

# EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA: *necessidades/possibilidades sob a ótica dos gestores*

*Roberto Gondim Pires<sup>1</sup>*  
*Manoel dos Santos Gomes<sup>2</sup>*  
*Joalice Santos Batista<sup>3</sup>*  
*Raiane Pires Silva<sup>4</sup>*

**Resumo:** O objetivo desse ensaio foi avaliar o entendimento de gestores escolares quanto à necessidade/possibilidade da inclusão da disciplina Educação Física na matriz formativa da Educação de Jovens e Adultos-EJA. Trata-se de uma pesquisa descritiva, cujos sujeitos foram gestores de unidades escolares que oferecem a modalidade EJA. Os dados foram coletados através de um questionário estruturado e utilizaram-se procedimentos da análise do discurso nas categorias trabalhadas. Os resultados revelaram uma concepção de Educação Física difusa; um paradigma tradicional de currículo; a indicação parcial da necessidade de incluir a disciplina Educação Física na matriz formativa da EJA.

**Palavras-Chave:** Educação Física; Educação de Jovens e Adultos; Matriz Formativa da EJA.

## **Introdução<sup>5</sup>**

---

<sup>1</sup> Professor Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: [gondim.roberto@gmail.com](mailto:gondim.roberto@gmail.com)

<sup>2</sup> Professor Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: [malconn@uol.com.br](mailto:malconn@uol.com.br)

<sup>3</sup> Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Bolsista PIBID. E-mail: [joefuesb@gmail.com](mailto:joefuesb@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Bolsista PIBID. E-mail: [raianepires2011@hotmail.com](mailto:raianepires2011@hotmail.com)

<sup>5</sup> O presente trabalho contou com apoio financeiro da CAPES, através das bolsas de Iniciação à Docência e bolsa para coordenador de área.

Este ensaio compõe o universo de pesquisa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – CAPES/UESB, no Projeto Institucional Microrrede Ensino-Aprendizagem-Formação: ressignificando a formação inicial e continuada de professores, vinculada ao Subprojeto de Educação Física, inserido na linha de ação da Educação de Jovens e Adultos- EJA. Registre-se, inicialmente, que um dos principais objetivos da referida linha de ação está em buscar possibilidades de tematizar a cultura corporal no seu currículo, uma vez que a matriz formativa da EJA no Estado da Bahia, não contempla a disciplina Educação Física. A estratégia montada para o desenvolvimento das atividades do subprojeto PIBID-Educação Física, foi estabelecer a atuação dos bolsistas de iniciação à docência nas disciplinas oferecidas na parte diversificada do Currículo, assim, o subprojeto, em sua linha de ação da EJA, está atuando nas disciplinas de Artes e Atividades Laborais.

Existem registros que apontam a presença da Educação Física na escola brasileira desde o século XIX. A análise de sua trajetória indica que esta esteve comprometida muitas vezes com questões, fora do âmbito escolar, muito provavelmente influenciada por suas origens, quais sejam: os métodos europeus de ginástica. Os princípios inicialmente pautados apontavam para uma abordagem biológica, tendo o ideal de corpo saudável intrínseco às propostas de ensino da época (BRASIL, 1997; COLETIVO DE AUTORES, 2009).

Importante registrar alguns marcos legais que caracterizaram o caminho da Educação Física brasileira. A Constituição Brasileira de 1937 determinou, pela primeira vez na história, a obrigatoriedade de uma disciplina escolar, todavia, o ensino da Educação Física tornou-se efetivamente obrigatório com a promulgação da LDB nº 4.024 de 1961. A caracterização dos conteúdos e práticas, nesse período, estava relacionada com os métodos desportivos, assimilando o esporte dentro de uma concepção competitiva (SIMÕES et al., 2011). A Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971, em seu Art. 7º, sustentou a obrigatoriedade da Educação Física, sem alterar, no entanto, sua prática e seus objetivos. O advento do período da redemocratização no Brasil também influenciou nas discussões do papel da Educação Física na escola

brasileira, certamente este foi o marco de transformação de paradigma, período no qual foram organizadas variadas abordagens; tais discussões emergiram com o propósito de superar os ensinamentos: tecnicista, esportivista e biologicista da época (SIMÕES et al., 2011).

A atual LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, indica que “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Essa alteração legal tem exigido da Educação Física um esforço direcionado para sua legitimidade, como afirma Reis (2011), precisamos construir, na prática cotidiana, elementos que façam a Educação Física se constituir em um campo de conhecimento importante na formação do indivíduo. O fato da Lei estabelecer que a disciplina é facultativa no curso noturno, turno predominante da EJA, não deve significar impedimento ou impossibilidade, muito pelo contrário, o não oferecimento dessa disciplina no turno noturno exclui uma parcela considerável da população escolar brasileira do acesso às experiências corporais que lhes foram negadas ao longo dos anos de estudo.

Segundo Oliveira e Bitar (2010), no ensino médio brasileiro, a oferta de ensino noturno é evidente, alcançando uma média de 42,46% no período 2004 a 2008. Esse dado, necessariamente, exige um posicionamento da escola como um todo e da Educação Física em particular, indicando as possibilidades/necessidades da abordagem deste conhecimento para esse universo de estudantes. As considerações de Santim (2003) são esclarecedoras, uma vez que constata que a Educação Física nem sempre foi considerada importante, nem mesmo por alguns de seus profissionais, pois não é posta como real educação humana e é vista, muitas vezes, apenas como suporte para atividades esportivas. Ouçamos o que diz o autor:

É interessante observar que a Educação Física é a única que conseguiu criar leis para que certos alunos fossem dispensados, alegando razões que, olhadas com atenção, mostram que exatamente esses dispensados são os que mais necessitam da atenção do educador. Mas como, para alguns, Educação Física é sinônimo de determinado perfil físico e de desempenhos atléticos, parece ser normal a dispensa. Note-se ainda que em nenhum curso alguém é

dispensado da História, da Gramática, da Matemática ou Línguas porque tem problemas de aprendizagem. (SANTIN, 2003, p. 81).

Interessa evidenciar que o processo de constituição da estrutura curricular da Educação Física na EJA, teve diferentes trajetórias nos mais variados Estados brasileiros. Em Porto Alegre, por exemplo: “partiu da reflexão teórica dos professores de Educação Física apoiados nos interesses e necessidades levantados, juntos aos estudantes da EJA” (REIS, 2011, p. 64). Tal estrutura foi proposta na primeira metade dos anos 1990. Esta construção sugere que a Educação Física deve estar integrada aos demais campos do saber, pois: “não são as concepções e sim, especialmente, as práticas que definem a educação de jovens e adultos, na vertente da escolarização” (PAIVA, 2006, p.522).

Neste sentido a realidade observada pelos integrantes do PIBID (coordenador, supervisores e bolsistas de iniciação à docência), provocou inquietações, pois, tem mostrado, nos espaços de intervenção profissional, seja na escola (estágios curriculares) assim como na Universidade (disciplinas), há pouca ou quase nenhuma discussão teórica sobre o planejamento e as intervenções da Educação Física na EJA, o que contribui de forma direta ou indireta com a construção de um modelo equivocado na abordagem da Educação Física, prevalecendo conceitos e símbolos que pouco contribuem no processo formativo do estudante. Estamos convencidos do desafio assumido e conscientes que temos um repertório de possibilidades, mas também um conjunto de obstáculos. O desafio de explicar as razões de jovens não estudarem no ensino regular, dada a constatação da faixa etária encontrada, assim como perceber quais aspirações acadêmico/profissionais eles têm, são apenas algumas questões que extrapolam o trato específico de qualquer disciplina, mas que a escola como um todo não pode se eximir de buscar as respostas (PIRES, et al., 2015).

Diante do exposto, este estudo objetivou avaliar qual o entendimento dos gestores escolares do município de Jequié-BA quanto à necessidade/possibilidade da inclusão da disciplina Educação Física na matriz formativa da EJA. As questões que

nortearam a caminhada foram as seguintes: os gestores escolares entendem o que significa a inserção da Educação Física na EJA? Quais as possibilidades de se trabalhar com a Educação Física na EJA?

No que tange ao trabalho da Educação Física na EJA, necessário se faz tentar perceber e discutir a escola a partir das indicações de seus agentes e, com isso, romper com propostas cristalizadas que historicamente foram planejadas para estudantes dessa modalidade de ensino. O desafio de extrapolar apenas o elementar, que exclui, consciente ou inconscientemente, vários conhecimentos de grande importância e relevância para o processo formativo demonstra um desejo de perceber outra forma de atuação escolar.

A inclusão da Educação Física na EJA representa, não podemos perder de vista, a possibilidade do contato desses estudantes com os elementos da cultura corporal que lhes foram negados a partir de um olhar enviesado da legislação ao colocá-la como facultativa na sua formação. Logo, o conceito de cultura corporal precisa ser entendido como produto da sociedade e como processo dinâmico que, simultaneamente, constitui e transforma a coletividade à qual os indivíduos pertencem. (BRASIL, 1997).

## **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa descritiva. Os estudos descritivos pretendem descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade. A maioria dos estudos realizados no campo da educação é descritivo, tendo como foco essencial o desejo de conhecer as escolas, as reformas curriculares, os métodos de ensino, os professores, a educação para o trabalho e os problemas escolares (TRIVIÑOS, 1987). Certamente, nesse modelo de pesquisa, não se pretende fornecer respostas prontas aos sistemas de ensino. O que julgamos importante é a possibilidade de abertura de um diálogo, que nem sempre vai produzir consensos, mas que tem o potencial de contribuir para avanços, tanto na prática pedagógica como na própria pesquisa

(CAMPOS, 2009). Utilizamos a análise do discurso teoricamente orientada – ADTO – (FAIRCLOUGH, 2001) – como instrumento de análise em função da sua característica peculiar de encarar o discurso como tridimensional, ou seja, nos permite dissecar o discurso como texto, como prática social e como prática discursiva, possibilitando estabelecer diversas inferências.

A amostra desta pesquisa está circunscrita à Rede Estadual de Educação da Bahia, especificamente na cidade de Jequié, lócus de atuação da ação do PIBID em tela. Segundo dados fornecidos pelo Núcleo Regional de Educação de Jequié – (NRE 22), o número total de Unidades Escolares que ofertaram a modalidade EJA, no município de Jequié, no ano de 2013, foi de 9 (nove) escolas, distribuídas nos Tempos Formativos I, II e III, que correspondem, respectivamente, ao ensino fundamental de 1ª a 4ª, ensino fundamental de 5ª a 8ª e o ensino médio. Os sujeitos deste estudo foram os gestores das Escolas Públicas Estaduais da Cidade de Jequié-BA que atendem à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, o critério de inclusão desta investigação foi definido pela disponibilidade dos gestores em responder integralmente um questionário estruturado contendo cinco questões. Assim, seis foram os gestores que responderam ao proposto.

As informações foram coletadas por meio de um questionário estruturado, o qual foi construído, especificamente, para este estudo. O instrumento foi formulado a partir de referencial empírico e foi testado por meio de estudo piloto, sendo que não foi observada a necessidade de adequação, pois serviu ao objetivo proposto e apresentou clareza de linguagem.

A coleta de dados foi realizada no mês de novembro de 2013 pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-UESB/Educação Física). Todos os bolsistas receberam treinamento teórico-prático sobre a conduta de trabalho de campo antes do início da coleta. A aplicação do questionário foi feita de duas formas: (I) presencial, com preenchimento *in loco* e (II) online, com o envio do questionário para o endereço eletrônico dos gestores selecionados. Os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para participar da pesquisa.

Todo o trabalho de campo foi supervisionado pelo coordenador e supervisores acadêmicos do PIBID-UESB/Educação Física.

## Resultados e Discussão

No transcurso do processo de análise deste estudo, não poderíamos desconsiderar o que está presente na legislação a respeito desse componente curricular, ou seja, que a Educação Física é facultativa para determinado grupo de sujeitos e, neste caso, independentemente do turno em que esse grupo realiza seus estudos. Para compreender essa peculiaridade, basta analisar os critérios que determinam quem deve ou não participar das suas aulas. Contudo o que é preciso saber é: qual a autonomia que têm os gestores escolares para a inserção da Educação Física na matriz de referência da EJA?

Na realidade, ao analisar as respostas obtidas no questionário, vemos que a concepção de currículo dos gestores se descortina logo nas primeiras palavras proferidas, ou seja, quando indagados sobre a importância da Educação Física na EJA, um deles responde: “Sim. Por ser uma disciplina que permite o conhecimento das atividades físicas necessárias ao corpo humano.” Ora, se há um entendimento de que as teorias do currículo se dividem em tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 2001), e que a primeira delas está preocupada com o *como fazer/técnica* é possível inferir que aquele gestor situa a Educação Física na perspectiva da aptidão física/esporte, quer seja consciente ou inconscientemente, não a percebendo fora do espectro do exercício físico e da prática esportiva, e isso fica mais delineado no desfecho de sua resposta: “No curso da EJA poderia ser inserida, pois Educação Física *não é somente prática esportiva* é acompanhada com uma gama de conhecimento teórico. Estou correto?” Note-se que ou ela é aptidão física ou é esporte e essa “gama de conhecimentos teóricos” se resume a explanação sobre os conteúdos enunciados em sala de aula, já que a prática será fora dela, o que aprofunda o distanciamento teoria e prática.

Neste caso, poderíamos facilmente enquadrá-lo na percepção tradicional de currículo, cujos aspectos mais significativos são: a eficiência e a organização ou, como diria Silva (2001, p.16), “as teorias tradicionais, ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas”.

As incertezas de atuação da Educação Física na EJA têm produzido discrepâncias país a fora, traduzindo em práticas inteiramente divergentes, ou seja, enquanto nossa realidade tem apontado para uma visão de distinção entre teoria e prática, valorizando o exercício da prática, no contexto do Rio Grande do Sul, acontece justamente o oposto:

Há uma clara valorização da atividade intelectual em detrimento da atividade corporal, o que entusiasma os estudantes-trabalhadores. Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que satisfaz o interesse dos discentes, a Educação Física reafirma a lógica escolar dominante: a sala de aula é o lugar do pensamento (da mente) e a quadra o espaço do movimento (do corpo). Ao propor um modo único de atuação, a Educação Física se arrisca a contribuir com a reafirmação de uma escola centrada na racionalidade, ao invés de desconstruir uma tradição de aula e de escola em que o corpo é negado. (REIS E NETO, 2014, p.641).

Entretanto, vemos, no depoimento de outro gestor, uma aparente demonstração de avanço na concepção de Educação Física, logo, de superação do modelo existente, mas essa impressão se desfaz em seguida quando seu discurso se “esbarra” na perspectiva epistemológica que guia sua cosmovisão, realinhando-se naquilo que acredita; vejamos como essa manifestação aparece: “Enquanto a cultura da ‘bola’ estiver sobressaindo não consigo visualizar a importância da educação física para jovens trabalhadores *que chegam nas escolas cansados e sem muita perspectiva.*” (grifo nosso) Há de fato uma suposta crítica ao modo como a Educação Física vem sendo “trabalhada” nas escolas, contudo, ao enfatizar o *desgaste físico* como ponto de referência para a compreensão daquilo que é entendido como Educação Física, acaba por envolvê-lo na forma como o senso comum percebe este componente curricular.



Contudo, deixemos de lado essas ambiguidades e centremos foco nas questões verdadeiramente sobre o currículo, vejamos se ao falar especificamente sobre o assunto, é possível perceber avanços significativos. Subliminarmente, a escola (gestores/professores/técnicos) acredita/espera que o professor de Educação Física tenha sua atuação pautada na perspectiva de recrear os estudantes, ou que, no limite, atue na direção de recuperação da força de trabalho dos mesmos, acreditam eles que, dessa forma, esse componente curricular atrairá de modo efetivo o gosto pelo ambiente escolar, a respeito disso nos alerta Linhares (1996), sobre o movimento expansivo das escolas: “entre tantas funções, cumpria aquela destinada a disciplinar a força de trabalho e produzir indivíduos cuja meta principal consistia em fazer-se alguém na vida” (p.21).

Quando consultados sobre as dificuldades da efetivação da Educação Física no noturno, especificamente na EJA, os olhares dos gestores não apresentam qualquer unidade. Percebe-se que o gestor sente que sua autonomia é limitada ao afirmar que a inserção da E.F. depende da grade curricular, mas não há nenhum indicativo de como intervir nessa grade, isto é, não apresenta nenhuma alternativa de ação para a mudança do currículo, como se este não fosse algo histórico e construído pelos indivíduos, o currículo aparece como uma entidade sobre-humana.

Nesta direção, também foi sugerido consultar a legislação e observar a orientação daquilo que os documentos sinalizam e, ainda que haja a indicação da facultatividade na lei, apresenta um esboço de proposta ao sugerir a inserção de mais duas aulas semanais, somando 22 (vinte e duas) aulas no total. Enquanto o primeiro dos consultados se sente impotente para qualquer alteração no currículo, este não só vê uma saída legal, como apresenta uma via possível para a inserção da E.F. na EJA, contudo seu discurso se aproxima daquele primeiro entrevistado ao trazer para o individual a solução do problema. Sabemos que a inserção de duas aulas a mais não passa de medida paliativa, o problema está na possível mudança da política pública, que sequer é discutida, a nosso juízo, a situação da Educação Física

na EJA não se resolverá com medidas emergenciais, esse também é o entendimento de Reis e Neto (2014),

Acreditamos que a Educação Física se justifica e se sustenta atrelada a um projeto educativo. Assim, não é possível pensar essa disciplina escolar sem vislumbrar um projeto pedagógico e sem a necessária integração aos demais campos de saber que atuam em um currículo escolar. Nesse sentido, a relação que se estabelece entre a Educação e a Educação Física indica como uma pode contribuir com a outra (e vice-versa) para que se possa pensar em um projeto exitoso para os estudantes-trabalhadores e, por extensão, à sociedade. (p.637).

Sabemos que “as teorias do currículo estão ativamente envolvidas na atividade de garantir o consenso, de obter a hegemonia” (SILVA, 2001, p.16), ora, o que emerge do discurso desses gestores mostra que a Educação Física é um componente que não foi pensado para estar na EJA, suas falas dão a impressão que há muita força de vontade para que a E.F. faça parte do currículo, porém as soluções apresentadas mostram o desconhecimento do que foi produzido ao longo dos anos, por exemplo, o salto dado de apenas atividade, na Lei nº 5.692/71 ao de transformação em componente curricular na LDB nº 9.394/96, o que não justifica a fala de um deles: “Como componente curricular, incluindo aulas primordialmente teóricas e, dentro das condições da escola e do alunado, *algumas aulas práticas*”. O grifo demonstra uma percepção da separação entre teoria e prática, pensando em termos de concepção de currículo, poderíamos inferir que o olhar está vinculado numa teoria tradicional, “Poderíamos *desenvolver um Projeto* onde estaríamos inserindo a cada bimestre, momentos (intervenções) que levassem os educandos *a prática de esportes*”, mais uma vez, os destaques mostram como as vozes dos gestores, ainda que busquem “alternativas”, não conseguem enxergar uma Educação Física diferente, muito provavelmente, daquela que fora vivida por eles.

Na realidade, o que emerge do discurso desses sujeitos é muita boa vontade em tornar a Educação Física parte integrante do currículo da EJA, porém as soluções encontradas apenas circunscrevem o problema, não atacam a causa, “*Acredito que a educação física deve sim fazer parte do currículo no ensino noturno. A forma, no entanto, precisa ser construída coletivamente.*” Esse construir coletivamente é uma abstração,

sabemos que é preciso discutir a política pública que remeteu a Educação Física à facultatividade no ensino noturno, assim como abriu brechas para que essa facultatividade também possa ser requerida no diurno.

O que vemos é que não se fala nada em relação à política pública que, quer queira, quer não, definiu os pressupostos que regem o ensino da Educação Física, não pensar sobre isso, nada mais é do que pensar apenas em medidas paliativas, esquecendo-se totalmente do quão essas medidas são limitadas.

Há um dado que precisa ser dito, embora não seja perceptível em nenhuma das falas, ainda que a empiria o tenha demonstrado, sobre o “rejuvenescimento” da EJA, os dados dão conta que existe um público “novo” participando/cursando a Educação de Jovens e Adultos, mas que não aparece no discurso dos sujeitos entrevistados, o que denota certa displicência no trato da questão por parte daqueles que são responsáveis pelo gerenciamento do espaço escolar.

Fernandes (2011) indica que a presença de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental é alarmante, pois quase 20% dos matriculados possuíam no período de 2004 e 2010, entre 15 e 17 anos. A pesquisa mostra os diversos motivos que levam os jovens a frequentar esta modalidade em vez de estar na educação básica regular. Dentre as causas estão a vulnerabilidade, o trabalho, a gravidez precoce, a reprovação e desmotivação, e com isso a expulsão (evasão não é o que ocorre, já que não é o estudante que resolve espontaneamente abandonar a escola), a distância de casa da escola e também critérios questionáveis da gestão escolar, que muitas vezes empurram casos considerados problemáticos para as turmas de EJA.

Neste sentido, entende-se que a escola de hoje possui um grande desafio, pois vem sendo frequentada por grupos sociais e culturais distintos, cada qual com suas particularidades e necessidades. É importante frisar que os alunos da EJA chegam à escola com experiências de vida, valores e crenças já constituídos, vivências profissionais, origens, idades, históricos escolares, ritmos de aprendizagens e estrutura de pensamento completamente diferente do que se encontra no ensino

regular. Logo, sendo a EJA frequentada por grupos sociais e culturais distintos, cada qual com suas características e necessidades, observa-se que não existe uma relação ideal entre idade e etapa escolar, uma vez que é perceptível o convívio de alunos com idade a partir de 16 anos, não sendo possível estimar um limite máximo de idade escolar. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, indica que:

Os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência. (BRASIL, 2000).

Contudo, vale salientar ainda que hoje o público alvo da EJA tem se configurado com um perfil de estudantes bem mais jovens do que a literatura e documentos oficiais sinalizam, ou seja, houve um rejuvenescimento da população estudantil para modalidade EJA. Para Reis (2011) reside aí uma das dificuldades na construção da identidade pedagógica na EJA, “o fato desse público estar cada vez mais jovem e urbano, como consequência da dinâmica escolar brasileira e das pressões do mundo do trabalho” (p. 43).

## **Conclusão**

Esta pesquisa se estrutura a partir de uma intervenção pedagógica e na medida em que aprofundamos teoricamente sobre as possibilidades de tratar a Educação Física na EJA, em que pesem os determinismos legais e curriculares, aumenta a certeza da necessidade de investigar temas locais, que por isso mesmo, demandam respostas locais. Lançamo-nos a um desafio e, ao aceitá-lo, temos a obrigação e o compromisso de buscar as melhores formas e atividades para que as metas sejam atingidas. Esses momentos têm nos proporcionado grandes reflexões acerca da nossa ação pedagógica. Percebemos a necessidade de valorizar as experiências, ou seja, os saberes que os estudantes trazem de sua vivência social,

esses saberes trazidos para a escola estão sendo relacionados com os conteúdos a serem estudados e valorizados de forma que conduzam os estudantes à reflexão e crítica da realidade na qual vivem.

Neste sentido, observemos o que a pesquisa revela, o objetivo era “avaliar o entendimento de gestores escolares quanto à necessidade/possibilidade da inclusão da disciplina Educação Física na matriz formativa da EJA.” Sem perder de vista o cuidado que devemos ter na análise e interpretação dos resultados, porém é significativo que os responsáveis pelo gerenciamento do processo, isto é, aqueles que têm a possibilidade de provocar o diálogo efetivo entre a Educação Física e a EJA apresentem uma percepção da Educação Física que, em certos momentos, remontam à década de 1970, mostrando uma não apropriação das discussões que ocorreram na área nos anos de 1980 e 1990.

O fato é que o entendimento que trazem da área não auxilia, embora a intenção deles não seja essa, na implantação da Educação Física na EJA, já que defendem, sem perceber, os mesmos elementos que a tornaram facultativa. Como vimos, suas concepções de currículo se assentam na perspectiva tradicional, o que contribui mais ainda para o quadro apresentado. Contudo, mesmo com esses paradoxos, existe uma indicação, mesmo que parcial, da inclusão da Educação Física na EJA possibilitando com isso o acesso ao repertório de conhecimento desse componente curricular àqueles que tiveram esse direito cerceado em função de uma interpretação aligeirada do legislador sobre a área da Educação Física.

Certamente não temos ainda as respostas para tais indagações, mas, trazemos com elas, muitas preocupações, porque todos nós sabemos que a juventude mais carente depende da escola para aprender e, se a passagem na escola for limitada apenas às habilidades básicas, nisso se resumirá a sua formação (SAVIANI, 1986).

A escola cada vez mais, na sua lógica racionalista, se preocupa com a cognição, com o conhecimento, e esquece outras dimensões da matriz formativa, como a criatividade, as artes, a afetividade, o desenvolvimento da cultura corporal, ou seja, “assinala para o magistério que, se conseguir o básico, já está bom, em especial para

os mais pobres” (FREITAS, 2012, p.389). Neste sentido, este flagrante rejuvenescimento dos estudantes da EJA, nos coloca na condição de estabelecer outros questionamentos para esse modelo de escola e de EJA, tentando extrapolar este estereótipo de formação, pois:

[...] o básico exclui o que não é considerado básico – esta é a questão. O problema não é o que ele contém como “básico”, é o que ele exclui sem dizer, pelo fato de ser “básico”. Este é o estreitamento curricular...Eles deixam de fora a boa educação que sempre será mais do que o básico. (FREITAS, 2012, p. 390).

Enfim, entender a relação da formação profissional dos gestores com a sua percepção sobre a Educação Física e mesmo a constatação da realidade do ensino noturno e em especial da EJA com seu histórico de evasão, sem perder de vista toda a carga preconceituosa que esse vocábulo carrega, são apenas algumas questões que podem ser desdobramento da pesquisa em tela.

## PHYSICAL EDUCATION IN EJA: *needs / possibilities from the perspective of managers*

**Abstract:** This study aimed at evaluating the perception of school managers towards to the need/possibility of including the subject Physical Education in the educational matrix of EJA. This is a descriptive research composed by managers of school units offering the EJA program. We collected the information with a structured questionnaire using some procedures of speech analysis in the definite categories. The results revealed a diffuse conception about Physical Education; a traditional paradigm on curriculum; the partial indication of the necessity of including the subject Physical Education in the educational matrix of EJA.

**Keywords:** Physical Education; Youth and Adults Education; Formative matrix of EJA.

### Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 4.024/61, 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692/71, 1971.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9394/96, MEC, 1996.

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

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação? **Cad. Pesquisa**, São Paulo, V. 39, n.136, abr. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttex](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex)>. Acesso em 18 de março de 2014.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Editores Associados, 2º Edição, 2009.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERNANDES, E. No meio do caminho havia (muitas) pedras: Conheça os motivos que fazem com que alunos entre 15 e 17 anos cursem a EJA. **Revista Nova Escola**, Porto Alegre, p. 96-101, Ago de 2011.

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação: da Desmobilização do Magistério à Destruição do Sistema Público de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 Jun. 2014.

LINHARES, C. F. S. **Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente**. In: Alves, N. (org). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo, Cortez, 1996.

OLIVEIRA, J. F.; BITAR, M. **Ensino superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade**. [s.l.] ANPAE, 2010. Disponível em: <[www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/52.pdf](http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/52.pdf)>. Acesso em: 30 Jun. 2014.

PAIVA, J. Tramando Concepções e Sentidos Para Redizer o Direito à Educação de Jovens e Adultos. [s.l.] **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set./dez. p.519-

566, 2006.

PIRES, R. G.; CARNEIRO, J. A. O; COQUEIRO, R. S; JUNIOR, L. A. C.; SANTOS, I. C. EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA: Necessidades/Possibilidades sob o ponto de vista dos estudantes. **Revista Quaestio**, v 17, n.1, maio/2015, p. 153-168.

REIS, J. A. P.; NETO, V. M. "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, p. 636-650, jul./set. 2014.

REIS, J. A. P. dos. **As trajetórias de vida dos estudantes-trabalhadores da educação de jovens e adultos: os significados da Educação Física um estudo em uma escola da rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano). Porto Alegre: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

SANTIM, S. **Educação Física: Uma abordagem Filosófica da Corporeidade**. Coleção ensaios, política e Filosofia. [s.l.] Editora Unijuí, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortes; Campinas: Autores Associados, 1986.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SIMÕES, Eleonora; PORCIUNCULA, Eduarda; LEAL, Flávia; BUENO, Marcos Cordeiro. **Educação física escolar: um diálogo com sua história, desafios e possibilidades**. In Revista Didática Sistêmica, Edição Especial, ISSN 1809-3108, FURG, Rio Grande, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.