

“Sempre morei na roça e sempre tive vontade de estudar, fiz só a 2ª série...meus pais moravam no interior, tinha vontade de estudar na cidade, mas meus pais não tinham condições”. “Estou em SP há 10 anos e depois de velha resolvi voltar a estudar”. Galega

“Me casei com 13 anos, não tive oportunidade de estudar. Deus recolheu minha mãezinha quando tinha 10 anos. Tina

“Meu pai largou minha mãe quando eu tinha 8 anos. Não tinha caderno pra estudar, não tinha roupa, aí eu perdi a escola. Com 13 anos me casei”. SP - Elis

“Nasci na Bahia, não tive infância, fiquei com minha irmã ‘pra’ cuidar dos filhos dela. Não tive infância, não estudei, vim pra São Paulo, depois fui lá de novo que foi muito bom! Depois voltei pra São Paulo, fui trabalhar e acabou minha alegria! [risos da aluna e colegas] Petrina

“Nasci em Crateús, vim de lá criança, eu tive infância, brinquei bastante, nadei nos rios...estudei lá muito pouquinho...eu tive uma infância boa, nadei bastante nos rios do Ceará [risos], eu tive uma infância boa! Nitinha

“Nasci no estado do Sergipe, não tive infância, minha infância foi ajudar a cuidar dos meus irmãos, pra minha mãe e meu pai trabalharem. Fui criada no sítio”. Laura

“Nasci em Pernambuco, também não tive infância, só ‘trabalhava’ na roça e agora que resolvi estudar!” Kika

“Nasci em Pernambuco, não tive infância, minha infância foi trabalhar para sustentar meus irmãos”. Beto

“Eu sou Pernambuco, eu também não tive infância, eu já nasci trabalhando, trabalhando e dando trabalho” Neto

“Os mais velhos tinham que ir ‘trabalhando’ para dar sustento para os mais novos, né?”. A vida da gente foi essa! Hoje todo mundo tem seu lugar, graças a Deus! Todo mundo trabalhou, todo mundo lutou...Ninguém também estudou, porque a parte da minha família gostava muito de gado, a vida do homem era tirar ração ‘pra’ vaca tirar leite, mulher tinha que estudar e homem não podia estudar! Na minha família era assim: se você estudasse, você ia virar vagabundo. Na minha família não tinha esse negócio de você ter estudo. Hoje mudou, porque as coisas avançaram, né? Aí eles viram que as coisas não eram por aí. Eles começaram a pôr as crianças mais novas, por trabalhar e estudar. Mas antigamente era assim, essas famílias mais velhas, ninguém chegava assim e falava: “eu vou botar você pra trabalhar e estudar”. Não! Era só trabalhar, trabalhar...A vida do nordestino é cruel! Você sabe disso! Neto

“Não é à toa que o João já está aposentado! Começou a trabalhar cedo, e hoje tá de boa! Galega
Graças a Deus! Mas também não estudei! Por isso que estou aqui hoje! “Essa foi minha vida”!
Neto

“Eu também não tive infância, com 8 anos de idade já trabalhava na roça, plantando feijão, plantava tudo que precisava. Eu tinha 8 anos de idade, os adultos ganhavam um dia de serviço e eu só ganhava a metade. Fazia o mesmo serviço e só ganhava a metade da diária para ajudar a criar meus irmãos, pra não passar fome. Meu pai saiu de casa ‘com nós’ tudo pequeno, e

deixou minha mãe e nós “trabalhava” pra sustentar os outros, né? Para cuidar dos mais novos, eu e meu irmão. Tive que sair da escola pra poder trabalhar na roça pra não passar fome. Ajudar minha mãe a criar meus irmãos. Nunca tive oportunidade de estudar, não sabia nem assinar meu nome, eu vim aprender a assinar meu nome em letra de forma depois que cheguei aqui em São Paulo. Faz 27 anos que estou aqui!” Heila

“Sou paulista, só que me criei no interior e nunca tive uma oportunidade de ir para a escola, e com 8 anos eu já lançava tijolos. Meu pai batia tijolos, a gente tocava a olaria, né? Na época, com 14 anos não entrava mais na escola. Então a gente nunca teve uma oportunidade. O povo da minha casa, só três irmãos que sabem ler e escrever. Aí teve essa oportunidade, Deus abençoou que deu coragem pra gente e a gente tá aí pra aprender!” Marisa

“Eu nasci lá no ‘Norte’, fui criada no sítio, trabalhei na roça, mas também aprontei bastante, dancei, brinquei com meus filhos, não aprendi a ler não, mas brinquei bastante! Minha irmã mais velha que fazia muita coisa pela gente. Aí depois eu casei. Casei novinha! Aí minha infância depois foi no casamento. Não tenho o que reclamar não!” Nara

“Nasci na liberdade, comecei a trabalhar com 14 anos. Tive que trabalhar porque meu pai e minha mãe ‘morreu’ cedo. Se não trabalhasse, ‘tava’ difícil! Graças a Deus que hoje eu trabalho! Só tô afastado! Digão

“Sou de Minas Gerais, nasci lá no interior, lá no ‘Norte’. Estou só até a 3ª série, porque só tinha até a 3ª série lá. Cheguei aqui em SP com 19 anos, tive oportunidade de estudar, mas não tinha vontade. De dois anos pra cá que me deu vontade de estudar e chegar até uma faculdade. Então vou caminhar pra ver!” Pereira

Dos estudantes que se apresentaram neste dia, a maioria é nascida nos estados do nordeste, 3 alunos do sudeste, 01 no sul e outro do norte do país. Dentre as profissões citadas estavam os trabalhadores rurais, trabalhadores de carvoarias, extração de cal, mecânica, metalúrgicas, trabalhadoras domésticas, de olaria e donas de casa. Na turma destaca-se as diferenças geracionais, onde temos os estudantes mais jovens com 19 anos e a estudante mais velha com 77 anos.

Num segundo momento na roda de conversa, falamos especificamente dos jogos e brincadeiras da infância, o que causou na turma uma empolgação na expectativa de contar suas experiências. Dentre as brincadeiras, jogos e danças relatados em suas falas estão as brincadeiras com bonecas de pano, de barro, sabugo de milho, boneca de pano; sueca (jogo das pedrinhas), amarelinha, pedrinhas, roubar mangas dos vizinhos, bambolê, passa anel, gangorra, bola de gude, banhos de rio, brincar nas árvores, cirandas, esconde-esconde, casinha, recordações das quadrilhas, forrós, folguedo guerreiro.

“Tenho 46 anos de idade. Ganhei uma boneca quando tinha seis anos de idade, da minha madrinha que veio de São Paulo” Foi o melhor presente da minha vida! Dei pra minha netinha agora! Até hoje gosto de brincar de boneca!” Galega

Mesmo com as dificuldades relatadas quando crianças, as memórias do brincar trazem bons sentimentos e todos querem contar suas experiências.

A turma ficou empolgada quando falou dos jogos com bolinha de gude e perguntei quem já jogou? Muitos responderam que sim.

“Até hoje eu brinco, acredita?!” Nitinha

“Hoje em dia as crianças já nascem com o celular na mão e querendo namorar!” De ‘primeiro’, as crianças do Norte brincavam, não tinha essa de brigar não! Era bom demais!” Nara

Os problemas do uso excessivo das telas são notados pelos estudantes, assim como o declínio das brincadeiras tradicionais por parte dos netos e filhos mais novos. Conversaremos mais sobre o assunto nas aulas seguintes.

Perguntei se quando crianças, tinha diferenciação de brincadeiras para meninos e para meninas.

“Brincavam todo mundo juntos, não tinha maldade”. Nara

“Minha mãe não deixava ir pra casa de ninguém! Brincava com meus irmãos, 10 irmãos!” Laura

Sobre a diferenciação entre brincadeiras de meninos e meninas, deveria ter elaborado melhor a pergunta, visto que as respostas dos estudantes estavam relacionadas apenas

à participação de todos, sem distinção. O que sabemos ter de diferenciação é o tratamento entre meninas e meninos nas questões das divisões de tarefas domésticas, um tema que precisa ser discutido em outros momentos.

Sobre as brincadeiras cantadas, que envolvem músicas, uma aluna falou do folguedo guerreiro (reisado).

“Guerreiro é reisado. Fazia chapéu que era feito de fitas. Comprava papel...fazia chapéu e roupa tipo de índio. Fazia a espada de madeira, de pau” Era nosso divertimento! O povo dava dinheiro e gente ficava tudo feliz! Ganhava um dinheirinho”. [risos] Heila

“No Ceará tinha bastante ciranda!” Nara

“Forró e quadrilha” Galega

“A quadrilha do Norte é muito bonita! Bonita e bem feita! Aqui a gente não vê uma quadrilha bonita!” Neto

O que chamava atenção da quadrilha do ‘Norte’?

“Chamava atenção era tudo! Aquelas menininhas bem arrumadas, pareciam umas bonequinhas! Os meninos tudo arrumadinho, bem bonitinho”. Neto

E o senhor dançava?

“E não dançava não?!” Neto

“Pernambucano não dançar!?” Galega

Direcionei a pergunta sobre as festas juninas para os estudantes do Pará e de Minas Gerais.

“Tinha quadrilha maluca. Homens vestiam de mulher e mulher se vestia de homem”. Cadú

“Lá tinha todas as brincadeiras e tinha quadrilha, mas meu pai não deixava ir”. Pereira

Nesses relatos, podemos ver que o estereótipo do camponês com roupa remendada, dente cariado, descuidado, não é uma realidade nas festas juninas nordestinas e contrapõe aos modelos que já foram amplamente reproduzidos em escolas e festas em outras regiões do país. Também vemos as adaptações das quadrilhas (quadrilha maluca) na escola,

citada por um dos estudantes mais novos da turma. Não tivemos tempo para discutir essas mudanças observadas pelos estudantes, mas vemos que as diferenças que constituem as turmas da EJA podem criar atritos e também convergências.

Ainda resgatando as memórias da infância, uma aluna falou dos cuidados dos mais velhos com os mais novos: “após as rodas de conversa, os mais velhos acompanhavam os mais novos até a residência”. As falas dos colegas eram acompanhadas de comentários de brincadeiras compartilhadas por outros estudantes do grupo e por piadas sobre os problemas da vida. Nota-se que é uma temática que traz boas recordações, mesmo aqueles que diziam não poder brincar porque trabalhavam desde pequenos, aos poucos iam surgindo as falas das experiências do brincar nos tempos de infância, com tempo, espaços e contextos diversos.

Finalizamos os momentos dos relatos e solicitei que pegassem o peixinho que foi escolhido no início da aula e escrevesse uma palavra, um sentimento que remetesse às lembranças da infância. Terminando a escrita, solicitei que devolvessem os peixinhos “ao mar” (tecido azul) e que usaríamos em outro momento. Em seguida fomos para a sala de informática onde tinha a possibilidade de usar o aparelho de som. Formamos um círculo novamente para fazer uma brincadeira rítmica com a música “Casa de palha” da Cia Cabelo de Maria. Como estava uma noite fria, convidei a turma a fazer uma brincadeira para aquecer o corpo, que consistia em produzir sons corporais usando palmas, palmas na coxa, palmas com colegas ao lado. A turma se divertiu com os erros e acertos e fizeram piadas com a falta de coordenação motora de alguns colegas. Repetimos os movimentos algumas vezes e finalizamos a brincadeira. Como faltava pouco tempo para acabar a aula, solicitei que fôssemos para a outra sala assinar os documentos do projeto.

Sobre a atividade com os peixinhos alguns estudantes tiveram dificuldade para escrever, o que significa repensar as atividades com escrita, assim como rever a elaboração das questões para que sejam mais fáceis de serem assimiladas, pensando no repertório da turma.

Diário de campo 2

Data: 19/05/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 19

Ao chegar na escola uma aluna me chamou a atenção sobre a aula anterior: “Ei professora! Hoje vai ter ‘olha o gato’ trecho da música que usamos na primeira aula. Disse a ela que aguardasse a surpresa. Aguardei os demais alunos chegarem e subimos para a sala de informática. Retomei algumas falas da aula anterior e listei os jogos e brincadeiras relatados. Pedi ajuda aos alunos para que relembassem suas falas. Iasmim, uma aluna que não veio no primeiro dia, acrescentou que também brincava com bonecas feitas com casca de melancia e milho.

“Quando a casca de melancia murchava a gente ficava muito triste, chorava, fazia enterros”.

Iasmim

Vários estudantes começaram a falar sobre os enterros dos bichinhos ... “cirurgia de lagartixa, passarinhos...” falou um pouco da sua história na escola e a mudança para outra turma devido às questões de trabalho. Iasmim é a aluna mais velha da turma, muito comunicativa e participativa. Na aula de hoje compareceram 19 estudantes, sendo quatro pela primeira vez. Falei um pouco do projeto e orientei que ao final da aula precisavam assinar os termos TECLE e de uso de imagem e som. Seguimos com a aula retomando a lista de jogos e brincadeiras e em seguida apresentei dois vídeos da série “Territórios do Brincar”: Vale do Jequitinhonha e Construção de petecas. A turma ficou ‘encantada’ com os dois vídeos e a cada imagem de crianças, espaços e brincadeiras ouvia-se comentários que se remetiam às suas lembranças de brincar.

“Vou ser criança de novo!” Galega

“Abre a mente!” Mércia

“É do meu tempo!”

“Nossa! Olha!”

“Ah! Que delícia!”

“Aê!”

“A gente era feliz e não sabia!”

“Hoje é só celular”!

“Quando chego meu neto já vai pedindo celular!” Iasmim

“Muito legal!”

“Era mais saudável!” Neto

Percebi que todos se identificaram com alguma cena dos vídeos. Uma aluna falou:

“Essas coisas são boas pra nossa memória!”. Mércia

Ao terminar o vídeo os alunos foram comentando as brincadeiras e as variedades de petecas mostradas no vídeo. Alguns estudantes relataram como faziam suas petecas (couro, milho, areia, penas, tecido). Ao questionar a turma sobre as memórias da infância, identificação com as brincadeiras, ouvia-se as falas:

“Relembramos muitas coisas!” Galega

“Se o tempo voltasse de novo!” Nitinha

Ao trazer os vídeos com brincadeiras diversas possibilitou trazer para o presente, reavivar as memórias que marcaram a infância. Iasmim trouxe um fato que marcou sua infância com o episódio da burquinha (bolinha de gude), onde mentiu para o seu pai ao dizer que não tinha pego um brinquedo do primo e depois falou a verdade, o que resultou numa “surra” de cinto que a deixou com várias marcas nas pernas. O relato levou a discussão pela turma sobre a “permissividade” dos familiares hoje em dia e de como essa “surra” serviu de “exemplo disciplinar”.

As falas remetendo às questões disciplinares do passado, aparecem com frequência nas rodas de conversa.

Questionei sobre o trabalho infantil na atualidade e o do direito à educação.

O aluno Neto foi enfático em dizer que seria bom as crianças trabalharem. Outra aluna disse ser contra, pois a criança precisa estudar. Outras/os falaram:

“Brincava uma vez ou outra”, Marisa

"Eu chorava tanto na roça!", Laura

“Comecei a trabalhar com 8 anos e com 12, 13 anos já saía no mundo pra trabalhar, pra ajudar a família”, Beto

“Brincava só no domingo”. Kika

A questão do trabalho é muito presente na fala dos estudantes, pois para a maioria o significa sua sobrevivência. Percebe-se a valorização da importância do estudar, mas talvez falte a compreensão de que trabalhar e estudar exigirá muito mais dos estudantes.

Ao retomar as questões de brincar e trabalhar na infância foram surgindo as falas:

“Precisa ter futuro” Pereira

"Trabalhar e estudar” Neto

"Caminhava muitos quilômetros.” Nara

“Hoje tem de tudo”, “ia pra escola descalço, com calção de saco!” Beto

A comparação: “Hoje tem tudo [...]” diz muito de uma comparação com as dificuldades vivenciadas no passado, e que hoje, apesar dos problemas, representa um avanço no que diz respeito ao acesso dos estudantes à escola.

Continuamos a discussão falando da importância de estudar desde cedo e que as políticas públicas de educação alcancem todas as idades.

“Eu nem sabia dessa escola!”, Mércia

“Pra gente que trabalha, quatro horas por dia é muito cansativo, chega meia noite em casa!”
Mércia

O modelo do CIEJA, com jornada flexível de 2:15h favorece a participação dos estudantes que estudam e tem várias jornadas de trabalho.

Em seguida falei do direito à educação e sua obrigatoriedade para alunos menores. O aluno Neto perguntou:

“Você acha que se tivesse escola antes para esse povo estudar, o governo ‘daria a mão’ como hoje? Será que teria essa EJA hoje?”

Conversamos sobre a EJA existir justamente pela negligência do governo com uma educação de qualidade para todos.

Iasmim lembra que o modelo de escola tradicional de forma otimista, onde aprendia as cores da bandeira, contas, escrita, reprovação para que não conseguia avançar nos estudos.

Falamos de um modelo de escola antigamente que não respeitava as diferenças, que não era inclusiva, citei como exemplo os/as estudantes com deficiência que não tinham acesso à escola, os/as estudantes com dificuldades que repetiam a série diversas vezes até desistirem de estudar. Ressaltei que todos têm suas potencialidades e tempo de aprender.

Terminando essa parte da aula, fomos fazer uma das brincadeiras listadas na aula anterior. A turma escolheu a brincadeira do “passa anel”. O aluno Neto explicou as regras e outra aluna realizou a brincadeiras com os colegas.

“O anel andou, andou em que mão ficou?” Galega

Ao errar a localização do anel, os estudantes indicaram castigos para o colega. Foi o momento de descontração da turma.

Terminando a brincadeira, perguntei para a turma se tinham brincadeiras diferentes na adolescência e se diferenciavam das brincadeiras quando eram crianças. Acho que a turma não entendeu a pergunta e respondeu brincadeiras da infância como pique, toca, queimada, quebra pote, cobra cega, cadeirinha. Refiz a pergunta e surgiram algumas respostas: galinho no poço, caiu no poço, casamento curto (escolher com quem ia se casar).

Iasmim contou que formavam uma roda e cantavam um “samba le lê” e um casal no meio da roda, segurando a mão do outro, cantavam: “O moreno bonito, como é que se namora, pega o lençinho do bolso, diga adeus e vá embora”

Para continuar as atividades precisaríamos ir para a área externa e nesse dia estava bem frio. Na noite anterior a cidade de São Paulo tinha registrado baixas temperaturas em torno de seis graus e alguns alunos ficaram receosos em ir para a área externa.

Após o alongamento, pedi para a turma que se dividissem em pequenos grupos para brincar com as petecas, brinquedo relatado na primeira aula. Surgiram muitas risadas e comentários sobre a brincadeira. As petecas foram trazidas da outra escola onde trabalho, feitas com materiais recicláveis (sacolas plásticas, papel e TNT – “tecido não tecido”). Fizemos algumas vivências com essas petecas, mas os alunos reclamaram que a peteca estava muito leve o que dificultava as rebatidas. Apesar do frio, os estudantes se mostraram animados e participativos.

Uma aluna gritou: “Eu tô viva!” Galega

A construção das petecas poderia ter sido realizada com a turma se tivesse mais tempo de aula.

Continuando a atividade em roda pedi para que a dona Iasmim demonstrasse como era dançado o “Samba Lelê” que ela tinha descrito no início da aula. A turma se animou para escolher o par que ficaria no centro da roda. Os estudantes que estavam na roda cantavam o “Samba lê, lê, na barra da saia ô lê, lê”. O casal do centro da roda deveria responder:

“Ô mocinho bonito, como é que se namora?”

“Põe o lençinho no bolso, diga adeus e vá embora”

“Ô mocinha bonita, como é que casa?”

“Pede namoro aos pais, diga adeus e vá embora”

O casal escolhido deveria declamar os versinhos na roda e após uns dizeres de aceito ou não, falar algo romântico, saíam da roda. Duas alunas se prontificaram para fazer esse papel. Agradei a aluna Iasmim por trazer as cirandas para a nossa aula.

Para finalizar aproveitei a formação dos mesmos grupos que estavam brincando com as petecas e apresentei a brincadeira com palmas “Nós quatro”. Falamos brevemente de brincadeiras com e sem materiais e que eram mais comuns antes da chegada dos aparelhos celulares. Achei que foi um pouco difícil para a turma tanto na questão da coordenação motora quanto para decorar a sequência dos movimentos. Os estudantes davam risadas dos erros e das dificuldades encontradas. Seria necessário dedicar mais tempo na brincadeira, mas devido ao frio resolvi voltar para a sala de aula.

"Não tenho mais cabeça pra isso! Depois dos trinta" Rachel

Na sala de aula fizemos uma atividade escrita, com questões sobre os jogos e brincadeiras favoritas da infância; local onde nasceu: zona rural ou urbana; um mapa para pintar a região do Brasil onde o estudante nasceu e três figuras, sendo de pipa, jogo das cinco marias e bolinha de gude para que escrevessem por qual nome conhecia esses jogos e brincadeiras.

Expliquei para a turma sobre a questão da diversidade cultural do nosso país e como as brincadeiras ganham nomes e regras diferentes conforme a região em que se encontram. Alguns alunos reclamavam da falta de memória sobre o nome dos jogos e brincadeiras. Durante o registro da atividade, fomos conversando sobre os nomes que iam surgindo e auxiliando com a escrita na lousa. Para finalizar falamos da importância do brincar para a nossa formação e das memórias afetivas que guardamos desses momentos.

Diário de campo 3

Data: 20/05/2022

Duração: 01 AULA

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 17

Iniciamos a aula com alguns minutos de atraso, porque os estudantes estavam terminando uma atividade na aula de arte. Fomos para a área externa da escola. Ainda estava bem frio, pois nesta semana a cidade sofreu com as quedas de temperatura. Esperei os alunos

se organizarem em círculo e como da última vez uma aluna perguntou o que faríamos hoje. “Vamos fazer uma ciranda de novo professora?”. Respondi que faríamos algo diferente. Esperei que todos chegassem, formamos uma roda e iniciamos uns exercícios de alongamento e fomos conversando sobre a importância do movimento para o corpo e caso precisassem nos movimentos de equilíbrio, apoiar-se nos colegas. Uma aluna brincou sobre os barulhos do joelho, todos pareciam estar contentes durante a atividade. Outra aluna falou: "Olha, temos até ginástica nessa escola!"

É comum os/as estudantes associarem a Educação Física com esporte e ginástica, e que por vezes ficam com receio de participar das aulas por acharem que não conseguem aprender ou são muito velhos. Também é reflexo de como a disciplina é vista por parte da sociedade, não apenas os/as estudantes da EJA.

Após o alongamento, conversei com a turma que faríamos uma atividade de ritmo e movimento e que seria importante prestar atenção no ritmo da música e o momento correto de passar a bolinha a bolinha de tênis. Na entrega dos materiais para os estudantes, percebi que todos ficaram entusiasmados e começaram a brincar com as bolinhas, experimentando movimentos diversos, brincando e fazendo piadas entre eles. Deixei um tempo para explorarem o material e depois sugeri que fizessem movimentos trocando a bola de mão, fazendo desenho de arcos, pequenos, médios e grandes conforme a habilidade de cada um. Em seguida, expliquei que a brincadeira consistia em passar as bolinhas na mão do colega à direita de forma ritmada (levar a bola que está na sua mão esquerda para a esquerda do colega). Fizemos várias tentativas para passar a bola de mão em mão de forma que não acumulasse bolinhas nas mãos de ninguém. Alguns estudantes seguravam as bolas de tênis e por vezes deixavam cair, apresentando dificuldade no entendimento e execução da tarefa. Alguns alunos reclamavam e outros zombavam com os colegas que levavam na brincadeira suas dificuldades. Após algumas tentativas de movimentação das bolinhas, coloquei a música “Fui na minha roça” do grupo Cia Cabelo de Maria para que ouvissem antes de iniciar a brincadeira. Conseguimos evoluir na movimentação, mas ainda acontecia de as bolinhas ficarem retidas com alguns estudantes, outras caíam no chão, em alguns momentos houve fluência do movimento junto com o ritmo.

Os estudantes ficaram contentes em realizar a atividade, que consistia em passar a bola em determinado trecho da música e no refrão, fazer movimento de giros e batidas com os pés no chão “*Oi pisa o milho, meu bem tá pisando, o milho está seco e o fubá já está voando*”. Passamos a música mais de uma vez para melhorar o resultado. Terminando a brincadeira os estudantes comentavam da dificuldade, mas também estavam felizes porque se divertiram.

Devido ao atraso na aula, não fizemos o momento que utilizaríamos as bolinhas para fazer massagem nos pés e outras partes do corpo, que poderia ser feito com os/as estudantes sentados, o que seria uma estratégia para os/as estudantes que chegam cansados.

Finalizamos com uma breve conversa sobre o tempo que reservamos para o descanso e lazer. Perguntei se achavam importante ter um tempo para o descanso e a maioria falou que sim. Iasmim, disse achar importante, mas trabalha muito e que na correria do trabalho tinha esquecido de comer um bolo que tinha preparado. A aluna Galega, falou do tempo que trabalhava como ascensorista e que tinha uma hora para ginástica laboral. Aqui também precisaria de uma “pausa” para falarmos dos interesses das empresas ao oferecer a ginástica laboral e das questões sociais que permeiam esses temas. Sabemos que a maioria dos estudantes, principalmente as mulheres, têm várias jornadas de trabalho, o que dificulta o acesso aos estudos, descanso e lazer, sendo este último, dificultado pela falta de oferta e acesso nas periferias. Alguns estudantes lembraram que já estava dando a hora de ir embora, já era 20:00h e teriam que correr para ‘pegar’ o ônibus.

Diário de campo 4

Data: 26/05/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 14

Iniciamos a aula após a chamada com a professora regente da turma e enquanto aguardava os estudantes que ainda estavam chegando fomos conversando sobre um show de

samba que a escola tinha ido no dia anterior. Enquanto os estudantes se organizavam, fui fixar na lousa branca o banner do quadro Pieter Bruegel. Nesse momento, os/as estudantes começaram a falar sobre a obra: “É a estação da Luz!”, “É o sofrimento de Jesus?”, perguntou uma aluna. Perguntei porque ela achava que era o sofrimento de Jesus, e a aluna respondeu que parecia um filme, uma novela da televisão. Os estudantes foram falando as primeiras impressões a partir das suas referências.

Depois de fixado o quadro na lousa pedi para que observassem a obra com mais atenção. Os estudantes foram comentando:

“O quadro deve ser caríssimo!”

“Eles estão trabalhando.”

“É uma peça.”

“Eles estão brincando.”

“Acho que é italiano”.

“Parece ser bem antigo!”

A princípio, os/as estudantes acharam que as pessoas retratadas estavam trabalhando. Os alunos mais próximos da lousa foram falando o que viam: brincadeira no barril, anca, brincadeiras de plantar bananeira, pedrinhas, balança caixão, perna de pau, cadeirinha, banho de rio, mãe da mula, subir em árvore, pendurar. Fomos conversando e fazendo uma relação com as brincadeiras relatadas nas aulas anteriores.

Quem eram as pessoas que estavam brincando na obra?

Alguns disseram ser crianças, outros adultos.

Porque paramos de brincar quando nos tornamos adultos?

“O tempo não dá!” Galega

“Muitos compromissos, trabalhar!” Neto

“Responsabilidades.” Pereira

Perguntei sobre o vídeo “Territórios do brincar”, assistido na semana passada.

Ao observar a obra Jogos Infantis e o vídeo Território do Brincar, o que eles sentiram?

“Saudade, lembrança da infância.” Elis

“Lembranças de brincar com os filhos”. Nara

Quais dessas brincadeiras vocês já fizeram com os filhos?

“Ele não gosta de coisas diferentes, não é a praia dele!” Mércia

“Hoje eles têm as tecnologias”. Iasmim

Será que essas brincadeiras vão desaparecer?

“Acho que vai ser substituído”. Iasmim

“Vai para os museus”. Mércia

“Tem crianças que nem sabe o que é isso aí!” Hoje eles ficam mais no tablet, televisão, celular”.

Mércia

A aluna Mércia comentou:

“Eu vi uma reportagem que falava que as crianças precisam brincar mais, mas não com celular!” e continuou... “Eu conheço pais que não deixam os filhos brincarem com celular.”

Iasmim respondeu: “É bem difícil!”

Nota-se que os estudantes enxergam a substituição das brincadeiras tradicionais pelo uso de celulares, tablets, telas em geral e que ao longo da conversa os problemas relacionados a falta de segurança para as crianças brincarem nas ruas ficaram bem evidentes.

E hoje em dia, dá pra brincar na rua?

“É muito perigoso!”

“Tem bandido, roubo de criança

“Sequestro, bala perdida

“Atropelar a criança

“Não tem sossego

“Só no interior, bem longe”.

“Meus netos são criados dentro de casa, trancados pra não sair na rua”. Iasmim

Comentamos sobre as violências nas grandes cidades e a necessidade de ter equilíbrio nas formas de brincar com as tecnologias e também buscar meios de trazer os jogos e as brincadeiras tradicionais para as crianças.

Falamos da importância das pessoas mais velhas também se divertirem, terem momentos para o lazer e descanso e que são direitos garantidos por lei.

Terminando esse momento em sala de aula, solicitei que fôssemos para a área externa e que se organizassem em círculo e que iríamos fazer uma brincadeira para aquecer um pouco, se movimentar. Nesse momento ouvi uma aluna dizer: “Participo de tudo, mas prefiro ficar dentro da sala”.

É necessário compreender que muitos/as estudantes vêm direto do trabalho para a escola, assim como também apresentam problemas de saúde, problemas familiares e que nem sempre estão dispostos a participar das aulas.

A semana foi marcada por temperaturas muito baixas em São Paulo. Para o aquecimento, pedi para que se movimentassem ao som da música e explorassem o espaço andando em diversas direções. Alguns alunos entenderam bem o recado e orientavam os demais. Escolhi a brincadeira “casa, morador, terremoto”, por ser mais agitada e para buscar integração entre os colegas. A princípio alguns não entenderam, estavam bem tímidos, mas em seguida a brincadeira fluiu e todos se divertiram. Percebi que durante a música muitos faziam movimento seguindo o ritmo da música, mesmo as estudantes evangélicas que são resistentes ao falarmos de danças e músicas que não sejam da sua igreja. Ao trocar as músicas, uma aluna pediu para colocar um forró que tinha escutado, o que demonstra a importância de socializar os conhecimentos do grupo. Devido ao pouco tempo de aula, combinamos de colocar as músicas de forró num próximo momento.

Orientei novamente que se organizassem em círculo e conversamos sobre a brincadeira, observando como tinha iniciado e como tinha terminado. Lembrei a turma que

íamos fazer durante a unidade didática alguns jogos, brincadeiras e danças e para isso seria importante saber um pouco mais das nossas origens. Conversamos sobre a formação do povo brasileiro e as influências na nossa cultura. Iasmim falou dos imigrantes, da sua origem em Santa Catarina. Um aluno falou dos portugueses, outro dos ‘escravos’. Conversamos brevemente sobre a origem do povo brasileiro, dessa mistura de povos e como somos diversos. Falamos sobre os indígenas, os primeiros habitantes do Brasil, dos imigrantes que vieram buscar melhores condições de vida no país, dos povos africanos trazidos forçados para o trabalho escravo.

Para contextualizar a temática das influências dessa mistura de povos na nossa cultura, apresentei uma cantiga de origem portuguesa, “Indo eu, a caminho de Viseu”. Pedi para que prestassem atenção ao ritmo. Propus que fizéssemos uma brincadeira em roda com a cantiga, passamos a música e os movimentos algumas vezes. Alguns estudantes ainda apresentaram dificuldade de formação em círculo e ritmo. Fizemos mais uma vez o movimento em roda e acrescentamos palmas e movimentos para dentro do círculo e para fora. Percebi que a música era muito rápida para a turma e que seria necessário repetir mais vezes, assim como melhorar minhas instruções, já que é um grupo formado por alunos com grande diferença de idade e experiência diversas.

Orientei que fôssemos para a sala para dar continuidade na aula. Alguns alunos viram uma peteca que estava em cima da mesa e ficaram jogando enquanto eu recolhia os materiais usados na aula. Os alunos que ficaram elogiaram a peteca e queriam jogar por mais tempo.

Na sala de aula retomei a leitura da obra “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel e disse para a turma que faríamos uma brincadeira do quadro. Entreguei uns saquinhos das “cinco marias” e solicitei que tentassem encontrar a brincadeira no quadro. Após identificarem, perguntei quem conheciam o jogo. Muitos falaram “jogo das pedrinhas”, “sueca”, “capitão”. Pedi para que alguém ajudasse a explicar as regras do jogo. Dois alunos se prontificaram a mostrar como se joga. Logo em seguida outros foram lembrando das regras:

“Ah! Agora lembro do jogo! Beto

“Eu jogava, mas não lembro o nome!” Petrina

“Jogava com tampinhas de garrafas.” Pereira

“Jogava com café.” Iasmim

Pedi para que formassem duplas e jogassem com o colega. Quem sabia mais ensinava para quem não sabia. Alguns alunos mostraram variações do jogo, outros experimentaram o jogo pela primeira vez.

Após essa vivência com o jogo, entreguei uma folha com um pouco da história desse jogo e pedi para que um estudante lesse em voz alta. Conversamos sobre a importância da tradição oral e registros como o da obra “Jogos Infantis” de Pieter Bruegel e como forma de preservação dos conhecimentos e a valorização dos saberes trazidos pelos mais velhos.

Com o intuito de trazer mais conteúdos sobre os jogos, danças e brincadeiras nessas 14 aulas da unidade didática, as etapas de ampliar, aprofundar e ressignificar as temáticas trabalhadas ficaram em falta. Observando o jogo das cinco marias seria interessante mais tempo de vivências para discutir as regras do jogo e a criação de outras, o contexto que acontecia esse jogo, a diversidade de nomes e materiais, etc.

Diário de campo 5

Data: 02/06/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 13

Iniciei a aula organizando o espaço e enquanto aguardava os demais estudantes que estavam chegando, falávamos das mudanças climáticas e das dificuldades que os pobres sofrem, tanto no calor quanto no frio. Enquanto conversávamos, ia chegando mais alunos. A

aluna Laura, logo que chegou na sala foi falando que não estava muito bem. Perguntei se tinha comido algo antes de vir para a escola e disse que sim, era um mal-estar.

Perguntei para a turma se achavam melhor fazer a atividade na sala de informática ou na área externa. Alguns alunos estavam receosos com o frio. Neto disse que seria bom na parte externa porque tem espaço para se movimentar. Uma aluna pediu para ficar sentada, que não poderia pegar friagem porque tinha problemas respiratórios. Sugeri que ficasse na parte interna da escola que não teria nenhum problema. Ela preferiu ficar e sentou-se numa cadeira. Ao chegar na área externa os estudantes viram que não estava tão frio.

Neste dia a temperatura estava em torno dos 18°. Pedi para que formassem uma roda e que buscassem fazer silêncio para que sentissem a respiração e as batidas do coração. Perguntei como podíamos ouvir, sentir a pulsação. Os estudantes foram procurando o pulso para sentir as batidas. Falei de outras partes do corpo humano que também é possível verificar a frequência cardíaca. A turma fazia muitos comentários e piadas diante da dificuldade de aferir sua frequência cardíaca. Iniciamos em seguida o alongamento e pedi para que esfregassem uma mão na outra para aquecê-las. Apresentei um boneco articulado o qual chamaram de Francisco e perguntei mostrando as articulações do boneco, como era chamada essas partes do corpo humano. Seu Alberto disse que se chamava “juntas”. Conversamos que também podemos chamar de articulações e sua importância para os movimentos. Pedi para que aquecessem as mãos e, olhando o boneco escolhessem uma articulação ou parte do corpo para realizar um alongamento. Cada estudante sugeriu um movimento para ser realizado pelo grupo. Os movimentos para a região das costas foi o mais pedido. Acredito que seja um problema de dor para muitos/as estudantes. Os movimentos sempre seguiam com risadas e piadas referentes às dores do corpo ou falta de flexibilidade.

“É bom esse exercício! Relaxa!” Nara

Falei da importância de realizar os alongamentos para melhorar a flexibilidade das articulações e preparar os músculos para os movimentos.

“Minha mão não faz isso não!” Galega

“É questão de prática”! Iasmim

Falamos sobre a importância de fazer exercícios físicos, caminhadas, alongamentos, cuidar do corpo...

“A gente nunca faz, nem relaxa!”. Nara

“A dona de casa não tem tempo de fazer não!”. Nitinha

Uma aluna falou que queria fazer Lian Gong, que gostava muito quando frequentava essas aulas no CEU (Centro Educacional Unificado). Alguns comentários e questionamento sobre essa prática corporal foram surgindo:

“Quer era muito bom pra saúde” Rachel

“O que é Lian Gong? Porque a gente não faz professora?” Galega

“Onde tem?”

Iasmim, sempre bem comunicativa, dava exemplos de como fazer alongamento no banho, mostrando movimentos circulares onde a água deveria bater na parte dolorida das articulações. Também teve a participação de uma funcionária da limpeza que estava observando a aula e pediu para participar. Outra aluna perguntou se não poderíamos fazer essa aula. Disse que quando tivéssemos um tempo disponível, prepararia algo sobre o Lian Gong para a turma. Percebi no fim do alongamento que não tinha colocado uma música calma como estava no planejamento.

Ao terminar, falei sobre os ritmos do coração e da respiração, e perguntei sobre outros ritmos que conheciam. A aluna Mércia, falou do ritmo das ondas do mar. Continuei instigando para que pensassem em outros ritmos da natureza como o nascer e o pôr do sol, as fases da lua, o ciclo da vida dos humanos, das plantas...

Terminando o alongamento orientei para que continuassem em círculo que iríamos realizar uma vivência ao som da música Carinhoso de Pixinguinha (instrumental). Pedi para que desenhassem a letra do seu nome com o pé direito, depois o pé esquerdo, mãos direita e esquerda, com a cabeça, no ritmo da música. Pedi para que escrevessem outras letras do nome.

Em seguida fizemos a brincadeira do “espelho e reflexo”. Pedi para que formassem duplas e escolhessem quem seria o espelho e o reflexo. Nesse momento os alunos ficaram perdidos, acho que nunca brincaram da brincadeira e estavam meio tímidos, com dificuldade para entrar na brincadeira. Fui passando de dupla em dupla para dar algumas orientações. Também percebi que tinham colocado uma música de forró “Esperando na janela - Gilberto Gil” (mais animada) e alguns deles já estavam dançando. Solicitei que fizessem movimentos mais lentos para que o colega conseguisse acompanhar. Invertemos os papéis, o que também gerou surpresa, o que indica que talvez eu não tenha orientado direito esta brincadeira ou a música de forró chamou mais a atenção do que o exercício proposto.

“Professora! Bota um forrozinho aí só pra gente esquentar um pouquinho! Capricha aí, vai!”
Galega

A terceira brincadeira foi para movimentar-se ao som da música “Pisa na Fulô” de João do Vale. Movimentos de andar pelo espaço e realizar os movimentos em curvas, retas, direita, esquerda, frente/atrás, horizontal, vertical, diagonal. Executar ações corporais (girar, rodar, expandir, contrair, locomover, inclinar, dobrar, desviar).

Ao terminar esse exercício:

“Põe um forrozim pé de serra, prô!” Galega

“Que maravilha!” Mércia

A música Pisa na Fulô gerou bastante interesse e risadas nos estudantes, todos se movimentaram nos comandos solicitados.

Perguntei quem conhecia música e alguns responderam:

“É mais velha que eu!” Beto

Uns três alunos levantaram a mão e fizeram comentários entre si. Perguntei de quem era a música e alguns falaram que era de Luiz Gonzaga. Seu Alberto disse que quem cantava era Luiz Gonzaga, mas não sabia quem era o compositor. Expliquei que a música era de João do Vale, falei um pouco do que conhecia sobre o autor da música, que retrata em suas composições as dificuldades que passou na infância pela carência financeira, a falta de estudos, as injustiças e desigualdades sociais. Contei do episódio que marcou sua vida quando foi

retirado da escola para dar lugar ao filho de uma pessoa influente em sua cidade. Seu Alberto novamente trouxe o exemplo do poeta Patativa do Assaré. Nesse momento surgiram vários comentários sobre o poeta e sua vida.

Em seguida fizemos a brincadeira “Tecido ao vento”. Disponibilizei pedaços de tecidos leves e lenços no centro da roda. Pedi para que se movimentassem ao som da música e explorassem os planos alto, médio e baixo. Para esse momento escolhi outra música do João do Vale, “Estrela Miúda”. Solicitei que fizessem movimentos livres com os tecidos. Depois fui direcionando quais movimentos poderiam ser realizados.

- Movimentos circulares; lançar com a mão direita e pegar com a esquerda; fazer ao contrário; lançar o tecido parado e em movimento; lançar e girar, lançar e bater palmas.

- Movimentar o tecido em tempos lentos e rápidos.

- Movimentar o tecido em planos alto, médio e baixo.

movimentar ao ritmo da música, giros, ocupar os espaços, lançar para o colega;

Ao término desse exercício os estudantes estavam sorrindo e alegres pela experiência.

O uso do tecido foi um fator importante para descontrair e motivar a turma. Num determinado momento a aluna que estava sentada também pediu um tecido para participar. Todos dançavam no ritmo do forró e faziam os movimentos solicitados. Continuamos com a atividade enquanto alguns alunos pediam para colocar mais um forró. Percebi que eles queriam muito continuar num ritmo que era familiar. Para finalizar e diminuir o ritmo da atividade coloquei a música “Como uma onda no mar” de Lulu Santos.

“Eu viajei com essa música!” Galega

Ao baixar o som da música, a aluna Galega pediu para que colocasse mais forró. Ao buscar na internet pedi uma sugestão e de pronto ela falou Dominginhos. Durante a busca da música surgiu alguns comentários sobre os pedidos da aluna para que colocasse músicas de forró. Em determinado momento, a aluna falou em tom de empoderamento que “Gosta mesmo de dançar e não tá nem aí!”.

Coloquei a música “Isso aqui tá bom demais” Dominginhos. Quase todos da turma ficaram parados, como se por ser um pedido muito explícito para dançar, ou que observando a aluna que já foi formando um par para a dança gerou uma paralisia, timidez. Aos poucos foram formando duplas, onde também fui dançar com o aluno Neto que me disse fazer muito tempo que não dançava. Percebi que por ser uma dança em pares e ‘puxada’ pela aluna Galega, alguns se afastaram da roda. O dançar individualmente causa menos estranheza, menos receios de julgamentos (minha impressão). Ouvi alguns comentarem que a hora estava passando muito rápido o que significa que estavam bem envolvidos na aula.

Parabenizei a turma pela participação e fomos para a sala de informática. Fizemos uma roda de conversa com o roteiro de perguntas.

Quais as danças que vocês conhecem?

A maioria falou forró, outros quadrilha, xote, breque, discoteca, samba rock, samba, valsa.

Onde vocês dançavam? Em quais espaços e momentos dançavam? A maioria dos /as estudantes relataram dançar em terreiros.

“Dançavam pra levantar poeira” Iasmim

A aluna Iasmim começou a cantar uma música de quadrilha sobre a história da filha de João, comentou que era parecida com a sua vida.

“Dançava no terreirão de café”, “terreiro, salão, escola”. Iasmim

Quando aconteciam essas danças? Qual era o contexto da dança?

“As danças aconteciam em casamento, reisados, batizados, festas juninas, (três dias seguidos)” Petrina.

Os estudantes foram relatando suas memórias sobre as danças.

Galega lembrou que seu tio quando vinha de São Paulo trazia uma vitrola que era motivo de muita alegria. “Quando ia embora ficava chorando!”.

Como eram as roupas?

Os alunos relataram que as roupas eram feitas pelas mães, “era roupa normal”. As roupas costuradas pela mãe, vestidos. Neto disse ter até hoje uma calça que dançou quadrilha. Esse fato mostra o valor e significado dessa festa para este aluno.

Quem gosta de dançar? Ao fazer essa pergunta poucos alunos levantaram a mão uns três de prontidão outros dois timidamente. Qual a sensação que sentimos quando dançamos?

“Quem dança, quer dançar cada vez mais!” Galega

“Acalma, viaja, esquece dos problemas” Mércia

“Esquece os problemas da cabeça” Nara

Iasmin lembrou dos tempos de baile e contou “uma espécie de brincadeira” onde colocavam garrafas de guaraná ao redor do espaço de dança e caso a dama que estava dançando conseguisse derrubar a garrafa de guaraná, o cavalheiro deveria pagar um guaraná para a dama. Ela disse que era muito esperta e que em determinado momento conseguiu colocar o pé entre as pernas do cavalheiro e derrubar a garrafa. Estava muito orgulhosa da artimanha! Como gostava de dançar, conseguiu realizar essa estratégia várias vezes.

O aluno Neto também relatou essa brincadeira e disse que foi esperto. Quando soube que quem estava dançando com a dama e deveria pagar o guaraná, saiu rapidinho do salão porque estava sem dinheiro.

Ao terminar essas falas da roda de conversa, indiquei que iríamos para a próxima etapa da aula. Mostrei algumas imagens de pinturas rupestres do Brasil, Serra da Capivara e Seridó no Rio Grande do Norte. Perguntei o que viam, alguns falaram: ‘homens fazendo ginástica’, ‘alguém dançando’. Os estudantes foram fazendo a leitura da imagem e tentando descobrir o que estava expressando.

Conversamos que desde muito tempo os homens se utilizam da dança para expressar seus sentimentos, agradecer uma colheita, a chuva, a primavera, algum acontecimento importante.

“Tem a valsa também professora! Lembro quando casei, dancei bonito!” Galega

“Só ficou na lembrança!”, “Casa de novo!” Iasmim

“Depois que eu baguncei, vou pra igreja!” Iasmim

“É estudo!” “Não tem nada demais não!” Mércia

Após os relatos dos estudantes, coloquei um vídeo sobre danças folclóricas do Brasil. Uma aluna comentou:

“Era animado! Onde é que nós ‘tem’ isso?!” Nara

Mai uma vez, conversamos sobre a diversidade cultural e a influência dos povos africanos, indígenas e europeus na constituição da cultura brasileira. A aula já estava acabando e não consegui discutir mais sobre o vídeo. Perguntei se gostaram da aula de hoje e todos responderam positivamente.

Ao organizar os materiais na sala escutei um diálogo entre a aluna Iasmim e outra aluna.

Iasmim: “Vou sair correndo daqui porque não posso me atrasar na igreja!”

Rachel: “A senhora é evangélica? Pode dançar?”

Iasmim: “Não estamos fazendo nada demais, estamos se divertindo!”

Observação: Não foi possível realizar o jogo “siga o mestre” o que tentarei fazer na próxima aula. Também é importante retomar algumas questões sobre a aula de hoje.

Diário de campo 6

Data: 03/06/2022

Duração: 01 aula

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 12

Inicialmente a aula foi pensada para ser na área externa, mas devido a chuva que caiu minutos antes, fizemos no hall da escola, um espaço pequeno, mas que comportou os 12

estudantes presentes. A aula começou com 10 minutos de atraso porque a professora de arte estava terminando sua aula.

Em roda, pedi para que sentassem de forma confortável, com a coluna ereta e que observassem sentissem o corpo, a respiração, os batimentos cardíacos, fizessem algumas respirações pelo nariz. Para as alunas que estavam com saia, orientei que quando necessário, realizassem outro movimento que permitisse ficar confortável (a roupa e calçados, por vezes se torna mais um empecilho da Educação Física na EJA, principalmente quem vem direto do serviço). Fizemos uma sequência de alongamentos na cadeira trabalhando membros superiores, inferiores, pescoço, rotação do tronco, lateralização da coluna. Finalizamos com o movimento flexão do tronco, abraçando as pernas para proporcionar um relaxamento da coluna.

Num segundo momento, espalhei pelo chão imagens de trabalhadores em diversas profissões: pedreiro, pescador, trabalhador rural, diarista, pintor, padeiro, costureira, motorista, coletor de material reciclável, carpinteiro, babá, cortador de cana, vaqueiro, artesã e pedi para observassem o que viam nas imagens e em seguida escolhessem uma delas na qual se identificasse. Como tinha mais imagens que estudantes, poderiam trocar por outra figura. Os/as estudantes comentavam as figuras suas e dos colegas, contribuindo com informações sobre as profissões.

Perguntei porque eles tinham escolhido determinada figura.

“Porque é o que gosto de fazer, dirigir” Iasmim

"Plantava as colheitas de arroz, café e pilava no pilão. Tudo representa a gente! Minha origem é isso aqui, entendeu?" Mércia

"Limpando mato, no passado". Laura

Orientei que pensassem nos movimentos corporais presentes nessas profissões e que os expressassem no ritmo das músicas: Sanfona Sentida de Dominginhos e Mulher Rendeira (domínio público) e músicas de trabalho - Cia Cabelo de Maria. Depois pedi para quem quisesse trocar a foto das profissões e que acrescentasse os movimentos que durante a música iam ser acrescentados (giros, andar para frente e para trás, para o lado, expandir, contrair) sempre pensado nas ações corporais que podem ser realizadas. Em algumas profissões

representadas foi possível notar mais facilidade para realizar o movimento como a motorista de caminhão realizado pela aluna Iasmim, por ser também mais expressiva e participativa, e a trabalhadora com peneira e o cortador de cana. Outros pareciam mais tímidos, mas tentavam os movimentos propostos. Por fim, faltando poucos minutos para acabar a aula pedi para que individualmente fizessem uma pose da profissão para que eu pudesse registrar. Todos foram muito solícitos e deram muitas risadas. Sentamos em roda e perguntei se eles sentiram dificuldade ou não em realizar a tarefa. Todos disseram ser fácil, pois são ações que eles já haviam feito. Vejo que poderia ter explorado mais as temáticas trabalhadas na aula, com mais problematizações das questões pertinentes ao corpo, trabalho, desigualdades sociais, gênero e outros temas que contribuíssem para aprofundar as discussões.

Falei dos próximos passos da Unidade Didática e que caminhávamos para o final da mesma e que tinha como proposta confeccionar materiais cênicos (arcos com fitas) e tentar criar uma breve coreografia com esses recursos.

Conversei que iria enviar para a professora da sala, as figuras para que escolhessem o tipo de material que poderíamos criar para as aulas finais, assim como escolher músicas sugeridas pelos estudantes. Senti falta de uma contextualização das profissões com a realidade dos estudantes. Não sei até que ponto seria interessante ficar questionando em todas as aulas suas histórias de vida. Agradei a participação de todos. Fiquei organizando o espaço de aula e o aluno Pereira veio me contar que gosta muito de fazer brincadeiras com seus netinhos e me pediu o telefone para compartilhar essas brincadeiras que ele fez com as crianças. Depois, já indo embora, o aluno Neto se aproximou e falou que seria muito bom que tivesse Educação Física para eles. Falei que luto para que isso aconteça, mesmo que seja uma aula semanal, mas já é um começo.

Diário de campo 7

Data: 09/06/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 17

Na aula de hoje, os alunos já estavam esperando minha chegada e perguntando o que iríamos fazer. Falei que seria surpresa e fomos para a área externa. Chegando lá os estudantes viram os pedaços de bambu e já ficaram questionando qual seria o uso com esse material. Os estudantes foram bem solícitos em ajudar na organização dos materiais entre os colegas.

Enquanto terminava de organizar os materiais, os estudantes iam tentando adivinhar o que iríamos desenvolver na aula.

Retomamos a aula anterior sobre os movimentos corporais dos trabalhadores e conversamos sobre como são importantes na construção da cultura do país, onde podemos ver como exemplo os cantos de trabalho que utilizamos nas aulas. Os movimentos têm relação direta com o meio no qual está inserido e isso contribui para a criação das danças, da música, do teatro e outras manifestações culturais.

Retomei um relato da primeira aula sobre os folguedos e apresentei brevemente o cavalo marinho como um folguedo do Pernambuco que traz música, dança, teatro e que pode durar até oito horas de apresentação. Essa manifestação tem mistura do reisado e festa de São Gonçalo.

Em seguida, solicitei que fizessem uma roda para iniciarmos um alongamento com movimentos dos membros superiores e inferiores. Ineri alguns movimentos que se aproximasse dos tropéis (passos) que são vivenciados no cavalo marinho. Entre os passos estavam movimentos para perna, calcanhar, movimentos laterais, balanceio com braços e pernas, movimentar os pés para frente e trás. Para esse momento coloquei músicas regionais: “O Canto da Ema”, de João do Vale, como forma de motivar a turma na execução dos movimentos e trazer um clima alegre principalmente pensando em quem vem de uma rotina de trabalho puxada. Em cada pausa para trocar a música, ouvia-se muitas risadas e comentários sobre o desempenho dos colegas.

Dando continuidade à aula, distribui pedaços de bambus do tamanho de cabos de vassoura para que realizassem alguns movimentos e passos que remetesse aos movimentos do cavalo marinho, os movimentos realizados no alongamento, com movimentos de equilíbrio, passagem do bambu da mão esquerda para direita, movimento lateral do tronco, girar em torno

do bastão, saltitando em torno do bastão, soltar e segurar o bastão, movimentar com o bastão no ombro, inclinando para direita e para esquerda, movimento livre realizados pelos alunos.

“Cada vez que faço isso aqui é um estalo na minha perna!” Galega

Os movimentos do cavalo marinho foram acompanhados das músicas de mestre Salustiano “Pimenta na brasa”, “A pata piou” e músicas do cantor e compositor Antônio Nóbrega “Dança do mergulhão”. Os estudantes estavam bem animados, e quando chegava alguém atrasado, já iam avisando para providenciar um cabo de vassoura, já que os pedaços de bambu não eram suficientes.

Na turma, duas estudantes relataram não estar se sentindo bem e ficaram sentadas. Uma delas me avisou que iria para casa, já que tinha passado a noite num hospital acompanhando um parente e não estava se sentindo bem. Tanto os/as estudantes mais novos quanto os mais velhos participaram bem dos movimentos propostos. Enfatizei para o grupo que fizessem os movimentos respeitando os limites do corpo.

Depois dessa vivência com os bambus falei de alguns personagens: a velha, o valentão, soldado da guarita, que são parte do folguedo e que trazem elementos cômicos com movimentos desafiadores onde exige coordenação de braços e pernas. O próximo desafio seria dar vida a esses personagens. Durante a realização dos movimentos desses personagens os estudantes faziam piadas entre se divertiam com suas criações e dos colegas. Coloquei a música “Dança do mergulhão” de Antônio Nóbrega. Nesse momento gostaria de falar mais dos autores das músicas, para que os estudantes pudessem conhecer a diversidade desses artistas talentosos que trazem um universo cultural muito rico e pouco conhecido nas escolas.

O recurso do bastão (bambu e cabo de vassoura) mostra-se um excelente material para trabalhar com música e movimento e também como um suporte para aqueles que demonstram mais dificuldade de equilíbrio, no caso os estudantes mais velhos. As músicas animadas e o recurso material (bambu) foram facilitadores dessa vivência, por ser uma novidade para quase todos os presentes. Ao questionar quem conhecia o folguedo Cavalo Marinho todos disseram não conhecer, mesmo sendo a grande maioria do Nordeste o que mostra o quanto de potencial pode ser explorado nessas vivências, quando aprofundada com mais estudos e participação da turma.

Terminando essa parte, falei da dança dos arcos que também faz parte do enredo do Cavalo Marinho e que iríamos experimentar movimentos diversos com os arcos.

Ao verem os arcos com fitas:

“Professora, vou fazer o quê com isso aqui?” Nitinha

“Tá parecendo Bumba meu Boi” Heila

Devido ao pouco tempo, precisei providenciar cinco arcos já que não tivemos oportunidade de confeccionar esse material com a turma. A proposta inicial era que cada aluno construísse o seu, mas devido à falta de tempo, optei por levar alguns arcos para que experimentassem movimentos diversos utilizando esses recursos.

Formei grupos com cinco estudantes e ao som da música “Dança dos arcos” de Antônio Nóbrega, os/as estudantes experimentaram movimentos diversos. Ao começar a dança: “Êh bagaceira!”

Após essa experimentação em pequenos grupos, os estudantes escolhiam outros/as estudantes para que também brincassem com os arcos. Enquanto os/as estudantes realizavam seus movimentos, alguns estudantes davam dicas, incentivavam, faziam piadas, mas demonstravam alegria tanto como observador quanto brincante. Depois que todos fizeram essa vivência, solicitei que quem quisesse, formasse um grupo para fazer uma demonstração de como seria o puxador na dança e os demais brincantes.

“Não sei fazer isso não!” Bahia

Notei que nesse momento, em que um grupo pequeno iria se “apresentar” para os demais, muitos ficaram com receio de errar ou vergonha. Os movimentos dos arcos feitos pelo coletivo são esteticamente bonitos, mas exige mais tempo para que o grupo possa realizar com mais entendimento dos espaços e menos desembaraço. Seria necessário ter mais aulas para explorar esse recurso cênico e outras ações pedagógicas alinhadas à dança criativa.

Finalizando essa etapa, pedi para que me ajudassem a recolher e guardar os materiais e fomos para a sala de aula, já que faltava pouco tempo para terminar as aulas. Passei uma lista com os nomes dos estudantes e pedi para que escolhessem um nome para substituir o

seu durante a escrita do projeto. Enquanto os estudantes preenchiam a lista com os nomes fictícios, perguntei se sentiram dificuldade de realizar a aula e alguns responderam:

“Senti por causa do joelho” Marisa

Sobre o uso do bambu e do cabo de vassoura, facilitou ou dificultou a realização dos movimentos?

“Facilitou muito”. Laura

“Pra relaxar o tórax”. Rachel

“Nunca fizemos exercícios com cabo de vassoura”. Mércia

Nas primeiras aulas da unidade didática alguém relatou sobre a brincadeira do quebra pote. Propus que fizéssemos essa brincadeira juntamente com as outras experiências nas últimas aulas da unidade didática. A turma concordou e ficou animada em trazer as prendas que poderiam ser doces, chocolates, um artesanato feito por eles, um cartão com mensagem, uma música (sugestão da Iasmim que disse que iria cantar no dia). Achei interessante fazer o fechamento com uma brincadeira muito tradicional nas festas juninas do Nordeste e que remete às memórias da turma. Por fim, achei a aula produtiva, animada, mas que poderia ter sido melhor aprofundada na contextualização histórica do cavalo marinho. Nota-se que as práticas corporais alinhadas à cultura popular brasileira podem contribuir para muitas possibilidades pedagógicas.

Diário de campo 8

Data: 23/06/2022

Duração: 02 aulas

Estudantes matriculados: 22

Estudantes presentes: 11

Chegamos às nossas últimas aulas da Unidade Didática. Apesar de estarmos no inverno, foi uma noite agradável e sem previsão de chuva. Solicitei aos estudantes que levassem as cadeiras para a área externa e que formassem uma roda. Devido aos problemas de saúde da professora da sala e de alguns casos de COVID na sala, não houve aula alguns dias da semana o que dificultou a comunicação com os estudantes e também porque muitos deles estavam doentes. Estavam presentes 11 estudantes. Sentados em roda retomei a aula anterior trazendo imagens de cenas do cavalo marinho e outra imagem da catira. Falei um pouco mais do folguedo, dos seus personagens, dos brincantes. Em seguida, passei a imagem de pessoas dançando catira para que também pudessem reconhecer. Alguns estudantes associaram a imagem à uma quadrilha de festa junina, devido às roupas de xadrez. Conversei com a turma sobre o pouco de aula e gostaria de contemplar outras danças das regiões do Brasil, e por isso trouxe a catira representando um pouco da região sudeste e centro-oeste. Deixamos as cadeiras e formamos uma outra roda em pé.

Ao som de uma música fizemos os alongamentos dos membros superiores e inferiores e depois uma massagem em círculo, onde cada aluno massageava as costas dos colegas a frente. Depois inverteu-se o sentido da roda. Também ao som da música Mulher rendeira (domínio público) orientei que fizessem movimentos conforme a orientação: andar apoiando as mãos nas costas do colega à frente; andar com a intenção de abaixar; andar e estender as pernas ora para dentro da roda, ora para fora da roda; andar de forma bem leve; andar de forma pesada.

Durante essa atividade de contato mais próximo entre os colegas, percebi que devido ao entrosamento do grupo, todos pareciam confortáveis e alegres com os desafios propostos, fazendo piadas com as dificuldades apresentadas pelo corpo. Ao escutar a música “Mulher rendeira” alguns alunos falaram de Lampião e de sua fama. Conversamos brevemente sobre as questões de injustiças e vinganças que contam ter motivado sua ida para o cangaço. O tema cangaço e a figura de Lampião geram muito interesse para os alunos. Terminando o aquecimento, retomei o tema catira e apresentei brevemente essa dança. Apresentei a “Catira dos passarinhos” (Celso Pan e Jacqueline Baumgratz), muito utilizada na escola regular devido à marcação bem clara das palmas e das batidas dos pés e “Catira” das Irmãs Galvão. Ao colocar a música, uma aluna associou a voz com a de Inezita Barroso. Fizemos as vivências das catiras

e ao final alguém pediu “agora queremos um forró”! Percebe-se que a turma gostaria que este estilo de música fosse mais frequente, mas é preciso ampliar o repertório e contemplar a diversidade cultural da turma. A catira se apresenta também como uma dança de fácil aceitação para trabalhar com o ritmo, espaço e movimentos facilitando a participação dos (das) estudantes.

Na segunda parte da aula fomos organizar a brincadeira do quebra pote. Na roda alguns alunos já tinham participado da brincadeira e resolvemos iniciar com os estudantes que iriam ter a primeira experiência em quebrar o pote. Ao colocar o pote no centro da roda todos começaram a falar das experiências, se íamos pendurar, o que tinha dentro, se podíamos mudar a estratégia para não quebrar o pote.

Resolvemos que deveríamos mesmo quebrar porque seria um ritual. Seguiu a brincadeira com os colegas, dificultando o máximo para que o próximo não conseguisse êxito na brincadeira. Para que não demorasse muito pedi para que o estudante Bahia auxiliasse seu pai na brincadeira com orientações onde estava o pote. Alguns estudantes que não escutaram minha orientação, reclamaram que não era justo essa ajuda por parte do filho. O pote foi quebrado e os/as estudantes pegaram os doces e um papel com uma mensagem de agradecimento. Pedi para que lessem e guardassem no bolso. A brincadeira foi um momento de reviver as experiências quando crianças e muito levado a sério as regras, os rituais, as trapaças, tanto dos alunos mais jovens quanto os mais velhos.

Voltamos para a roda e retomei as lembranças do primeiro dia de aula e entreguei para cada um dos estudantes o papel de dobradura que usamos na dinâmica dos peixinhos no primeiro dia de aula. Fizemos uma analogia das marcas deixadas no papel de dobradura e as nossas experiências socializadas durante esse período.

“Muda o jeito de pensar e de ser”. Mércia

“A aula que você deu mexeu com o corpo de todo mundo”. Mércia

Coloquei novamente a música “Suíte do pescador” e instiguei a turma a pensar que estamos trazendo de bom dessa pescaria? Ainda em roda fizemos uma dinâmica para construir uma ‘teia’ onde os estudantes iam falando suas impressões das aulas. Apesar do clima

bem descontraído, após a explicação a turma ficou bem quieta, talvez por receio de falar onde todos estavam concentrados para ouvir.

“Muito bom, coisas que nunca tinha visto e aprendi; achei uma novidade sobre a dança dos arcos”. Galega

“Gostei de tudo, da brincadeira com bambu, porque é uma coisa que a gente não fazia e aprendeu; muitas coisas que eu vivi agora”. Kika

“Mais uma novidade, mais uma aprendizagem”; Kika

“Legal, o quebra- pote já tinha visto, mas nunca tinha participado”. Isabel

“Das aulas que vim achei bom, gostei!”. “Serviu pra matar a saudade de quando era criança”.
 “Eu ainda brinco”. “Gostei dos exercícios”, “Dança não”. Bahia

“Gostei dos exercícios, dos bambus”, “a gente não esquece dos momentos de infância”. Peri

“Gostei de tudo”, “a dança dos bambus e dos arcos, o quebra pote, eu nunca vi... gostei de tudo”!
 “gostei daquela brincadeira dos papeizinhos que tinha que identificar cada profissão”,
 “foi tudo muito bom, foi coisa que marcou a gente”. Nitinha

“Gostei porque a gente faz movimento, em vez de tá parado, ajuda na barriga, ajuda a perder a barriga”. Beto

Grupo: “Esquece os problemas”, “eu ri tanto que chorei”, “ficar com o corpo leve...”.

“Eu gostei de tudo, das danças....de ver o sorriso dos meus colegas depois de um dia cansativo; a gente trabalha o dia inteiro, dos exercícios, da dança... né...lembra das coisas da gente, do lugar da gente, onde a gente se criou. [Pausa] o grupo também concordou; “achei bem animado, toda escola devia ter isso aí...atividade pra gente, que é muito bom pra gente fazer...fazer pro corpo e pra mente...é outro tipo de aula, sabe; a gente fica mais animado, com mais vontade de vir pra aula”. Mércia

“Eu passei três dias sem vir pra escola e já ‘tava’ com saudade”! Galega

“É bom pra mente da gente, deixa o corpo mais leve...são coisas diferentes!” Mércia

“Professora, eu tenho essa opinião: na escola precisa ter coisa diferente, os alunos se sobrecarregam muito pra estudar...tem que ter algo diferente, uma música pra ouvir, a cabeça fica mais leve, o corpo fica mais leve”. Mércia

“Eu gostei de tudo... gostei dos exercícios, da peteca, da bola... os movimentos dos arcos, coloridos! Fui dormir bem mais leve!” Laura

“Na realidade gostei de todos, o que mais chamou minha atenção foi a da peteca...das bolinhas”. Rachel

“Foi uma diferença tão grande... acho que todo mundo se sentiu criança novamente...todo mundo contou do passado...a gente ficou um pouco criança, né gente?” Mércia

“Achei legal porque a gente lembra a época de criança, lembra dos momentos bons!” Beto

“Seria bom pra ter essas aulas regulares na semana, destravar... abrir mais a mente, esquecer os problemas...pelo menos quando está aqui”. Beto

Ao término da construção da teia, os estudantes perguntavam quando teríamos a próxima aula e o porquê da não continuidade.

A avaliação positiva das aulas mostra que um dos caminhos para a Educação Física na EJA passa pela necessidade de valorizar os diversos saberes bem como ampliar os conhecimentos socializados, buscando ações pedagógicas significativas para essa modalidade de ensino.

Terminamos de tecer a teia com a fala de todos os presentes e agradei esses momentos onde compartilhamos tantas histórias de vida. Por fim, fiz um sorteio a partir dos papéis que estavam dentro do pote. Retornamos para a sala de aula e pedi para quem quisesse escrever algo nos papéis coloridos que ficassem à vontade.

A pedido dos estudantes na aula anterior, iríamos ver as fotografias das aulas, mas, por problemas técnicos na televisão da sala, não foi possível exibir as fotografias, o que combinamos de fazer em uma nova data.

Por fim, as mensagens dos (das) estudantes escritas nos papéis de dobradura. Os/as estudantes que apresentavam dificuldade para fazer o registro foram auxiliados pelos/as colegas da turma.

“A vida é maravilhosa”

“Professora, obrigada pelas atividades. Foi maravilhosa, gostei muito. Espero que você volte sempre.”

"Obrigada por tudo. Adorei.”

“Foi muito bom, com muito amor e alegria”

“Gostei muito das atividades e brincadeiras”

“Obrigada pelo carinho e pelas atividades”

"Amei todas as atividades, vou sentir saudade”.

“Para viver em paz é preciso Deus no coração”

“A vida é muito boa, porque é flores em vida”

"Obrigada pela brincadeira, pelas aulas, foi muito legal. Volte sempre”.

“Querida professora Samara, é com muita alegria ter você como nossa professora de Educação Física. Muito bom e gratificante os momentos de aulas com você. Foi uma experiência muito boa. Os exercícios, tudo que foi ensinado por você foi lindo. Você é maravilhosa. Nós amamos você. Seja feliz”.

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS

ENSINO FUNDAMENTAL I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS/UFSCAR

(Resolução CNS nº 510 de 2016)

Eu, Samara Oliveira Brasil, estudante do curso de Mestrado Profissional em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, lhe convido a participar da pesquisa **“ALFABETIZAÇÃO CORPORAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”** sob orientação da Prof^a Doutora Yara Aparecida Couto.

Você foi selecionada (o) por ser aluna (o) de uma escola da rede pública e estar matriculado em uma turma da etapa básica de alfabetização. O estudo envolve a realização de gravação de áudio e realização de uma sequência didática com 14 aulas, que tem como objetivo geral investigar como a cultura corporal de movimento pode contribuir com o bem-estar e a valorização da Educação de Jovens e Adultos e como objetivo específico indagar em que medida a educação formal tem contribuído para a construção da cidadania e inclusão social. Por se tratar de uma atividade realizada com um grupo de alunos e alunas, será utilizado gravação de áudio como forma de facilitação do registro das falas e diálogos estabelecidos e também fotografias como forma de registro das aulas. Apenas a pesquisadora terá acesso às gravações. Posteriormente, as falas serão transcritas para análise. O material das gravações de áudio e as fotografias serão arquivadas em dispositivos de armazenamento digital sob responsabilidade da professora pesquisadora.

As atividades serão realizadas nas dependências da escola que você está matriculado, durante o período de aula regular, com 45 minutos de duração, aplicadas semanalmente. As gravações serão realizadas durante as aulas, sem prejuízo ao conteúdo curricular. Nos momentos de roda de conversa pode ocorrer eventualmente falas que podem causar constrangimentos ou outros sentimentos que não sejam agradáveis para os alunos e alunas. Diante dessa situação, os participantes terão garantidas pausas nas rodas de conversa, a liberdade de não responder ou participar da atividade proposta.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a Educação Física na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, para a construção de novos conhecimentos e formulação de políticas públicas que contemple as especificidades dessa modalidade. As pesquisadoras realizarão o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

Cumprir informar que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. No entanto, serão tomadas todas as providências para evitá-los. Os riscos que podem estar presentes na pesquisa

podem estar relacionados aos relatos de algum fato do passado que traga à memória lembranças não sejam agradáveis e caso não se sinta confortável em responder as questões, não sofrerá nenhuma represália ou problemas no seu desempenho na disciplina. Sobre os riscos relacionados às dinâmicas específicas das aulas de Educação Física, caso aconteça algum incidente, serão tomadas as medidas cabíveis como os primeiros socorros e outros procedimentos que já são comuns nas escolas.

Seu consentimento não irá ocasionar-lhe ônus ou benefícios financeiros ou prejuízos de outra natureza, sendo de responsabilidade da professora pesquisadora o ressarcimento de seus gastos com a pesquisa caso estes ocorram. Será garantido o sigilo, conforme as exigências éticas do Conselho Nacional de Pesquisa, para que sua identidade seja preservada. Para isso serão usadas siglas ou nomes fictícios em substituição do seu nome. Somente a professora pesquisadora terá acesso à identificação dos participantes.

É importante ressaltar que os resultados da pesquisa e todas as informações se tornarão públicas por meio do exemplar impresso e eletrônico da dissertação de mestrado e pela divulgação de trabalhos científicos através de publicações em periódicos e participações em congressos.

Você receberá uma via deste termo, no qual consta abaixo o telefone e o endereço da professora pesquisadora responsável pela pesquisa, podendo esclarecer as dúvidas que emergirem de sua participação a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisadora responsável: Samara Oliveira Brasil

Endereço: DEFMH/ProEF-UFSCar – Rodovia Washington Luiz, Km.235 – Caixa Postal 676
– CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil.

Contato telefônico: (016) 99196-3193 (11) 979705381

E-mail: samara.brasil@estudante.ufscar.br

Assinatura da pesquisadora

Samara Oliveira Brasil

Nome do participante

Assinatura do participante

APÊNDICE D**CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

Eu, _____, RG _____, **AUTORIZO** a captação e o uso de imagem e voz em todo e qualquer material entre fotos, vídeos e documentos a fim de divulgação da pesquisa intitulada “**ALFABETIZAÇÃO CORPORAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**”, desde que observada a proteção das informações pessoais, bem como a utilização das imagens captadas sejam exclusivamente para fins científicos em revistas, jornais ou periódicos científicos; em congressos e eventos acadêmicos afins, tais como: encontros, seminários, simpósios, conferências, fóruns, jornadas e cursos no formato de banner, painel, apresentação em slides ou em livretos, quer sejam na mídia impressa ou internet; e/ou em formato elencado pela pesquisadora para o produto final do curso de Mestrado Profissional em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, ao qual se destina a pesquisa supracitada.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, a partir da presente data e por prazo indeterminado, cedendo assim na sua totalidade a qualquer direito de uso não requerendo para isso qualquer espécie de benefício.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem e voz e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

ANEXO A

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Alfabetização corporal na Educação de Jovens e Adultos

Pesquisador: SAMARA OLIVEIRA BRASIL

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 54216021.9.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.279.330

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. Conforme dispõe o Capítulo VI, Artigo 28, da Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016, a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1858028.pdf	20/02/2022 16:46:00		Aceito
Outros	consentimento_de_uso_de_imagem_e_voz.pdf	20/02/2022 16:30:56	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
Outros	apendice.pdf	20/02/2022 16:26:55	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
Outros	Carta_resposta_versao1.pdf	20/02/2022 16:25:23	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_alterado_fev_2022.pdf	20/02/2022 16:22:22	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_alterado_2022.pdf	20/02/2022 16:19:55	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
Folha de Rosto	folharosto_SAMARA.pdf	12/11/2021 18:14:37	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta.pdf	11/11/2021 23:12:34	SAMARA OLIVEIRA BRASIL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não



Continuação do Parecer: 5.279.330

SAO CARLOS, 08 de Março de 2022

Assinado por:
Adriana Sanches Garcia de Araújo
 (Coordenador(a))

ANEXO B

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA



PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SÃO MATEUS

Autorização para realização de pesquisa acadêmica

Eu, Elaine Cristina Garcia Tavares da Silva, Diretora Regional de Educação, da Diretoria Regional de Educação São Mateus, tenho ciência e autorizo a realização do Projeto de Pesquisa intitulado: "Alfabetização Corporal na Educação de Jovens e Adultos", sob orientação da Profa. Dra. Yara Aparecida Couto, e de responsabilidade da pesquisadora Samara Oliveira Brasil, mestranda do curso ProEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física, da Universidade Federal de São Carlos, a ser realizado no CIEJA Iguatemi I, pertencente à Diretoria Regional de Educação São Mateus.

É condição ter a autorização da Gestão da unidade, além disso, os dados da pesquisa devem ser de uso exclusivo para eventos de natureza acadêmica e artigos científicos. Devendo ser assegurado o sigilo sobre a participação, com todas as informações pessoais obtidas, através da pesquisa, de forma confidencial em todas as etapas do estudo.

Atenciosamente,

São Paulo, 26 de abril de 2022.

Elaine Cristina Garcia Tavares da Silva
Diretor Regional de Educação
DRE São Mateus