



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI



JOSÉ CARLOS WINKLER

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS

PONTA GROSSA

2023

JOSÉ CARLOS WINKLER

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, na linha de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira

PONTA GROSSA  
2023

W775 Winkler, José Carlos  
A Educação Física na modalidade de educação de jovens e adultos / José Carlos Winkler. Ponta Grossa, 2022.  
88 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

1. Educação inclusiva. 2. Educação física. 3. EJA. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 371.92



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

## TERMO

### TERMO DE APROVAÇÃO

**JOSÉ CARLOS WINKLER**

### "A EDUCAÇÃO FÍSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RESSIGNIFICANDO CONCEITOS E METODOLOGIAS"

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa 31 de outubro de 2022.

#### Membros da Banca:

Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira – UEPG  
(Presidente)



Documento assinado eletronicamente por Rita de Cassia da Silva Oliveira, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional, em 03/11/2022, às 23:35, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por Elenice Parise Foltran, Membro do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional, em 04/11/2022, às 19:33, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.





Dedico esta dissertação à minha família pela fé e confiança demonstrada.

Aos meus amigos, pelo apoio incondicional.

Aos professores, pelo simples fato de estarem dispostos a ensinar.

À minha orientadora, pela paciência demonstrada no decorrer deste trabalho.

Enfim, a todos, que de alguma forma tornaram este caminho mais fácil de ser percorrido.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

À coordenação do PROFEI e todo corpo docente que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

À minha orientadora, professora Rita de Cassia da Silva Oliveira, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas correções e incentivos.

Aos colegas e amigos pelo incentivo e grande ajuda com o fornecimento de material para a realização deste trabalho.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte desta caminhada, o meu muito obrigado.

## RESUMO

WINKLER, José Carlos. **A educação física na modalidade de educação de jovens e adultos**. 2002. 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional em [Educação Inclusiva]) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a educação física na modalidade de educação de jovens e adultos. Tem como questão norteadora a seguinte indagação: como os conteúdos estruturantes da Educação Física são trabalhados com os alunos da EJA? A EJA é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental ou médio na idade apropriada. Os alunos caracterizam-se como um público heterogêneo, formado por homens e mulheres, jovens, adultos e idosos, negros e brancos, empregados ou desempregados que buscam qualificação e melhores ofertas de emprego. Com isso, teve como objetivo investigar a educação física na educação de jovens e adultos na rede pública do estado do Paraná e como objetivos específicos: relacionar a educação física, a educação de jovens e adultos e os debates sobre os princípios inclusivos; problematizar a educação física considerando as características do público atendido pela EJA; entender como os professores de educação física, da rede pública do Paraná, planejam suas aulas diante das especificidades dos alunos da EJA. A metodologia adotada para realização deste trabalho tem por base autores que tratam da educação inclusiva, da educação física e da educação de jovens e adultos. Para coleta de dados foi elaborado um questionário qualitativo com perguntas abertas e fechadas destinado aos professores de educação física que atuam na Educação de Jovens e Adultos na região de Ponta Grossa, PR. A partir da articulação do conceito de inclusão discute-se os princípios da educação inclusiva, alinhados a uma sociedade mais democrática, justa e igualitária. Nesta direção, procura-se articular a educação física, a educação de jovens e adultos com a necessidade de promover os princípios da educação inclusiva nessa modalidade. A análise evidenciou que o trabalho educativo com os alunos da EJA é desafiador, uma vez que demanda condições relacionadas à estrutura das escolas, de materiais e recursos pedagógicos disponíveis na escola. Entretanto, os professores participantes da pesquisa relataram a preocupação com as especificidades dos jovens e adultos e o trabalho com todos os conteúdos definidos no currículo estadual. Certamente, existem entraves que dificultam o trabalho educativo da educação física na EJA, porém com a articulação de ações conjuntas entre os gestores públicos e os profissionais da educação há possibilidades de fortalecer o papel da escola e promover a melhoria da qualidade da educação, possibilitando a efetivação do direito à educação a todas as pessoas.

Palavras-Chave: Educação inclusiva. Educação Física. EJA.



## ABSTRACT

WINKLER, José Carlos. **Physical education in youth and adult education**. 2002. Dissertation (Professional Master in [Inclusive Education]) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022.

The object of this research is physical education in youth and adult education. Its guiding question is: how are the structuring contents of Physical Education worked with the students of EJA? EJA is an educational modality aimed at those who did not have access or continuity of studies in elementary or high school at the appropriate age. The students are characterized as a heterogeneous public, formed by men and women, young, adults and elderly, black and white, employed or unemployed who seek qualification and better job offers. Thus, it aimed to investigate physical education in youth and adult education in the public network of the state of Paraná and as specific objectives: to relate physical education, youth and adult education and the debates about inclusive principles; to problematize physical education considering the characteristics of the public served by EJA; to understand how physical education teachers, from the public network of Paraná, plan their classes facing the specificities of EJA students. The methodology adopted for this study is based on authors who deal with inclusive education, physical education, and youth and adult education. For data collection, a questionnaire with open and closed questions was prepared for physical education teachers who work in Youth and Adult Education in the region of Ponta Grossa, PR. From the articulation of the concept of inclusion, the principles of inclusive education are discussed, aligned to a more democratic, fair and egalitarian society. In this direction, we try to articulate physical education and youth and adult education with the need to promote the principles of inclusive education in this modality. The analysis showed that the educational work with EJA students is challenging, since it demands conditions related to school structure, materials, and pedagogical resources available at school. However, the teachers participating in the research reported a concern with the specificities of young adults and working with all the contents defined in the state curriculum. Certainly, there are obstacles that hinder the educational work of physical education in EJA, but with the articulation of joint actions between public managers and education professionals, there are possibilities to strengthen the role of schools and promote the improvement of the quality of education, enabling the realization of the right to education for all people.

Keywords: Inclusive education. Physical Education. Youth and Adult Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Levantamento das produções científicas entre 2015 a 2021 no BDTD.....	58
Quadro 2 – Caracterização dos participantes da Pesquisa.....	62
Gráfico 1 – Conteúdo de EF considerados com maior dificuldade para se trabalhar na EJA.....	66
Gráfico 2 – Quanto ao uso dos conteúdos do site Aula Paraná.....	68

## LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CREP	Currículo da Rede Estadual do Paraná
CRUZADA ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
EaD	Educação à Distância
EF	Educação Física
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	Organização das Nações Unidas
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
QPE	Quality Physical Education
RCP	Referencial Curricular do Paraná
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2 OS PRINCÍPIOS INCLUSIVOS E O DIREITO À INCLUSÃO</b> .....	<b>14</b>
2.1 OS PRINCÍPIOS INCLUSIVOS E A EDUCAÇÃO PARA TODOS .....	16
2.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	18
2.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO.....	23
<b>3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	<b>32</b>
3.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	39
3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA DOCUMENTOS LEGAIS DO ESTADO DO PARANÁ.....	43
3.3 OS CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EJA.....	46
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>55</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	55
4.2 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA .....	57
4.3 O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	61
4.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	63
<b>5 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS</b> .....	<b>65</b>
5.1 CATEGORIA 1 – CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	65
5.2 CATEGORIA 2 – METODOLOGIAS, RECURSOS PEDAGÓGICOS E AVALIAÇÃO.....	71
5.3 CATEGORIA 3 – EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA .....	73
5.4 PROPOSTA DE GUIA DIDÁTICO FORMATIVO PARA OS PROFESSORES QUE ATUAM NA EJA .....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>79</b>
<b>APÊNDICE A - INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS</b> .....	<b>87</b>
<b>APÊNDICE B – PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b> .....	<b>90</b>

## INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos-EJA, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental ou médio na idade apropriada. Atende a população como um todo, pessoas em busca de qualificação em busca de melhores ofertas de emprego. Diante dessa heterogeneidade de vivências e experiências é necessário compreender as singularidades dos alunos, pois, sua diversidade demanda um olhar atento e cuidadoso do professor no momento do planejamento para atuar com um público tão singular.

O interesse em abordar essa temática na pós-graduação tem como ponto de partida a trajetória profissional na docência na educação física, trabalhando com os alunos da EJA. A experiência profissional, enquanto professor e atualmente na gestão escolar tem possibilitado entender que essa modalidade de ensino é uma alternativa para prosseguimento dos estudos e conseqüentemente, uma maior qualificação para melhoria de suas vidas. Portanto, essa proposta coaduna com os objetivos definidos no PROFEI no tocante a garantia de uma educação inclusiva com o intuito de melhoria da qualidade da educação.

A partir da aprovação no processo seletivo do Mestrado em Educação Inclusiva e a participação no Grupo de Pesquisas "Políticas públicas, educação permanente e práticas educacionais de jovens, adultos e idosos", direcionaram o olhar para esse público e o interesse em propor um produto educacional que atendesse as necessidades dos professores de educação física que atuam nessa modalidade.

É nesse sentido que reside esta proposta, a partir da vivência da prática pedagógica e da articulação com estudos e pesquisas que se pretende planejar estratégias de ensino que subsidiem os professores de educação física-EF junto aos alunos da EJA de modo a estimular o desenvolvimento e, conseqüentemente, a melhoria da aprendizagem nos demais componentes curriculares.

Apesar dos avanços para construir uma escola enquanto espaço de acolhimento à diversidade, esses avanços estão restritos às políticas educacionais e instâncias burocráticas que carecem se tornar uma prática normal no cotidiano escolar (BONETI, 2011). Diante da realidade vivenciada na sociedade, como é

possível organizar uma escola inclusiva voltada à garantia de “[...] condições que oportunizem o acesso e a permanência de todos os alunos na escola, não apenas dos alunos com deficiência, mas de todos os que frequentam o sistema educacional inclusivo”? (GIROTO; CASTRO, 2011, p. 442).

A inclusão social e educacional tem se tornado um desafio para os profissionais da educação, pois exigem a mudança de paradigmas e posturas pedagógicas tradicionais para uma concepção de um novo processo educativo pautado nas diferenças culturais e nas condições sociais (BONETI, 2011).

Assim, a EF deve contribuir de forma essencial na formação desses alunos, coexistindo de forma igualitária com outros componentes curriculares, proporcionando um planejamento dinâmico, que atenda às necessidades e interesses desses alunos, e promova não somente a inclusão de alunos com deficiências ou transtornos, mas a partir de seus princípios, a educação inclusiva ampliou sua abrangência na direção da defesa pelo direito de todos os estudantes de serem educados, ou seja, cresceu em direção aos objetivos estabelecidos para a melhoria da educação para todos (AINSCOW; FERREIRA, 2003). Por isso, a Educação Inclusiva deve garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes, independente das condições sociais, econômicas e culturais.

Compete à Educação Física Escolar, enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica, na modalidade de ensino EJA, analisar o que deve ser primordial na disciplina, tendo em vista o público heterogêneo e peculiar que atende. Diante dessas questões o problema de pesquisa centra-se na seguinte indagação: *como os conteúdos estruturantes da Educação Física são trabalhados com os alunos da EJA?*

Com isso, teve como objetivo investigar a educação física na educação de jovens e adultos na rede pública do estado do Paraná e como objetivos específicos: relacionar a educação física, a educação de jovens e adultos e os debates sobre os princípios inclusivos; problematizar a educação física considerando as características do público atendido pela EJA; entender como os professores de educação física, da rede pública do Paraná, planejam suas aulas diante das especificidades dos alunos da EJA e por fim produzir um material que auxilie os professores de Educação Física no planejamento das aulas que atenda as particularidades da EJA.

A metodologia adotada para realização deste estudo tem por base, num primeiro momento, pesquisas em livros, portais de busca e anais de eventos por autores com estudos publicados nos últimos seis anos, visando a constituição do referencial teórico. Já para a pesquisa do produto educacional foi elaborado um questionário com 14 perguntas destinado aos professores de educação física que atuam na Educação de Jovens e Adultos na região de Ponta Grossa, PR. Na perspectiva da Educação Inclusiva, a presente pesquisa apresenta uma proposta metodológica para o desenvolvimento das atividades físicas para os alunos do EJA, onde de acordo com a Lei nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino na idade apropriada.

No primeiro capítulo, **OS PRINCÍPIOS INCLUSIVOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO**, discutem-se os princípios inclusivos e o direito à educação a todas as pessoas, entendido como um direito social e a educação obrigatória e gratuita como um direito público subjetivo.

No segundo capítulo, **EDUCAÇÃO FÍSICA E A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**, apresentam-se as características do público atendido pela EJA, e a necessidade de aproximar o conteúdo da educação física com a realidade concreta.

No terceiro capítulo, **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**, discutem-se os procedimentos metodológicos, a caracterização da pesquisa, os participantes e o instrumento utilizado para coleta de dados.

No quarto capítulo, **ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS**, apresentam-se as análises dos dados a partir do questionário utilizado com os professores da educação física que atuam na EJA e o produto educacional. O produto é uma proposta de guia didático (e-book), elaborado a partir dos resultados da pesquisa de campo.

Nas considerações finais são explicitados, a partir da questão norteadora da pesquisa, os conteúdos estruturantes trabalhados na EJA, os recursos e metodologias utilizadas pelos professores de educação física.

## 2 OS PRINCÍPIOS INCLUSIVOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Neste capítulo discute-se a educação como direito de todas as pessoas, independentes de suas condições econômicas, políticas, sociais, religiosas ou físicas. O direito à educação, apregoada na Constituição Federal (BRASIL, 1988), é entendida como um direito social e a educação obrigatória e gratuita como um direito público subjetivo.

A partir da década de 1990 a universalização da educação tornou-se um tema recorrente nos discursos governamentais e também na formulação de políticas educacionais. As lutas e reivindicações de movimentos sociais evidenciou a necessidade de planejar ações voltadas para o atendimento das necessidades dos grupos minoritários, considerando suas especificidades e necessidades. Desde então, foram aprovadas legislações e implementadas políticas educacionais para assegurar o ingresso e a permanência de todos na escola.

Na sociedade brasileira, regida por ideais democráticos, o direito à educação é um direito fundamental de todos os cidadãos. O direito à educação foi proclamado na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), na qual afirma que a “[...] educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais [...]”.

A defesa de direitos, principalmente à educação evidenciou as mazelas e as desigualdades presentes na sociedade capitalista. Para amenizar e combater as desigualdades, o discurso da inclusão social ganhou espaço em todas as áreas. Assim, iniciou-se fortemente movimentos em defesa dos direitos de grupos minoritários, identificados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada–IPEA como: idosos, pessoas com deficiência, LGBT<sup>1</sup> (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros), mulheres, crianças e adolescentes, negros e outras minorias étnicas e religiosas, jovens e brasileiros no exterior.

Para compreender o conceito de inclusão social buscou-se primeiramente no dicionário o termo “incluir” que quer dizer: estar incluído ou compreendido, fazer parte (HOLANDA, 1993, p.175). Não há na literatura uma definição clara e unânime a respeito do conceito de inclusão social, mas quando essa questão é abordada está

---

<sup>1</sup> Atualmente, acrescenta-se ao termo a letra “I”, de intersexual, ou da letra “Q”, de queer, além do sinal “+” para incluir também o restante das definições relacionadas à comunidade, porém optou-se por manter a sigla LGBT de acordo com a identificação do IPEA.



relacionada com o conceito de exclusão. Para Faleiros (2006, p. 4) a exclusão é definida “[...] como negação da cidadania, da garantia e efetividade de direitos civis, políticos e sociais, ambientais e da equidade de gênero, raça, etnia e território”. Para o autor, a exclusão é um processo dialético e histórico, decorrente da exploração e da dominação de um grupo sobre o outro. Então, o sentido contrário da exclusão seria o sujeito “fazer parte”, “estar incluído” como cidadão, exercendo e tendo a garantia de seus direitos na sociedade. Para Ribeiro (2006) é no conceito de exclusão, claro e transparente, que reside a sua fragilidade, pois ele não explica as razões que colocam algumas pessoas do lado de fora e outras do lado de dentro e muito menos justifica os motivos da exclusão.

Para efetivação de práticas inclusivas é necessário compreender que a inclusão social é “[...] um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (SASSAKI, 1997, p.41). Para Ainscow (2009) há cinco formas de conceituar inclusão: Inclusão referente à deficiência e à necessidade de educação especial; Inclusão como resposta à exclusão disciplinar; Inclusão que diz respeito a todos os grupos vulneráveis à exclusão; Inclusão como forma de promover escola para todos e Inclusão como educação para todos. Esse último conceito norteia o presente estudo, pois entende que todas as pessoas têm direito a educação, sejam elas crianças, jovens, adultos ou idosos. Para o autor os valores inclusivos são: igualdade, participação, comunidade, compaixão, diversidade, sustentabilidade, respeito e direito.

Apesar de haver um discurso recorrente em defesa dos direitos sociais e pela inclusão de todas as pessoas na sociedade, são perceptíveis os índices que demonstram a desigualdade no Brasil. Segundo o Censo Demográfico de 2010 a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais era de 9,60%. Estima-se que em 2019 a porcentagem de pessoas analfabetas seria de 6,6% o que corresponderia a 11 milhões de pessoas que não tiveram acesso ao direito à educação.

Particularmente, tratando de jovens e adultos que foram excluídos do processo de escolarização, são normalmente alunos repetentes ou com defasagem de aprendizagem, marcados pelo fracasso e indesejáveis pelo sistema escolar que os empurra para o período noturno, nesta modalidade.

Costa e Ianni (2018) afirmam que a exclusão é um estado de vulnerabilidade em maior ou menor intensidade e que percorre diversos âmbitos sociais: o econômico, o social, o biológico e o psicológico. “A exclusão pode e deve ser compreendida como um processo pluridimensional que segrega e inferioriza um indivíduo ou um grupo perante sua comunidade e seu território” (COSTA; IANNI, 2018, p. 84). As autoras utilizam três dimensões que desencadeiam o processo de exclusão social: precarização do trabalho, precarização da sociabilidade primária e estigma.

As causas que levam os sujeitos à condição de vulnerabilidade e conseqüentemente à exclusão social são várias, porém as instituições, públicas ou privadas, possuem condições para mudar esse quadro. Em se tratando da educação, a escola pública e seus profissionais podem ser instrumentos para que ocorra uma transformação e formação crítica dos alunos.

## 2.1 OS PRINCÍPIOS INCLUSIVOS E A EDUCAÇÃO PARA TODOS

A inclusão é um direito previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) a qual afirma que: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos.” Contudo, ainda são visíveis práticas que excluem e negam o acesso aos direitos básicos do ser humano. Em se tratando de educação, os profissionais que trabalham nas escolas, bem como gestores e técnicos precisam promover estratégias que estimulem a aprendizagem de todos, considerando seu ritmo de aprendizagem e especificidades e garantindo o direito à educação. A inclusão enfatiza que cada pessoa possui uma maneira singular de aprender e que a mesma deve ser desenvolvida respeitando o processo de cada um, sendo que a inclusão tem como principal objetivo o respeito à diversidade.

Todas as instituições de ensino bem como os seus profissionais devem promover um processo de construção de sistemas educacionais inclusivos a todos e isso, é garantido por meio de dispositivos legais. As legislações e políticas públicas que tratam a respeito da inclusão educacional tem como princípio a Constituição Federal, que assegura o combate ao preconceito e toda forma de discriminação, evidenciando o direito de todos à educação com igualdade de acesso e permanência. Isto está expresso no capítulo III do Art. 208 no qual garante que “o

dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Essa mesma lei relata sobre o combate ao preconceito e discriminação, visando seu pleno desenvolvimento, e no Art. 205 acrescenta que as escolas devem trabalhar de acordo com os princípios constitucionais, o que envolve condições adequadas para a efetivação da referida lei. Contudo, a sociedade também precisa se adaptar e adotar práticas inclusivas, pois ela “[...] é democrática, reconhece todos os seres humanos como livres e iguais e com direito de exercer a sua cidadania” (GODOY, 2000, p. 08).

No início da década de 1990 teve início o movimento de inclusão tendo como base o princípio de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, expressas por várias políticas, programas e iniciativas orientadas para o reconhecimento da diversidade, promovidas a partir das demandas dos movimentos sociais (CANDAU, 2012). Ainda, para a autora, o desenvolvimento do direito à educação é caracterizado por duas ênfases: a expansão da escolarização e a afirmação da construção de uma educação escolar comum a todos, na perspectiva da afirmação da igualdade.

Em 1990, destacam-se dois documentos internacionais que tratam do acesso igualitário e inclusivo à educação e que futuramente influenciaram documentos nacionais sobre o mesmo tema. A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas-ONU, em 1989, e promulgada nacionalmente no ano seguinte pelo Decreto nº 99.710, declarou que os Estados devem tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos e tornar informações e orientação educacionais e profissionais disponíveis e acessíveis a todas as crianças. Complementar a esse documento, no mesmo ano, tem-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que estabeleceu diretrizes educacionais para garantir uma educação de qualidade para todos. O documento em questão também tratou do direito à educação das pessoas com deficiência, definindo que é necessário desenvolver medidas que garantam a igualdade de acesso à educação, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

Em 1994, a Declaração de Salamanca reconheceu a necessidade de as escolas criarem suportes para as aprendizagens e atender às necessidades

individuais. Por esse motivo, a declaração propôs que “[...] as escolas devem acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994). No mesmo ano, no Brasil ocorreu a implantação da Política Nacional de Educação Especial que estabeleceu que aqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais”, (BRASIL, 1994), tem direito ao acesso às classes comuns do ensino regular. Nessa legislação identificam-se pontos contrários aos princípios de inclusão, como por exemplo, a segregação dos considerados incapazes de acompanhar os alunos “normais”. Esses pontos foram corrigidos posteriormente por meio de novas legislações e políticas educacionais que procuraram garantir os princípios de uma educação inclusiva.

## 2.2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A partir da década de 1990 ocorreu uma redefinição do papel do Estado, o qual afetou diretamente a formulação das políticas educacionais brasileira. As mudanças ocorreram a fim de ajustar-se aos acordos firmados com organismos internacionais, bem como em consonância com os ideais neoliberais, a fim de superar a crise do capital e almejar o desenvolvimento econômico. Na análise dos educadores as reformas implementadas não provocaram mudanças significativas, mas reforçaram a reprodução das desigualdades. A crise do capital e a redefinição do papel do Estado se caracterizaram como reprodução de uma falsa melhoria na qualidade da educação. (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

As reformas implementadas na área educacional seguiram as exigências impostas pelo capital e pelas mudanças ocorridas na organização do mundo do trabalho (FARIAS; NASCIMENTO, 2012). Nessa direção, ocorreram vários movimentos e reformas, tanto no contexto nacional ou internacional, que implicaram na formulação de políticas educacionais de forma a atender as exigências e compromissos assumidos pelo país, dos quais o Brasil foi signatário, tais como a Declaração de Jomtien (1990), resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca (1994).

A implementação de políticas e princípios da educação inclusiva se deu a

partir da Conferência de Salamanca, ou Declaração de Salamanca, no ano de 1994. A declaração torna-se, no Brasil, como uma orientação que guiou um novo segmento para a educação especial, onde se iniciou e disseminou a ideia de que a educação deveria ocorrer de forma integradora. A declaração desencadeou a implantação de políticas públicas e práticas educacionais, bem como definiu políticas e princípios para a educação inclusiva. “O princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17). A noção de Educação Inclusiva como paradigma na Educação Especial tem sua gênese na rejeição à concepção de deficiência, historicamente construída, sustentada numa explicação médico reabilitadora (OLIVERIA, CORREIA, RABELO, 2011).

Na legislação educacional brasileira que trata a respeito da inclusão escolar percebe-se avanços relacionados ao tema, por terem adotado oficialmente os princípios da Educação Inclusiva, cujos ideais são coerentes aos ideais de uma sociedade mais democrática que mudam o cenário escolar e o modo de ensinar, que não pode ser igual ao modelo que polariza a sala em professor e aluno. (PAIXÃO; PAPIM; OLIVEIRA, 2018).

Os princípios da educação inclusiva têm como objetivo garantir o direito de todos à educação, prezando pela igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas. Nesse sentido, a sociedade inclusiva ao buscar igualdade, deve eliminar barreiras, seja por meio de ações de conscientização ou por documentos legais, por exemplo.

Influenciada pelos acordos internacionais foi promulgada em 1996, a Lei nº 9.394, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabeleceu que os sistemas de ensino têm o dever de assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades.

Em 2001, com a homologação da Lei nº 10.172 foi aprovado o Plano Nacional de Educação- PNE. O PNE estabeleceu objetivos e metas e ressaltou que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana.” (BRASIL, 2001).

Já em 2006 foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos com objetivo de fomentar, no currículo da educação básica, os temas relativos às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitassem a inclusão, o acesso e permanência na educação superior. No ano de 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação estabeleceu que a União, com o apoio dos Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino devem “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (BRASIL, 2007).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define como objetivos de assegurar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e garantir

[...] acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

Em 2009, o Decreto nº 6.949 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e estabeleceu que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2009). Além disso, a Convenção em seu artigo 24 definiu que os Estados devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, protegendo as pessoas com deficiência de uma exclusão do sistema educacional sob alegação de deficiência.

A Lei nº 13.005 de 2014 aprovou o Plano Nacional de Educação com vigência até 2024, e a proposição da meta 4 direciona-se à criação de sistemas educacionais inclusivos. Para isso, são necessárias adoção de medidas e estratégias em nível

macro que induzam ações que repercutam no contexto escolar, incluindo a destinação de recursos financeiros, melhorias das estruturas físicas e materiais das escolas, políticas que promovam o acesso e permanência de todos os alunos e até a formação e valorização de professores.

As ações voltadas para a inclusão educacional estão relacionadas, principalmente, com as ações destinadas às pessoas com deficiência. Em 2015 a Declaração de Incheon estabeleceu, em nível internacional, os “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” e definiu como meta assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

No Brasil, nesse mesmo ano, foi aprovada a Lei 13.146, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e estabeleceu que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida (BRASIL, 2015).

Em 2020, a Lei estadual nº 20.443 dispõe sobre o ingresso de pessoas com deficiência nas instituições estaduais de educação superior e de ensino técnico. A lei em questão determinou a reserva de no mínimo de 5% das vagas para estudantes com deficiência nos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação e pós-graduação. Também estabeleceu que as instituições de ensino deveriam adotar os procedimentos necessários para a gestão do sistema, entre eles:

- I - a adoção de regras para o preenchimento das vagas ofertadas;
- II - o método a ser adotado para a comprovação da deficiência;
- III - a definição de critérios classificatórios em caso de sobeja procura;
- IV - a realocação das vagas reservadas, em caso de desistência ou não preenchimento. (PARANÁ, 2020)

Quando analisam-se os documentos norteadores da educação inclusiva percebe-se que, como pontua Beltran (2002, p. 290), o número de produções normativas a respeito da inclusão no país é grande, mas carecem de “[...] maior conscientização para que as normas teoricamente inseridas no ordenamento tenham real efetividade”. Nesse sentido, os documentos legais que tratam sobre a inclusão, não serão esgotados com o passar dos anos, mas sim atualizados em busca de melhorias e da implementação de um sistema inclusivo que garanta o direito à educação a todas as pessoas.

Uma escola inclusiva assume o compromisso de educar todos os alunos, considerando as diferenças e necessidades por meio de projetos de ensino que favoreçam a diversidade, de modo que possam enriquecer a aprendizagem e a inclusão de todos os alunos.

Quanto mais houver a capacidade do sistema educacional de responder às necessidades educacionais, ou seja, a capacidade de fornecer recursos adequados, deve-se atentar para superar a predestinação de aprendizagem e desenvolvimento e adotar um conceito mais interativo entre escola e seu público atendido. O desenvolvimento do processo de avaliação, que foca mais na aprendizagem e nos recursos do que na necessidade de encontrar características classificatórias, a necessidade de educação universal, ou seja, educação para todos, requer uma reavaliação de conceitos e a relação entre normal, fracasso escolar e deficiência.

As experiências relatadas pelos educadores mostram que na perspectiva da educação inclusiva, a heterogeneidade dos alunos significará uma redefinição dos objetivos e funções da escola. Ao abordar a inclusão escolar não se refere somente a dimensão inicial do atendimento às pessoas com deficiência, mas a um movimento social mais amplo e generalizante que inclui todas as pessoas (OLIVEIRA; CORREIA, RABELLO, 2011) independente de sua classe social, gênero ou raça.

Por outro lado, a crítica ao conceito de necessidades educacionais especiais refere-se a uma atitude excessivamente otimista em relação à educação especial. Alguns imperativos tornam essenciais as práticas ativas do ensino para a diversidade, inclusão e equidade; a primeira delas é a diferença, é parte essencial da história e realidade atual. Abordar a diversidade humana e o status diferencial é algo intratável em muitos locais devido a história nacional de racismo e tensões entre a liberdade individual e o bem comum. “É falar das mudanças necessárias na organização do trabalho pedagógico e da cultura escolar para tornar esse espaço acolhedor à diversidade e rico em trocas e aprendizagens sociais, culturais e acadêmicas”. (OLIVEIRA; CORREIA, RABELLO, 2011, p. 25).

É preciso que a escola, igualmente impregnada de política, passe a compreender o conteúdo da política dos sujeitos, reduzidos à condição de diversidade. Os saberes decorrentes das experiências de gestão dos sujeitos com necessidades especiais e suas organizações sociais podem contribuir não apenas com o conteúdo das práticas pedagógicas, mas na formação das competências exigidas ao processo de trabalho.



Neste sentido, não cabe à escola educar para a desintegração como expressão do processo de despolitização social, mas é preciso educar para a rebeldia, para o risco e para a transigência das concepções e práticas sociais conservadoras e mantenedoras da inferioridade, do assistencialismo e da marginalidade das pessoas. Em última instância, a problemática da exclusão social e da própria clandestinidade que fica restrita para a preocupação dos próprios excluídos e clandestinos.

As práticas de educação inclusiva têm o objetivo de garantir que todos os alunos se sintam apoiados para que aprendam e explorem novas ideias, se sintam seguros para expressar suas opiniões de maneira respeitosa, como indivíduos e membros de um grupo.

Para que a discriminação e o preconceito sejam banidos da sociedade é necessário implementar práticas inclusivas que garantam os direitos de todos os cidadãos. Na escola, as práticas inclusivas perpassam por todos os níveis de ensino e modalidades. Nesta direção, a educação de jovens e adultos, compreendida enquanto modalidade de educação perpassa todas as etapas de escolaridade.

Diante das legislações e diretrizes que asseguram a educação ao público jovem, adulto e idoso, é necessário o envolvimento da equipe escolar no planejamento de ações voltadas à inclusão, para que então concretize a proposta que está expressa no papel e que não fique apenas na teoria. É necessário também uma formação continuada por parte dos professores, da equipe pedagógica e dos demais no âmbito educacional para se conquistar a melhoria do atendimento educacional, pois isso reflete diretamente no desenvolvimento desse aluno.

### 2.3. A EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS, A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO

Com a chegada de uma nova fase na vida das pessoas, que mesmo considerando as diferenças socioculturais, são marcadas por preconceitos, estigmas e desvalorização familiar e social, dado o decréscimo da vida produtiva, ligada ao trabalho.

Ao relacionar a educação física e a educação de jovens adultos, permite-se inferir que esses alunos não vivenciaram as atividades físicas ou pouco vivenciaram, pois por diversos motivos foram compelidos a abandonar a escola.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) afirma que “[...] a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da educação básica”. Na escola, ela desempenha um papel muito importante para a formação integral dos alunos, pois contribui tanto nos aspectos cognitivo e físico como psicossociais e se constitui em um momento de vivência significativa de prática de atividades corporais diversas (MAGNUS; CAMARGO, 2012).

Conforme Celante (2000) é por meio da educação física que os alunos podem compreender, questionar e criticar os valores que são atribuídos ao corpo e ao movimento corporal, para poder transformá-lo. Essa etapa do desenvolvimento do aluno é de suma importância, quando trata-se principalmente no desenvolvimento crítico e social, como também o seu papel na sociedade em relação aos seus direitos e deveres por meio da prática de esporte e atividades físicas em grupos. Segundo Neto (2012) é papel da escola proporcionar todos esses ensinamentos, para que os alunos se tornem cidadãos conscientes.

Darido (2004) reforça que a atuação do professor de Educação Física é de suma importância para os alunos, para o processo de desenvolvimento dos mesmos, uma vez que é ele o responsável pela organização da aula e escolhas dos conteúdos. Então cabe ao professor utilizar-se de todo o conhecimento adquirido durante a formação inicial bem como de suas experiências profissionais para promover uma aprendizagem significativa ao aluno.

Piccolo e Moreira (2012) ressaltam que a atuação do professor não está apenas na transmissão do conhecimento, sem que haja toda uma contextualização do porquê de os alunos realizarem as atividades, como o simples ato de jogar livremente. Os alunos precisam desenvolver as suas capacidades, por meios de desafios e situações-problema. Os autores explicam também que o ambiente que os alunos estão inseridos como também os materiais e espaços influenciam na aprendizagem dos alunos. Portanto, é necessário ter uma estrutura física e materiais que auxiliem na prática pedagógica e promovam uma aprendizagem eficaz.

Volz (2018) destaca que é no decorrer da vida acadêmica do aluno, principalmente em educação física, que se espera que o mesmo desenvolva algumas competências importantes para o desenvolvimento enquanto cidadão. Para Darido *et al.* (1999), as aulas de educação física devem proporcionar ao aluno conhecimento sobre a cultura corporal de movimentos, que implicam compreensão,

reflexão, análise crítica, etc. A aquisição de tal corpo de conhecimentos deverá ocorrer em relação às vivências das atividades corporais com objetivos vinculados ao lazer, saúde/bem-estar e expressão de sentimentos.

Para Neto (2012), a educação física tem o seu papel na formação dos alunos, como sendo parte integrante da escola, ela tem a sua colaboração na construção do ser humano em desenvolvimento. O autor explica que os alunos que frequentam as aulas de educação física, precisam de uma disciplina que contribua para sua formação em sua totalidade, no que se diz respeito aos aspectos físicos como os aspectos psicológicos, formação de sua personalidade, seu desenvolvimento cognitivo e psicossocial assim como a sua participação ativa na sociedade.

O planejamento das atividades de educação física nas escolas, adequado ao projeto político-pedagógico, deve ocorrer respeitando os princípios do desenvolvimento humano, incluindo todas as pessoas que de alguma forma foram excluídas do processo de escolarização. “Uma educação inclusiva supõe desmistificar que todos os estudantes com ou sem deficiência não são idênticos, fazendo prevalecer uma atitude de respeito às suas diferenças e particularidades” (VILCHEZ, 2018, p. 15).

É importante também que os alunos estejam motivados a participarem das aulas de educação física e que se sintam incluídos no processo de envolvimento escolar. A motivação pode ser entendida como um impulso ou uma força interna que faz a pessoa agir, considerando esse sentimento ser algo interno que somente a pessoa pode sentir. A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. “Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente” (VERNON, 1973, p.11). Para Braghirolli *et al.* (2001), a motivação seria um comportamento que se caracteriza pela energia despendida em direção a um objetivo ou até mesmo uma meta.

A motivação pode ser classificada em motivações intrínsecas e extrínsecas, a intrínseca pode ser entendida quando o indivíduo realiza a atividade por vontade própria, pelo prazer ou por motivações internas (relacionadas aos fatores pessoais). Para Martinez (2014), a motivação intrínseca é resultado da vontade própria, o indivíduo realiza as atividades pelo prazer, pelo fato de gostar da atividade. Já a motivação extrínseca ocorre quando o indivíduo realiza as atividades por influências

externas, como: incentivo, punições, influências externas em geral (relacionados aos fatores ambientais).

A motivação intrínseca é considerada por Deci e Ryan (2000), como o suporte para o crescimento, integridade psicológicas e coesão social, seria a forma do indivíduo procurar novidades, desafios pessoais e para atingir e exercitar as próprias aptidões. Essa ação está muito interligada com a autodeterminação da pessoa, na satisfação e pelo prazer de realizar a atividade, essas escolhas partem da vontade própria do indivíduo em realizar a tarefa.

A motivação é um dos aspectos mais importantes no contexto escolar, capaz de impulsionar os alunos a participarem das atividades e assim contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Os alunos que não se sentem motivados apresentam dificuldades na realização das atividades e efeitos negativos no desenvolvimento dos conteúdos.

Vários autores destacam que é papel do professor ser o motivador e responsável pela organização da aula e dos conteúdos de forma com que os alunos, sintam-se motivados a participar e consigam ver importância na matéria. Pizani *et al.* (2016), destacam a importância do professor, especialmente os de Educação Física para que compreendam a importância da motivação e assim proporcionem aulas que despertem o interesse dos alunos e tenham um ambiente motivador.

Alcará e Guimarães (2007) enfatizam a importância da motivação dos alunos, bem como é um desafio a ser enfrentado pelos professores, pois a motivação tem impacto direto na qualidade do envolvimento do aluno em atividades no processo de ensino e aprendizagem.

A motivação é um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem dos alunos, pois como vimos alunos motivados se apresentam mais envolvidos com o conteúdo, tem uma maior participação ativa, esforço e foco na aprendizagem e procurando sempre melhorar o seu desempenho e resultados.

Ao mencionar a prática da educação física, a mesma deve proporcionar um atendimento especializado respeitando as diferenças principalmente, além de estimular o desenvolvimento motor e funcional do aluno. O professor precisa transformar as atividades tradicionais em adaptáveis, realizando as modificações necessárias para permitir a inclusão desse jovem ou adulto. O professor precisa dispor de “[...] estratégias para realizar uma metodologia satisfatória que seja inclusiva. Para isso, a instituição educativa deve ser ativamente participante da

construção de um currículo flexível e adaptado à realidade dos estudantes” (VILCHEZ, 2018, p. 18).

É necessário que o professor tenha conhecimentos tanto teóricos quanto práticos, para estar atento às características e a realidade dos alunos da EJA, uma vez que estará lidando diariamente com a diversidade dentro da sala de aula e precisará mediar as práticas individualmente e também no coletivo, contribuindo assim para a inclusão deste público.

A Educação de Jovens e Adultos, assim como as outras modalidades da educação básica, também tem como referência para elaboração de seu currículo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém o documento não dá orientações específicas para a modalidade, e as adaptações ficam a cargo de estados e municípios, também responsáveis pela adequação às realidades locais.

A ausência de orientações para a elaboração do currículo da EJA, foi motivo de críticas por parte de educadores e pesquisadores. O motivo é a especificidade da modalidade, que atende um público muito heterogêneo e distinto do ensino regular, o que exige adaptação tanto dos conteúdos abordados quanto da maneira de tratá-los em sala de aula.

A respeito das metodologias diferenciadas e da individualidade de cada aluno, “[...] não se pode pensar em inclusão escolar, sem pensar em um ambiente inclusivo. Contudo, não se deve entender este ambiente inclusivo somente em razão dos recursos pedagógicos, mas também pelas qualidades humanas” (CUNHA, 2012, p. 100).

O professor de Educação Física precisa ser um mediador de conhecimento e habilidades, e para que isso aconteça o mesmo precisa estar preparado para receber um aluno com características próprias e com histórias de vidas diversas, para que o processo de educação desse aluno seja proveitoso. Precisa ter em mente que estará atuando com a diversidade que há nas salas de aula a fim de acolher adequadamente todos os alunos.

É notório que toda instituição e a sociedade como um todo necessita promover a inclusão e garantir que todo sujeito tenha condições de participar da sociedade em todos os quesitos possíveis. Nesse sentido, o professor de educação física precisa estar preparado para utilizar de maneira adequada os recursos disponíveis na escola e também ter conhecimentos a respeito de metodologias

adequadas para atingir os objetivos previstos e desenvolver o aprendizado do aluno de forma significativa.

Diante da importância do conhecimento que o professor deve carregar a respeito da educação inclusiva, é necessário que o mesmo seja formado adequadamente e que busque a formação continuada para a melhoria da qualidade da aprendizagem. É “[...] importante que se atente para uma formação do professor, na qual ele não seja apenas um conhecedor de práticas educativas, mas também um pesquisador, que possa aprender novas técnicas, estratégias e conhecimentos, [...]” (VILCHEZ, 2018, p. 21).

É necessário que haja uma consolidação de consciência sobre os direitos ao lazer, aprendizagem, inclusão e acessibilidade de todos os alunos por parte da instituição, bem como a inserção da comunidade no que tange a fiscalização e assecuração desses direitos. É necessária também a busca por estratégias da verdadeira efetivação do acesso das pessoas jovens e adultas em áreas recreativas da escola e espaços públicos.

Propostas conscientizadoras como incentivar e promover a participação de jovens, adultos e idosos em atividades esportivas gerais em todos os níveis e também assegurar que tenham acesso aos locais de esporte, recreação e turismo.

No campo da educação inclusiva, em seu âmbito do conceito de inclusão, logo pensamos na sociedade como um todo e em todos os direitos oferecidos para os que estão inseridos nela. Assim como os demais, os jovens e adultos que foram excluídos do processo de escolarização possuem direitos expressos e assegurados na legislação, ou seja, o docente deve contemplar em seu planejamento estratégias de inclusão do aluno nas atividades propostas no currículo escolar da educação física.

A educação física enfatiza a normalidade da diversidade, das diferenças e salienta a adaptação de atividades fundamentais no desenvolvimento dos jovens como um todo. A educação não é somente responsabilidade da escola, mas da família, sociedade, política, todos trabalhando em conjunto para obter uma educação inclusiva de qualidade.

Mesmo que pareça um grande desafio, ensinar a envolver a diversidade, incluir todos os alunos e buscar a equidade é essencial para preparar adultos engajados civicamente e para criar uma sociedade que reconheça as contribuições de todas as pessoas.

É necessários muito trabalho e muita dedicação, a fim de rever concepções e, a partir delas, mudar relações e estabelecer uma cultura inclusiva, a qual reconheça a diversidade como a maior riqueza da humanidade, por romper com padrões normativos e práticas pedagógicas homogeneizadoras (OLIVEIRA, 2018, p. 9).

Ensinar para a diversidade refere-se a reconhecer uma série de diferenças na sala de aula, enquanto ensinar para a inclusão significa abraçar a diferença, ao passo que ensinar para a equidade permite que as diferenças transformem a forma como pensar, ensinar, aprender e agir de que todas as experiências e modos sejam tratados com lealdade e justiça. Essas ideias se complementam e aumentam as oportunidades educacionais para todos os alunos, quando envolvidos simultaneamente.

Esse capítulo apresentou as discussões em torno do conceito de inclusão e exclusão e nesta direção discutiu os princípios da educação inclusiva, alinhados a uma sociedade mais democrática, justa e igualitária. Também procurou articular a educação física, a educação de jovens e adultos com a necessidade de promover os princípios da educação inclusiva nessa modalidade.

No próximo capítulo será discutida a educação física na modalidade de educação de jovens adultos, a partir das especificidades e características deste público.

### 3 EDUCAÇÃO FÍSICA E A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

No decorrer da história da educação no Brasil, a educação física passou por mudanças na sua concepção e no seu conteúdo, para atender aos interesses e necessidades da sociedade capitalista. Assim, este capítulo apresenta a Educação Física, enquanto componente curricular, e principalmente na modalidade de educação de jovens e adultos. Para tanto, parte-se da compreensão dos aspectos históricos e políticos que permeiam a educação de jovens e adultos e a constituição do seu público caracterizado pela heterogeneidade e diversidade.

Nesse contexto, a educação física precisa ser problematizada considerando as características do público atendido pela EJA, de modo que se aproxime com a realidade concreta, possibilitando o desenvolvimento integral dos sujeitos. Portanto, busca-se aproximar a escola com as necessidades dos alunos, a partir de uma “[...] proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, conteúdo este que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p, 42).

Ao abordar a educação física na educação de jovens e adultos, a partir de uma perspectiva crítica, relaciona-se com os conhecimentos científicos produzidos pela humanidade com a história de vida dos sujeitos, como meio de emancipação humana<sup>2</sup>.

A oferta da educação para jovens e adultos é preconizada na Constituição Federal de 1988, na qual apresenta o direito à educação de qualidade para todos os sujeitos que não tiveram acesso à escolarização na idade própria (BRASIL, 1988). Entretanto, a preocupação com a escolarização desses sujeitos começou a se intensificar a partir da década de 1940 com campanhas para erradicar o analfabetismo. Posteriormente, de 1958 até 1964, houve o estabelecimento do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e, durante o período do governo militar foram realizadas campanhas como a Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF (GADOTTI; ROMÃO, 2007). A educação de jovens e adultos foi marcada pela

---

<sup>2</sup> Na obra *Sobre a Questão Judaica* (2010) Karl Marx aborda a emancipação humana como superação e transcendência de todas as formas de alienação que existem nos contextos de produção e de reprodução da vida.



descontinuidade das políticas públicas, e as poucas iniciativas foram resultantes de ações individuais ou grupos isolados que procuraram suprir a carência e diminuir o atraso educacional da população.

Contudo, somente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996), a educação de jovens e adultos foi regulamentada enquanto modalidade da educação básica. Cabe ao Estado garantir o acesso público e gratuito, aos ensinos fundamental e médio, para todos os que não concluíram a escolarização na idade própria. Para tanto, a educação de jovens e adultos poderá ser ofertada no ensino noturno, adequada às condições dos alunos, respeitando suas necessidades e disponibilidades, de modo que possa garantir aos trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996) dispõe que na Educação de Jovens e Adultos – EJA, a aprendizagem se dará ao longo da vida, considerando as características dos alunos, interesses, condições de vida e de trabalho. A utilização do termo “aprendizagem ao longo da vida” ou “*lifelong learning*” começou a ser utilizado na Europa, a partir da década de 1970, referindo-se a

[...] toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 2001, p. 10).

O termo “aprendizagem ao longo da vida” tornou-se evidente também nas discussões e implementação de políticas e programas voltados para jovens, adultos e idosos, referindo-se aos conhecimentos adquiridos por meio da educação permanente. Esses conhecimentos produzidos deverão “[...] oferecer ao indivíduo a capacidade de dirigir o seu destino e conferir-lhe meios para conseguir um equilíbrio entre o trabalho, a aprendizagem e a vida ativa”. (REQUEJO-OSÓRIO, 2003, p. 49). Assim, a educação permanente configura-se como um direito que não se limita às crianças e jovens, mas para Gadotti (2009), está associado em condições de equidade e igualdade para todos, não se limitando a idade.

A ideia de que a educação é um processo permanente e que a aprendizagem dura a vida inteira é fruto não só da evolução histórica do pensamento sobre a educação, como também da necessidade de uma

educação contínua que atenda às situações de mudança e ainda possibilite a maturação do indivíduo (OLIVEIRA, 1999, p. 235).

Tratando-se do público da educação de jovens e adultos há de se considerar a sua diversidade e características, formado por sujeitos com múltiplas histórias de vida e realidades que exigem atenção às suas características específicas, tanto em relação à própria educação básica quanto às suas diferentes formas de oferta (BRASIL, MEC, 2021). O que há de comum entre os alunos que buscam a educação de jovens e adultos é o vínculo com o trabalho, seja por serem filhos de trabalhadores, ou por estarem em busca de um emprego ou melhores condições de trabalho.

Considerando essas características que permeiam o público da educação de jovens adultos, a educação permanente coaduna ao valorizar e respeitar as múltiplas histórias de vida dos sujeitos e suas singularidades. Nesse cenário, a Educação Física, enquanto componente curricular tem potencial transformador, pois, tem como ponto de partida a prática e o reconhecimento dos corpos destes sujeitos, outrora negados em outros espaços (CAVALLI, 2019).

A Educação Física a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 tornou-se componente curricular obrigatório da educação básica, evidenciando seu espaço como disciplina integrada à proposta pedagógica da escola e como área do conhecimento importante para formação do aluno. A Educação Básica tem seus pressupostos regidos pela LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) e por meio da articulação entre as políticas educacionais são elaborados documentos para embasar o trabalho docente, visando o desenvolvimento e melhoria da educação.

Entretanto, a partir da promulgação da Lei nº 10.793 (BRASIL, 2003), tornou a disciplina de Educação Física facultativa para os alunos que frequentam o turno noturno, nos seguintes casos: para quem cumpre jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; maior de trinta anos de idade; quem estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; que tenha filhos. Para Goldschmidt Filho; Cruz e Bossle (2016) a invisibilidade da educação física no currículo da educação de jovens e adultos suscita discussões necessárias a respeito da facultatividade da disciplina para alguns casos em específico e levanta a discussão do caráter apenas biológico e tecnicista da mesma. Para os autores a proposta da educação física na educação de

jovens e adultos está reduzida ao cansaço físico, pois compreende-se que é uma disciplina eminentemente prática e que não produz conhecimentos significativos. Essa perspectiva técnico-instrumental que marginaliza e diminui o status do componente curricular da Educação Física precisa ser superada, destacando que:

A inclusão da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos representa a possibilidade de acesso à cultura corporal de movimento. O acesso a esse universo de informações, vivências e valores é compreendido aqui como um direito do cidadão, na perspectiva da construção e usufruto de instrumentos para promover a saúde, utilizar criativamente o tempo de lazer e de expressão de afetos e sentimentos, em diversos contextos de convivência. Em síntese, a apropriação da cultura corporal de movimento, por meio da Educação Física na escola, pode e deve se constituir, num instrumento de inserção social, de exercício da cidadania e de melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 2002, p. 193).

Para Santos *et al* (2017) a cultura corporal do movimento pode se traduzir em uma práxis inclusiva por meio dos esportes, danças, jogos, ginásticas, lutas e do atletismo. Para os autores, as atividades que envolvem a cultura corporal do movimento possibilitam desenvolver práticas inclusivas com as pessoas que foram excluídas das atividades escolares e reinserir aqueles considerados menos habilitados. Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa dar novo significado ao papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis (MANTOAN, 2003, p. 54).

Embora tenha ocorrido um progresso em uma perspectiva ampla e inclusiva que não apenas vislumbra uma parte da população, mas também reconhece os direitos de todas as pessoas nas diferenças, testemunha-se atualmente um claro retrocesso nas políticas destinadas à educação. Tendo em vista que o público da educação de jovens e adultos é heterogêneo é importante reconhecer as características destes alunos, de modo que possa desafiar dialeticamente no sentido de formar um conceito de corpo-sujeito, capaz de ir além do conhecido para desmitificar as dicotomias existentes na educação física entre corpo e mente e teoria/prática, por meio do estudo da cultura corporal como linguagem (DIAS JUNIOR, 2009).

A educação de jovens e adultos enquanto modalidade de ensino é um direito social e uma responsabilidade pública, portanto, pressupõe-se que a inclusão permeia este ambiente (OLIVEIRA, 2016). Porém, ao refletir sobre os princípios inclusivos, especificamente da educação física na EJA, pode-se levantar

questionamentos a respeito do trabalho desenvolvido nas aulas. Como os professores de educação física se preparam para fomentar práticas inclusivas na escola?

A Educação Física é:

É o componente curricular obrigatório em todos os níveis da Educação Básica caracterizado pelo ensino de conceitos, princípios, valores, atitudes e conhecimentos sobre o movimento humano na sua complexidade, nas dimensões biodinâmica, comportamental e sociocultural. Essas dimensões constituem a base para uma nova compreensão sobre a abrangência e interfaces que fundamentam a Educação Física na escola, seja na perspectiva do movimento, inclusão, diversidade, cidadania, educação, lazer, esporte, saúde e qualidade de vida. (OLIVEIRA, SARTORI E LAURINDO, 2014, p. 17)

Na afirmação de Carrano (2011), a educação de jovens e adultos pode ser compreendida como uma escola do recomeço. Para o autor é um momento de ressignificação dos conhecimentos adquiridos por meio de experiências, que articulam com os conteúdos que a escola tem a proporcionar. Os alunos da educação de jovens e adultos têm a expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e pela experiência que trazem, vale ressaltar como essas pessoas podem contribuir para as aulas, seja em qualquer disciplina. Os professores que atuam na educação física podem fomentar práticas inclusivas possibilitando o acesso a todo universo de informações, vivências e valores, compreendido como um direito do cidadão. Assim, o professor pode adaptar para os alunos, um programa de aulas de Educação Física que esteja de acordo com o projeto educativo da escola.

Conforme o Parecer nº 11/2000 (BRASIL, 2000), do Conselho Nacional de Educação, a educação de jovens e adultos “[...] representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a escola e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela” e, ainda, que “[...] ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea”.

Com base no referido Parecer, as funções da educação de jovens e adultos são definidas como reparadora (acesso aos bens culturais aos quais os sujeitos deveriam ter tido na idade própria, por meio de um ensino de qualidade), equalizadora (pretensão de atingir toda a classe trabalhadora que não teve acesso à educação na idade apropriada, permitindo desenvolver suas habilidades e ampliar suas participações no mercado de trabalho) e qualificadora (ou permanente, cujo

objetivo é garantir a educação continuada para a formação da sociedade) (BRASIL, 2000).

Entende-se que a educação é um fator essencial para que todos participem conscientemente da esfera pública e também participem plenamente da vida cultural, contribuindo para o atendimento das necessidades básicas e a melhoria das condições de vida social. No entanto, o Brasil ainda possui um grande número de cidadãos privados dos direitos mais básicos, dentre eles a educação.

O Censo de 2010 contou com 13,9 milhões de jovens e adultos com mais de 15 anos que afirmaram não saber ler nem escrever. A mesma pesquisa mostrou que, entre a população de 25 anos ou mais, 54,4 milhões não receberam o ensino fundamental e outros 16,2 milhões concluíram o ensino fundamental, mas não o ensino médio. Nas últimas décadas, o Brasil consolidou sua consciência social do direito das crianças à educação, mas ainda não estabeleceu uma cultura de educação ao longo da vida (DI PIERRO *et al*, 2008).

Mesmo que pareça um grande desafio, ensinar a envolver a diversidade, incluir todos os alunos e buscar a equidade é essencial para preparar adultos engajados e criar uma sociedade que reconheça as diferenças de todas as pessoas e o direito à educação.

Ensinar para a diversidade refere-se a reconhecer uma série de diferenças na sala de aula, enquanto ensinar para a inclusão significa abraçar a diferença, ao passo que ensinar para a equidade permite que as diferenças transformem a forma como pensar, ensinar, aprender e agir de que todas as experiências e modos sejam tratados com justiça. Essas ideias se complementam e aumentam as oportunidades educacionais para todos os alunos, quando envolvidos simultaneamente.

A busca por novas estratégias para promover a inclusão de todas as pessoas oportuniza novas possibilidades aos sujeitos. Assim, o desenvolvimento de atividades relacionadas à educação física na educação de jovens adultos tem potencial para tornar as experiências individuais e significativas para seus alunos, estabelecendo sentidos e significados para práticas sociais.

Para Nilma Gomes a diversidade é “[...] entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças” (2007, p. 17)”. Essa construção ultrapassa as características biológicas, pois são construídas pelos sujeitos sociais e só passaram a ser percebidos porque assim são nomeadas e identificadas. No contexto escolar, muitas vezes, as diferenças são ignoradas pelos professores e a tendência

é homogeneizar a turma, os alunos, pois assim torna-se mais fácil cumprir os conteúdos definidos no currículo. Gomes (2007) reitera que esse desafio deve ser enfrentado por todos que atuam na educação, perpassando todos os níveis de ensino e suas modalidades e, particularmente, o público atendido pela EJA.

Diante da realidade vivenciada, como é possível organizar uma escola inclusiva voltada à garantia de “[...] condições que oportunizem o acesso e a permanência de todos os alunos na escola, não apenas dos alunos com deficiência, mas de todos os que frequentam o sistema educacional inclusivo”? (GIROTO; CASTRO, 2011, p. 442). A inclusão social e educacional tem se tornado um desafio para os profissionais da educação, pois exige mudança de paradigmas para uma concepção de um novo processo educativo pautado nas diferenças culturais e nas condições sociais (BONETI, 2011).

Os alunos que frequentam a EJA configuram-se do ponto de vista socioeconômico como pessoas de classe média baixa e/ou pobre. Há uma heterogeneidade dentro desse espaço no que se refere ao campo econômico, contudo, devem-se envidar esforços para que a educação promovida na EJA não seja apenas uma educação bancária, e sim, uma educação que problematize tanto o ensino como a relação entre indivíduos.

Para promover de fato a educação inclusiva deve-se considerar todos os indivíduos em que algum momento da sua trajetória escolar, foram excluídos, expulsos ou abandonados do processo de escolarização formal. Os ambientes inclusivos devem prover condições de acesso, isto é, acessos sem barreiras arquitetônicas, transporte, mobiliário e portas de acesso adaptados para atender os diversos indivíduos, garantir a permanência dos indivíduos ao local, possibilitar o uso de recursos pedagógicos e a comunicação, garantindo assim a aprendizagem máxima dos alunos (FERREIRA; RAHMEL; NEVES; 2019).

Os professores por sua vez devem ter além dos conhecimentos gerais, sendo a base de sua formação, os conhecimentos específicos da área para oferecer atendimento humanizado e especializado, tornando as salas comuns em um ambiente interdisciplinar e de promoção da aprendizagem.

É importante que as políticas voltadas para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva tenham sua legitimação por meio de leis, garantido assim os direitos sociais dos sujeitos e que o governo por si, atue cada vez mais em busca de ferramentas para inibir atitudes segregativas e assegurar um

ensino de qualidade, com ambiente equipado e profissionais capacitados para atenderem mediante as adversidades que possam ocorrer.

Por fim, cabe salientar que os objetivos que expressam o papel social da Educação Física para educação de jovens e adultos são:

- promover a integração e a inserção de todos os alunos nas práticas corporais;
- valorizar, apreciar e desfrutar dos benefícios advindos da cultura corporal de movimento;
- perceber e compreender o papel do esporte na sociedade contemporânea;
- usufruir do tempo livre de lazer, resgatando o prazer enquanto aspecto fundamental para a saúde e melhoria da qualidade de vida;
- valorizar, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de cuidado pessoal;
- compreender e ser capaz de analisar criticamente valores sociais como padrões de beleza, relações entre os sexos e preconceitos.

Atender os alunos da educação de jovens e adultos pressupõe basear-se nos princípios de que o conhecimento do aluno deve ser priorizado em sua totalidade, buscando compreender quais são suas dificuldades e necessidades. O respeito às diferenças e aos valores éticos fazem parte do processo de humanização.

### 3.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A versão final da Base Nacional Comum Curricular-BNCC foi publicada pelo Ministério da Educação, no dia 16 de abril de 2017 e tem como objetivo organizar a base nacional comum do currículo por etapas de ensino. No documento final não estão contempladas as modalidades de ensino, sendo orientadas separadamente conforme diretrizes próprias. A Educação de Jovens e Adultos-EJA, assim como as outras modalidades da educação básica, também tem como referência para elaboração de seu currículo a Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Contudo, o documento não apresenta orientações específicas para esta modalidade, e as adaptações ficam a cargo de estados e municípios, também responsáveis pela adequação às realidades locais.

O documento da BNCC não estabelece uma base teórica a respeito do currículo, mas “[...] estabelece a relação entre o que é básico comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos” (BRASIL, 2017, p. 11). Entretanto, reforça-se que o currículo não é neutro, é produto da elaboração de um grupo de sujeitos com interesses próprios.

[...] o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo, acerca do que seja conhecimento legítimo. (APPLE, 2002, p. 59)

Assim, em se tratando da educação de jovens e adultos foi promulgada a Resolução nº 01/2021 que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização- PNA e à Base Nacional Comum Curricular-BNCC. A Política Nacional de Alfabetização–PNA foi instituída em 2019, por meio do decreto nº 9.765, para regulamentar a política pública de alfabetização no país, tanto para crianças, quanto para jovens e adultos. Contudo, constata-se novamente nos documentos oficiais, a invisibilidade da EJA, apesar do documento enfatizar a necessidade de diminuir o analfabetismo não apresenta orientações e encaminhamentos para superar a crise educacional e aumentar os índices de alfabetização.

A resolução (BRASIL, 2021) além de enfatizar o alinhamento à BNCC e a PNA, institui a duração dos cursos e à idade mínima para ingresso; registro de frequência dos cursos, à idade mínima e à certificação para os exames de EJA; à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação à Distância (EaD); à oferta com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida; e por fim, a flexibilização de oferta, de forma que se compatibilize com a realidade dos estudantes.

A resolução menciona apenas no artigo 14 que a educação física é um componente curricular obrigatório do currículo da EJA e sua prática é facultativa aos estudantes nos casos previstos na Lei nº 10.793/2003. Complementa ainda, que esse componente curricular é fundamental para trabalhar temas relacionados à saúde física e psíquica em um processo de aprendizagem contextualizado.



A ausência de orientações para a elaboração do currículo da EJA foi motivo de críticas por parte de educadores e pesquisadores. O motivo é a especificidade da modalidade, que atende um público muito heterogêneo e distinto do ensino regular, o que exige adaptação tanto dos conteúdos abordados quanto da maneira de abordá-los na sala de aula.

Para Carvalho (2020) a educação de jovens e adultos possui público e currículo diferenciados e, ao ser negligenciado na BNCC, da forma como foi construída e aprovada, é considerada imprópria ao público da EJA. A definição de um currículo mínimo desconsidera as particularidades desses sujeitos e enfatiza a exclusão educacional. O currículo pressupõe uma sequência de conteúdos que, “[...] além de expressar os conteúdos de ensino, estabelece a ordem de sua distribuição por aqueles que definem o curso” (ZOTTI, 2006, p. 117). Muito além de uma sequência ordenada de conteúdos a função social do currículo “[...] é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

Entretanto, é necessário compreender que:

[...] um currículo nacional não vai melhorar a educação nem garantir desenvolvimento e melhor distribuição de renda. O que ele tem a oferecer é apenas a tentativa de controle do imponderável da qual depende, não o sucesso da educação, mas a hegemonia do imaginário neoliberal de que ele é parte. (MACEDO, 2014, p. 1553)

A partir das especificidades dos sujeitos da educação de jovens e adultos não é viável a simples adaptação de um currículo que foi pensado e construído para um público e ser meramente absoldido por outro. O currículo deve ser uma ferramenta que incentive o aluno a promover a construção da sua identidade e não um repelente que contribua para o aumento da evasão escolar daqueles que precisam da escola (CARVALHO, 2020).

A BNCC apresenta-se como “[...] um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito” (BRASIL, 2017, p. 5). Nota-se que o documento final faz menção aos estudantes jovens e adultos e a modalidade da EJA apenas na introdução, enfatizando que os estados e municípios vêm elaborando currículos próprios, inclusive para atender às especificidades das diferentes modalidades.

Na Base Nacional Comum Curricular a Educação Física é parte integrante da área do conhecimento de Linguagens, juntamente com Língua Portuguesa, Arte e Língua Inglesa. Essa área do conhecimento tem como objetivo possibilitar aos alunos “[...] participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens” [...] (BRASIL, 2017, p. 63).

A análise de Tavares (2019) a respeito da educação física na BNCC permite inferir uma secundarização desse componente curricular, juntamente com a redução da abrangência nas etapas da educação básica. A incorporação da disciplina como componente da área de linguagem não está clara, uma vez que esse assunto não é consenso no meio acadêmico. A finalidade da área da linguagem é

[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2017, p.61).

As divergências relacionadas ao meio acadêmico e ao campo de conhecimento a respeito da educação física buscam conferir legitimidade e identidade à área. Contudo, ao vincular a educação física na área da linguagem, na BNCC, despreza seu status científico, restringindo-se a manifestações corporais. Entende-se que,

[...] a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.42).

Para Tavares (2019) a Educação Física é um campo de conhecimento que visa à formação humana, mais abrangente que a dimensão das linguagens, ao transmitir e problematizar no currículo escolar questões técnicas, táticas, históricas, culturais, sociais, afetivas que envolvem os exercícios físicos - as danças, a ginástica, os jogos, o esporte, as lutas, o lazer, a saúde e o trabalho. A autora enfatiza a possibilidade de aprofundamento da desvalorização da educação física

diante da maior relevância dada pelo currículo escolar às disciplinas que compõem as exigências das avaliações externas, como por exemplo, a língua portuguesa.

Nesta direção, é necessário construir um currículo para EJA de modo que valorize os conteúdos da educação física, sem perder de vista as características dos alunos atendidos por esta modalidade. Ao aliar os conteúdos e as singularidades dos alunos, a partir das realidades sociais, a educação física vai além de práticas esportivas e atividades físicas, ultrapassando a visão mecanicista e promovendo a formação de sujeitos com autonomia crítica e consciência de seus direitos. Contudo, para a efetivação desse processo, a escola precisa superar as práticas fragmentadas e descontextualizadas, que não considera o conhecimento como algo mais amplo, mas em “compartimentos fechados”.

### 3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA NOS DOCUMENTOS LEGAIS DO ESTADO DO PARANÁ

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), os estados passaram a discutir e reelaborar seus currículos para nortear o ensino, nas suas etapas e modalidades. Assim, o Estado do Paraná, após aprovação da BNCC, por meio da Secretaria de Estado da Educação iniciou as discussões a respeito da reformulação do currículo para todos os componentes curriculares. O ponto de partida para reformulação foi à realidade educacional do estado, considerando o número de municípios, taxas de matrículas e índices voltados para alfabetização e desenvolvimento da educação.

Assim, em 2018 foi aprovado o Referencial Curricular do Paraná que têm como princípios orientadores a educação como direito inalienável de todos os cidadãos; a prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola; a igualdade e equidade; o compromisso com a formação integral; a valorização da diversidade; a educação inclusiva; a transição entre as etapas e fases da educação básica; a resignificação dos tempos e espaços da escola e por fim, a avaliação a partir de uma perspectiva formativa (PARANÁ, 2018).

O referencial é composto de uma parte introdutória que apresenta a contextualização e o processo de elaboração, os princípios, direitos de aprendizagem gerais da educação básica, as concepções norteadoras do trabalho

pedagógico na educação infantil, articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental; e por fim, a organização curricular (PARANÁ, 2018).

Especificamente, sobre a educação física, os objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem estão organizados em seis unidades temáticas que serão abordadas durante os anos do Ensino Fundamental: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

De acordo com o referencial a função social da educação física é:

[...] contribuir significativamente no processo de formação humana integral dos sujeitos construtores da sua própria história e da cultura, críticos e criativos, capazes de identificar e reconhecer seu próprio corpo e os dos demais, seus limites e possibilidades (PARANÁ, 2018, p. 338-339).

O referencial ressalta a Cultura Corporal como objeto de ensino/estudo que insere a Educação Física em um projeto educativo significativo, com o objetivo de garantir aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e culturalmente desenvolvidos pelos diversos povos. Entende-se que o trabalho educativo é “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 2012, p. 6). Assim, a escola precisa romper com práticas reprodutivistas para tornar-se um espaço de socialização, pois, a humanidade é produzida pelo conjunto de homens e de forma histórica, está em constante transformação. O objetivo principal da Educação Física na escola é trabalhar com a cultura corporal por meio dos conhecimentos historicamente construídos, tendo em vista os cinco conteúdos estruturantes: Dança, Ginástica, Jogos e Brincadeiras, Lutas e Esporte (PARANÁ, 2008). Os temas referente a cultura corporal “[...] expressam um sentido significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções objetivos da sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 19925, p. 42), de modo que possa viabilizar a leitura da realidade e estabelecer laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais.

Em 2021 foi finalizado o Currículo da Rede Estadual do Paraná - CREP, sendo organizado por disciplinas, o documento fornece subsídios para o planejamento docente por meio de conteúdos e metodologias que potencializem a aprendizagem dos alunos. O CREP constitui-se como um documento orientador,

considerando-se as especificidades da rede estadual paranaense e tem como objetivo complementar e reorganizar o Referencial Curricular do Paraná, abordando as principais necessidades e características do ensino à luz da BNCC. Na versão final, a Educação Física destinada ao ensino fundamental, contempla as seguintes unidades temáticas: esportes, brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. É perceptível que o rol de conteúdos descritos nas unidades temáticas do componente curricular possibilita ao professor trabalhar sobre vários vieses em sua aula. Dessa forma, existem estratégias pedagógicas teóricas e práticas para desenvolver um trabalho educativo com alunos de diferentes idades, de modo que favoreça uma formação voltada para a autonomia crítica.

Em se tratando da educação de jovens e adultos, como a educação física pode possibilitar a formação dos alunos numa perspectiva emancipadora na qual os sujeitos sejam protagonistas da história? Ao analisar os documentos, sejam nacionais ou estaduais, essa formação na perspectiva emancipadora torna-se uma grande tarefa para os professores e gestores da educação. Novamente, nos documentos estaduais a EJA está invisibilizada, restringindo-se a formulação de documentos específicos para essa modalidade.

No CREP não há menção aos jovens e adultos, já nos referenciais salienta-se que as orientações e adaptações curriculares cabíveis às diferentes modalidades de ensino deverão fazer parte dos documentos orientadores das redes a fim de que, durante o processo de revisão e reorganização dos currículos, os alunos tenham seus direitos e necessidades específicas atendidos. Nesta direção, cabe à escola vincular o cotidiano, o currículo e a prática escolar com a realidade de cada modalidade, respeitando as bases culturais e o modo de vida dos sujeitos (PARANÁ, 2018).

Essa organização curricular irá demandar:

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 17)

O trabalho pedagógico na EJA é norteado a partir das Diretrizes Curriculares (2006) que orientam a organização curricular das escolas do Paraná que ofertam essa modalidade de ensino. Contudo, apesar de apresentar um diagnóstico do atendimento no estado, caracterizar o perfil dos alunos, os eixos articuladores

(cultura, trabalho e tempo), as orientações metodológicas e a avaliação nessa modalidade, tais documentos restringem-se a indicar que os temas relacionados à EJA sejam tratados nas diferentes etapas da educação básica, considerando as especificidades desses alunos. Por outro lado, os documentos também indicam avanços a respeito das especificidades dos sujeitos e consideram a necessidade de repensar as variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, dentre eles a continuidade de formação continuada, a produção de material didático-pedagógico e de apoio, da participação dos professores como autores, entre outras (PARANÁ, 2006).

As condições e mazelas em que se encontram muitas escolas brasileiras impedem avanços no processo de ensino e de aprendizagem, isso se agrava quando se trata de uma parcela da população que se encontra marginalizada e com baixo nível de escolarização. As motivações sejam econômicas ou sociais, em que os alunos chegam até a EJA, tornam-se uma possibilidade de inclusão educacional e social. Nesta direção, a educação física numa perspectiva crítica, aproxima os conhecimentos científicos com a realidade social, possibilitando a emancipação dos sujeitos.

A educação na EJA tem por objetivo além de um cumprimento legal o construto pleno da cidadania, apesar das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem. É necessário um olhar atento do professor para essa modalidade de ensino, de modo que possa viabilizar o acesso ao conhecimento científico com diferentes metodologias e conteúdos relacionados a necessidade dos alunos, considerando suas especificidades, pois embora já exista um percurso na educação física de jovens e adultos, muitos caminhos ainda precisam ser percorridos.

### 3.3 OS CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EJA

A educação física contribui para a formação do homem, tanto no aspecto da formação da autonomia crítica quanto no desenvolvimento físico, por meio de jogos e brincadeiras, além de promover hábitos para uma vida saudável e para a socialização. Para isso, os conteúdos da educação física são organizados a partir de conhecimentos,

competências e habilidades que norteiam o planejamento docente e o trabalho educativo e que possibilitam a formação integral do aluno. O trabalho educativo com os componentes curriculares é expresso por meio de conteúdos estruturantes, que são compreendidos como “[...] conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar [...]” (PARANÁ, 2008, p. 25). Contudo, não deve ser entendido apenas como uma lista de habilidades ou conteúdos que devem ser cumpridos em determinado ano, mas que a partir desses conteúdos o professor tem possibilidade de ampliar e aprofundar o conhecimento, articulando com a realidade de seus alunos.

Os conteúdos estruturantes da educação física contemplam as seguintes unidades temáticas: esportes, brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura, conforme o CRP (2021).

O esporte é considerado uma produção histórico-cultural, pois está subordinado aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, “[...] não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que se lhe atribuem valores educativos para justificá-lo no currículo escolar”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 48).

O esporte faz parte da cultura corporal, entretanto, é necessário superar a competição e o individualismo e resgatar a solidariedade e respeito humano. Em uma pesquisa realizada por Coelho, Silva e Azevedo Júnior (2018) com professores da educação básica a respeito dos conteúdos trabalhados, demonstrou que a totalidade dos participantes trabalha com esportes coletivos (100%); atividade física e saúde (66,7%); alongamento/ginástica (66,7%); atletismo (22,2%); atividades recreativas (22,2%); xadrez (22,2%); lutas (11,1%). Para os autores as discussões sobre "saúde e qualidade de vida" ajudam a justificar o número de professores que relatou à utilização de aulas teóricas, principalmente, as barreiras relacionadas à estrutura para educação física no ensino noturno e devido aos aspectos característicos dos alunos (diferenças de idade, cansaço advindo da rotina de trabalho, entre outros) acabam por favorecer tal estratégia metodológica. As atividades relacionadas ao atletismo, atividades recreativas, xadrez e lutas apresentam índices muito baixos trabalhados pelos professores. Infere-se nesse caso a falta ou a estrutura precária de materiais e recursos para desenvolver uma prática de ensino contextualizada para os alunos. Por outro lado, o conteúdo relacionado a dança e práticas corporais de aventura sequer foi mencionado pelos professores.

Em outra pesquisa realizada por Mattia e Silva (2012) para identificar como são trabalhados os conteúdos da disciplina de educação física nos colégios estaduais do Paraná constataram que de todos os conteúdos propostos o esporte é o que mais se destaca por ser o mais trabalhado durante o ano. Cabe destacar que os conteúdos das demais unidades temáticas também devem ser abordados pelos professores, considerando a realidade da turma, a sua progressão conforme o ano, considerando a metodologia e a proposta de avaliação. A pesquisa de Buogo e Lara (2011) reforça a necessidade do trabalho com as demais unidades temáticas. Em sua pesquisa constataram que a dança nas escolas estaduais mostra-se predominantemente como atividade extracurricular e não como conhecimento específico, trabalhado na sala de aula.

O desenvolvimento de práticas de educação física nas escolas favorece a saúde física dos alunos. Especificamente na educação de jovens e adultos contribui para a criação de hábitos saudáveis. Por outro lado, a ausência da prática de atividade física entre os jovens aumenta o risco de obesidade, doenças cardiovasculares, diabetes, pressão alta e outras doenças. Ao promover a educação física nas escolas, os educadores estão em uma posição privilegiada para ajudar os alunos a estabelecer padrões de comportamento saudáveis ao longo da vida e aumentar o seu sucesso escolar. (CHEN et al., 2012, p. 195-208).

O Departamento de Saúde e Serviços Humanos recomenda 20 minutos de atividade física diária para jovens de 6 a 17 anos, enquanto pesquisas mostram que os hábitos de comportamento estabelecidos durante a infância geralmente prevalecem na idade adulta. Sabe-se que a atividade física regular durante a juventude tem os seguintes benefícios: constrói ossos saudáveis, melhora a força e resistência, reduz o estresse e a ansiedade, ajuda a controlar o peso/reduz o risco de obesidade, melhora a pressão arterial e os níveis de colesterol, reduz sentimentos de depressão, aumenta a autoestima, promove o bem-estar psicológico, entre outros.

Além disso, a educação física demonstrou ter efeitos positivos na aprendizagem, incluindo: aumento da concentração, maior atenção nas aulas, melhores notas, melhor comportamento. Em uma pesquisa realizada por Betti e Liz (2003) com alunas da escola pública e privada sobre os benefícios da participação nas aulas de Educação Física encontraram os seguintes resultados: “aprender esportes”, “melhorar o condicionamento físico e a saúde”, “fortalecer os músculos” e



“desenvolver o corpo”. Para os pesquisadores esses resultados evidenciam dois núcleos de valorização: “[...] o ‘esportivo’ e o ‘corporal’ (ligado ao condicionamento físico e saúde), que superam amplamente os valores ligados à sociabilização (disciplinar, desinibir e fazer amizades)” (BETTI; LIZ, 2003, p. 139).

Algumas das maneiras pelas quais os educadores podem promover a educação física dentro e fora da escola são: incorporar atividades físicas em sala de aula, incentivar a prática de atividades durante o recreio, oferecer educação física ministrada por um professor de educação física a todos os alunos, investir em equipamentos esportivos e de ginástica, patrocinar equipes esportivas da escola, promover esportes interescolares, compartilhar instalações esportivas comunitárias, trabalhar com as comunidades para fornecer programas de atividade física depois da escola para crianças e adolescentes.

A ação de prevenir também é uma cura, essa filosofia impõe a obrigação direta dos programas de saúde escolar de reduzir a incidência de comportamentos de risco dos alunos e aumentar as chances de sucesso acadêmico, promovendo a educação física em todos os níveis de ensino. A prática da educação física aumenta a saúde física dos alunos e melhora o desempenho acadêmico. Por outro lado, sabe-se, que a falta de atividade física entre os jovens aumenta o risco de obesidade, doenças cardiovasculares, diabetes e pressão alta.

Ao promover a educação física (EF) nas escolas, os educadores estão em uma posição privilegiada para ajudar os alunos a estabelecer padrões de comportamento saudáveis ao longo da vida e aumentar o sucesso escolar. No lado positivo, estudos mostram que apenas 20 minutos de caminhada afetam o funcionamento do cérebro, ajudando a estimular a mente dos alunos e melhorar o sucesso acadêmico. Não só foi encontrada uma forte correlação entre altos índices de condicionamento físico e altos índices acadêmicos, mas os alunos que participam ativamente das aulas de educação física têm maior probabilidade de permanecer ativas durante o horário pós-escola.

Portanto, são inúmeras as estratégias utilizadas pelos professores de educação física na educação de jovens e adultos para que haja respeito pelas especificidades dos alunos dessa modalidade, garantido a inclusão de todos os alunos.

Os conteúdos de educação física na EJA podem ser abordados a partir da realidade social dos alunos e das experiências que trazem consigo, de modo que

possam ser incorporados no planejamento do professor e das condições (estrutura/recursos/materiais) que a escola possibilita.

Compreende-se que a educação está inserida em uma sociedade marcada por desigualdades, mas também, tem possibilidades para tornar-se um instrumento de promoção de uma sociedade justa e humana. A escola pode assumir um papel de reprodução da sociedade, porém, se a humanidade é produzida historicamente pelo conjunto de homens, a instituição escolar pode ser instrumento para promoção da transformação necessária para a sociedade.

Para Almeida (2010) a prática pedagógica exige ações que são aprendidas pelos professores na sua formação, tanto inicial quanto continuada. Mas, principalmente, por meio da experiência profissional que se confrontam com situações não aprendidas nas instituições de nível superior e que precisam de tomada de decisões rápidas para garantir o processo de aprendizagem.

Para Pimenta (2011) a prática pedagógica é marcada não apenas pelos saberes disciplinares, mas por um conjunto de experiências que se sucedem no contexto escolar durante toda a trajetória profissional. A trajetória escolar do professor é composta por novas experiências, conhecimentos que se acumulam no percurso do caminho e de um saber-fazer que se aprimora a cada dia. Por isso, a importância da formação continuada para atualizar os saberes experienciais necessários no âmbito da prática pedagógica e que não provem das instituições de formação nem dos currículos. “São saberes práticos e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões” (PIMENTA, 2011, p. 30).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO recomenda medidas políticas para proporcionar Educação Física de Qualidade-QPE<sup>3</sup>, definida de acordo com a Associação de Educação Física como:

[...] experiência de aprendizado planejada, progressiva e inclusiva, que faz parte do currículo nos primeiros anos do ensino fundamental e médio. A esse respeito, o QPE atua como base para um envolvimento ao longo da vida em atividade física e esporte. A experiência de aprendizado oferecida a crianças e jovens por meio de aulas de educação física deve ser apropriada ao desenvolvimento para ajudá-los a adquirir as habilidades psicomotoras, a compreensão cognitiva e as habilidades sociais e emocionais necessárias para levar uma vida fisicamente ativa (CASTELLI; RINK, 2013).

---

<sup>3</sup> Quality Physical Education - QPE

Para alcançar as metas de QPE, a UNESCO recomenda ações de políticas para melhorar os ambientes de aprendizagem em relação à infraestrutura adequada, formação de professores, flexibilidade de currículo, parcerias com a comunidade, monitoramento e garantia de qualidade.

As políticas públicas devem garantir compromissos financeiros para fornecer espaços, instalações e equipamentos adequados, além de recursos didáticos para promover o aprendizado dos alunos. A infraestrutura adequada no Brasil é talvez um dos maiores desafios à frente.

Barroso (2015) afirma que 15,5% das escolas brasileiras privadas e públicas possuíam estruturas modernas e apropriadas; 40% deles tinham infraestrutura básica; e 44,5% possuíam infraestrutura mínima que consiste apenas de água, esgoto, banheiro, eletricidade e cozinha. No contexto de infraestrutura precária, a EF nas escolas tem lutado ao longo dos anos, pois depende de uma variedade de espaços internos e externos. Barroso (2015) demonstra que uma dificuldade comum enfrentada pelos professores de EF no Brasil estava relacionada à falta de espaço e recursos didáticos adequados.

Integrado às melhorias na infraestrutura, a formação continuada de professores é essencial para o sucesso. A UNESCO enfatiza que a aprendizagem dos alunos, sejam crianças, jovens ou adultos, depende muito da eficácia dos professores. Portanto, os governos devem promover o desenvolvimento profissional contínuo dos professores, a fim de fortalecer sua base de conhecimentos e práticas inclusivas.

Os professores precisam ser qualificados para implementar um currículo de EF bem equilibrado, que contribua para um aprendizado interdisciplinar, inovador e que permita que todos os alunos aprimorem suas diversas habilidades e desenvolvam hábitos de saúde positivos ao longo da vida (CASTELLI; RINK, 2013).

Embora a EF nas escolas seja essencial e um ponto de partida para promover a participação ao longo da vida na atividade física, ela tem alocação de tempo curricular limitada e, portanto, não é capaz de atender a todas as necessidades dos alunos. Conseqüentemente, para oferecer amplas oportunidades para os alunos é vital construir parcerias estratégicas entre escolas e comunidade.

O monitoramento deve revelar pontos fortes e fracos com o objetivo de recomendar melhores ações e melhorias. As escolas não são compostas apenas por alunos e professores, mas também por diretores, supervisores, conselheiros e pais,

que trabalham coletivamente para obter melhores resultados (CASTELLI; RINK, 2013).

O arranjo ideal dessas partes interessadas com as instalações das escolas e os processos de trabalho diário constituem o que foi chamado de gestão da qualidade na educação, com base na visão de sistemas. (CHEN et al., 2012, p. 195-208)

O sistema educacional é visto como um constituinte de subsistemas e processos, compreendendo os insumos, processos e produtos; as entradas incluem fatores relacionados aos alunos, professores, equipe administrativa, instalações físicas e infraestrutura, os processos incluem atividades de ensino, aprendizado, administração e os resultados incluem resultados de exames, emprego, ganhos e satisfação. Os profissionais da educação, em geral, e professores de educação física, em particular, enfrentam muitos problemas, que variam de acordo com as diferenças dos fatores que os causam. Esses fatores estão relacionados ao estresse, colocando-os diante de amplas responsabilidades e desafios que precisam ser enfrentados (FAEDI *et al*, 2010).

A escola é uma das instituições educacionais mais importantes que alcançam crescimento integrado para os indivíduos em todos os aspectos físicos, psicológicos, mentais, sociais e de saúde; por causa dos diferentes e variados programas cognitivos e habilidosos fornecidos pela escola, para que o indivíduo possa se adaptar ao ambiente ao redor para alcançar os objetivos da família e da comunidade (BALSEVICH, 2005). Além disso, a escola é a primeira fonte de todos os talentos científicos, físicos e culturais. Representa o primeiro ponto a partir do qual o aluno começa a ter perspectivas cada vez maiores (ALBERT et al, 2006).

É um sistema educacional que refina os poderes mentais e intelectuais do indivíduo, controla suas características emocionais e psicológicas, ajusta as atitudes e tendências da infância e orienta suas motivações primárias com os princípios e valores sociais aceitáveis (AL-SHORMAN, 2009).

As atividades esportivas se tornam um componente fundamental na formação da personalidade integrada do indivíduo, bem como na modificação dos comportamentos defeituosos para atingir os níveis mais altos, pois é a estrutura básica do movimento esportivo (AL-SAYEH, 2007).

Diante das condições dos alunos atendidos na EJA, é preciso respeitar a cultura do jovem e do adulto que frequentam essa modalidade de ensino. Nesse

contexto, segundo os autores Freire e Carneiro (2016), é importante que o educador procure conhecer seus alunos, ou seja, suas expectativas, culturas, características e problemas presentes em seu entorno, além de suas necessidades de aprendizagem. Visando atender a essas necessidades, o educador deve conhecer de forma cada vez mais intensa os conteúdos que serão ensinados em um processo de atualização contínua.

Quando se trata de práticas pedagógicas é necessário que o professor que atua na EJA possua o conhecimento acerca do percurso histórico e das principais concepções dessa modalidade de ensino, para que então possa ser reflexivo e utilize de uma didática diferenciada e eficiente no seu trabalho educativo.

Para Freire e Carneiro (2016), o docente que atua na EJA deve estar embasado teoricamente no sentido de favorecer a construção do conhecimento a partir do diálogo e do respeito aos conhecimentos prévios do educando, buscando a produção e a utilização das múltiplas linguagens.

É fundamental a realização de reflexões acerca dos diferentes tipos de materiais didáticos disponíveis e sua relação com os métodos de ensino. Os conteúdos selecionados deverão encontrar coerência no que se refere aos objetivos a serem alcançados junto aos alunos. Seguindo esse raciocínio, é importante considerar os suportes informativos, como, por exemplo, livros didáticos e também o envolvimento do uso de tecnologias. Os alunos da educação de jovens e adultos devem estar envolvidos na aprendizagem, podendo, assim, em momentos oportunos, participar da escolha dos materiais didáticos (FREIRE; CARNEIRO, 2016).

É necessário que o educador que atua na EJA pense que ele tem como principal desafio realizar leituras da realidade com o intuito de coletar informações para compreendê-la, isto é, buscar sentido e significado para o seu trabalho, onde há a necessidade também do professor repensar o seu papel no processo de ensino desses alunos.

No processo de ensino o professor pode utilizar estratégias diversificadas, recursos pedagógicos e, principalmente, a tecnologia para alcançar os objetivos de aprendizagem. A tecnologia vem transformando o cotidiano e com a educação não poderia ser diferente, pois contribui para o processo de aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades dos alunos, de modo que possa integrá-los na vida produtiva, tornando a aprendizagem mais significativa.

Este capítulo apresentou a discussão a respeito da educação física na modalidade de educação de jovens e adultos a partir da articulação com contexto histórico e o trabalho educativo voltado para esse público. Para isso, apoiou-se em documentos legais, tanto nacionais quanto regionais, que evidenciaram a invisibilidade da EJA e a importância que a educação física assume para os alunos, que buscam aumentar o seu nível de escolarização e na promoção de hábitos saudáveis. É perceptível os desafios que se apresentam para a educação física na EJA, que esbarram nas condições estruturais das escolas públicas, na heterogeneidade das faixas etárias dos alunos atendidos e também na própria legislação, que torna facultativo a participação nas aulas.

Contudo, o trabalho educativo com a educação física permite ampliar e aprofundar novos conteúdos, promovendo uma formação com autonomia crítica, superando as diversidades que essa modalidade enfrenta. Nesta direção, o próximo capítulo abordará os procedimentos metodológicos empregados para coletar informações sobre o trabalho educativo na educação física e as principais dificuldades enfrentadas pelos professores para implementar as atividades no seu planejamento.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta as etapas relacionadas aos procedimentos metodológicos utilizados para responder a questão levantada para esse estudo: como os professores de Educação Física planejam suas aulas diante das especificidades dos alunos da EJA?

O processo de investigação demanda uma organização e escolhas, além de exigir do pesquisador uma postura crítica e “[...] concepções que orientem sua ação, as práticas que ele elege para investigação, os procedimentos e técnicas que adota em seu trabalho e os instrumentos de que dispõe para auxiliar o seu esforço” (CHIZZOTTI, 2014, p. 19). O ato de pesquisar demanda procedimentos e características específicas na busca pelo conhecimento científico. Busca-se um conhecimento que ultrapasse o entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade observada (GATTI, 2007).

Para atingir os objetivos propostos optou-se pela pesquisa qualitativa, que dá suporte para interpretar a realidade e obter respostas para os problemas da nossa sociedade. Para Minayo (2002) a pesquisa qualitativa responde questões particulares, se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com significados, motivações, valores que não podem ser reduzidos a variáveis.

Portanto, neste capítulo será apresentado a caracterização da pesquisa, a descrição dos professores participantes e os procedimentos para coleta de dados.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta investigação adotou a abordagem metodológica qualitativa e de natureza aplicada, que tem por objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, em busca de solucionar problemas específicos observados na realidade. Neste caso, a partir da observação da realidade escolar e da vivência profissional foi elaborado um projeto com foco na educação física na educação de jovens e adultos. “A pesquisa qualitativa corresponde ao aprofundamento do conhecimento para interpretar, mediante análise de conteúdo, o contexto do objeto que está sendo pesquisado” (DEL-MASSO, 2014, p. 12).

Adotou-se como estratégia de pesquisa a combinação das pesquisas bibliográfica e documental com a pesquisa de campo. Entende-se a pesquisa bibliográfica como um “[...] levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 57). Já, a pesquisa documental engloba “[...] todos os materiais, ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como fonte de informação para a pesquisa científica” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 48) e a pesquisa de campo “[...] consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-lo” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 69).

A discussão teórica proposta nos capítulos anteriores foi necessária para embasar a análise a respeito da educação física na educação de jovens e adultos. O caminho metodológico percorrido e os procedimentos utilizados para o percurso investigativo culminaram com o desenvolvimento do estudo, partindo da premissa de que se trata de uma pesquisa de caráter qualitativa, exploratória e de campo. Neste estudo também foi utilizada a revisão bibliográfica para delinear os avanços e lacunas existentes na produção científica.

Para a coleta de dados a respeito das dificuldades dos professores que atuam com o componente curricular Educação Física, na EJA, foi necessário realizar uma investigação da realidade, por meio do uso de questionário. O questionário contou com perguntas fechadas, pois, constitui-se de um instrumento composto por “[...] questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p.128). A partir dos dados levantados procedeu-se à organização do produto educacional a partir do diagnóstico inicial. A pesquisa passou pelas seguintes etapas:

- revisão bibliográfica: levantamento da produção científica a respeito da educação física na educação de jovens e adultos;
- pesquisa exploratória: levantamento realizado com professores da rede estadual de educação por meio da aplicação de questionário on-line para identificar as principais dificuldades.

Na primeira etapa da pesquisa procedeu a revisão bibliográfica da produção



acadêmica acerca do tema. Esse levantamento possibilitou ao pesquisador conhecer os estudos, as produções, seus avanços e lacunas existentes. Esse caminho inicial é importante para os alunos da pós-graduação, pois pode se configurar como uma estratégia para aproximação e aprofundamento do tema do estudo.

#### 4.2 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA

Para a análise da produção científica consideraram-se as dissertações e teses produzidas no período de 2015 a 2021. Procedeu-se ao levantamento dos trabalhos produzidos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD, procurando averiguar, conforme a temática selecionada, os desafios, possibilidades e avanços para a área.

Uma pesquisa inicial utilizando as palavras: “educação física” e “educação de jovens e adultos” que resultou em um número muito grande de teses e dissertações, com diversos enfoques e perspectivas que se distanciavam do objeto de estudo. Para direcionar os resultados e se aproximar do tema de investigação foram utilizados os termos “educação física na educação de jovens e adultos”, entre aspas, para uma pesquisa específica e direta que permitiu refinar a busca.

O mapeamento das produções científicas pode abranger toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções (ROMANOWSKI; ENS, 2006) o qual se denomina de estado da arte. Já o estado do conhecimento consiste na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (MOROSINI, FERNANDES, 2014, p. 102). Nesta direção, optou-se pelo Estado do Conhecimento a respeito das produções científicas que abordam a educação física na EJA, devido ao prazo para conclusão do curso de pós-graduação.

Para realização do levantamento do Estado do Conhecimento sobre a produção científica foram cumpridas as seguintes etapas:

1) levantamento da produção científica no portal da BDTD, considerando somente as teses e dissertações. Excluíram-se os artigos científicos e trabalhos completos

em anais de eventos, pois muitos são resultados de pesquisas realizadas no âmbito da pós-graduação;

2) leitura do material para identificação da temática selecionada. As dissertações e teses foram organizadas em um banco de dados para a leitura inicial do resumo e depois para a leitura do texto completo;

3) organização e síntese dos dados em quadros e tabelas, a partir das seguintes informações: objetivo da pesquisa e resultados.

4) elaboração do banco de dados com os seguintes descritores: instituição, nome do(a) autor(a), título, ano de obtenção, palavras-chave, nome do(a) orientador(a), área de conhecimento e nível;

5) leitura analítica das informações obtidas e elaboração do texto para verificar os avanços na produção científica e as possibilidades para investigação.

Após o levantamento e elaboração do banco de dados procedeu-se a análise do material, considerando as pesquisas que privilegiaram o tema. Na pesquisa realizada com os termos: “educação física na educação de jovens e adultos”, no período de 2015 a 2021 foram encontradas as seguintes produções:

QUADRO 1 – Levantamento das produções científicas entre 2015 a 2021 no BDTD

<b>ANO</b>	<b>DISSERTAÇÃO</b>	<b>TESE</b>
2015		
2016	1	
2017	2	1
2018		
2019	1	
2020	1	
2021		
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>1</b>

**Fonte:** organizado pelo autor (2022)

Foram catalogadas seis produções científicas, publicadas no período de 2015 a 2021, sendo uma tese e 5 dissertações, elencados justamente por abordar no título o termo “educação física na educação de jovens e adultos”. A partir das produções levantadas procedeu-se à leitura dos resumos e da introdução da pesquisa para identificar e selecionar os dados necessários. Assim, podem-se inferir as seguintes considerações:

A pesquisa de Barros (2016) discutiu a organização didática da Educação Física na EJA no sistema público de ensino do município de Natal-RN. Concluiu que

há ausência de uma matriz teórica que direcione o trabalho docente da Educação Física na EJA no município de Natal-RN; inúmeras dificuldades na sistematização do conhecimento; falta de formação continuada específica dos professores e, na maioria dos casos, ausência de discussão sobre a EJA na formação inicial.

A dissertação de Castro (2017) procurou compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas em Volta Redonda e Barra Mansa, nas turmas de Educação Física da EJA - Ensino Médio. A partir das experiências dos professores com os alunos dessa modalidade, o pesquisador elaborou uma intervenção pedagógica, com a participação dos discentes, para a proposição de um “currículo mínimo” para a educação física. Já Dalarmi (2017) investigou a constituição da docência de professores de Educação Física que atuam na EJA da rede estadual de ensino de Campo Grande, MS, a partir de seus percursos formativos e profissionais. A pesquisadora concluiu que o espaço da Educação Física na EJA é um campo de luta social, no qual os interesses de dominação que norteiam as políticas de educação continuam segregando alunos e professores, que se encontram no mesmo ambiente e com o mesmo objetivo: atuação no mundo do trabalho.

A tese de Costa (2017) analisou a configuração do trabalho e formação do professor de Educação Física com atuação na educação de jovens e adultos de Belém-PA, a partir do contexto da reestruturação produtiva e destacou que estes campos têm sido submetidos à agenda do capital, sofrendo determinações que interferem diretamente na classe trabalhadora.

A pesquisa de Andrade Junior (2019) analisou o ensino da educação física na EJA na Rede Municipal de Ensino da Prefeitura do Ipojuca-PE. A partir das categorias experiência profissional, organização do conhecimento, cotidiano escolar e formação continuada o autor concluiu que a prática pedagógica dos professores que ministram aula na EJA, na Rede Ensino da Prefeitura do Ipojuca, apresentam diferentes expressões, a partir da realidade e da especificidade que a EJA exige em cada contexto educativo.

Por fim, a pesquisa de Mineiro (2020) tratou a respeito das experiências e percepções do professor sobre a influência da sua prática docente no aprendizado e na conscientização dos alunos em relação à Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. A pesquisadora considera que a formação, como uma situação cotidiana e permanente dos saberes pedagógicos da Educação Física, busca fazer

alguma diferença na vida dos estudantes da EJA, promovendo novas experiências e aprendizagens.

A partir do levantamento da produção científica é possível inferir algumas considerações a respeito da educação física na EJA. Dentre elas, a necessidade da continuidade das pesquisas em programas de pós-graduação sobre a temática levantada. Os dados revelam ainda que as pesquisas centram-se em experiências regionais e descrevem os contextos específicos da realidade e dos alunos atendidos pela EJA. O levantamento realizado por Costa (2018) também concluiu que há necessidade de avançar nos estudos sobre o tema a fim de contribuir com a produção científica no campo da Educação Física e EJA. Para a pesquisadora os estudos têm demonstrado que a Educação Física na EJA vem esbarrando em vários desafios que vão desde lacunas na formação do professor, passando pela diversidade das faixas etárias e pela facultatividade da disciplina nessa modalidade.

O levantamento da produção científica realizado por Goldschmidt Filho; Cruz e Bossle (2016), em periódicos científicos, constataram que as questões que abordam a educação física e sua relação com a EJA ainda são pouco investigadas, além do fato do interesse pela temática parecer recente. Os autores constatarem que ainda há uma espécie de “invisibilidade” no campo acadêmico-científico com relação à produção que envolve a relação entre educação física e EJA, considerando o número pequeno de produções localizadas. Entendem que este campo é promissor, pois não se tem claro o que efetivamente cabe à educação física na EJA.

As produções científicas levantadas podem ser sintetizadas nos seguintes apontamentos:

- preocupação dos pesquisadores em compreender como se dá o trabalho educativo com os alunos da EJA. As pesquisas apontam a caracterização dos alunos atendidos nessa modalidade, demonstrando a heterogeneidade e a necessidade de desenvolver atividades a partir das experiências e histórias de vida dos alunos.
- nas pesquisas percebeu-se ausência da discussão a respeito da formação inicial do professor de educação física. Apontam a importância da formação continuada, mas não discutem o trabalho educativo na EJA, numa perspectiva crítica, centrando-se em experiências regionais e estudos de casos sem articulação com as reformas educacionais formuladas em um contexto neoliberal.

### 4.3 O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O Núcleo Regional de Educação, com sede em Ponta Grossa, atende onze municípios: Carambeí, Castro, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Palmeira, Piraí do Sul, Ponta Grossa, Porto Amazonas, São João do Triunfo e Tibagi, totalizando 113 instituições escolares da rede estadual, que ofertam ensino público aos alunos dos anos finais do ensino fundamental, ensino médio, educação especial e educação de jovens e adultos. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é destinada aos jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade adequada. O curso é ofertado em três etapas, sendo que a Fase I que corresponde do 1º ao 5º ano do ensino fundamental; a Fase II que corresponde do 6º ao 9º ano dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Para matricular-se na EJA, tanto na Fase I quanto II, o aluno deverá ter idade mínima de 15 anos, já para o ensino médio a idade mínima é de 18 anos.

O Núcleo Regional de Educação (PG) oferta a EJA nas seguintes instituições: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos-CEEBJA Paschoal Salles Rosa, CEEBJA Odair Pasqualini (PEPG), CEEBJA Profª Amélia Madalena Vaz, Colégio Estadual Alcides Munhoz, Colégio Estadual Amálio Pinheiro, Colégio Estadual Antonio Sampaio, Colégio Estadual Arnaldo Jansen, Colégio Estadual Becker e Silva, Colégio Estadual Bento Mossurunga, Colégio Estadual Bom Jesus do Monte, Colégio Estadual Carlos Ventura, Colégio Estadual Claudino dos Santos, Colégio Estadual David Carneiro, Colégio Estadual Prof. Edison Pietrobelli, Colégio Estadual Espírito Santo, Colégio Estadual Inê Messias Erdam, Colégio Estadual Irênio, Colégio Estadual Rivadávia Vargas e no Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas-PROEDUSE – CENSE de Ponta Grossa.

Atualmente, a rede estadual possui um total de 47.751 de alunos atendidos pela EJA, na Fase II e ensino médio.

Os participantes da pesquisa são dez professores de educação física que atuam na educação de jovens e adultos. O convite para participar da pesquisa foi encaminhado diretamente para todos os professores que atuam nessa modalidade, porém somente 10 participantes aceitaram o convite. O estudo tem como critério de inclusão os professores com formação na área de educação física e que atuam na EJA, na Fase II ou no ensino médio, podendo ser contratados por tempo determinado ou fazer parte do quadro próprio de professores efetivos.

Nesta pesquisa os participantes serão denominados como P1, P2, P3 e assim

sucessivamente, onde a letra P corresponde a palavra professor(a). Para o critério de exclusão, não participaram professores que atuam nas demais áreas, equipe pedagógica e gestoras das unidades escolares.

A participação dos professores foi de caráter voluntário, mantendo-se a ética, respeito e garantia dos direitos dos participantes de acordo com a Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016) e a Resolução nº466/2012 (BRASIL, 2012). O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Ponta Grossa no mês de novembro de 2021, do qual recebeu aprovação no final do mês de março do ano de 2022.

Após aprovação do projeto procedeu-se à identificação das instituições escolares e dos professores que atuam na EJA para formalizar a participação na pesquisa. Foi apresentada a proposta da pesquisa, garantindo os procedimentos éticos, bem como os esclarecimentos de possíveis riscos, desconfortos e constrangimentos. Em seguida os professores que demonstraram interesse em participar da pesquisa preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) que explicitava, de forma detalhada, todo o processo da pesquisa, os objetivos, características, responsabilidades do pesquisador e direitos dos participantes.

O quadro abaixo indica o perfil dos participantes da pesquisa, com informações sobre sexo, idade, tempo de profissão e formação.

**QUADRO 2** – Caracterização dos participantes da pesquisa.

CÓDIGO	SEXO	IDADE	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA
P1	Masculino	48	10 anos
P2	Masculino	36	5 anos
P3	Masculino	55	18 anos
P4	Masculino	50	8 anos
P5	Feminino	28	6 meses
P6	Masculino	34	2 anos
P7	Masculino	33	6 anos
P8	Feminino	43	2 ano
P9	Feminino	41	1 ano
P10	Feminino	40	2 ano

Fonte: O autor (2022).

Dentre os dez professores participantes, no total, quatro são do sexo feminino e seis do sexo masculino conforme se declararam, sendo sete professores efetivos

da rede estadual, do Quadro Próprio do Magistério e três professores contratados por tempo determinado por meio de processo seletivo. Em pesquisa realizada por Assis (2020) também constatou que há uma predominância maior de homens atuando na educação física. A aproximação com outros estudos também corrobora com essa constatação, como a pesquisa de Bonaldo (2016) que percebeu um equilíbrio em relação ao sexo dos participantes, sinalizando a divisão entre mulheres e homens em termos de procura e atuação.

O perfil etário dos professores variou entre a mínima, com 28 anos até 55 e o tempo de atuação na EJA de 6 meses a 18 anos. Quanto aos cursos realizados após a conclusão da formação inicial os participantes apontaram em nível de especialização os seguintes: Pedagogia da Educação Física, Gestão Escolar, Educação Física Escolar, Educação de Jovens e Adultos, Metodologia de Ensino, Medidas e Avaliações, Inclusão Social, Psicomotricidade, Educação no Campo, Educação Especial, Libras, Arte/Educação e Terapia, Fisiologia e Neuropsicologia. Do total de professores participantes, quatro possuem três cursos de especialização, dois possuem dois cursos, dois possuem somente um curso e um professor possui Mestrado e Doutorado na área de Ensino de Ciências e Tecnologia.

A partir do próximo item são detalhados os instrumentos e procedimentos para a coleta de dados para posteriormente analisar as informações.

#### 4.4 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para compreender a atuação do professor de educação física na educação de jovens e adultos partiu-se da elaboração e aplicação de questionário (Apêndice A) destinado aos professores nos municípios atendidos pelo Núcleo de Educação de Ponta Grossa. O questionário aplicado serviu de base para o desenvolvimento do produto e da análise desses dados depreenderam-se outros dados que foram utilizados para se ter uma dimensão do trabalho que é realizado na educação de jovens e adultos nas escolas pesquisadas. O questionário é um instrumento de coleta de dados com uma série ordenada de perguntas que deverão ser respondidas pelos participantes (PRODANOV, 2013). O questionário possui vantagens como a possibilidade de atingir um grande número de pessoas, garantir o anonimato das

respostas; responder as questões no momento em que julgarem mais conveniente (GIL, 2010).

Para a coleta dos dados, o questionário foi enviado aos professores que atuam na educação de jovens e adultos por meio de um link de acesso ao *Google Forms*.

O questionário foi organizado em quatro seções, com questões abertas e fechadas, sendo a primeira parte utilizada para identificar os participantes, contendo informações sobre o local de atuação, sexo, idade, tempo de magistério na educação física, turno de trabalho e tempo de serviço na EJA. A segunda parte direcionou para a formação profissional, ano de conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física e curso de especialização. A terceira parte procurou caracterizar a prática pedagógica na educação física, procurando saber a frequência e duração das aulas de educação física na EJA, a composição das turmas, o planejamento e a base teórica que o orienta. Nesta parte também questionou-se aos participantes quais os conteúdos que apresentam maior dificuldade para trabalhar com os jovens e adultos, quais são efetivamente trabalhados nas aulas, se utilizam os conteúdos do site Aula Paraná, as dificuldades para implementar os conteúdos, as metodologias, recursos e estratégias utilizada nas aulas e como é realizada a avaliação da aprendizagem dos alunos da EJA. A última parte contemplou questões abertas que abordam a formação inicial e continuada dos professores de educação física e a sua atuação na educação de jovens e adultos.

Diante disso, as questões respondidas foram organizadas em tabelas. Para as questões abertas foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo categorial por temática (BARDIN, 2011).

A partir da definição das categorias elencadas procedeu-se a análise das respostas articuladas com o referencial teórico que será apresentado no próximo capítulo.



## 5 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Para a análise dos dados adotou-se a técnica da análise de conteúdo (BARDIN, 1977; FRANCO, 2018), utilizada para pesquisa de campo por meio de questionário aplicado aos professores de educação física que atuam na EJA. Os dados foram inicialmente desmembrados em categorias menores, essas unidades foram agrupadas em uma categoria final e definidas as subcategorias. A análise de conteúdo centrou-se nas questões abertas do questionário e as questões fechadas foram quantificadas e analisadas. Para as questões fechadas foram utilizadas perguntas binárias, que oferecem dois tipos de respostas (Sim e Não) e perguntas de múltiplas escolhas.

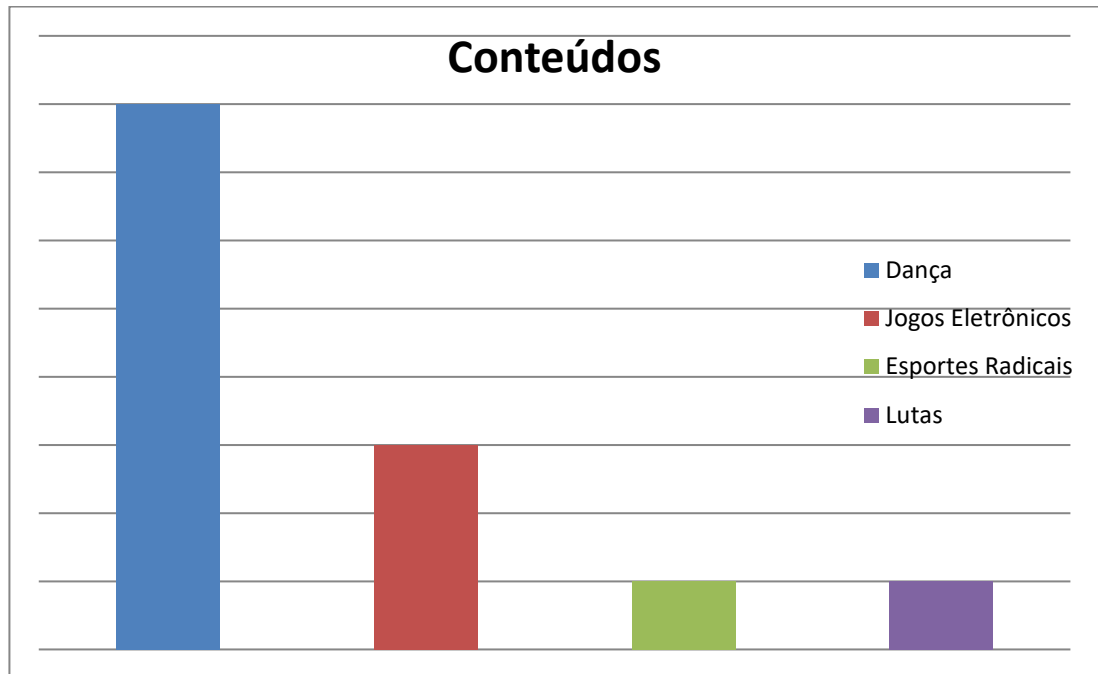
A análise de conteúdo permitiu definir as seguintes categorias para análise: conteúdos estruturantes da educação física, metodologias, recursos pedagógicos e avaliação da aprendizagem da educação física na EJA e por fim, a educação física na EJA.

### 5.1. CATEGORIA 1 - CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é parte integrante da área do conhecimento de linguagens, juntamente com a Língua Portuguesa, Arte e Língua Inglesa e tem como objetivo ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas dos alunos (BRASIL, 2017). A educação física, enquanto componente curricular, está organizada por meio de conteúdos estruturantes, que são os conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas (PARANÁ, 2008). O Referencial Curricular do Paraná (2021) apresenta os conteúdos estruturantes da educação física contemplados em unidades temáticas: esportes, brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

Uma das questões do instrumento de coleta de dados foi relacionada aos conteúdos que apresentam maior dificuldade para serem trabalhados na EJA. Os professores de educação física deveriam elencar o conteúdo, sendo o mais difícil para o mais fácil. Os participantes da pesquisa elencaram os conteúdos que apresentam maior dificuldade para se trabalhar na educação de jovens e adultos:

**Gráfico 1** – Conteúdos de EF considerados com maior dificuldade para se trabalhar na EJA



Fonte: Autor (2022)

A maioria dos professores participantes elencou a dança como o conteúdo com maior dificuldade para ser trabalhado na EJA, seguido dos jogos eletrônicos, esportes radicais e lutas. O Referencial Curricular do Paraná (2021) propõe que o conteúdo relacionado à dança seja trabalhado nos anos finais do ensino fundamental a partir de Danças criativas, Danças urbanas, Danças circulares e Danças de salão, contudo, não há uma especificidade que atenda os alunos da EJA, considerando sua idade, gênero, necessidades e expectativas. A dança é considerada uma linguagem social que permite expressar sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Em uma pesquisa realizada por Feitosa e Pinto (2016) a respeito do ensino da dança constatou que a maioria dos professores tem dificuldades para trabalhar com esse conteúdo. Nos resultados os autores apontam que não há um espaço adequado para o ensino da dança, falta de recursos e materiais didáticos, falta de conhecimento/experiência com o conteúdo, não há interesse/participação por parte dos alunos e para todos os entrevistados não há incentivo/estímulo por parte da

escola. Os autores concluem que apesar de os professores terem contato com a dança na formação inicial, eles não a aplicam de forma adequada em suas aulas. Indicam que é preciso demonstrar o real valor da dança no contexto escolar, para que as aulas de Educação Física não fiquem restritas apenas ao ensino de esportes e possam proporcionar aos alunos o maior número de experiências corporais.

Em se tratando do público da educação de jovens adultos que se caracteriza na sua maioria como trabalhadores ou que buscam a escolarização como meio para se inserir no mercado de trabalho, o ensino da dança permite resgatar a cultura brasileira por meio da tematização das origens culturais, sejam do índio, do branco ou do negro, como forma de despertar a identidade social do aluno no projeto de construção da cidadania (COLETIVO DE AUTORES).

Sobre os conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física na EJA, as respostas foram: esporte, lazer, dança, luta e consciência corporal; teoria (qualidade de vida), aulas de xadrez, tênis de mesa, trilha; conhecimentos sobre o corpo, ginástica, esporte, atividades rítmicas jogos e brincadeiras, lazer. “Tivemos aulas sobre qualidade de vida e saúde, práticas de condicionamento físico (funcional, atividades de academia), práticas de conscientização corporal, xadrez, práticas esportivas, dança, etc. As aulas foram online e conforme foi possível fizemos aulas práticas” (p. 3).

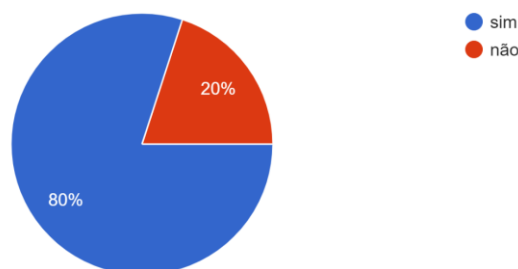
Apesar dos professores responderem que trabalham todos os conteúdos definidos no referencial curricular, sabe-se que as escolas públicas têm diversas dificuldades para possibilitarem aulas mais dinâmicas, criativas e que despertem o interesse dos alunos. No caso da educação física, muitas vezes, os professores precisam adaptar conteúdos e materiais para trabalhar com determinado tema. Nas pesquisas de Santos e Santos (2013) sobressaíram-se diversas dificuldades para se trabalhar com o esporte na educação de jovens e adultos. Dentre elas os autores destacam a falta de materiais e estrutura adequada que leva os professores a trabalharem sempre com os mesmos esportes, pois já há materiais disponíveis e, dependendo da aula o professor não tem muito tempo para prepará-la, pois precisam ministrar muitas aulas no dia.

Se os profissionais da educação desejam uma formação crítica de seus alunos, o ponto de partida deve estar relacionado à seleção dos conteúdos, de modo que promovam a leitura da realidade. No caso da educação física deve-se considerar a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do

conhecimento supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Na questão seguinte foi questionado aos professores de educação física quais conteúdos conseguem desenvolver efetivamente nas aulas com os alunos da EJA. Alguns professores relataram que desenvolvem todos os conteúdos que se enquadram na grade curricular, incluindo alimentação, Imc, frequência cardíaca, anabolizantes, esportes, importância da atividade física nas diferentes idades, explorando as unidades temáticas da educação física de uma forma mais ampla e prática. Também houve questionamento se o professor costuma usar os conteúdos do site Aula Paraná. A maioria (80%) utiliza esses conteúdos e o restante (20%) prefere não utilizar, o que demonstra que alguns profissionais ainda são resistentes às tecnologias como suporte para ministrar aulas, preferindo as atividades de forma tradicional.

8- Você costuma usar os conteúdos do site Aula Paraná?  
10 respostas



Fonte: Autor (2022).

Conforme Santos *et al.* (2017), o século XX foi marcado por grandes progressos tecnológicos, especialmente das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, que se denomina TDICs. A partir daí tem-se vivenciado mudanças significativas em todos os setores da sociedade, principalmente na educação. As tecnologias não foram inseridas na sociedade recentemente, mas desde a sua existência o homem elabora e desenvolve ferramentas e recursos para atender às suas necessidades.

No Brasil, o uso das tecnologias na educação correspondeu à política tecnicista dos anos 1960 e 1970 que sustentou as decisões no meio educacional

impulsionando avanços nesse período. Dentre os avanços na educação, foram implantados na escola recursos e materiais como retroprojetores, microscópios, máquinas de escrever entre outras, e permaneceram até os anos de 1990 quando se inaugurou uma nova fase de adoção de tecnologias na escola, estimulado por políticas e programas implementados pelo Ministério da Educação.

A partir de então, os avanços tecnológicos incorporaram-se ainda mais no meio educacional, e as demandas do mundo do trabalho exigem uma nova escola e conseqüentemente, uma nova proposta pedagógica e profissionais preparados para atuar com as TIDCs. Nem sempre a implementação de tecnologias nas escolas vem associada à formação dos profissionais que com elas trabalham, em especial o docente, visto que para disponibilizar computadores na escola não garantem qualidade no ensino e também o alcance da aprendizagem dos alunos (SANTOS; SCHWANKE; MACHADO, 2017).

O questionário também elencou as dificuldades que o professor percebe para implementar os conteúdos de EF na EJA. As principais respostas foram: falta de local; cansaço do aluno; idade dos alunos e também pelo fato de trabalharem o dia todo; falta de espaço físico e material específico; falta de internet à disposição, falta de interesse pelas atividades por parte dos alunos; falta de espaço e ainda problemas relacionados à falta de disposição dos alunos para atividades práticas, pelas razões apresentadas.

Os participantes destacaram os desafios e problemas apresentados pelos alunos durante o desenvolvimento dos conteúdos da EF, destacando-se a falta de espaço para realizar os esportes; a participação em aula; fazê-los refletir sobre a atividade física como componente da saúde e qualidade de vida. Deduz-se que poucos participaram da aula online devido ao horário de serviço e cansaço. Quem tem idade mais avançada, apresenta maior dificuldade nas atividades realizadas, por isso a importância da motivação, principalmente se a falta de interesse do aluno estiver relacionada a problemas de aprendizagem.

Os alunos da EJA são jovens, adultos e idosos que estudam e trabalham buscando melhores condições de vida para si e para sua família e desejam que seus direitos sejam respeitados na sociedade. Como mencionado no primeiro capítulo, todas as pessoas têm direito à educação e nisso reside os princípios da educação inclusiva, no sentido de garantir a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas.

Entretanto, diante de tantos esforços para que os princípios inclusivos se tornem efetivos nas escolas, percebe-se que no cotidiano houve poucos avanços. A convivência e a inclusão de pessoas com características singulares e necessidades próprias avançaram muito pouco diante do esperado. Precisa-se repensar as políticas e o próprio modo de atuar no contexto escolar, de modo a abolir práticas excludentes, onde são consideradas as diferenças de alguns e não de todos.

Sabe-se que o acesso à escola melhora o desenvolvimento pessoal e também é uma ferramenta social importante para os relacionamentos interpessoais, uma vez que o ambiente escolar é um dos principais espaços em que os alunos têm a oportunidade de se relacionar com os demais. Dessa forma, a inclusão social é importante para combater a segregação social e viabilizar a democratização dos espaços e serviços para aqueles que não possuem acesso a eles.

Na questão seguinte questionou-se aos professores quais eram os objetivos de educação física na EJA, as respostas foram: consciência corporal; atividades de lazer para diminuição do estresse; socialização, trabalho em equipe; informar os alunos sobre a cultura corporal de movimento e suas relações com a saúde, qualidade de vida e o mundo do trabalho; ensinar e melhorar os conhecimentos dos alunos e prepará-los, levando o aluno a pensar sobre a sua saúde e lazer. Dessa forma, propiciar conhecimento que eles não tiveram, além de incentivar e instruir para a melhora da qualidade de vida e trabalhar a cultura corporal do movimento para que os alunos tenham consciência corporal e saibam a sua importância para melhoria da qualidade de vida.

Das respostas apresentadas percebe-se que os professores têm clareza dos objetivos e da importância dos benefícios da educação física para os alunos da EJA, bem como refletem a concepção que possuem. A educação física é uma prática pedagógica que tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas que configuram uma área de conhecimento que se pode chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Essa primeira categoria relacionada aos conteúdos estruturantes da educação física procurou apresentar como e quais conteúdos estão sendo trabalhados na EJA. Percebeu-se que os professores procuram desenvolver as unidades temáticas conforme as orientações e definições curriculares, porém esbarram em dificuldades materiais que dificultam o trabalho educativo. No próximo

item será apresentado como os professores trabalham os conteúdos da educação física na EJA.

## 5.2. CATEGORIA 2 - METODOLOGIAS, RECURSOS PEDAGÓGICOS E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA

No que diz respeito à segunda categoria buscou entender quais as metodologias e recursos utilizados em suas aulas. Primeiramente, perguntou-se qual era a base teórica que orientava o planejamento da educação física na EJA e suas ações pedagógicas, 70% responderam positivamente, que existe esse embasamento, enquanto que 30% afirmam não ser necessário, pois são as mesmas atividades já estruturadas. A base teórica para essas atividades, de acordo com os professores que responderam positivamente, é a Base Nacional Comum Curricular, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, o materialismo dialético numa concepção histórico-crítica. O planejamento é realizado pelos professores com base nos documentos orientadores.

É importante mencionar que a Base Nacional Comum Curricular e os Parâmetros Curriculares são documentos orientadores da prática pedagógica e não se constituem como um balizador teórico para o trabalho educativo. Já o materialismo e a pedagogia histórico-crítica são teorias que podem embasar o trabalho educativo. A Pedagogia Histórico-crítica, formulada por Dermeval Saviani, é uma teoria pedagógica, considerada contra-hegemônica, voltada à educação da classe trabalhadora e tem como base a teoria marxista.

Barros (2016) aponta em sua pesquisa que o professor de educação física que atua na EJA necessita reorganizar a sua prática pedagógica, pois, geralmente, é um público que não teve experiência na formação inicial, e precisa ressignificar o que compreende, inclusive das práticas curriculares.

Em relação a metodologias, recursos e estratégias para as aulas de educação física na EJA, a maioria dos participantes utiliza as metodologias ativas, recursos tecnológicos, vídeos, slides, exposição do assunto e discussões. Outros preferem trabalhar primeiramente a parte teórica, para os alunos realmente entenderem do que se trata, trabalho em grupo, utilizando artigos, filmes, com a finalidade de elaborar aula motivadora que cumpra com a proposta e não recaia no comodismo.

Alguns trabalham com os conteúdos que apresentam maior dificuldade de aprendizagem ou de assimilação por parte dos alunos.

No tocante à avaliação da aprendizagem dos conteúdos da Educação Física para os alunos da EJA, novamente entra em questão a falta de espaço físico e estrutura para realização de uma avaliação das atividades práticas; outros trabalham com atividades teóricas pela dificuldade da verificação prática. Mesmo com base teórica, os respondentes afirmaram que desenvolvem essas atividades de forma prática por meio do uso de celular, computadores e envolvimento em projetos, unindo teoria e prática. Outros relatam que não tiveram como aplicar avaliação prática devido à baixa frequência nas aulas e por ser online. Os professores também indicaram que as avaliações da aprendizagem referentes ao conteúdo e trabalhos em sala, primam pela participação, interesse e comprometimento do aluno.

Sabe-se que os alunos da EJA possuem um perfil diferenciado dos demais alunos da educação básica. Portanto, precisam de atendimento diferenciado e específico para que concluam seus estudos com êxito, de modo que os instrumentos e mecanismos de avaliação da aprendizagem contemplem e considerem as especificidades deste público. A avaliação do processo de aprendizagem precisa ultrapassar a aplicação de testes e medidas para selecionar e classificar alunos pois entende-se que “[...] faz parte do processo educativo, e como tal merece toda atenção e compromisso do professor” (HOFFMANN, 1995, p. 112). A avaliação tem uma finalidade, um sentido, um conteúdo e uma forma. O sentido é a concretização de um projeto político-pedagógico articulado com um projeto histórico de interesse da classe trabalhadora. As finalidades são a organização, identificação, compreensão e explicação da realidade mediatizada pelo conhecimento cientificamente elaborado e pela lógica dialética materialista de pensamento. O conteúdo advém da cultura corporal e a forma é a dialógica, comunicativa, produtiva-criativa, reiterativa, participativa (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A avaliação da aprendizagem na EJA deve considerar as experiências individuais dos alunos, para que a partir dos conhecimentos prévios que possuem possam ampliar e desenvolver um a criticidade e a consciência de si e do mundo.



### 5.3 CATEGORIA 3 - A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA

Em relação à frequência das aulas de Educação Física na EJA, 30% responderam ‘uma vez por semana’, 30% ‘duas vezes por semana’ e também 30% ‘três vezes por semana, restando 10% que responderam que realizam até três aulas no mesmo dia. O que se pode concluir é que as aulas de Educação Física na EJA nas escolas pesquisadas variam de uma a três vezes na semana, conforme o planejamento pedagógico de cada instituição.

Sobre o tempo de duração da aula de Educação Física na EJA, estas podem variar entre 30 a 50 minutos. Já no item sobre a composição das turmas de Educação Física na EJA, estas são mistas. São raras as atividades onde é necessário fazer a divisão de sexo, conforme os professores respondentes. O planejamento dos conteúdos da Educação Física na EJA é realizado por 90% dos educadores pesquisados. O restante (10%) respondeu que não realiza o planejamento dessas atividades, deixando os alunos livres para os esportes preferidos e que estão à disposição da escola.

Sobre as perspectivas que o professor aponta para a Educação Física na EJA, as respostas assinalam para a necessidade de atividades práticas:

Infelizmente vejo apenas os aspectos teóricos sem a prática; desenvolvimento social, relacionamento um com os outros; em se tratando de política pública estadual existe um processo de redução das aulas de educação física, se não houver movimentação para protegê-la; a educação física na EJA é importante para trabalhar questões sobre saúde e enfatizar a importância do exercício físico durante toda a vida; perspectiva de melhorias, elevando o potencial dos estudantes e valorizando cada conquista; e despertar o senso crítico e mostrar a importância de um estilo de vida ativo”. (p. 4).

Essa análise das questões respondidas pelos professores de Educação Física que atuam na EJA revelam a necessidade de implementar estratégias que atendam as singularidades deste público alvo.

Outra questão preocupante, apontada no questionário, diz respeito às políticas educacionais e o processo de redução das aulas de educação física, tanto na educação básica, quanto na EJA, e que é necessária uma mobilização dos professores para protegê-la (P4).

A partir da divulgação dos resultados do IDEB a Secretaria do Estado do Paraná (SEED) iniciou em 2013, medidas para priorizar o ensino de conteúdos considerados essenciais para a formação dos alunos e nesse contexto as aulas destinadas à educação física sofreram uma diminuição na grade curricular.

O Referencial Curricular do Paraná (2018) esclarece que a educação física não foi entendida, valorizada e incorporada por meio de políticas públicas, como fundamental ao processo de humanização possível pela escola. Diante disso, desencadeou problemas como a precarização dos tempos/espços destinados a essa área, a diminuição das horas/aulas semanais, o aumento do número de estudantes por turma, a diminuição da autonomia de ação dos/as professores/as, a escassez dos recursos didático-pedagógicos, a estagnação e superficialização na forma de abordar os conteúdos, que interferem no trabalho pedagógico docente e no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Como observado nas respostas dos professores, identificou-se que a redução da carga horária da disciplina causa uma descaracterização da sua finalidade e da sua importância para a formação dos alunos. Embora esteja garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) enquanto componente curricular não está assumida e integrada à proposta pedagógica da escola.

Nesta direção, buscou-se elaborar um produto educacional que torne-se uma proposta pedagógica para os professores de educação física que atuam na EJA, de modo a valorizar os conteúdos e atender as especificidades dos alunos.

#### 5.4 PROPOSTA DE GUIA DIDÁTICO FORMATIVO PARA OS PROFESSORES QUE ATUAM NA EJA

A partir do levantamento da produção científica foi possível inferir as seguintes questões: existe uma preocupação dos pesquisadores em compreender como se dá o trabalho educativo com os alunos da EJA e, que há necessidade de desenvolver atividades a partir das experiências e histórias de vida dos professores.

Neste sentido, escolheu-se um produto educacional no formato de *e-book* que possibilita que novas metodologias e estratégias potencializem o processo de ensino e aprendizagem, pois:

O livro eletrônico se refere a uma publicação digital não periódica, quer dizer, que se completa em um único volume ou em um número predeterminado de volumes e que pode conter textos, gráficos, imagens estáticas e em movimento, assim como sons. Também se nota que é uma obra expressa em várias mídias (multimídia: textos, sons e imagens) armazenadas em um sistema de computação. Em suma, o livro eletrônico se explica como uma coleção estruturada de bits que pode ser transportada e visualizada em diferentes dispositivos de computação (GAMA RAMÍREZ, 2006, p. 12 *apud*. VELASCO e ODDONE, 2007, p. 3).

Após a análise das produções científicas e dos dados coletados com os professores de educação física, a opção pelo *e-book* ou livro eletrônico, poderá contribuir com o planejamento docente e otimizar as aulas de Educação Física.

O ebook tem como título “Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Guia Didático Formativo”, e pode ser categorizado como uma proposta pedagógica para a utilização de professores que atuam na EJA. Dessa forma, apresenta questões que podem contribuir com os profissionais de Educação Física a entenderem como são desenvolvidas propostas pedagógicas inclusivas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

O e-book é um produto resultante das pesquisas desenvolvidas para a dissertação de mestrado, tendo como objeto de estudo a inclusão por meio da Educação Física aos alunos da EJA. O objetivo geral do produto é contribuir com o processo de inclusão de todos os alunos, neste estudo em particular dos alunos que foram excluídos do processo de escolarização e atualmente estão matriculados na EJA, para formação e aprimoramento de práticas pedagógicas que visem a constituição de política inclusiva na área da Educação Física.

A elaboração material contido no e-book contou com três percursos formativos, totalizando 40 horas de formação, sendo que cada percurso corresponde a 10 horas, e a segunda parte, com mais 10 horas, requer a leitura das orientações/sugestões para práticas propositivas ao processo inclusivo de jovens e adultos nos anos finais do ensino fundamental ou ensino médio da EJA, considerada como atividade obrigatória para a conclusão do itinerário formativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação que tem como objeto de estudo a educação física na educação de jovens e adultos partiu da seguinte indagação: como os conteúdos estruturantes da Educação Física são trabalhados com os alunos da EJA?

Com isso, teve como objetivo investigar a educação física na educação de jovens e adultos na rede pública do estado do Paraná. Para tanto, discutiu-se a educação enquanto direito social de todas as pessoas, sejam elas crianças, jovens, adultos ou idosos. Especificamente, tratando de jovens, adultos e idosos que durante seu percurso escolar foram excluídos do processo de escolarização por inúmeras razões e são direcionados para o ensino noturno, na modalidade de EJA. Na EJA, esses alunos buscam por oportunidades para ingressarem no mundo do trabalho ou por melhores condições salariais para garantir uma melhor qualidade de vida para si e sua família. No decorrer da história da educação de jovens e adultos percebe-se a descontinuidade de políticas educacionais para essa modalidade e as constantes reformas e projetos implementados pelos governos para amenizar o nível de analfabetismo da população. Com isso, sua trajetória foi marcada pelo desrespeito às especificidades dessa parcela da população que gerou a exclusão do sistema educacional e social.

Contudo, quando chegam à escola se deparam com um currículo e conteúdos que se distanciam de suas necessidades e interesses. Nesse cenário, o professor de educação física, pode contemplar em seu planejamento atividades que respeitem os princípios do desenvolvimento humano, de modo que possa incluir todas as pessoas. Porém, percebeu-se que a educação física, nos aspectos curriculares destinados à EJA, não tem recebido importância e atenção dos gestores públicos. Evidenciou-se nos documentos legais a invisibilidade da EJA e a importância que a educação física assume para os alunos por ela atendidos, que possuem características e necessidades próprias, além da heterogeneidade das faixas etárias e da própria legislação, que torna facultativa a participação nas aulas.

A análise evidenciou que o trabalho educativo com os alunos da EJA é desafiador, uma vez que demanda condições relacionadas à estrutura das escolas, de materiais e recursos pedagógicos disponíveis na escola. Entretanto, os professores participantes da pesquisa relataram a preocupação com as

especificidades dos jovens e adultos e o trabalho com todos os conteúdos definidos no currículo estadual. Certamente existem muitos entraves que dificultam o trabalho educativo da educação física na EJA, mas primeiramente é necessário elaborar um currículo que atenda a realidade social dos alunos. A articulação de ações conjuntas entre os gestores públicos e os profissionais da educação fortalece o papel da escola e promove a melhoria da qualidade da educação, possibilitando a efetivação do direito à educação a todas as pessoas.

Assim, a ação conjunta de todos os profissionais da educação, particularmente dos professores da educação física que atuam na EJA, possibilita a elaboração de um currículo direcionado às especificidades desses alunos, direcionado para uma cultura corporal que enfatize a formação do ser humano de modo integral e emancipador.

A análise dos dados demonstrou que a partir das categorias definidas (conteúdos estruturantes da educação física, metodologias, recursos pedagógicos e avaliação da aprendizagem da educação física na EJA e a educação física na EJA), a preocupação dos professores para com a aprendizagem e bem estar dos alunos dessa modalidade de ensino. Todos os professores participantes relataram que trabalham todos os conteúdos do referencial curricular e que conseguem ampliar as discussões com outros temas que são direcionados para as necessidades dos jovens e adultos, tais como: cuidados com alimentação, índice de massa corporal, frequência cardíaca, anabolizantes, esportes, importância da atividade física nas diferentes idades, ou seja, exploram as unidades temáticas de uma forma mais ampla e prática.

Durante o processo de ensino e aprendizagem com jovens e adultos, o professor deve ter clareza dos objetivos a serem alcançados, da utilização de recursos e metodologias coerentes para se atingir as metas, além de uma avaliação que contemple todo o processo educativo.

Em relação à última categoria relacionada a educação física na EJA percebeu-se a preocupação dos professores com o ensino e a heterogeneidade dos alunos que frequentam essa modalidade. Nas respostas em relação às perspectivas da educação física para a EJA percebem-se tentativas para superar as atividades mecânicas e técnicas, contemplando conteúdos que se tornem atrativos e atendam as expectativas dos alunos.

Para finalizar esse estudo, é importante mencionar a necessidade de rever nos currículos e diretrizes da formação inicial de professores, a discussão a respeito da educação de jovens e adultos. As questões relacionadas aos fundamentos políticos, econômicos e sociais da educação de jovens e adultos se fazem necessários no currículo da formação de professores. Bem como, a abordagem de recursos e metodologias adequadas para esse público, de modo que possa atender as especificidades e garantir o direito à educação. Assim, o professor precisa ter uma formação sólida na sua área e também durante sua atuação profissional, por meio da educação permanente.

## REFERÊNCIAS

- ALCARÁ, A. R.; GUIMARÃES, S.E.R. **A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional**. Portugal, 2007.
- AMORIM, A.; FERNANDES, G. P.; GONÇALVES, P. C. S. Práticas pedagógicas inovadoras: a construção dos blogs voltados para o ensino da EJA. Centro Universitário Teresa D'Ávila – **UNIFATEA**. vol. 09, no. 17, 2018. Disponível em: <<http://fatea.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/432/385>>. Acesso em: 03 de mar. 2021.
- APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In. MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). *Cultura, currículo e sociedade*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARAÚJO, T. O. R.; SILVA, M. D. R. Das motivações ao referencial teórico: os caminhos para consolidar uma pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos e o uso das tecnologias digitais. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Revista de Matemática, Ensino e Cultura**. Vol. 15, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n0.p61-78.id218>>. Acesso em: 21 fev. 2021.
- AZEVEDO, M. A.; TAVARES, A. M. B. N. Educação de Jovens e Adultos e educação profissional no Brasil: caminhos e descaminhos no contexto da diversidade. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte: **Holos**. Vol. 4, no. 0. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.3182>. Acesso em: 21 mar. 2021.
- BERSCH, Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre: Tecnologia e Educação, 2017. Disponível em: <[https://www.assistiva.com.br/Introducao\\_Tecnologia\\_Assistiva.pdf](https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2021.
- BERALDI, G. M. Educação de Jovens e Adultos, Multisseriação e Recursos Didáticos Digitais: uma tentativa de diálogo. Universidade Federal de Santa Maria: **Revista do Centro de Educação**. Vol. 44, no. 1, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984644434990>>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- BETTI, Mauro; LIZ, Marlene Terezinha Facco. Educação física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 135-142, 2003. Disponível em: <<http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/09n3/08MBetti.pdf>>. Acesso em: 24 abr 2022.
- BOCASANTA, D. M.; WANDERER, F.; KNIJNIK, G. Dispositivo de tecnocientificidade e Educação de Jovens e Adultos. Universidade Federal de Santa Maria. **Revista do Centro de Educação**. vol. 44, no. 1, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644430910>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- BRAGHIROLI, E. M.; BISI, G. P.; RIZZON, L. A.; NICOLETTO, U. **Psicologia geral**. 21ª ed. Porto Alegre: Vozes, 2001.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Congresso Nacional, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_07.05.2015/art\\_227\\_.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_07.05.2015/art_227_.asp)>. Acesso em: 6 set. 2021.

BRASIL. **Comitê de Ajudas Técnicas.** Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2007. Disponível em <[https://www.assistiva.com.br/Ata\\_VII\\_Reuni%C3%A3o\\_do\\_Comite\\_de\\_Ajudas\\_T%C3%A9cnicas.pdf](https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Lei 9393/96 de 12 de dezembro de 1996.** Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: SEESP/MEC, 2008.

BUENO, A. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. Temas sobre desenvolvimento. São Paulo: **Memnon**, vol. 9, n.54, p. 21-27. 2015.

BUOGO, E. C. B.; LARA, L. M. Análise da dança como conteúdo estruturante da educação física nas diretrizes curriculares da educação básica do Paraná. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** [online]. 2011, v. 33, n. 4, pp. 873-888. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000400006>>. Epub 17 Feb 2012. ISSN 2179-3255. <<https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000400006>>. Acesso em: 21 abr. 2022.

CAMARGO, Jr. W. **Transtornos invasivos do desenvolvimento:** 3º milênio. Secretaria Especial dos direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, 2005.

CANDAU, V. M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 set. 2021.



CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 70.

CARVALHO, K. R. S. dos A. de; CARVALHO JUNIOR, C. F. de CARVALHO JUNIOR; SANTOS, J. S dos; SOUSA, G. R. de. Trajetória, avanços e perspectivas da EJA face à BNCC. **Educação em Revista**, Marília, v.21, n. 02, p. 51-64, 2020.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil – A História que não se conta**. 3ª ed., Campinas,, SP: Papirus, 1988.

CAVALLI, M. A. et al. (2019). Educação Física como possibilidade de transformação para os estudantes da EJA. **Revista Científica Trajetória Multicursos**, 11(1), 83-103. Disponível em: <<http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/trajetoria/article/view/515/3990>>. Acesso em: 22 set. 2021.

CELANTE, A. R. **Educação física e cultura corporal: uma experiência de intervenção pedagógica no Ensino Médio**. 2000. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

CEPAC, Centro Paranaense de Cidadania. **Guia para educadores**. Educação para a diversidade: como discutir homossexualidade na escola? Curitiba: Ciranda, 2006

Comissão Europeia (2000). **Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida**. Bruxelas. Disponível em: <[www.eu.int/comm/education/III/life/memo.pdf](http://www.eu.int/comm/education/III/life/memo.pdf)>. Acesso em: 22 set. 2021.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo, SP: Cortez, 1992. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor). 14ª. reimpressão.

COELHO, E. D. C.; SILVA, P. M. da; AZEVEDO JUNIOR, M. R. A educação física na educação de jovens e adultos: um diagnóstico em escolas do sul do Rio Grande do Sul. **Arquivos em Movimento**, v.14, n.2, p.68-84, Jul de Dez 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/19229>>. Acesso em: 22 set. 2021.

COSTA, M.I.S., IANNI, A.M.Z. A dialética do conceito de exclusão/inclusão social. In: **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 75-101. ISBN: 978-85-68576-95-3.

COSTA, M. da C. dos S. A produção científica sobre educação física na educação de jovens e adultos (eja) trabalhadores (as): um estudo sobre o estado da arte. **Anais VII ENALIC**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/51868>>. Acesso em: 04/10/2022.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012. p. 100.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 2004, 18(1), 61-80.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The what and why of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, 11(4), 227-268, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2021.

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. de C.; SANTOS, M. A. P. **Ética em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades**. São Paulo. UNESP, 2014.

DIAS JUNIOR, Marcos Jerônimo. A educação física na educação de jovens e adultos: desafios, diálogos e reflexões. **Anais**. III Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, 2009.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FEITOSA, R.P.; PINTO, C. B. G. C. O ensino da dança e a relação de gênero na educação básica. *Universitas: Ciências da Saúde*, Brasília, v.15, n. 1, p. 57-65, jan./jun. 2017. DOI: 10.5102/ucs.v15i1.4292. Disponível em: <<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/cienciasaude/article/view/4292/3493>>. Acesso em: 04/10/2022.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio: o mini-dicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Rev. atualiz. Curitiba: Positivo, 2014.

FISHMAN B. et al. Vincular a aprendizagem de professores e alunos para melhorar o desenvolvimento profissional em reformas sistêmicas. **Ensino e formação de professores**. 2013; 19 (6): 643–658.

FRANK, C. O.; BACKES, L. O desenvolvimento da autonomia por meio das tecnologias digitais virtuais. Centro Universitário La Salle. Rio Grande do Sul: **Competência – Revista da Educação Superior do Senac**. Vol. 8, no. 2, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.24936/2177-4986.v8n2.2015.291>>. Acesso em: 28 fev. 2021.

FREIRE, P. C. M.; CARNEIRO, M. E. F. Reflexão sobre a educação de jovens e adultos: contradições e possibilidades. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Vol. 1, no. 10, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.15628/rbept.2016.3469>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

GADOTTI, M. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Juiz de Fora: Graal.2019. p. 21.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007. 87p.

GLAT, R. Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. vol. 32. 2017.

GODOY, A.; et al. **Cartilha da Inclusão dos direitos das pessoas com deficiência**. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2000.

GOMES, F. C.; BRITO, G. S. Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem: elementos de experiência de professores de educação de jovens e adultos. Universidade Federal da Grande Dourados: **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**. Vol. 3, não. 4, 2016. Disponível em: <<https://doaj.org/article/ccae2e98def940c9bb2e3c91c5085585>>. Acesso em: 1 mar. 2021.

GOMES, L. A. Divisões da Fé: as diferenças religiosas na escola. In: AQUINO, Julio Groppa (org.): **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2018. p. 116.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação Realidade, 1995.

HUTH, L. **Educação Física Para Pessoas Com Necessidades Especiais**: um olhar a partir de um estudo de caso. Ijuí, 2012. 35 p. Monografia (Curso de Educação Física), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

JANUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, São Paulo: Autores Associados (coleção educação contemporânea), 2014.

JOHNSTON C. et al. Efeitos de um programa de manutenção de peso na escola para crianças: resultados em 2 anos. **Obesidade**. 2010; 18 (3): 542-547.

JUNQUEIRA, F. J; BACCIOTTO, S. M. **Educação física adaptada**: As dificuldades encontradas pelos professores de educação física de Campo Grande/MT frente á inclusão. Mato Grosso, p. 1- 8. 2014.

KASSAR, M.C.M. Quando eu entrei na escola. Memórias de passagens escolares. **Cad. CEDES**, abril 2016, vol. 26, n. 68, p 63-70.

KRAMER S. L, KELLER R. Uma prova de existência: Implementação conjunta bem-sucedida do currículo IMP e uma programação de blocos 4 x 4 em uma escola suburbana. **Revista de Pesquisa em Educação Matemática**. 2008; 39 (1): 2–8.

LEHMANN, M. S.; DUARTE, S. D. Reflexões sobre o ensino dos números relativos na educação de jovens e adultos: análise do livro didático e utilização de tecnologias de informação e comunicação. Universidade de Vassouras: **Revista Teccen**. Vol. 8, no. 2,

2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.21727/teccen.v8i2.497>>. Acesso em: 26 fev. 2021.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADDISON R. et al. Energia gasta jogando videogame: Uma oportunidade para aumentar a atividade física das crianças. **Ciência do Exercício Pediátrico**. 2007; 19 (3): 334

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** Editora Moderna. 2003.

MAGNUS, E.; CAMARGO, M. A Contribuição da Educação Física para o desenvolvimento dos Aspectos Físico, cognitivo e psicossocial junto à educação infantil. **Efdesportes.com**, Buenos Aires, set.2012

MARTINEZ, R. V. **O desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino médio**. Monografia de Pós-Graduação em Educação Física na universidade Federal de Mato Grosso do Sul, curso de Educação Física. Corumbá – MS, 2014.

MATTIA, Michely; SILVA, M. C. da. Educação Física escolar: identificação dos conteúdos trabalhados em um colégio estadual no Centro-Oeste do Paraná. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, 2017, ° 173, Outubro de 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>> Acesso em: 21 abr 2022

OLIVEIRA, João Danilo B; CORREIA, Luis Miranda; RABELLO, Roberto Sanches. A noção de educação inclusiva nas políticas educativas no Brasil e Portugal. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Educação especial em contexto inclusivo: reflexão e ação**. Salvador: EDUFBA, 2011.

MORGAN PJ, HANSEN V. Percepção dos professores em sala de aula sobre o impacto das barreiras ao ensino de educação física na qualidade dos programas de educação física. **Pesquisa trimestral para exercício e esporte**. 2018; 79 (4): 506-516.

NASPE. Atividade física para crianças: uma declaração de diretrizes para crianças de 5 a 12 anos. **Reston**, VA: AAHPERD; 2014.

NETO, J. V.; SANTOS, S. D. A reinvenção dos esportes alternativos nas aulas de Educação Física. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, Edição Especial.n.1, p.682-692, 2012.

OLIVEIRA, U. M.; RIBEIRO, B. H. S.; SOUZA, J. S. **Experiência do educador na era da cultura digital com alunos do programa educação de jovens e adultos (EJA) na cidade de Juazeiro – BA: um estudo de caso**. Universidade Feevale: Revista do Programa de Pós-Graduação em Processos e Manifestações Culturais. Vol. 3, no. 0, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.25112/rpr.v3i0.2174>>. Acesso em: 7 mar. 2021.

OLIVEIRA, R. L.; JUNIOR, V. M. S.; CONCEIÇÃO, A. P. S.; MACHADO, C. C. A. C. **Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos no âmbito das mídias digitais**. Universidade Federal de Santa Catarina: Revista do Centro de Ciências de Educação. Vol. 38, no. 4, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e67492>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

OLIVEIRA, C. M. Relações entre a educação física escolar e a educação de jovens e adultos no interior do colégio brasileiro de ciências do esporte (cbce): sujeitos, concepções, impasses e perspectivas. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 151-173, set./dez. 2016.

OLIVEIRA, A. R. C. da; SARTORI, S. K.; LAURINDO, I. (Org.) **Recomendações para a educação física escolar**. Rio de Janeiro: Confed, 2014.

PAPIM, A. P.; SANCHES, K. G. **Autismo e Inclusão**: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com autismo. UNISALESIANO: Centro Universitário Católico Salesiano Auxílium, 2013. p. 11. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2021.

PARANÁ. Secretaria de estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná**. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricular\\_parana\\_cee.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf)>. Acesso em: 27 out. 2021.

PARANÁ. **A Comissão da Defesa dos Direitos Nascituro, da Criança, do Adolescente e da Juventude**. Londrina: Comissão dos Direitos Humanos e da Cidadania. 2019.

PIMENTA, R. P. T. **Ensino de educação física na educação de jovens e adultos**: saberes docentes de uma professora de educação física construídos dentro de uma experiência profissional na educação de jovens e adultos. Monografia. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. 2011

QUIXABA, M. N. O. **A inclusão na educação**: humanizar para educar melhor. São Paulo: Paulinas, 2015.

REQUEJO-OSÓRIO, A. **Educación permanent y educación de adultos**. Barcelona: Ariel, 2003.

RIBEIRO, M. L. S. Perspectiva da Escola Inclusiva: algumas reflexões. In: RIBEIRO, M. L. S. BAUMEL, R. C. R. C. (org.) **Educação Especial**: do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2013. p. 41-52.

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, Julio Groppa (org.): **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2018. p. 84.

SANTOS, P. K.; SCHWANKE, C.; MACHADO, K. G. W. Tecnologias digitais na educação: possibilidades para o desenvolvimento da educação para a cidadania global. Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (EDIPUCRS): **Revista Educação Por Escrito**. Vol. 8, no. 1, 2017. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/27674/15735>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

SANTOS, F. E. S. dos; SANTOS, A. A. dos. **O esporte na educação de jovens e adultos – EJA**: Uma análise nas escolas públicas estaduais de Belém do Pará. 2013. Disponível em: <[https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2013.1/FLVIA\\_SANTOS.pdf](https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2013.1/FLVIA_SANTOS.pdf)>. Acesso em 9 set 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, Editora WVA, 1997.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, L. G. dos S. **Educação Inclusiva**: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. 1º Ed. São Paulo, Paulinas, 2014.

SILVA, M. de F. M. C.; FACION, J. R. **Perspectivas da Inclusão Escolar e sua Efetivação**. 2 ed. Curitiba: Ibpx, 2018.

SILVA, M. J. L. As exclusões e a educação. In: TRINDADE, A. L. da; SANTOS, R. dos (orgs.). **Multiculturalismo**: mil e uma faces da Escola. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2012. p. 140.

SOUZA, H. V. L.; LOPES, C. Jovens na Modalidade EJA: do “ficar de boa” à função das tecnologias digitais de informação, comunicação e expressão. Universidade de Brasília. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação. Vol. 36, no. 2, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2018v36n2p687>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

TELES, D. A.; SOARES, M. P. S. B. **Educação de Jovens e Adultos**: desafios e possibilidades na alfabetização. Universidade Federal do Maranhão: Revista Educação e Emancipação. Vol. 0, n. 0, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.18764/2358-4319.v9n1p80-102>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

VELASCO, J.; ODDONE, N. O livro eletrônico na prática científica: estratégia metodológica. **Anais do VIII ENANCIB** – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação – UFBA, out/2007. In <<http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT7--069.pdf>>. Acesso em: 24 abr 2022.

ZOTTI, S. A. O currículo no Brasil Colônia: proposta de uma educação para a elite. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista – BA, vol. 2, nº 2, 115-140, 2006.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

### QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Professor(a),

O presente questionário faz parte do levantamento de dados da pesquisa intitulada **A Educação Física na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: resignificando conceitos e metodologias**, a qual faz parte do projeto para a elaboração da Dissertação de Mestrado. A pesquisa visa compreender como os professores de Educação Física são formados para atuar nessa modalidade e como planejam suas práticas pedagógicas diante das necessidades educativas dos alunos da EJA.

Agradecemos sua participação e nos colocamos à disposição para outros esclarecimentos, caso sejam necessários.

Atenciosamente,

José Carlos Winkler – mestrando

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – orientadora

#### 1 – IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola em que atua:

Sexo:

Idade:

Tempo de magistério na Educação Física:

( ) até 5 anos

( ) de 5 a 10 anos

( ) de 10 a 15 anos

( ) mais de 15 anos

Turno de Trabalho (EJA):

Tempo de Serviço na EJA:

#### 2 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL

1) Ano de conclusão do curso de Educação Física:

2) Curso de Especialização:

#### 3 – A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA

1) Qual a frequência das aulas de Educação Física na EJA?

( ) 1 X por semana ( ) 2 X por semana ( ) 3 X por semana ( ) Outros:

2) Qual o tempo de duração da aula de Educação Física na EJA?

( ) 40 minutos ( ) 45 minutos ( ) 50 minutos

3) Como são compostas as turmas de Educação Física na EJA?

( ) Mista ( ) Separação por sexo ( ) Outros:

4) Existe um planejamento dos conteúdos da Educação Física na EJA?

Sim       Não

5) Existe uma base teórica que orienta o planejamento da Educação Física na EJA e suas ações pedagógicas?

Sim. Qual? \_\_\_\_\_

Não

6) Para você, quais são os objetivos da Educação Física na EJA?

7) Enumere os conteúdos que apresentam maior dificuldade em aplicar na EJA, do mais difícil para o mais fácil em ordem crescente:

Dança

Lutas

Jogos de Tabuleiro

Ginástica

Jogos Eletrônicos

Esportes Radicais

Esportes de Rede

Esportes de Invasão

Esportes Coletivos

Esportes Individuais

8) Quais os conteúdos que você desenvolve, efetivamente, nas aulas de Educação Física na EJA?

9) Você costuma usar os conteúdos do site Aula Paraná?

Sim

Não

10) Quais dificuldades você percebe para implementar os conteúdos de EF na EJA?

11) Quais as metodologias, recursos e estratégias que você utiliza nas aulas de Educação Física na EJA? Existe uma metodologia específica?

12) Quais os maiores desafios e problemas apresentados pelos alunos durante o desenvolvimento dos conteúdos da EF?

13) Como você realiza a avaliação da aprendizagem dos conteúdos da Educação Física para os alunos da EJA?

Sim       Não

Em qualquer caso explicitar a resposta:

### **3 – ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA**

1) A sua formação acadêmica foi suficiente para atuar na EJA?

2) Realizou algum curso ou formação continuada para atuar na Educação Física na EJA?



Sim       Não

Em caso de resposta positiva especificar:

3) Você considera importante a presença da Educação Física na EJA?

Sim       Não. Por quê?

4) Quais são as perspectivas que você aponta para a Educação Física na EJA?

Você gostaria de registrar mais algum comentário que acha importante sobre a Educação Física na EJA? Utilize o espaço abaixo:

## APÊNDICE B – PRODUÇÃO CIENTÍFICA

CASTRO, Julio Cesar Rocha de Camargo. **Educação física na educação de jovens e adultos: qualidade de vida como debate.** 2017. 118 f. Mestrado Profissional em Ensino Em Ciências Da Saúde E Do Meio Ambiente Instituição De Ensino: Centro Universitário De Volta Redonda, Volta Redonda Biblioteca Depositária: Centro Universitário De Volta Redonda.

DALARMI, Joelma D. **Nenhuma entrada de índice de ilustrações foi encontrada.** e Souza Nogueira. **Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: percursos formativos e profissionais de professores'** 27/01/2017 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá Biblioteca Depositária: Repositório da UFMS.

COSTA, Maria da Conceição dos Santos. **Trabalho e formação docente em educação física na educação de jovens e adultos na rede municipal de Belém/PA.** 2017. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém Biblioteca Depositária.

MINEIRO, Flavia Kaine Pereira Alves. **Saberes pedagógicos da educação física na educação de jovens e adultos: um estudo a partir do IFRR/Campus Boa Vista'** 03/11/2020 115 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Roraima, Boa Vista Biblioteca Depositária: Universidade Estadual de Roraima – UERR.

BARROS, Joyce Mariana Alves. **A organização didática da educação física na educação de jovens e adultos no sistema público de ensino do município de Natal-RN'** 25/02/2016. Mestrado em Educação Física Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

JUNIOR, Sergio Henrique Noblat Andrade. **O ensino da educação física na educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino do Ipojuca-PE: uma análise a partir das práticas dos professores.** 22/03/2019 151 f. Mestrado em Educação Física Instituição de Ensino: Universidade de Pernambuco, Recife Biblioteca Depositária: BESEF/UPE; BU/UFPB.