

## **Os saberes e lugares da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: um estudo de revisão**

Patrick da Silveira Gonçalves<sup>1</sup>, Elisandro Schultz Wittizorecki<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente estudo busca compreender o que vem sendo pesquisado, as principais interpretações, os saberes e os lugares ocupados pelo componente curricular da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, foi realizada a busca em periódicos pertencentes à área da Educação Física, com estratos A2, B1 e B2. Com essa revisão, é possível compreender que a Educação Física na EJA ainda percorre um caminho em que os saberes tematizados estão relacionados a uma Educação Física esportivista ou alicerçada na aptidão física voltada à saúde, propostas essas que parecem não dialogar com as premissas da EJA. No entanto, apontamos também experiências recentes que apontam para reflexão da proposição da Educação Física na EJA e de como ela pode contribuir para a tematização das realidades vividas pelos sujeitos da EJA, buscando estar pautada na luta por dignidade, na emancipação e na reparação de direitos que lhes foram negados.

### **Palavras-chave**

Educação. Educação de Jovens e Adultos. Educação Física.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil; professor do Programa Ação Integrada para Adultos na Prefeitura Municipal de Esteio, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: patrick.edufis@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil; com período sanduíche em Universitat de Barcelona, Espanha; professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: elisandrowittizorecki@gmail.com.

# **The knowledge and places of Physical Education in Youth and Adult Education: a review study**

Patrick da Silveira Gonçalves<sup>3</sup>, Elisandro Schultz Wittizorecki<sup>4</sup>

## **Abstract**

This study seeks to understand what has been researched, the main interpretations, thematic knowledge and the places occupied by the curricular component of Physical Education in the Youth and Adult Education (YAE). For that, the search was carried out in journals belonging to the area of Physical Education, with strata A2, B1 and B2. With this review, it is possible to understand that Physical Education in the YAE still follows a path where the thematized knowledge is related to a Sports-based Physical Education or based on physical fitness focused on health, proposals that do not seem to dialogue with the premises of YAE. However, we also point to recent experiences that point to reflection on the proposition of Physical Education in YAE and how it can contribute to the thematization of the realities experienced by YAE subjects, seeking to be guided by the struggle for dignity, emancipation and the repair of rights that have been given to them denied.

## **Keywords**

Education. Youth and Adult Education. Physical Education.

---

<sup>3</sup> PhD student in Human Movement Sciences, Federal University of Rio Grande do Sul, State of Rio Grande do Sul, Brazil; professor of the Integrated Action Program for Adults at the Municipality of Esteio, State of Rio Grande do Sul, Brazil. E-mail: patrick.edufis@hotmail.com.

<sup>4</sup> PhD in Human Movement Sciences, Federal University of Rio Grande do Sul, State of Rio Grande do Sul, Brazil; with a sandwich period at Universitat de Barcelona, Spain; professor at the Federal University of Rio Grande do Sul, State of Rio Grande do Sul, Brazil. E-mail: elisandrowittizorecki@gmail.com.

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que surgiu no Brasil a partir da segunda metade do século XX. No final da década de 1950, surgem as teorias de Paulo Freire, crítico ao modelo de ensino vigente, influenciado por uma ideia humanista e democrática de Educação, elaborando “um qualificado referencial para a construção da dignidade, da cidadania” (GHIGGI; CUNHA, 2007, p. 491). Freire se opunha ao modelo educacional existente e propunha que o ato de educar é um ato político, uma prática social transformadora. O modelo pedagógico existente era visto por Freire numa concepção bancária, ou seja, numa analogia à força que o sistema capitalista empregava na educação brasileira, uma visão em que a detenção do conhecimento está no professor, cabendo a ele a arbitrariedade sobre a doação – ou não – do saber. Para Freire (1983, p. 68), na concepção bancária:

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Em contraponto, Paulo Freire propõe uma educação dialógica, transformadora e emancipatória. Não bastava à educação o simples fato de levar o conhecimento até o aluno, era necessária uma educação que levasse em consideração o diálogo, uma vez que o próprio diálogo “se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (FREIRE, 1983, p. 93). Paulo Freire defendia que a educação deveria levar em consideração não só o conhecimento do mundo, mas, também, o ato de conseguir criar por meio de uma relação horizontal entre todos os indivíduos, como forma de tomar consciência sobre seu papel na sociedade e promover a construção de conhecimentos sobre o mundo, na intencionalidade de modificá-lo.

Essas compreensões, embora tenham sofrido a tentativa de apagamento na ditadura militar entre as décadas de 1960 e 1980 e no avanço do neoliberalismo e do neoconservadorismo que se observa desde o final dos anos 1990 e com maior intensidade após a ascensão do governo Bolsonaro (2018-2022), ainda aparecem como um marco teórico epistemológico importante na

busca de uma educação que vislumbre a justiça social e apresente-se em estreita relação com a educação popular.

A EJA, portanto, não é apenas uma proposta curricular diferenciada, adaptada às condições e recursos físicos, materiais e temporais dos estudantes, nem um direito humano fundamental. Mais do que isso, consideramo-la um pressuposto filosófico, uma demarcação política na busca pela emancipação e reconhecimento das classes sociais historicamente excluídas, buscadas por meio do processo educacional. Nessa direção, Gadotti (2014, p. 21) aponta que a modalidade “atende os excluídos dos excluídos: indígenas, quilombolas, populações do campo, ciganos, pessoas portadoras de deficiências, pessoas em situação de privação de liberdade, catadores de materiais recicláveis, população em situação de rua”.

Destaca-se, portanto, que a EJA não pode ser pensada distante das características que cercam os sujeitos para os quais ela se volta. Além disso, é preciso pensar uma abordagem a partir dos diferentes componentes curriculares, inclusive a Educação Física, que busca tematizar e proporcionar as vivências e reflexões que são possíveis pelas práticas corporais historicamente construídas e culturalmente modificadas.

É possível entender que a Educação Física no contexto da EJA é pouco abordada no âmbito das produções científicas nacionais. Destaca-se que, em periódicos nacionais dedicados à publicização de relatos de pesquisa, poucos são os estudos que abordam a temática, sobretudo quando elencamos os periódicos com estratificação superior na avaliação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

Tal fato pode estar relacionado ao maior número de unidades de ensino sequencial regular da idade própria em relação àquelas que desenvolvem a EJA. Acerca disso, destacamos que, do universo de quase trezentas mil instituições de ensino brasileiras, menos de 10% desse representativo destina-se à EJA, de acordo com o censo escolar de 2018. É possível pensar, assim, que há uma maior facilidade entre os pesquisadores em encontrar o campo fértil e amplo de pesquisa no ensino regular da idade própria, direcionando seus esforços intelectuais para compreender os inúmeros problemas que cercam a área nessa modalidade de ensino. Ainda, chamamos a atenção ao fato de a EJA não estar nas principais pautas políticas de grande parte dos governos da atualidade, haja vista a queda constante do número de instituições de ensino e a redução do investimento em relação às outras modalidades<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/06/em-uma-decada-brasil-perde-um-terco-das-escolas-com-aula-do-ensino-fundamental-para-adultos.ghtml>.

Cumpramos destacamos o fato de que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996) traz certa marginalização à área do conhecimento da Educação Física, uma vez que, ao tornar sua prática facultativa aos estudantes maiores de 30 anos, ou que possuam carga horária de trabalho maior do que 6 horas diárias, que tenham filhos, entre outros, pode resultar na baixa adesão de alunos na disciplina, como apontado por Avance, Silva e Ventorim (1999). Outro fator que merece destaque é a incidência dos estágios supervisionados realizados durante a graduação em Licenciatura em Educação Física serem desenvolvidos no ensino regular sequencial da idade própria, limitando a atuação dos professores dessa disciplina pedagógica e, por consequência, direcionando as pesquisas para as modalidades que já atuam ou atuaram. É importante salientar o recente tensionamento que ocorre a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (BRASIL, 2018), da necessidade de se tematizar a EJA em cursos de Licenciatura em Educação Física, o que possibilita a perspectiva de maiores investigações e problematizações desse campo do saber nas especificidades da modalidade.

Considerando que essa modalidade de ensino está acometida por um direito de reparação que deve atingir as classes trabalhadoras, torna-se frequente a incidência dos estudantes que, além da jornada escolar, também trabalham. Grosso modo, nota-se as aulas de Educação Física voltadas para o processo de ensino aprendizagem dos esportes coletivos e da busca pela aptidão física voltada à saúde, refletindo a construção e diversas influências que a disciplina teve ao longo da história (ILHA, 2015). Com isso, buscamos, por meio deste estudo, compreender o que vem sendo pesquisado e quais as principais interpretações acerca dos saberes que o componente curricular de Educação Física busca abordar quando ofertado na modalidade EJA e que lugares ocupam no universo da educação formal para esses escolares. Para realizarmos o processo de análise dos estudos que versam sobre a Educação Física na EJA, guiamo-nos pelos seguintes questionamentos: a) Como a Educação Física vem sendo abordada nos estudos que buscam investigá-la quando inserida na modalidade da EJA?; b) Quais conteúdos/unidades temáticas guiam a prática pedagógica na Educação Física para a EJA?; c) Quais os principais desafios e possibilidades que encontram os professores de Educação Física na EJA?

Diante desses questionamentos, buscamos elencar os estudos acadêmicos nacionais desenvolvidos no contexto da Educação Física na EJA, de modo a identificar o que vem sendo discutido a respeito desse componente curricular nessa modalidade de ensino e apontar possíveis lacunas a serem exploradas nas pesquisas futuras.

## **Percurso metodológico**

A busca foi realizada em periódicos brasileiros com publicação online pertencentes à Área 21 da CAPES, com estratos A2, B1 e B2. Os periódicos selecionados partiram do critério de serem pertencentes à área da Educação Física e apresentarem em seu escopo a temática da Educação Física Escolar. A busca pelos estudos se deu nos domínios digitais de cada um dos periódicos e partiu do cruzamento do descritor “Educação Física” com os descritores “Educação de Jovens e Adultos” e “Educação Popular”.

A pesquisa foi realizada na primeira quinzena de julho de 2022. A busca nos periódicos do Qualis com estrato A2 consultados foram: Revista Brasileira de Medicina do Esporte; Motriz; Revista de Educação Física; Movimento; e Revista Saúde e Sociedade. A busca no estrato B1 foi realizada nos seguintes periódicos: Currículo sem Fronteiras; Educação em Revista; Educação e Pesquisa; Horizontes Antropológicos; Paideia; Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Revista Brasileira de Educação Física e Esporte; Revista Brasileira de Educação; *Journal of Physical Education*. No estrato Qualis B2, o levantamento foi realizado nos seguintes periódicos: Motrivivência e Pensar a Prática.

Foram encontrados 18 artigos. Deles, 2 artigos constavam nas revistas de estrato A2, 8 artigos nas revistas de estrato B1 – sendo 1 repetido (duplicado no periódico Currículo sem Fronteiras) – e 9 artigos encontrados nas revistas de estrato B2. Após a leitura de todos os resumos, foram selecionados os artigos em que o tema principal estivesse guiado pelas relações entre Educação Física e/na EJA. Como forma de seleção de artigos e sua leitura na íntegra para compor esta análise, utilizamos os seguintes critérios: abordar o componente curricular de Educação Física na modalidade da EJA; constituir os relatos/resultados de pesquisa (análise documental, etnografias, pesquisas-ação, estudos descritivos, narrativas); não integrar estudos de revisão teórica.

Dessa forma, foram selecionados os seguintes artigos para a realização da leitura na íntegra e posterior análise:

**QUADRO 1 – Artigos encontrados em periódicos nacionais**

<b>PERIÓDICO</b>	<b>AUTOR(ES)</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
Movimento	CARVALHO, Rosa Malena de Araújo; CAMARGO, Maria Cecília da Silva	Formação de professores em Educação Física e a Educação de Jovens e Adultos	2019
Pensar a Prática	LINHARES, Elisete Maria; NEVES, Luciene; HACK, Leni	Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos	2019
Motrivivência	OLIVEIRA, João Paulo dos Santos; SOUSA, Fábio Cunha; MELO, Maíra Rocha	Produção do conhecimento em Educação Física no chão da escola através do estágio supervisionado: relato de experiência com estudantes da Educação com Jovens e Adultos	2015
Pensar a Prática	REIS, José Antonio Padilha dos; MOLINA NETO, Vicente.	“Pensei que tava na aula de ciências” ou os significados da educação física na educação de jovens e adultos	2014
Motrivivência	CAMILO, Christiane de Holanda	As possibilidades de atuação da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos para a relação intergeracional na educação em direitos humanos	2014
Motrivivência	PINA, Leonardo Docena	Atividade Física e Saúde: uma experiência pedagógica orientada pela Pedagogia Histórico-Crítica	2008
Motrivivência	AVANCE, Alessandro; SILVA, Alex Aziel da; VENTORIM, Silvana	Estágio supervisionado em Educação Física: uma experiência com educação de jovens e adultos	1999

Fonte: Os autores (2023).

## **Análise e Discussão**

A partir da leitura exaustiva e aprofundada dos estudos e dos questionamentos que guiaram a análise, construímos compreensões acerca de cada um dos estudos e que buscaram identificar os lugares da Educação Física na EJA, quais conteúdos/unidades temáticas propostos, como ocorre a formação inicial dos docentes nessa modalidade e a abordagem da Educação Física na EJA.

Como forma de compreender o papel da Educação Física na EJA, Reis e Molina Neto (2014) entendem que a disciplina deve integrar-se ao projeto de escolarização e, ainda, buscar uma transformação social a partir da integração dos saberes e condição dos alunos-trabalhadores com o currículo escolar. Assim, os autores buscaram, por meio de um estudo de caso com ênfase nas histórias de vida de 8 estudantes-trabalhadores, identificar os sentidos atribuídos por eles à Educação Física Escolar.

O estudo realizado por Reis e Molina Neto (2014) em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS traz aspectos que sugerem que há paradoxos envolvendo a Educação Física na EJA. Diferentemente do ensino regular seriado da idade própria, em que é comum a centralidade do desenvolvimento das aulas nas quadras esportivas, na EJA os pesquisadores observaram que as aulas são predominantemente nas salas, construídas a partir de atividades em que os estudantes-trabalhadores têm de desenvolver tarefas baseadas em escrita no caderno, leituras, provas, entre outras de cunho intelectual e de pouco envolvimento com práticas corporais.

Nota-se a semelhança de tais escolhas de ensino com as demais disciplinas que envolvem o currículo escolar, atribuindo novos significados para a Educação Física. O que antes os estudantes tinham como referência sobre a Educação Física – as práticas esportivas em quadra, que são frutos de suas experiências vividas ainda na infância no âmbito escolar –, agora dá lugar às aulas teóricas, com seu desenvolvimento em sala de aula, com atividades relacionadas ao texto escrito. A partir do desenvolvimento de atividades de cunho intelectual em detrimento das práticas corporais, nota-se que alunos se sentem entusiasmados. Tal perspectiva indica que os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física necessitam de enfoques diferenciados. Contudo, parece que o entusiasmo deles surge quando a “Educação Física parece que não é Educação Física” (REIS; MOLINA NETO, 2014, p. 642).

Tal abordagem da Educação Física sugere que, na perspectiva dos estudantes-trabalhadores, ela deva estar vinculada à promoção e manutenção de saúde, sendo frequentes e interessantes as aulas que abordem doenças, a fisiologia do corpo humano, hábitos saudáveis e

de higiene e a busca do lazer. Tais perspectivas são pautadas, principalmente, a partir de ações individualizadas dos sujeitos e com características instrumentalistas e pouco reflexivas e críticas.

Dessa forma, os autores dão indícios de que os conhecimentos propostos por tal área parecem não dialogar com as experiências vividas pelos estudantes, uma vez que não há o deslocamento dos saberes dos estudantes-trabalhadores para as aulas da Educação Física, constituindo-se na transmissão de saberes que tal área do conhecimento legitimou como válidos. Assim, Reis e Molina Neto (2014) corroboram com as ideias de Arroyo (2005), Rodrigues Jr. (2010) e Silva e Moreira (2008) de que a Educação Física, numa oferta curricular para a EJA, deve buscar o diálogo entre seus conhecimentos, que são abordados pelo professor, e as especificidades dos saberes dos alunos-trabalhadores, assim como a realidade vivida por eles em seus cotidianos, tematizando e problematizando a cultura corporal do movimento.

Nessa perspectiva de desenvolver as aulas de Educação Física a partir de um aspecto que esteja atrelado ao propósito transformador da EJA, Pina (2008) apresenta o relato de uma experiência pedagógica realizada em um projeto voltado à EJA no município de Angra dos Reis/RJ, pautada pela Pedagogia Histórico-Crítica. A proposta de trabalho desenvolveu-se a partir do tema “Atividade física e saúde”. Esse tema foi escolhido com base nos objetivos enunciados nos documentos do município e a partir de um levantamento prévio da compreensão dos estudantes sobre a utilidade da Educação Física, corroborando com as ideias já apresentadas por Reis e Molina Neto (2014) sobre um certo senso comum acerca das correlações possíveis dessa área do conhecimento. Assim, Pina (2008, p. 159) buscou desenvolver suas aulas com o objetivo de “conhecer relações existentes entre exercício físico e saúde, a fim de adquirir uma consciência crítica sobre o tema e assumir um compromisso efetivo com a superação dos problemas sócio-políticos atuais que determinam a obtenção da saúde”.

Para atender ao objetivo proposto, o pesquisador organizou sua prática pedagógica em 5 passos do método dialético da Pedagogia Histórico-Crítica, enunciados por Saviani (2005; 2006) e Gasparin (2005). O primeiro passo faz referência à identificação da prática social, que consiste em uma mobilização dos estudantes no processo de construção do conhecimento a partir da correlação entre os conteúdos abordados em aula e a vida cotidiana. Essa fase foi proposta a partir do enunciado do conteúdo proposto e um diagnóstico sobre o que os alunos já compreendiam sobre ele, elaborando uma ligação entre o saber escolar e os estudantes.

O segundo passo diz respeito à problematização, em que o conteúdo proposto é contextualizado a partir dos fenômenos sociais que podem se apresentar de formas contraditórias. Foi desenvolvida com os alunos a reflexão a partir de questões que buscavam

estimular o pensamento crítico dos estudantes. Tais questões fazem referência à problematização do tema “Atividade física e saúde” e às relações possíveis na sociedade, desde a questão de como o conteúdo está previsto na oferta curricular da disciplina, até as comparações entre os tempos e oportunidades de se praticar a atividade física, que se revelam diferentes nas classes sociais que formam a sociedade.

Após a problematização do conteúdo, o terceiro passo dialético faz alusão à instrumentalização, que, para Pina (2008), é o momento em que os estudantes se aproximam e apropriam-se dos conhecimentos produzidos na escola para que seja possível sua utilização como ferramentas para lutar frente às situações de desigualdade que os oprimem.

O quarto passo do método dialético é a catarse, uma forma de expressão a partir de um novo entendimento sobre o conteúdo abordado relacionada a outros fenômenos que se demonstram na sociedade. Segundo Pina (2008), foi possível verificar o entendimento mais amplo dos alunos sobre o tema proposto. Esse novo entendimento abordou, além dos saberes que já estavam sendo trazidos na identificação da prática social, como a relação entre atividade física e saúde, um novo entendimento de que fatores políticos, econômicos e sociais também interferem na qualidade de vida e nas diferentes oportunidades que se revelam entre os sujeitos para desenvolver atividades físicas e obter saúde.

O último passo foi a prática social final do conteúdo, na qual os estudantes, com a reflexão crítica que se desenvolveu a partir da metodologia dialética, demonstraram uma nova compreensão da realidade e utilizaram os subsídios necessários para se posicionar nela.

Entendemos que o estudo apresentado por Pina (2008) possa proporcionar uma nova forma de contextualizar a Educação Física frente aos processos neoliberais que atravessam a sociedade contemporânea, aproximando-os, dessa forma, de um ideal de transformação social.

Nessa direção, Avance, Silva e Venterim (1999) relatam uma experiência de docência na EJA em um projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Federal do Espírito Santo, a partir da pedagogia progressista apoiada nos referenciais teóricos propostos por Freire, Oliveira, Kunz e Venterim. Os autores sugeriram uma proposta de trabalho que buscava a superação da marginalização enfrentada por jovens e adultos que não concluíram a escolarização na idade própria.

A partir da concepção de que o conhecimento trazido pelos estudantes é tão importante quanto aqueles que são promulgados pelos currículos oficiais, os autores desenvolveram as aulas de Educação Física com o objetivo de desenvolver com os estudantes a formação do entendimento da realidade com vistas a compreenderem, interpretarem e explicarem os

fenômenos sociais. Assim, propuseram diversas atividades em que o conteúdo desenvolvido dialogasse com as experiências vividas e trazidas do cotidiano dos discentes.

Tomando como base um levantamento diagnóstico a partir do diálogo instituído entre alunos e professores sobre os conteúdos propostos pelo componente curricular da Educação Física e como os discentes viam essa área do conhecimento atrelada ao seu cotidiano, esse “espaço de participação dos sujeitos no processo de decisão sobre as suas necessidades de aprendizagem” (AVANCE; SILVA; VENTORIM, 1999, p. 210) possibilitou o desenvolvimento de um plano de ensino que levasse em consideração a apropriação dos conhecimentos de forma teórico-prática.

De acordo com os autores, foram propostas atividades que problematizam os conteúdos abordados correlacionados com a realidade social que cerca os estudantes. Os autores trazem como exemplo a atividade em que foi proposto aos alunos o simples caminhar pela sala. Ao reparar que todos os alunos andavam em círculos em um ritmo um tanto padronizado, todos foram chamados ao centro da sala para problematizar tais formas de expressão. Foram propostas, então, formas diversas de se deslocar, momento em que se reparou uma grande diversidade de movimentos por parte dos estudantes. Novamente, houve a problematização de tais formas de movimentação e a correlação com os sentimentos atribuídos por esses alunos no contexto social em que vivem. Por fim, foram propostas coreografias a partir dos movimentos que foram criados pelos estudantes durante a atividade de deslocamento livre pelo espaço e a abordagem da dança como uma forma de representação e expressão humana, podendo ser, também, uma forma de resistência.

Os autores ainda trazem que há uma relação ocasionada pelos alunos entre a Educação Física Escolar e a busca pela aptidão física e saúde, fatos evidenciados também por Pina (2008) e Reis e Molina Neto (2014), atribuindo à ação do movimento corporal o desencadeamento de uma vida com saúde plena, sem que haja uma reflexão acerca dos elementos que estruturam a sociedade e que corrompem a saúde, como, por exemplo, a grande intensificação de trabalho e as situações estressantes vividas na contemporaneidade. Tais indícios podem surgir a partir da constituição histórica da Educação Física, que, em determinado período histórico, esteve entrelaçada a esse objetivo. Outra característica que se apresenta nos estudos é a exclusão, à medida que as aulas tomam por vias um caráter de esportivização, dos estudantes com maior idade. Quando pautadas por aulas que se sustentam no desempenho esportivo, apontam que o encontro intergeracional faz com que aqueles sujeitos adultos mais velhos, que já não possuem o desempenho atlético sustentado pelos adolescentes ou adultos jovens, acabam excluídos ou

se excluem das práticas corporais por não apresentarem a performance motora exigida em tais ambientes competitivos.

Sobre o fenômeno de segregação geracional que acomete a EJA, Camilo (2014) sugere que há um reflexo na escola da sociedade capitalista que privilegia os jovens em detrimento dos mais velhos. Assim, a EJA, que abrange todos os indivíduos que estão acima dos 15 anos de idade e que se encontram no Ensino Fundamental, deve proporcionar uma pedagogia que problematize essa realidade de diferenças e vise a uma equidade geracional entre todos os estudantes, e que, também, leve em consideração as características comuns entre esses estudantes, que geralmente são das classes trabalhadoras (GADOTTI, 2002).

Nessa perspectiva, Camilo (2014) aponta que a Educação Física, em uma ótica de cultura corporal, que visa às formas de expressão que são realizadas pelo e por meio do corpo, deve propor aos estudantes uma reflexão crítica acerca dos fenômenos que atravessam a sociedade, em seus aspectos políticos, econômicos e sociais que possibilitaram e formaram tais expressões, corroborando para uma maior compreensão acerca da cultura corporal de cada um.

Portanto, o estudo proposto por Camilo (2014) parece enunciar que a diversidade de idades que se apresenta na EJA pode estar aliada à busca por uma maior problematização e criticidade dos estudantes em relação à sociedade em que vivem:

deve ser compreendida como uma oportunidade para que o educador enfrente com o grupo sobre os preconceitos e discriminações sociais como as relativas à idade, desenvolvendo valores e atitudes de solidariedade e de respeito entre essa e outras diferenças como as de gênero, geração, etnia e até, de estilo de vida, que muito podem contribuir e enriquecer a experiência sobre a cultura corporal. (CAMILO, 2014, p. 254)

Entretanto, cabe ressaltar que a EJA deve estar presente na formação inicial dos professores de Educação Física. O estudo de Camilo (2014) ainda propõe que os estudantes trabalhadores que procuram tal modalidade de ensino tende a crescer, uma vez que o modelo educacional, político e econômico brasileiro segue gerando desigualdades e, assim, propondo que os sujeitos, geralmente provenientes das classes sociais em que se encontram os proletários, seguirão sendo privados e/ou excluídos de alguma forma dos sistemas de ensino.

Nesse sentido, o estudo de Oliveira, Souza e Melo (2015) parece apontar que os estágios obrigatórios realizados nos cursos de Licenciatura em Educação Física dificilmente encontram na EJA o seu campo de atuação. De tal modo, as reflexões acerca das especificidades dessa modalidade se encontram apenas entre aqueles que já atuam na EJA.

O relato de Oliveira, Souza e Melo (2015) traz uma experiência pedagógica durante o estágio supervisionado que ocorreu na graduação acadêmica da Universidade Federal de Pernambuco. Na ocasião, o estágio aconteceu pelo interesse de um dos estudantes em desenvolver sua prática em um local que proporcionasse a “busca por um aprendizado mais significativo, por ele já ter experimentado, nos estágios anteriores, intervenções em colégios particulares e em turmas regulares” (OLIVEIRA; SOUZA; MELO, 2015, p. 248). Penso que a busca por um aprendizado “mais significativo” possa contribuir com a perspectiva de que a EJA é um local ainda pouco explorado nos cursos de Licenciatura em Educação Física. Corroboram com esse entendimento Carvalho e Camargo (2019), que, ao analisarem a formação inicial de professores de Educação Física na EJA em instituições das regiões Sul e Sudeste do Brasil, constatam a carência de disciplinas cuja temática central seja a docência nessa modalidade de ensino. Assim, o relato conta sobre os obstáculos que as especificidades da EJA apresentam aos professores iniciantes.

O primeiro entrave apontado pelos autores é que tal modalidade era composta predominantemente por alunos-trabalhadores, fato que acarretava inúmeros pedidos de dispensa das aulas devido ao cansaço e dores no corpo relatados por eles. Acredito que esse discurso pode elucidar o pensamento hegemônico que circula no senso comum, apontado por Reis e Molina Neto (2014), de que as aulas de Educação Física devem ser pautadas por exaustivos exercícios físicos.

Outro obstáculo identificado pelos graduandos refere-se à idade entre os alunos, que variava dos 15 aos 60 anos, gerando uma exclusão das práticas corporais por aqueles que tinham maior idade, uma vez que a aula acontecia, geralmente, por métodos esportivos. Corroborando com as ideias de Camilo (2014), Oliveira, Souza e Melo (2015) enxergam na diversidade das idades apresentadas pelos estudantes-trabalhadores uma oportunidade de contribuição da fusão entre as diferentes perspectivas e modos de enxergar a sociedade. Isso é, ao desenvolver aulas com sujeitos de diferentes gerações, é possível que a reflexão crítica da sociedade seja aprofundada, à medida que podem ser explorados os diferentes modos de ser, de agir e de pensar que marcam determinadas épocas e quais dilemas vão se apresentando de acordo com as formas que a sociedade vai assumindo. Compreender a historicidade da sociedade do ponto de vista de pessoas mais velhas, aliando tal empirismo ao conhecimento teórico e às vivências dos estudantes mais jovens, pode estabelecer mais facilmente a compreensão acerca da realidade social, política e cultural, oportunizando a esses estudantes sua inserção no âmbito da participação das tomadas de decisões coletivas que constituem a construção da sociedade.

A partir desses diagnósticos, os graduandos desenvolveram, junto à professora, aulas que abordassem os objetivos propostos nos documentos oficiais do estado de Pernambuco. O estudo sugere que grande parte das aulas se deram de maneira teórica, ocorrendo na sala de aula. Essa abordagem da Educação Física pode ter ocorrido pois, à medida que os movimentos são afastados, encontra-se maior adesão dos estudantes (REIS; MOLINA NETO, 2014). Outro fenômeno que chama a atenção é a vinculação que há entre a Educação Física e hábitos saudáveis, a qual foi bastante utilizada pelos graduandos, o que, como anteriormente citado, constitui-se como um resquício do que a Educação Física escolar, em determinado período histórico e por determinados grupos de intelectuais, dedicou-se a ser: um componente curricular capaz de restaurar a saúde comprometida por um sistema que se estrutura em uma sociedade que se depara com mazelas como doenças metabólicas, estresse, ansiedade, entre outras patologias.

As descrições das aulas desenvolvidas apontam uma divisão em 2 unidades: ginásticas e danças; e lutas (OLIVEIRA; SOUZA; MELO, 2015). Ainda que os graduandos tenham identificado a necessidade de vincular os saberes abordados às vidas dos estudantes-trabalhadores e buscado pautar as aulas a partir do diálogo instituído entre todos, toma forma a abordagem da Educação Física a partir de uma perspectiva de apenas instruir os alunos sobre os saberes acumulados na sociedade, por meio da abordagem dos conceitos de determinados temas, não sendo elencadas as diferenças que existem a partir das classes que compõem a sociedade neoliberal que perpassa o cotidiano de grande parte dos brasileiros.

Carvalho e Camargo (2019), ao tensionar a formação inicial e continuada de professores para a EJA, destacam que há certa defasagem nos currículos de formação de professores na maioria das áreas do conhecimento, à exceção da pedagogia, uma vez que pouco da carga horária de formação de professores é destinada a estudar as peculiaridades da Educação Física escolar voltada à escolarização de adultos. Essa defasagem também se encontra nos currículos de formação de professores de Educação Física que, segundo as autoras, evidenciam-se quase inexistentes nos currículos de curso superior. Como consequência disso, as autoras citam que é recorrente a transposição de práticas pedagógicas comuns aos contextos tipicamente encontrados para a atuação em Educação Física escolar à EJA, sem que haja a ressignificação desses saberes.

Linhares, Neves e Hack (2019) evidenciam esse fato ao analisarem as compreensões da Educação Física na EJA para professores que participaram do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do curso de Educação Física (PIBID/EF), na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), durante a sua formação inicial. No estudo em questão, os

colaboradores demonstram a sua compreensão acerca da EJA como sendo uma modalidade que requer adaptações por conta da intergeracionalidade dos sujeitos que a frequentam, sendo mais frequente o trabalho voltado à aptidão física relacionada à saúde, como os alongamentos e a adoção de hábitos saudáveis.

Apesar da dissonância que se produziu entre os pressupostos da EJA e o que é oferecido na Educação Física nessa modalidade, Carvalho e Camargo (2019) destacam que alguns avanços vêm sendo promovidos com a oferta de atividades de extensão, de disciplinas optativas e obrigatórias que tematizam as especificidades da modalidade de ensino. Citam a experiência promovida em uma Universidade localizada no sudeste do Brasil que apresenta em sua ementa para o curso de Educação Física temas como: a EJA na atualidade brasileira (perspectivas históricas – educação popular e legislação); as relações entre EJA e o trabalho pedagógico; questões teórico-metodológicas da EF Escolar e a EJA; os conteúdos da Educação Física escolar e os sujeitos da EJA (incluindo os jovens em cumprimento de medidas socioeducativas) – favorecendo a compreensão de juventude, intergeracionalidade e o adulto idoso. A experiência narrada pelas autoras aponta um maior interesse sobre os saberes e as práticas pedagógicas da Educação Física na EJA, sobretudo na formação inicial, em que temas como a desigualdade social e pensar sobre os mecanismos de reparação se tornam necessários.

### **Considerações transitórias**

Diante do que foi exposto, é viável entender que as publicações em periódicos nacionais de grande impacto acadêmico que versam sobre os temas de Educação Física e EJA, embora escassas, apresentam importantes reflexões que podem corroborar na construção do currículo na área. Em suma, tais estudos buscam definir a que se propõe o componente curricular nessa modalidade de ensino, quais conhecimentos são abordados e como ocorre a prática docente.

Os estudos trazem, em comum, a constituição de uma modalidade de ensino predominantemente para as classes populares, em que se encontram trabalhadores e seus filhos que, por algum motivo, ficaram à margem do sistema educacional. No entanto, quando abordada a Educação Física nesse contexto, é viável pensar que esse componente curricular ainda apresenta características de um ensino despreocupado com as desigualdades sociais e alicerçado em saberes que buscam a adoção de hábitos saudáveis e práticas compensatórias ao exercício físico, muitas vezes reforçando ideais historicamente concebidos que intensificam a segregação entre os mais aptos e aqueles que não possuem o desempenho físico ou, também, a

dicotomia existente entre o que é prática intelectual e o que é prática corporal, geralmente atribuindo uma importância maior ao desenvolvimento humano à primeira dimensão.

Compreendemos, com base nos estudos elencados, que ainda há um longo caminho a se percorrer no âmbito da formação de professores que iniciam as suas trajetórias profissionais nos cursos de graduação. Nesse sentido, fica evidente que há um emaranhado de formas de conduzir as aulas e abordar os conteúdos, não sendo aprofundadas as especificidades dessa modalidade de ensino, a qual deveria encontrar como suporte a prática pedagógica à formação, ainda que genérica, dos cursos de graduação em Educação Física. Contudo, também identificamos que a Educação Física na EJA tem sido repensada nos cursos de formação inicial em Educação Física, incidindo em maiores reflexões e experiências vivenciadas nessa modalidade de ensino. Esses tensionamentos podem apontar para uma Educação Física alicerçada nos pressupostos da EJA, que pode buscar uma proposta curricular para as realidades vividas pelos sujeitos e que busca estar pautada pela luta por dignidade, emancipação e na reparação de direitos que lhes foram negados.

## Referências

ARROYO, M. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. p. 19-50. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

AVANCE, A.; SILVA, A. A. da; VENTORIM, S. Estágio supervisionado em Educação Física: uma experiência com educação de jovens e adultos. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XI, n. 13, p. 205-218, nov. 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file#:~:text=1%C2%BA%20A%20presente%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20institui,fundamentos%20e%20a%20din%C3%A2mica%20formativa>. Acesso em: 5 abr. 2023.

CAMILO, C. de H. As possibilidades de atuação da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos para a relação intergeracional na educação em direitos humanos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 245-261, dez. 2014. DOI 10.5007/2175-8042.2014v26n43p245. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p245>. Acesso em: 5 abr. 2023.

CARVALHO, R. M. de A.; CAMARGO, M. C. da S. Formação de professores em Educação Física e a Educação de Jovens e Adultos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25029, 2019. DOI 10.22456/1982-8918.85233. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/85233>. Acesso em: 5 abr. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, M. **Por uma política nacional de educação de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna, Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico crítica**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GHIGGI, G; CUNHA, A. L. da. Ensaio sobre educação popular: retomando reflexões através de Freire. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, p. 491-506, 2007. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/919>. Acesso em: 5 abr. 2023.

ILHA, F. R. **A regulação curricular da Educação Física na escola e seus efeitos no trabalho de professores iniciantes**. 2015. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

LINHARES, E. M.; NEVES, L.; HACK, L. Concepções de ex-bolsistas sobre o PIBID-EF e a Educação de Jovens e Adultos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, 2019. DOI 10.5216/rpp.v22.56277. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56277>. Acesso em: 5 abr. 2023.

OLIVEIRA, J. B. A. de. Correção do fluxo escolar: um balanço do Programa Acelera Brasil (1997-2000). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 177- 215, jul. 2002. DOI 10.1590/S0100-15742002000200008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4PJmpYZrXmp3kgYGs9rCPrn/>. Acesso em: 5 abr. 2023.

PINA, L D. Atividade física e saúde: uma experiência pedagógica orientada pela Pedagogia Histórico-Crítica. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 30, p. 158-168, jun. 2008. DOI 10.5007/2175-8042.2008n30p158. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n30p158>. Acesso em: 5 abr. 2023.

REIS, J. A. P. dos; MOLINA NETO, V. “Pensei que tava na aula de ciências” ou os significados da educação física na educação de jovens e adultos, **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014. DOI 10.5216/rpp.v17i3.26145. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/26145>. Acesso em: 5 abr. 2023.

RODRIGUES JÚNIOR, J. C. A aula de Educação Física: espaço para encontro e confronto de diferentes saberes sobre a cultura corporal. In: DAOLIO, J. (org.). **Educação Física Escolar: olhares a partir da cultura**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 55-68.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 38. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, M. C.; MOREIRA, A. Lazer, Cultura e EFI: possibilidades dialógicas no espaço escola-comunidade. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 141-150, dez. 2008. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/EDUCACAO\\_FISICA/artigos/lazer\\_cultura.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/lazer_cultura.pdf). Acesso em: 5 abr. 2023.

Submetido em 26 de fevereiro de 2023.

Aprovado em 31 de março de 2023.