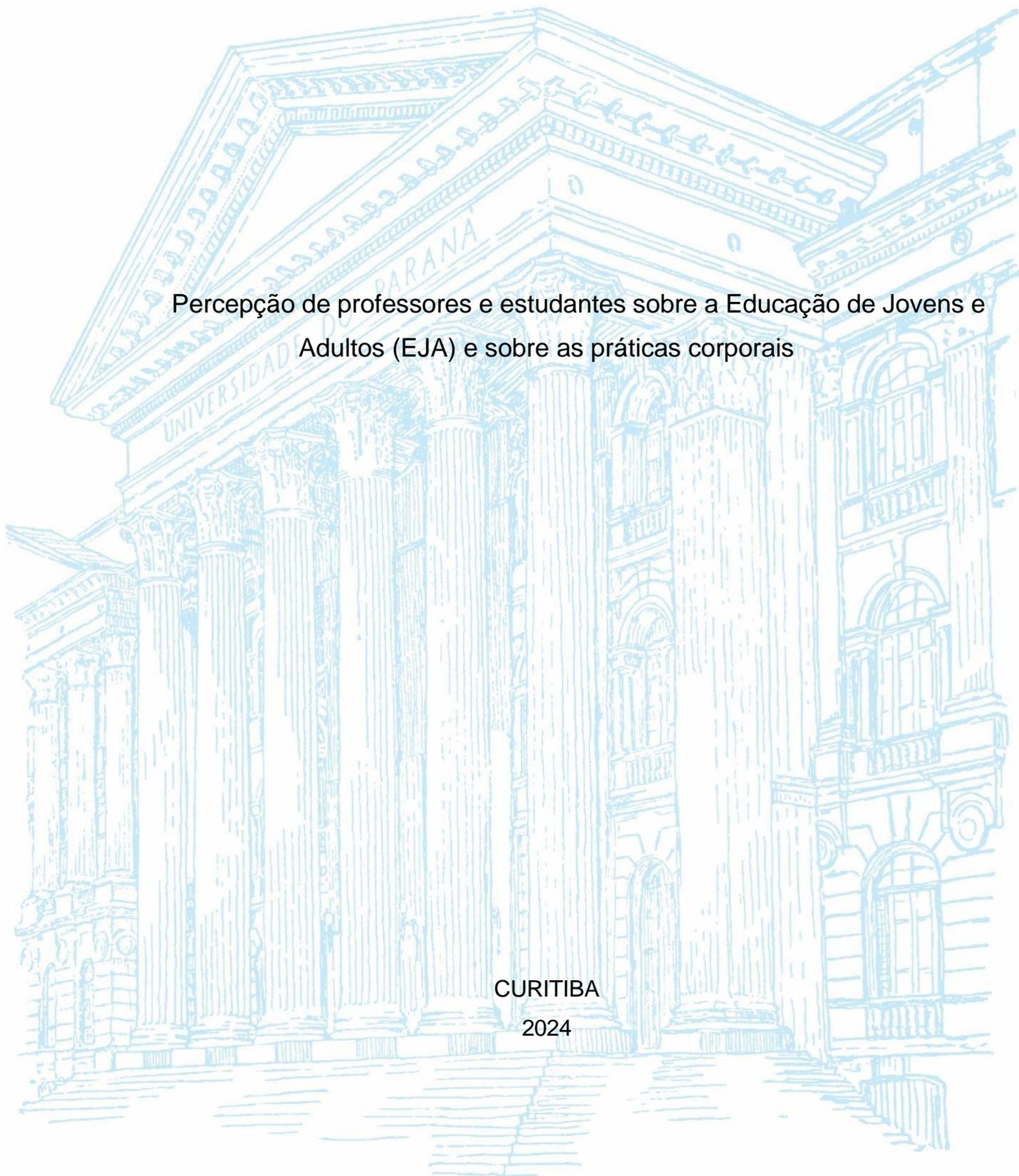


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CLEITON REIS

Percepção de professores e estudantes sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sobre as práticas corporais

CURITIBA
2024



CLEITON REIS

Percepção de professores e estudantes sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sobre as práticas corporais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Educação Física

Orientadora: Prof. Dra. Lucélia Justino Borges

CURITIBA

2024

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica destinada a jovens e adultos acima de 15 anos, que se encontram com a escolarização incompleta ou que não iniciaram a escolarização. Os objetivos dessa pesquisa foram analisar o contexto de ensino da EJA na rede municipal de Curitiba/PR na percepção de professores, bem como identificar o perfil dos(as) professores(as) e dos(as) estudantes da EJA, e a percepção destes sobre a EJA e sobre as práticas corporais. A pesquisa caracterizou-se como aplicada, transversal, descritiva, com abordagens qualitativas e quantitativas. Participaram três professores e 11 estudantes por meio de entrevista semiestruturada com questões sobre o ensino da EJA, perfil dos(as) professores(as) e dos(as) estudantes, percepção sobre a EJA e sobre as práticas corporais. A amostra foi composta por estudantes homens (n=4) e mulheres (n=7); sendo pardos (n=5), brancos (n=4), preto (n=1) e indígena (n=1). A média de idade dos estudantes foi de 46,5 anos, sendo quatro considerados idosos, com idades entre 62 e 67 anos. Os entrevistados cursavam entre a primeira e a quinta etapa de ensino da EJA. Em relação às práticas corporais na infância, nove estudantes afirmam ter experiências de movimentos durante o período, como: jogos e brincadeiras populares (n=5), jogar futebol (n=4) e pular corda (n=3). Além disso, três estudantes afirmam que as vivências corporais durante a infância dividiam espaço com deveres relacionados ao trabalho. Outros dois afirmam não ter vivenciado nenhum tipo de prática devido o mesmo motivo. Em relação às práticas corporais realizadas na EJA, sete estudantes afirmaram que já realizaram práticas de movimento, enquanto quatro, nunca. Destaca-se a realização de práticas de alongamento (n=5), caminhada (n=2) e exercícios de plataforma de vídeos (n=2). As três professoras tinham idade de 38, 53 e 58 anos, brancas, formadas em Pedagogia e tempo de atuação na EJA superior a 5 anos. As professoras apresentaram percepções positivas acerca do contexto de ensino ofertado aos alunos na EJA, destacaram a vontade de aprender dos alunos e que as turmas são heterogêneas, o que possibilita a troca de aprendizagens entre os estudantes. O estudo constatou que há um contexto de ensino favorável para o processo de ensino-aprendizagem entre professores e estudantes e esse acontece em um ambiente diversificado, com alunos de diferentes idades, raças e gêneros. Quanto às práticas corporais foi evidenciado acesso limitado na EJA, sendo que os estudantes não vivenciam práticas corporais que são obrigatórias na educação básica.

Palavras-chave: Educação; Educação de Jovens e Adultos; Práticas Corporais.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is a type of Basic Education aimed at young people and adults over 15 years of age who have incomplete schooling or who have not started schooling. Currently, the profile of EJA students is made up of young people who did not complete Elementary School on a regular basis, adults who seek higher education due to the demands of the world of work and elderly people looking for literacy processes. The objectives of this research were to analyze the EJA teaching context in the municipal network of the city of Curitiba/PR from the perspective of teachers, as well as identify the profile of EJA teachers and students, and their perception of EJA and bodily practices. The research was characterized as applied, transversal, descriptive, with qualitative and quantitative approaches. Three teachers and 11 students participated through a semi-structured interview (open and closed questions) with questions about teaching EJA, profile of teachers and students, perception of EJA and practices body. The sample was composed of male (n=4) and female (n=7) students; being mixed race (n=5), white (n=4), black (n=1) and indigenous (n=1), the average age of the students was 46.5 years old, with four considered elderly, aged between 62 and 67 years old. The interviewees were studying between the first and fifth stage of EJA teaching. In relation to bodily practices in childhood, nine students claim to have experience of movement during the period, such as: popular games and games (n=5), playing football (n=4) and jumping rope (n=3). Furthermore, three students stated that bodily experiences during childhood shared space with work-related duties. Two others claim not to have experienced any type of practice due to the same reason. In relation to the body practices carried out at EJA, seven students stated that they had already carried out movement practices, while four had never done so. Stretching practices (n=5), walking (n=2) and YouTube exercises (n=2) stand out. The three teachers were aged 38, 53 and 58, white, graduated in Pedagogy and had worked at EJA for more than 5 years. The teachers presented positive perceptions about the teaching context offered to students at EJA, highlighting the students' desire to learn and that the classes are heterogeneous, which allows the exchange of learning between students. The study found that there is a favorable teaching context for the teaching-learning process between teachers and students and this takes place in a diverse environment, with students of different ages, races and genders. As for body practices, limited access was evidenced in EJA, with students not experiencing body practices that are mandatory in basic education.

Keywords: Education; Youth and Adult Education; Body Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
CNE/CEB (CNE)	Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
EF	Educação Física
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IPEC	Instituto Parnaguara de Educação e Cultura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. REVISÃO DA LITERATURA	10
2.1. Conceitos da Educação de Jovens e Adultos.....	10
2.2. Formação de Educadores na EJA.....	11
2.3. As práticas corporais na EJA.	12
2.4. Relações étnico-raciais e de gênero na EJA.....	13
4 MATERIAL E MÉTODO	15
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	17
5.1 Estudantes da EJA.....	17
5.2 Professores da EJA.....	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
6. RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	37
7. REFERÊNCIAS	38
8. APÊNDICE	44
8.1 Instrumento de coleta de dados – Roteiro Estudantes	44
8.2 Instrumento de coleta de dados – Roteiro Professores.....	45
9. ANEXO	48
9.1 Parecer Consubstanciado do CEP.....	48
9.2 Submissão artigo estudantes.....	51

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica destinada a jovens e adultos acima de 15 anos que se encontram com a escolarização incompleta ou que não iniciaram a escolarização (Brasil, 2010). Atualmente, o perfil dos estudantes da EJA é composto tanto por jovens que não concluíram o Ensino Fundamental no tempo regular, adultos que buscam maior escolaridade devido às exigências do mundo do trabalho e idosos à procura dos processos de alfabetização (São Paulo, 2023).

Segundo Parecer CNE/CEB (Brasil, 2000), a EJA tenta selar dívida social não reparada para/com as pessoas que não tiveram acesso a educação e nem domínio da escrita e leitura. O sentido da EJA é alcançar o direito à educação para todos, pois o acesso ao ensino significa uma conquista para pessoas que não tiveram a efetivação de seus direitos durante determinado período. (Brasil, 1996).

Além disso, a articulação entre desigualdade e diversidade também fazem parte do contexto da EJA no Brasil, por exemplo, a desigualdade racial. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o analfabetismo entre pessoas pretas ou pardas é quase o dobro em comparação com pessoas brancas, sendo que essa diferença é significativa e revela desigualdades no acesso à educação no Brasil. No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos é de 9,3%, enquanto entre pretos ou pardos ela chega a 23,3% (IBGE, 2023).

Segundo Marçal (2019), a temática de gênero também é um elemento fundamental nas relações educacionais, pois entende-se que estas estão inteiramente constituídas nas escolas. Dessa forma, é importante entender essas relações e as políticas educacionais inclusivas para combater o analfabetismo. A educação é um direito fundamental e garantir que todos tenham acesso a ela é essencial para construir uma sociedade igualitária (Brasil, 2021).

Nessa concepção, as temáticas de gênero, etárias e étnico-raciais que permeiam à EJA são necessárias para a construção do processo de ensino aprendizagem dos estudantes, bem como a percepção destes acerca da modalidade de educação, suas construções, seus espaços, ensino e disciplinas. No contexto de ensino da EJA, destaca-se a não obrigatoriedade de disciplinas importantes e obrigatórias da educação básica, como a Educação Física, representada por meio da impossibilidade de inserção dos estudantes na cultura corporal de movimento (Brasil 2002, p. 193).

O caráter facultativo da disciplina ocorre devido a barreiras como o artigo 1º, da Lei n. 10.793, de 1 de dezembro de 2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; [...] VI – que tenha prole” (Brasil, 2003). E mesmo que a prática seja facultativa no contexto da EJA, o Ministério da Educação afirma que a abordagem dos conteúdos da EF é adequada aos estudantes da EJA, pois seus interesses estão além da necessidade das práticas corporais, no sentido de valorizar a expressão da cultura corporal na construção de sua identidade. (Brasil, 2014. P. 227).

Dessa forma, a possibilidade de incluir os objetivos da Educação Física na EJA reduz o afastamento da disciplina com a modalidade de educação, e aproxima as práticas corporais das aprendizagens dos estudantes, tematizando o conhecimento da área por meio das unidades práticas de conhecimento expostas na Base Nacional Comum Curricular (esportes, jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, práticas de aventura, conhecimentos sobre o corpo e etc.) (Brasil, 2018). O Ministério da Educação ainda ressalta a importância dos princípios norteadores da Educação Física na EJA (princípio da inclusão e da diversidade) como a aproximação entre os alunos e o conhecimento construído pela cultura corporal, assim transformando a percepção dos alunos acerca das práticas corporais. (Brasil, 2014).

Assim, visando à produção de conhecimento sobre a EJA e a contribuição para o desenvolvimento da área, o objetivo deste estudo foi analisar o contexto de ensino da EJA na rede municipal da cidade de Curitiba/PR na percepção dos estudantes, bem como identificar o perfil, a percepção destes sobre a EJA e sobre as práticas corporais, além de identificar o perfil dos(as) professores(as) e a percepção destes sobre a EJA.

Objetivos

Objetivo Geral

Analisar o contexto de ensino da EJA na rede municipal da cidade de Curitiba/PR na percepção de professores, bem como identificar o perfil dos(as) professores(as) e dos(as) estudantes da EJA, e a percepção destes sobre a EJA e as práticas corporais.

Objetivos Específicos

- Identificar o perfil dos(as) dos(as) professores(as) e dos estudantes, bem como a percepção destes sobre a EJA, sobre o ensino e a aprendizagem na EJA.
- Refletir sobre as práticas corporais na infância e analisar seu desenvolvimento na EJA, na percepção dos(as) estudantes.
- Compreender as relações étnico-raciais, etárias e de gênero na EJA e no acesso as práticas corporais, na percepção dos(as) estudantes.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 CONCEITOS E FUNÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A EJA emerge de lacunas do sistema educacional regular (processo de escolarização) e compreende um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 4). Partindo dessa definição, Freitas (2007) também aponta que a EJA no Brasil se constrói vinculada com os interesses estabelecidos entre alfabetização e educação, sendo perceptível que em muitos momentos ao longo da história da Educação Brasileira, a EJA confunde-se com a Educação Popular, fazendo-se evidentes seus pontos comuns, uma vez que ambas visam o resgate do direito de acesso ao saber pelas camadas populares, com vistas a promover a educação conscientizadora. Sendo assim, a EJA deve ser sempre uma educação multicultural, que amplie o conhecimento e a integração na diversidade cultural e, como afirma Gadotti (1979), este tem sido ao longo dos anos um dos grandes desafios da EJA. Segundo Parecer CNE/CEB (Brasil, 2000), a EJA tenta selar dívida social não reparada para/com as pessoas que não tiveram acesso a educação e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela. No entanto, Gomes e Carnielle (2003) trazem em cena a EJA como um estigma dentro da sociedade, uma vez que a EJA é considerada uma modalidade de ensino com menos recursos e prestígio, uma alternativa negligenciada de democratização. Paiva (2005) ratifica que o sentido da EJA é alcançar uma concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida, deixando assim no imaginário social a característica principal ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância, pois no mundo capitalista o acesso ao mundo letrado significa uma conquista para os trabalhadores que tiveram seus direitos restringidos durante um determinado período. Neste contexto, a educação popular contribui para que estes indivíduos oprimidos e marginalizados eliminem a condição do “não saber” e participem ativamente do processo de educação libertadora (Freitas, 2007).

De acordo com a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos (UNESCO, 2004, p. 42): A Educação de Adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, no qual

peçoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.

2.2 FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Atualmente, a EJA reflete marcas de avanços conquistados nos últimos anos. Aos poucos, a própria legislação incorporou a necessidade de uma formação diferenciada desse educador. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EJA, regulamentadas por meio do Parecer 11/2000 e aprovadas na Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), também propõem um importante movimento no que se refere à formação do educador desse campo de ação educativa, ao destacar as especificidades, como cursos de formação voltados à EJA, exigidas para esse profissional. E a LDB, Lei 9394/96, também enfatiza a necessidade de uma preparação adequada ao educador de jovens e adultos.

O aprofundamento do debate sobre a formação do educador da EJA se torna imprescindível. Vale destacar que, até pouco tempo atrás, a produção científica acerca da formação docente não se mostrava tão efervescente na EJA como se apresentava em outras modalidades (Haddad, 2000; Diniz Pereira, 2006). Em termos concretos, não se pode negar que a questão metodológica, especificamente no que se refere à formação de professores, ainda constitui um dos fatores que dificultam a efetivação da EJA com qualidade. E Camargo (2015), Porcaro (2011), Soares e Simões (2005), mostram que a maioria desses educadores trabalha sem uma preparação para o campo específico de sua atuação, sendo, em geral, professores recrutados no próprio corpo docente do sistema de ensino.

O que é salientado pelo Parecer CEB/CNE 11/2000 (Brasil, 2000, p. 58): "Trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com indivíduos trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas". Portanto, o que se verifica no país é a ocorrência da EJA pelas mãos, principalmente de professores do próprio sistema "regular" de ensino, e na maioria das vezes, esse trabalho é feito sem que haja uma preparação anterior e específica, comprometendo a qualidade do processo de ensino. Nesse sentido, um dos grandes desafios contemporâneos na EJA é a necessidade de

educadores com formação e do compromisso social dessa formação com a especificidade dos indivíduos (Porcaro, 2011).

Outro aspecto importante a ser destacado em relação à formação de educadores de jovens e adultos é a inexistência de parâmetros oficiais que possam delinear o perfil desse profissional. O campo ainda não construiu, o consenso de que possui uma especificidade que requer um profissional preparado para o exercício da função Soares (2016). As concepções da EJA variam dependendo do lugar em que é oferecida, e assim, segundo. Camargo (2015), Porcaro (2011), Soares e Simões (2005), é preciso refletir sobre a efetiva demanda para uma formação específica do educador que atua com esse público.

2.3 As práticas corporais na EJA

As práticas corporais são práticas e fenômenos heterogêneos que se mostram ao nível corporal e que se constituem como manifestações humanas, tais como os jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas, brincadeiras, práticas corporais de aventura, entre outras. Melo (2020) conceitua práticas corporais como um conjunto de atividades que de forma articulada, passaram por processos de institucionalização: o esporte, a educação física (entendida pelo autor tanto como área escolar ou campo de conhecimento), a ginástica, a dança, certos divertimentos (patinação, futebol, lutas e etc.) entre outras práticas como a capoeira, são exemplos detalhados.

As práticas corporais demonstram uma dimensão importante, embora não exclusiva, do aprendizado de conhecimentos que diz respeito ao corpo, à expressão corporal, ao gesto, às habilidades, às técnicas, à tática, e à execução de movimentos (Neira, 2007).

A inclusão da Educação Física na EJA representa a possibilidade de acesso a essa cultura corporal de movimento (Brasil, 2002, p. 193). No entanto, percebemos que a Educação Física na EJA esteve ao longo da história Brasileira, em segundo plano, haja vista a presença de prerrogativas legais que dificultam seu ensino e sua materialização. A Educação Física é uma disciplina que introduz e integra o aluno às práticas corporais, formando o cidadão que vai reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (Andrade Junior, 2021). Dessa forma, a estruturação da Educação Física na EJA possibilitaria o acesso a esses diversos conhecimentos corporais, porém, a prática é facultativa, previsto na Lei nº 10.793. Assim,

as práticas corporais na EJA se estabelecem por meios indiretos, como práticas realizadas por plataformas de vídeo.

Conforme artigo 1º, da Lei n. 10.793, de 1 de dezembro de 2003: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; [...] VI – que tenha prole” (Brasil, 2003).

2.4 Relações étnico-raciais e de gênero na EJA

Segundo Godinho (2019), reconhecer a diversidade dos indivíduos não acarreta o esquecimento das desigualdades presentes na sociedade Brasileira, amplamente problematizadas pela educação popular. A articulação entre desigualdade e diversidade para a compreensão dos indivíduos da alfabetização e escolarização da EJA no Brasil é um caminho possível para a contemplação das trajetórias e dos saberes produzidos por estudantes de EJA, sem apagar sua história, sua cultura e suas identidades (Arroyo, 2011). A educação popular contribui para compreender os estudantes da EJA não pelo viés da falta ou pelo preconceito, mas sim como indivíduos da cultura, da história e da política, pessoas que produzem, mobilizam e refletem sobre os saberes produzidos a partir das experiências humanas em que se envolvem ao longo da vida (Godinho, 2019). Tais experiências são atravessadas pela condição de classe, gênero, raça/etnia, e outras e são também referidas por Freire (1992).

Segundo Sigolo (2021), a temática gênero é um elemento fundamental nas relações educacionais sobre as diferenças percebidas entre os gêneros. Segundo o INEP, para estudantes com idade superior a 30 anos, observa-se o sexo feminino como maioria, representando cerca de 58,6% das matrículas. Assim expresso, entende-se que essas relações estão inteiramente constituídas nas escolas, o impasse é buscar entender qual é o papel da EJA frente a essas questões em um processo estrutural no acesso às práticas corporais.

Quanto às relações étnico-raciais e estruturais, a desigualdade racial no Brasil é inquestionável e persiste devido à fragilidade de políticas públicas para o seu

enfrentamento. De acordo com dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), o analfabetismo entre pretos ou pardos no Brasil é quase o triplo do que entre brancos, e entre pretos ou pardos com mais de 60 anos, a taxa chega a 27,1% para o mesmo grupo etário, entre os brancos, esse percentual é de 9,5%. Dessa forma, o parecer CEB/CNE nº 11/2000 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais ressalta que a EJA é compreendida como uma dívida social que aponta necessidades de indivíduos, portadores do direito de acesso a uma educação para além da alfabetização e certificação. Segundo Arroyo (2006), os professores e a instituição devem conhecer as especificidades dos jovens e adultos das camadas populares que estão em sua comunidade, para assim constituir um núcleo de formação que os privilegia.

Reconhecer as particularidades da “condição social, étnica, racial, cultural e espacial (de jovens e adultos populares do campo, das vilas, favelas) têm que ser o ponto de referência para a construção da EJA e para a conformação do perfil do educador(a)” (Arroyo, 2006, p. 23).

Assim, sabendo que a EJA tem uma forte presença da população negra (Passos, 2018), se faz importante abordar questões raciais, sociais e demais aspectos que possam relacionar o acesso à EJA, bem como as práticas corporais.

3. MATERIAL E MÉTODO

A pesquisa caracterizou-se como aplicada, transversal, descritiva, com abordagens qualitativas e quantitativas. A população alvo envolveu estudantes da EJA da rede municipal de ensino de Curitiba – PR. De acordo com a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, 48 escolas municipais fornecem esta modalidade de ensino (Curitiba, 2023). Assim, foram selecionadas de forma intencional, três escolas municipais que ofertam a EJA, sendo duas localizadas no bairro Cajuru e uma no Uberaba em Curitiba-PR. As três escolas apresentavam apenas uma turma, noturna, destinada à modalidade de educação, e tinham uma média de seis alunos frequentes na modalidade em cada escola. Como critérios de inclusão foram considerados estudantes da EJA de ambos os sexos, com idade de 18 anos ou mais, e professores com atuação na EJA igual ou superior a um ano, que aceitassem o convite para participar da pesquisa. Foram excluídos estudantes da EJA menores de 18 anos, professores com tempo de atuação na EJA inferior a um ano e participantes que não respondessem a todas as perguntas do instrumento.

O procedimento de divulgação para participar da pesquisa aos estudantes e professores aconteceu nas três escolas que ofertam a EJA, por meio de um convite virtual, enviado para o e-mail das escolas e posteriormente encaminhado pelas equipes pedagógicas à lista de e-mail dos estudantes e professores. O pesquisador e as equipes pedagógicas também fizeram convite em sala para participarem da pesquisa.

A amostra deste estudo envolveu 11 estudantes da EJA, sendo quatro estudantes da escola A, quatro da escola B e três da escola C, composta por sete mulheres e quatro homens, com idade variando de 24 a 67 anos, divididos em cinco etapas, sendo a primeira e segunda etapa destinadas aos conhecimentos do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, enquanto a terceira, quarta e quinta etapa equivalem aos conhecimentos do terceiro, quarto e quinto ano. Além disso, a amostra também foi composta por três professoras de duas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba – PR.

A coleta de dados foi realizada no período de outubro/2023 a março/2024, por meio de entrevista semiestruturada em um espaço cedido pelas escolas. O roteiro para a entrevista foi subdividido em três grupos de questões (perguntas abertas e fechadas) sobre o ensino da EJA, perfil dos estudantes e percepção sobre a EJA e sobre o desenvolvimento das práticas corporais. O instrumento também contemplou elementos étnico-raciais, etários e de gênero para a reflexão no contexto da EJA, com perguntas relacionadas às vivências

de algum tipo de preconceito na EJA e nas práticas corporais, e a percepção destes acerca da convivência em sala com seus colegas (APÊNDICE 1).

O conceito de práticas corporais foi apresentado pelo entrevistador destacando-as como um conjunto de atividades como esportes, ginásticas, danças, patinação, futebol, lutas, nas práticas corporais na educação física e na vida cotidiana (Melo, 2020). Após breve introdução, solicitou-se que os estudantes buscassem comentar sobre exemplos de práticas corporais que realizavam na infância.

A coleta de dados aconteceu individualmente, em espaços cedidos pelas escolas. Os estudantes e professores que se dispuseram a participar da pesquisa dirigiam-se ao espaço em que se encontrava o pesquisador e após breve explicação, realizava-se leitura e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Assim, iniciava-se a gravação da entrevista seguindo o roteiro mencionado. As entrevistas tiveram uma duração média de 10 minutos e, posteriormente, foram transcritas.

A análise dos dados se deu de forma descritiva e qualitativa por meio da análise das unidades de significado, permitindo a descrição sistemática do conteúdo da entrevista. Análise descritiva (média, desvio padrão e frequência absoluta) foi utilizada para as questões fechadas.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná (Parecer 6.414.870 aprovado em 09/10/2023) e pelo Comitê de Ética da Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba (Parecer 6.513.875 aprovado em 2023) (ANEXO A).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão serão apresentados em dois momentos. Primeiramente, o foco serão os estudantes e posteriormente, as professoras entrevistadas. Destaca-se que os resultados referentes aos estudantes também foram sistematizados no formato de artigo e submetido em julho de 2024 (ANEXO A)

4.1 Estudantes da EJA

A amostra foi composta por sete mulheres e quatro homens, dos quais cinco autodeclararam a cor da pele/raça como parda, branca (n=4), preta (n=1) e indígena (n=1). A média de idade foi de 46,5 anos, sendo quatro estudantes considerados idosos (com idades entre 62 e 67 anos), quatro apresentaram idade inferior a 30 anos (variando de 24 a 28 anos), e outros três apresentaram idades entre 41 e 58 anos. Os entrevistados cursam entre a primeira e a quinta etapa de ensino da EJA. Ressalta-se que o processo de ensino aprendizagem na EJA é multisseriado, ou seja, estudantes de diferentes etapas de ensino são alocados em uma mesma sala. Segundo Beraldi (2019), essa perspectiva pode ser vista como inovadora para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019 os alunos com menos de 30 anos representavam 62,2% das matrículas da educação de jovens e adultos, sendo nesta faixa etária, a maioria do sexo masculino. Para estudantes com idade superior a 30 anos, observa-se o sexo feminino como maioria, representando cerca de 58,6% das matrículas. Idosos também representam uma parcela das matrículas e de acordo com o INEP (2019), no Brasil, a taxa de analfabetismo entre pessoas idosas é três vezes maior se comparada aos jovens. Serra (2016), aponta que a EJA representa o direito à educação e a inserção social, garantindo aos idosos, o exercício da cidadania.

Dados do INEP também expõe a relação cor/raça dos matriculados e mostram que pretos e pardos predominam, representando no ensino fundamental 75,8% dos estudantes, e 67,8% no ensino médio. Brancos compõem 22,2% da EJA no ensino fundamental e 31% da EJA no ensino médio. Dados da Pesquisa Nacional por

Amostra de Domicílios - PNAD (2022), mostram que a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos é duas vezes maior que a de brancos. E no grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo entre brancos chega a 9,3%, enquanto em pretos e pardos, 23,3%. Além disso, a EJA também deve proporcionar alfabetização e educação ao longo da vida para pessoas indígenas, conforme a Resolução N. 01/2021 de 25 de maio de 2021, Art. 7º, II - oportunizar acesso escolar às populações do campo, indígena e outros povos tradicionais na participação das atividades e processos de ensino e aprendizagem.

Em relação ao tempo de ingresso na modalidade de ensino, quatro estudantes estão a menos de um ano, cinco estão entre dois e quatro anos e outros dois estão há mais de cinco anos na EJA. Quanto à motivação para aderir a modalidade verifica-se diversos aspectos, como a alfabetização e a vontade de aprender, conforme observado nas respostas a seguir:

E1 – “Tenho vontade de estudar. Eu quero tanto aprender a ler e escrever”.

E4 – “O motivo que eu tive, é que eu comecei a estudar a Bíblia, ..., daí eu já senti vontade de sair para falar com as pessoas e na época não sabia ler nada. Então daí eu pensei como é que eu vou falar com as pessoas, eu não sei ler”;

E7 – “Quero aprender por motivo não saber ler e pra não passar mais pra aquela situação constrangedora”;

E10 – “Porque eu via jovens se formando e eu queria me formar também”.

Segundo dados do IBGE (2022), 5,6 % das pessoas com 15 anos ou mais de idade (equivalente a 9,6 milhões de pessoas) eram analfabetas no Brasil. Desse total, 55,3% viviam na Região Nordeste e 22,1% (2,1 milhões de pessoas) na Região Sudeste. No Paraná, a taxa de analfabetismo é igual que a média nacional de 5,6%, mas ainda ocupa a posição mais alta na região Sul, (IBGE 2022).

Outra forte motivação para o ingresso na modalidade de ensino é a falta de oportunidade para concluir a educação básica e a necessidade de trabalhar, como é destacado por quatro estudantes a seguir:

E2 – “Porque é meu sonho terminar meus estudos né, e eu vou conseguir. Eu vou realizar meu sonho que eu não tive oportunidade estudar e agora que eu estou tendo, eu quero concluir”.

E3 – “Porque quando a gente morava no Norte, chegamos a estudar um pouco lá, mas aí o pai tirou para trabalhar. Daí aprendi só o nome. ... depois teve esse colégio, entrei aqui. Então eu vou levantar aqui porque não aprendi nada e agora vou tentar aprender”.

E8 – “Eu senti que eu preciso voltar estudar porque eu preciso passar cartão, eu preciso somar, sabe fazer conta. Então como os meus filhos já tinham falado para mim, mãe volta para a escola. E eu tinha comentado com eles que eu sentia vontade, assim e graças a Deus, voltei”.

E11 – “Eu trabalho com vendas e tem horas que dependo dos meus filhos para fazer contas altas (cálculo), quando é pouco eu sei fazer a conta, sei dar o troco e essas coisa. Então fica difícil, eu queria aprender a ler e fazer contas, eu sei um pouco né, mas eu quero avançar eu quero ver se Deus me ajuda”.

Segundo dados do IBGE (2022), cerca de 18,3% dos jovens de 14 a 29 anos não concluíram o ensino médio, seja por abandono ou por nunca terem frequentado a escola. Além disso, a necessidade de trabalhar foi a principal justificativa dos jovens com 14 a 29 anos de idade. Conforme Art.37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (e que) os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”. (Brasil, 1996, art. 37, §1):

Considerando a percepção dos estudantes acerca do processo de aprendizagem na EJA, cinco estudantes demonstraram suas avaliações positivas.

E1 – “Consigo entender as palavras, as coisas que elas me indicam. Já consigo fazer umas coisinhas assim sem precisar de ajuda”.

E2 – “Eu evolui bastante, depois que entrei, foi um passo muito bom pra mim”.

E5- “Estou aprendendo bastante e desenvolvendo, já sei ler e escrever. Eu nem ler e escrever direito eu sabia. Quando eu estava no primeiro colégio lá perto da minha casa, lá eu ficava só na mesma sala, mesmos alunos e agora estou aprendendo bastante coisa nova”.

E7 – “Excelente. Não tem coisa melhor você pegar um papel você saber ler e escrever, né?! Hoje eu sei escrever um pouco, mas eu erro, entendeu?”;

E10 – “Eu aprendo muitas coisas, gosto muito de leitura e escrita também”.

Em relação às principais dificuldades de aprendizado na EJA, foram destacados:

E1 – “Eu tenho principalmente no ditado. Ela repete mais de 16 vezes e a gente não sabe ler nem escrever no quadro”.

E2 – “Matemática que eu achava que sabia, mas não sabia, depois que entrei foi um passo muito bom pra mim”.

E7 – “Tenho vergonha de fazer errado, entendeu!? Eu sou muito tímido”;

E9 – “não sei escrever de letra de mão só sei escrever de fôrma”.

Observa-se que cinco estudantes apresentaram dificuldades em relação à escrita, a vergonha em cometer erros e disciplina específicas, todavia, todos avaliam positivamente o processo de aprendizagem na modalidade. Por outro lado, quatro estudantes dizem não ter dificuldades e apenas um ressaltou que o principal desafio era não entender as palavras.

De acordo com Vargas (2013), o processo de aprendizagem de indivíduos da EJA inicia-se antes deles frequentarem a modalidade, ao modo que, em meio às experiências cotidianas da sociedade os estudantes já vivenciaram de algum modo os cálculos matemáticos, aparelhos eletrônicos, a língua materna, aprendendo a lidar com as exigências e necessidades do trabalho e/ou da vida. Nesse sentido, indivíduos que buscam na EJA a alfabetização e/ou a formação na educação básica apresentam saberes inerentes à sala de aula, que pode auxiliá-los na construção interpessoal do processo de ensino aprendizagem.

Colavitto (2014) afirma que estudos da área da psicologia mostram que a capacidade dos adultos aprenderem não é diferente ou menor do que crianças, assim, o processo de alfabetização dos estudantes acontece gradualmente como citado nos resultados descritos anteriormente. Tal desenvolvimento pode ser baseado, segundo Colavitto (2014), no pensamento pedagógico de Paulo Freire, que inspirou e motivou os principais programas de alfabetização no Brasil, ressalta-se então a importância do processo de alfabetização para pessoas que buscam na modalidade uma forma de ter mais autonomia, se inserir no mercado de trabalho ou recuperar o tempo que lhe foi tirado quando eram crianças. Ler e escrever são processos de aprendizagem que acontecem ao longo da vida, e sem uma idade certa para acontecerem (Collavito, 2014). Gouveia (2015) também destaca a relação entre educação e trabalho, uma vez que mesmo para quem conseguiu concluir seus estudos na EJA o mercado de trabalho é um desafio. Isso porque a formação não atende todas as demandas do mercado atual, que exige demandas que vão além do conhecimento obtido na modalidade (Gouveia, 2015). Contudo, autores como Reichertd (2020) e Moraes (2020) ressaltam a importância da EJA para o combate à desigualdade social por meio do desenvolvimento da aprendizagem para a transformação e preparação de estudantes que almejam um futuro melhor.

Assim, também se destaca como aspecto fundamental, as práticas corporais como elemento fundamental no desenvolvimento dos saberes. Segundo Bertin (2014), existe relação positiva entre atividade física e desempenho cognitivo. Polevoy (2023) realizou um estudo que investigou a influência de uma aula de educação física na escola sobre os indicadores de atenção, por meio do teste de Thorndyke. A pesquisa contou com a participação de 141 estudantes com idades entre 15 e 16 anos, e foi evidenciado que estudantes que não praticavam as atividades nas aulas de educação física não apresentavam melhoras significativas no teste, enquanto os que praticavam, apresentavam aumento significativo nos resultados do teste.

Dessa forma, as práticas de atividades diversas como jogos, brincadeiras, esportes e outros podem promover melhora do desempenho de diversas habilidades cognitivas como, por exemplo, na memória, raciocínio lógico, entre outras (Bertin, 2014).

Dentro do processo de aprendizagem, os desafios também estão presentes, e alguns estudantes podem vivenciar, seja ele dá EJA ou não. Santos (2015) destaca

que as dificuldades dos estudantes da EJA são passíveis de investigações, pois podem ocorrer por fatores como: metodologia utilizada, disparidade de contextos, disparidade etária, imaturidade, objetivos educacionais diferentes entre os estudantes, despreparo dos professores que atuam na modalidade e horários impróprios para trabalhadores. Tais fatores podem dificultar o processo de aprendizagem, assim como ressaltam os estudantes entrevistados que destacam como principais desafios as disciplinas específicas, conteúdos, timidez e o medo de errar.

Nesse sentido, entende-se a importância das práticas corporais no contexto da EJA, principalmente por meio da disciplina da educação física, para que os estudantes tenham a possibilidade de desenvolver a comunicação social, a autonomia e o pensamento crítico para superar dificuldades no contexto escolar (Andrade, 2021).

Quanto às aulas, disciplinas, professores, os espaços e materiais, todos os estudantes avaliaram positivamente (excelente, bom e suficiente). Os entrevistados utilizaram termos como “gosto” e “adoro” na avaliação desses aspectos, conforme apresentados a seguir

E3 – “Gosto, não tenho o que reclamar de ninguém, está tudo bem, tudo bom. Aulas:bom. Professoras: ótimo, gosto, tudo excelente. Espaços: é bom também, o material tem tudo no jeito aí, né”.

E6 – “Eu gosto bastante, eu tô aprendendo matemática, português, ciências e ensino religioso, tô aprendendo bastante coisa”. Professoras: gosto bastante. Escola: da escola também, bastante. Espaços: suficiente, bom, é grande, bastante espaçoso e tem a sala de informática, posso sair da sala como quiser, com ordem da professora né.

E7 – “Escola: é boa. Aulas: gosto de todas as coisas. Professores: Bom, são bons, porque eles ensinam coisas boas para nós, ler e escrever. Espaços: bom, dá para usar e para escrever, sempre tem material”.

E10 – “Aulas: adoro. Porque a gente aprende várias coisas. Professores: muito bons. Espaços/materiais: tudo bom os materiais, as mesas tudo bom”.

E11 – “Aulas: gosto, gosto bastante. Professores: os professores também são muito bons né, são muito queridos, eles têm paciência né, Espaços/materiais: tem a

sala de aula, tem as brincadeiras que eles gostam de fazer para divertir a gente, um pouco né paranós sairmos daquela rotina né”.

Nota-se que os estudantes de três escolas distintas possuem recursos indispensáveis à efetivação de seus direitos e objetivos de aprendizagem, como previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Art 4. - IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados. Um dos entrevistados ressalta a sala de informática como um dos espaços complementares para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

De acordo com Alva (2012), o ensino digital na EJA é um desafio aos educandos, no entanto, ele também representa a possibilidade de uma nova prática capaz de produzir a construção do conhecimento e o exercício da cidadania. Dessa forma, a inclusão digital na EJA tem por objetivo aproximar os estudantes das tecnologias atuais, gerando um novo âmbito para esse aluno (Morais, 2021). Avaliando as respostas dos entrevistados nota-se que o direcionamento das respostas foi sempre positivo em relação a espaços, materiais e disciplinas. No entanto, em nenhum momento foi abordado pelos estudantes algum aspecto relacionado à alguma prática corporal, por exemplo, algum espaço destinado ao lazer e/ou esporte, materiais destinados a práticas com bolas e/ou cordas, evidenciando a falta de atividades desse caráter na modalidade.

Com isso, os entrevistados foram questionados sobre a relação das práticas corporais e a EJA. Para isso, o conceito das práticas corporais foi apresentado baseando em Melo (2020), e foi questionado aos participantes sobre suas experiências com as práticas corporais na EJA. Notou-se então, uma prática restrita e quase inexistente das possibilidades de movimento fornecidas aos estudantes, o que favorece a um processo formativo limitante, como destaca-se a seguir:

E1 - *“Aqui não, aqui nunca teve, nós nunca chegamos a conversar sobre isso aqui não, só um exercício que passou na TV, sabe?!, que a professora trouxe pra nós assistirmos e pedir pra fazer os exercícios antes de começar escrever”.*

E2 – *“Sim, uns 10 minutos a gente faz um alongamento e a professora, ela que exercita a gente, ela liga a TV e a gente vai ver”.*

E3 – *“Já cheguei a fazer exercício de levantar o braço pra cá, pra lá essas coisas, e era a professora que fazia essa atividade, eu a acompanhava pela tv”.*

E4 - *“Aqui nós já tivemos algumas atividades, por exemplo de fazer academia, era só ficar movimentando, já teve moça aí já. Acho que umas duas vezes veio um especialista aqui e ele passou uns movimentos. Hoje está meio parado”.*

E5 – *“Não aqui nunca realizei nenhuma aula relacionada a isso não”.*

E6 – *“Sim opa, eu estava esquecendo desse detalhe, já sim aqui jogamos vôlei aqui com os homens, exercícios também na hora de chegar a professora de educação física né, fazia corrida, fazia alongamento, flexões né também e mais umas voltas na quadra”.*

E10 - *“ainda não, a gente nunca teve”.*

E11 - *“A gente fez alguns ali na sala, alongamento e brincamos de bola, mas bem pouco, nenhuma outra atividade”.*

Além disso, os estudantes relataram acerca de suas vivências com as práticas corporais, especialmente, durante à infância. Notou-se que nove estudantes afirmaram ter experiências de movimentos durante o período, das quais atividades como jogos e brincadeiras populares, futebol e pular corda se destacaram. Além disso, três estudantes afirmaram que as vivências corporais durante a infância dividiram espaço com deveres relacionados ao trabalho.

E2 - *“Sim, nos meus oito anos jogava futebol, brincava de cabo e corda e corria muito né e trabalhava”.*

E3 - *“Jogava muita bola, brincava de bola todo domingo”.*

E4 - *“Eu gostava de lutar, correr, subir em arvore, sempre trabalhando, trabalhar e brincar, brincava de tudo né esconde-esconde, pega-pega e outras coisas”.*

E7 - *“Mãe-esconde em casa, de sinuca, brincar de bola.*

E8 - “Assim, não tive muito tempo pra brincar essas coisas assim, porque eu comecei trabalhar muito cedo, comecei com 10 anos e meio, então já trabalhava e o pouco tempo que eu tinha a gente gostava de brincar de bets, gostava de brincar de pique-esconde quando ia pra casa jogar uma bolinha e peão”.

E10 - “Sim, aí eu gostava muito de pula corda, jogar bola, vôlei eu gostava muito”.

Outros dois estudantes afirmaram não ter vivenciado nenhum tipo de prática durante a infância devido a fatores relacionados ao trabalho.

E1- “Nunca pratiquei não, eu trabalhava”.

E11- “Muito cedo tive que trabalhar na roça com meus pais, minha mãe faleceu, então eu não tive aquela oportunidade que essas crianças tiveram né”.

Por meio das respostas dos entrevistados, observa-se uma prática restrita das possibilidades de experimentações corporais no contexto da EJA, que se acentua quando o movimento humano, base da educação física, segundo Andrade (2021), é transmitido para os estudantes por meio de exercícios sistematizados na TV, ou como forma de “alongamento” para iniciar atividades de outra disciplina. Além disso, as atividades não contam com a presença de um/a professor/a de Educação Física. Assim, Andrade (2021), expõe que o ensino da educação física na EJA é um desafio devido à sua diversidade, no entanto, a disciplina deve assegurar o acesso à cultura e ao conhecimento, especialmente, em sua relação com as práticas corporais para garantir a aprendizagem dos estudantes. Todavia, de acordo com os resultados da presente investigação, o acesso dos estudantes da EJA às práticas corporais é limitado.

Já na infância destes estudantes, nota-se que a aproximação das práticas corporais está intimamente relacionada ao ato de brincar. Segundo Ayres (2016), o brincar é uma atividade que auxilia no desenvolvimento e formação, destacando aspectos como socialização, desenvolvendo habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais. Além disso, os resultados obtidos indicam que tais brincadeiras e práticas também dividiram espaços com obrigações inerentes ao período da infância, mas que fizeram parte do contexto familiar e social dos entrevistados (E1, E4, E8 e E11). Segundo o ECA – Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) – Lei Federal nº 8069/1990, é proibido o trabalho para menores de 14 anos de idade, salvo na condição de aprendiz e aponta o direito à liberdade, incluindo o brincar, a prática de esportes e a diversão.

A realização irregular do trabalho também impossibilita à criança de vivenciar o movimento e em muitos casos limita o processo educacional por meio da evasão escolar. Segundo pesquisa realizada pelo IPEC, com pessoas de 11 a 19 anos que estudam em escolas públicas e divulgada pela UNICEF Brasil (2022), cerca de 48% de meninos e meninas que não estão frequentando à escola afirmam como motivo da evasão escolar “porque tinha que trabalhar fora” (Brasil, 2022). Além disso, segundo dados da PNAD, em 2022 nove milhões de crianças e adolescentes (de 5 a 17 anos) estavam em situação de trabalho infantil no Brasil, sendo que a maior parte (66,3%) eram pretos ou pardos (Brasil, 2022). Dessa forma, o alto índice de evasão escolar devido ao trabalho e outros fatores corroboram a não conclusão da educação básica no tempo determinado.

Em consonância, observa-se também que a vivência da disciplina da educação física ao longo da vida dos estudantes que frequentam à EJA não é comum. Dos 11 entrevistados, seis afirmam nunca terem vivenciado uma aula de educação física. Portanto, ressaltamos que as aulas de educação física na EJA representam a possibilidade de acesso a uma cultura corporal de movimento (Brasil, 2002). Segundo Conceição (2020), as possibilidades de desenvolver a socialização, valores e a relação interpessoal podem ser possibilitados por meio das aulas dessa disciplina, que apresentam um caráter transformador aos estudantes. Além disso, ressalta-se a importância sociocultural que a educação física pode proporcionar na vida e no cotidiano do aluno.

Assim, refletir sobre a inclusão dos(as) estudantes na cultura corporal de movimento e o direito ao acesso ao conhecimento e as manifestações corporais é essencial (Nascimento, 2018). Sabendo disso, foi questionado aos estudantes se gostariam de vivenciar a disciplina de Educação Física na EJA. Todos os entrevistados afirmaram que gostariam e justificaram que a inserção da disciplina seria um tempo destinado a uma prática que é limitada devido à rotina, como destacado a seguir:

E1 – “Eu acho que era uma boa, a gente chega direto do serviço morta de cansada, existe gente que cochila e dá dó porque a gente já sabe que a idade está avançada né, a gente fica morrendo. Então eu acho que é uma boa para nós ir fazer uns exercícios e até brincar né, brincando ajuda melhorar o corpo da gente”.

E6 – “Era bom, porque não sobra tempo para fazer alguma corrida, andar, então não sobra tempo, então se tivesse agora na escola aqui seria ideal porque eu estou na escola, entendeu?! Então vai sobrar esse tempo. Aí seria ideal”.

E8 – “Gostaria, porque a gente não tem muito tempo de andar... Eu trabalho ainda vou para casa depois vem para a escola. Então, você não tem muito tempo, assim, apesar que a gente poderia fazer né?! Vindo trabalhar a pé sabe, é, mas eu gostaria de fazer algumas coisas sim de atividade”.

E9 – “Sim, é bom jogar um pouquinho de bola também, se não nós ficamos só na sala.

E10 – “Sim, interessante a gente fazer. Porque a gente nunca teve um professor para fazer a aula de Educação Física.

E11 – “Sim, interessante né, que daí a gente está fazendo uma atividade assim boa né é e uma diversão também, por exemplo, jogar uma bola fazer um alongamento.

E mesmo que a disciplina de Educação Física seja um componente curricular obrigatório na educação básica, sua prática é facultativa no ambiente da EJA. Os estudantes entrevistados demonstram desejo em realizar práticas corporais na EJA, no entanto há um processo restrito, mesmo que a prática, segundo os estudantes, seria um tempo destinado ao que é privado a eles devido à rotina.

Segundo Oliveira (2019), o lazer e as atividades corporais acontecem nos momentos de liberdade, o que possibilita o rompimento das rotinas através de sensações agradáveis, vindas da prática de atividades, como a prática de um esporte. Dessa forma, reforçamos a importância da disciplina de educação física na EJA, para a formação integral e possibilidade de vivência corporal por parte dos estudantes da

modalidade de educação. Vale complementar que, conforme os entrevistados, a infraestrutura oferecida pelas escolas não é um fator impeditivo para a realização de práticas corporais, uma vez que todas as avaliações mediante à estrutura foram percebidas pelos entrevistados como positivas.

O presente estudo também contemplou elementos étnico-raciais, etários e de gênero no contexto da EJA, com perguntas relacionadas às vivências de algum tipo de preconceito na EJA e nas práticas corporais. Evidenciou-se que todos os entrevistados afirmaram não terem sofrido nenhum tipo de preconceito durante as aulas e atividades, além disso, também relataram nunca se sentirem excluídos. Os 11 estudantes também ressaltaram que a relação com os colegas e professores é positiva, e mesmo que as turmas das três escolas sejam diversificadas em gênero, idade e raça, destaca-se a união entre os estudantes, como exposto a seguir:

E2 - “São todos legais, a gente brinca muito. compartilha muita conversa”.

E3 – “Bom, a você acaba conhecendo todo mundo ali né, se torna uma família ali né. Ai é gostoso, quem está em casa está em casa, então você sai e está aqui. Ai é gostoso para mim”.

E4 - “Ótimo. É 100% não tem nada”.

E5 - “É assim briga, conversa, da risada e canta, é que a gente vai fazer um ensaio esse ano a gente está preparando pra ensaiar uma música né e daí a gente tem que estar bem-preparado porque daí ele sabe onde todo mundo tem que participar né”.

E6 – “Muito boa, vários amigos e na lição se eu puder ajudar eu ajudo e se eles puderem me ajudar me ajudam”.

E8 - “É boa, muito boa a gente é assim alegre de conviver de conversar, um ajuda o outro”.

E10 - “Me dou bem, me dou super bem com todos me sinto super acolhida”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal 9394/96, destaca que a EJA deve respeitar características, necessidades e peculiaridades dos estudantes a partir dos 15 anos de idade, e segundo Passos (2018), também há uma necessidade de se conhecer e valorizar as trajetórias dos jovens e adultos que frequentam a EJA. Sabemos que o perfil dos estudantes da EJA é variado.

Considerando a diversidade etária, étnico-racial e de gênero na EJA, as relações afetivas possuem um papel crucial no processo da aprendizagem (Aquino, 2020), e o professor possui centralidade nesse processo, sendo o responsável por acolher os alunos em suas singularidades. Pode-se evidenciar por meio dos resultados desse estudo que as relações afetivas entre eles são positivas, destacando-se o convívio e as relações de amizade. Portanto, essas relações podem auxiliar no desenvolvimento social e cognitivo (Aquino, 2020), contribuindo para a aprendizagem.

4.2 Professoras da EJA

A amostra foi composta por três mulheres brancas, com idade de 38, 53 e 57 anos (média = 49 anos), atuantes na EJA de duas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba - PR. Quanto à formação das entrevistadas, todas possuem graduação em Pedagogia, além da segunda graduação em Letras e História e especialização em educação especial para duas entrevistadas, e do mestrado voltado a EJA para a outra professora. Além disso, as entrevistadas declaram tempo de atuação na EJA superior a 5 anos.

Baseado nas informações iniciais buscou-se entender os motivos de interesse e o primeiro contato com a modalidade de educação. As entrevistadas destacaram fatores de interesse na área como o progresso e a troca de aprendizagem com os estudantes, o respeito e a realização quanto a profissão, conforme evidenciado a seguir:

P1 – “O que eu gosto de trabalhar na EJA é essa troca que tem né, eles gostam muito, respeitam muito a gente né, é um grande respeito isso que me incentiva muito, é estar vindo e poder ajudar que cresçam, fazer com que eles aprendam a ler e escrever, esse é o objetivo deles”.

P2 – “Minha experiência é com ex-alunos que eu trabalhei e tiveram um progresso né, tiveram uma história. Assim, eu como professora deles tive um resultado bom. Então acho que por essas experiências com eles fez com que eu retornasse à escola”.

P3 – “Gosto muito da educação de jovens e adultos. Ela para mim é a minha realização enquanto profissional da educação, porque você contribuir com as pessoas que estão aqui porque querem, porque sentem necessidade, porque tem vontade de aprender hoje e melhorar o seu conhecimento hoje, aprender a ler escrever, e você contribuir com um pouquinho disso é muito significativo. Você ver a felicidade que eles têm quando conseguem superar suas dificuldades, o valor que eles dão a educação”.

Morais (2018), ressalta que um bom professor é caracterizado como aquele que sente prazer em ensinar, aproximando os estudantes do processo de ensino-aprendizagem por meio das relações afetivas. A autora ainda destaca que o “ser professor” é se importar realmente com o que os alunos irão aprender dentro da sala para a vida em sociedade (Morais, 2018). Cruz (2018) ressalta que o professor precisa dominar os componentes de organização, iniciativa, envolvimento e dedicação dos alunos nos processos participativos, valorizando assim um processo de ensino que nasce na escola e permeia o estudante durante à vida.

Além disso, as professoras indicaram que o primeiro contato com a EJA se deu durante a graduação e, especificamente, em estágios obrigatórios ou produções acadêmicas como o trabalho de conclusão de curso.

P1 – “Eu vim fazer estágio na EJA quando eu estava fazendo graduação”.

P2 – “Na verdade, o contato que eu tive foi realmente do estágio, que era estágio obrigatório”.

P3 – “Sim, as minhas produções científicas, todas, está no curso de história desde TCC até a especialização que eu fiz no meu mestrado foram voltados à educação de jovens adultos”.

Ventura (2013) observa que a EJA na universidade Brasileira não é plenamente reconhecida nas propostas curriculares de formação inicial de professores para a educação básica, e mesmo que trabalhada em algumas propostas na forma de estágio, nota-se uma escassez de conteúdos voltados a EJA. A LDB, Lei 9394/96, ainda enfatiza a necessidade de uma preparação adequada ao educador de jovens e adultos, assim o aprofundamento sobre a formação do educador, que até pouco tempo atrás não se mostrava tão efervescente na EJA, se torna importante. Além disso, o inciso VII do Art. 4º da LDB 9394/1996 (Brasil, 1960), evidencia ainda necessidade de uma formação específica para atuar na EJA, o que é reafirmado pelo Parecer CEB/CNE 11/2000 (Brasil, 2000, p. 58). Outro aspecto importante a ser destacado em relação à formação de educadores de jovens e adultos é a inexistência de parâmetros oficiais que possam delinear o perfil desse profissional (Soares, 2016). E na maioria das vezes, esse trabalho é realizado sem que haja uma preparação anterior e específica, comprometendo a qualidade do processo de ensino. Nesse sentido, um dos grandes desafios contemporâneos na EJA é a necessidade de educadores com formação e do compromisso social dessa formação com a especificidade dos indivíduos (Porcaro, 2011).

Ao buscar entender a percepção das professoras acerca das condições de trabalho que enfrentam na EJA (espaços, materiais, estrutura, etc), observa-se que as duas escolas apresentam condições adequadas para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, destacando-se a recente inclusão digital por meio das salas de informática e a participação da equipe pedagógica, como evidenciado a seguir:

P1 – “Agora melhorou bastante, porque a gente tem a informática, eles não gostam muito não, porque pra eles é mais difícil, e a maioria tem mais idade. Então, eu os levo na informática, mas eles não conseguem e ficam com dor de cabeça e falam que não querem ficar lá”.

P2 – “A escola que eu trabalho, ela dá essa oportunidade do espaço adequado, materiais, tudo que a gente precisa para fazer os projetos, para divulgar, sempre a escola disponibilizou”.

P3 – “Eu acho que o espaço/estrutura que a gente tem para a educação hoje ela atende o básico. Poderia ser melhor, poderia, mas o que a gente tem ainda é o suficiente, nós temos um ambiente, tem alimentação, temos agora laboratório de informática. Então a gente tem uma estrutura física e acompanhamento pedagógico pela prefeitura para a gente poder trabalhar”.

A EJA é um lugar de diversidade e de formação que não se limita a estruturas escolarizadas. E tendo em vista as respostas dos professores, nota-se que há uma estrutura que atende os estudantes para que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivado, como o ensino digital na EJA, que de acordo com Alva (2012), é um desafio aos educandos. No entanto, esse também representa a possibilidade de uma nova prática capaz de produzir a construção do conhecimento e o exercício da cidadania. Dessa forma, a inclusão digital na EJA tem por objetivo aproximar os estudantes das tecnologias atuais (Morais, 2021).

Assim, na percepção dos professores, as escolas possuem espaços e estruturas que auxiliam os estudantes no processo de ensino-aprendizagem, para além da sala de aula. Ainda, as duas escolas possuem apenas uma turma multisseriada que oferta a EJA, ou seja, estudantes de diferentes etapas dividem o mesmo espaço. As turmas são heterogêneas, e apresentam homens (n=4) e mulheres (n=4); pardos (n=4), brancos (n=3) e preto (n=1). Os estudantes apresentam uma média de idade de 50 anos, sendo que três tinham idade superior a 60 anos. Os entrevistados cursam entre a primeira e a quinta etapa de ensino da EJA.

Beraldi (2019) destaca que as turmas multisseriadas alocam alunos de diferentes séries em uma mesma classe, evitando a necessidade da contratação de professores para várias turmas. O autor ressalta que essa perspectiva pode ser também vista como inovadora para o processo de ensino-aprendizagem (Beraldi, 2019).

As professoras entrevistadas também destacam que as turmas multisseriadas apresentam um caráter heterogêneo em relação aos estudantes. E destacam principalmente a faixa etária, como visto a seguir:

P1 – “Considero diversificada em relação ao gênero, a faixa etária ... tem alunos de 65 e 64 anos e de 18 e 17 anos, o mais novo”.

P2 – “É bem diversificada aqui, tem alunos jovens até alunos mais de idade, em relação a homens mulheres é bem diversificado”.

P3 - “Diversificadas, tenho alunos de diferentes idades na faixa dos 20 na faixa dos 60, 65. Meninos e meninas e pessoas de pele branca, pardas e negros”.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (2022), a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no Brasil ficou em 6,6% em 2019, o que corresponde a 11 milhões de pessoas. Os dados também apontam que quanto mais velho o grupo populacional, maior a proporção de analfabetos. No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa foi de 18,0%, o que corresponde a quase 6 milhões de pessoas, além disso, a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos é duas vezes maior que a de brancos (Pnad, 2022). Dessa forma, pessoas com diferentes faixas etárias buscam na sala de aula da EJA o primeiro contato com a alfabetização. Dados do INEP também expõe a relação cor/raça dos matriculados e mostram que pretos e pardos predominam, representando no ensino fundamental 75,8% dos estudantes, e 67,8% no ensino médio. Brancos compõem 22,2% da EJA no ensino fundamental e 31% da EJA no ensino médio. Dessa forma, nota-se na sala de aula da EJA, uma grande diversidade de estudantes que buscam o ensino.

Considerando a percepção de aprendizagem de seus estudantes, as entrevistadas indicaram que ela acontece por meio de um processo gradativo e ainda ressaltam que os estudantes possuem vontade de aprender.

P1 – “Se você pensar no geral da turma, eu acho que de alfabetização todos evoluem, não posso dizer assim não evoluiu nada, mas é devagar sabe, porque é muita falta né, e daí assim, tem alguns que tem problemas também, que vieram de

classe especial. Então, já tem uma dificuldade de aprendizagem, mais as faltas, daí fica bem difícil né, de evoluir muito, mas se a gente comparar o que foi o que estava fazendo antes e o que eles fazem agora evoluiu sim, mas é bem pouco, podia ser bem mais”.

P2 – “Eles têm bastante força de vontade. Isso que me deixa mais feliz, saber que eu trago alguma coisa, alguma atividade, alguma proposta, então eles querem aprender mais e mais e mais. A vontade é grande até porque né, pela história de vida deles né, sempre tem que trabalhar e não conseguir estudar, então eles voltam com bastante entusiasmo muito entusiasmo”.

P3 – “Muitos alunos aqueles que são inclusão, eles demoram muito pra apresentar uma evolução. Então quando eles evoluem eles ficam muito tempo mesmo, até que possa sentir um avanço maior. Agora, o aluno que não tem dificuldade, nenhum problema cognitivo de aprendizado, somente com problema mesmo o tempo que ficou fora da escola, ele tem uma dificuldade, mas você consegue vezes vislumbrar um avanço assim significativo”.

Uma das entrevistadas destaca a importância do fortalecimento do vínculo interpessoal, como meio para o desenvolvimento do estudante da EJA.

P3 – “Eu não meço esforços. Estou disposta a ajudar e fazer o que eu posso né, inclusive no relacionamento interpessoal né, para criar um vínculo né, bem próximo com eles. Porque eles vêm com autoestima muito baixa e com aquela questão assim de que não estudaram no tempo certo, e acham que nunca vão aprender, e tem muita vergonha. Então, é uma questão assim muito delicada, questão da baixa estima é um trabalho que a gente tem que fazer com relação ao acolhimento com eles.

Segundo Reichardt (2020), o processo da construção do conhecimento na EJA se dá quando o estudando torna-se o sujeito do processo, assim, o autor destaca que o professor deve utilizar de métodos tradicionais e criativos para que o estudante possa se sentir confortável para o processo da aprendizagem possa desenvolver estudantes autônomos. Franco (2021) também afirma que o professor conheça as

variadas maneiras de contribuir no que o aluno necessita, para que ele possa aprender de forma interessante e significativa. Com as falas dos professores entrevistados observa-se que há um esforço por parte dos professores para que todos os estudantes possam aprender, seja por meio das aulas, relações interpessoais e acolhimento com alunos com baixa autoestima, assim, a EJA efetiva o processo de aprendizagem, como ressalta (Franco, 2021), a EJA passa por um processo evolutivo e não retroativo.

Como potencialidades desse estudo evidencia-se a realidade dos estudantes da EJA que frequentam três escolas da rede municipal de Curitiba –PR e a de professores da EJA que lecionam em duas escolas da rede municipal de Curitiba – PR, possibilitando a compreensão dos contextos, relações, estruturas, perfil, processo-ensino-aprendizagem e das relações das práticas corporais e da educação física com a modalidade. Além disso, potencializa resultados da realidade dessa modalidade que muitas vezes é deixada em segundo plano, possibilitando assim, futuras intervenções e estudos que tenham a EJA como centralidade. Todavia, o estudo também apresenta limitações, como a não inclusão de estudantes menores de 18 anos, a participação de apenas três professoras e a especificidade geográfica das escolas em que foram realizadas as intervenções, que estão localizadas em uma área periférica do bairro. Dessa forma, estudos que incluam estudantes menores de 18 anos e abordem mais instituições de ensino que ofertam a modalidade se fazem necessários para o desenvolvimento da EJA no campo científico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que o contexto de ensino da EJA, segundo os estudantes e professoras, se desenvolve por meio de turmas multisseriadas que visam à efetivação do processo de aprendizagem, principalmente no que diz respeito à alfabetização. Os entrevistados destas três escolas destacam fatores que contribuem para esse processo, como as relações interpessoais entre professores e estudantes e as potencialidades estruturais ofertadas pela modalidade, como salas de informática, materiais adequados e salas de aula. No entanto, professoras e estudantes também afirmam que os espaços poderiam ser utilizados para um melhor desenvolvimento das aulas e das práticas corporais.

Quanto ao perfil dos estudantes das três escolas nota-se uma diversidade. Caracterizam-se homens e mulheres com idades e etnias distintas. Sob o ponto de vista social, não foi evidenciado tipos de preconceito ou exclusão na modalidade por fatores relacionados ao gênero, idade ou raça.

O estudo também aponta o acesso limitado das práticas corporais na EJA na percepção dos estudantes. Tal limitação acontece por meio de uma prática sucinta e restrita a alongamentos pontuais e exercícios em plataformas de vídeo, e que não acontecem periodicamente, criando assim uma barreira ao desejo dos(das) estudantes em vivenciarem manifestações da cultura corporal de movimento que são tematizadas pela disciplina da Educação Física. Além disso, não foi evidenciada nenhuma relação das práticas corporais realizadas durante a infância dos estudantes com aquelas realizadas na EJA.

Por fim, torna-se relevante destacar a importância das práticas corporais e da disciplina de Educação Física para a construção do ensino que englobe a formação integral ao estudante da EJA, possibilitando que esse vivencie as potencialidades das práticas, dos materiais e das estruturas ofertadas pelas escolas. Além disso, faz-se necessária a produção de mais estudos que tenham a EJA, os professores e as práticas corporais como centralidade para o aprofundamento dessa temática e desenvolvimento das produções acadêmicas no campo da EJA.

6. RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Recomenda-se que estudos futuros abordem e incluam estudantes da EJA com idades inferiores a 18 anos, e que possam incluir mais escolas que ofertam a EJA no âmbito municipal e estadual de ensino de Curitiba – PR.

7. REFERÊNCIAS

ALTMAN, Helena et al. Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos. *Revista Estudos Feministas* [online]. 2018, v. 26, n. 1 [Acessado 8 Julho 2024]

ANDRADE, SÉRGIO HENRIQUE NOBLAT et al. O ensino da Educação Física na EJA: Uma Análise a partir de Falas dos Professores. *Movimento* [online]. 2021, v. 27 e27074. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.112519>>. 29 mai. 2024.

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e cidadania: *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Brasília: RAAAB, n. 11, p. 221-230, 2001. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf. Acesso em 8 jul. 2024.

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kjw6ycd5gY688cL3Hh6JmKf/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 8 jul. 202.

ARROYO, M. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5h9BFdg7yQ35fhZcHkZHqyp/> acesso em: 23 jul. 2024.

AYRES, LILIANE AFFELDT LATA; RIVEIROMARINÊS. A Importância do brincar na Educação Infantil. *Revista SMED*. 2016. <https://www.alvorada.rs.gov.br/aimportancia-do-brincar-na-educacaoinfantil/> Acesso em: 07 mai.2024

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Parecer CNE/CEB n 11/200. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: maio de 2000. Acesso em 29 maio de 2024.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 9.394/ 96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 9 jul. 2018

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10406-10-janeiro-2002-432893-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 10.793, de 1 de dezembro de 2003 Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.html. Acesso em: 8 Jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Governo Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Esta%20belece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 8 Jul. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. ART 4º 9394/1996. BRASIL. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=Art.%204%C2%BA%20DA.esfera%20de%20sua%20compet%C3%Aancia%20federativa. Acesso em: 8 Jul. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Parecer ceb 11/2000. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 8 Jul. 2024.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação e Jovens e Adultos. Brasília: 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

CRUZ, A. C. S. EJA: A Formação Docente e seus Desafios na Preparação do Aluno para o Mundo Moderno. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 3, n. 3, p. 5-17, 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/eja-a-formacao-docente>. Acesso em: 19 maio. 2024.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Educação de Jovens e Adultos. Nome e endereço das Escolas que ofertam EJA Fase I em Curitiba. Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/escolas/8500>>. Acesso em: 20/08/23.

CURY, C. R. J. Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, p. 386–388, maio 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SBVs8G9cwfvp4n8VKVrsx/>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

FRANCO, M. A. DO R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97,

n. 247, p. 534–551, set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

FRANCO, C amila marques. A aprendizagem na EJA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS METODOLOGIAS DE ENSINO <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1880> . Acesso em: 20 mai. 2024

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1992-pedagogia-da-esperanca.pdf/view>. Acesso em: 8 Jul. 2024

FREITAS, M. DE F. Q. DE ... Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. Educar em Revista, n. 29, p. 47–62, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Tzz3j6wkgKSmHVC7JMhpsNG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

FRIEDRICH, M. et al... Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 18, n. 67, p. 389–410, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VcPqG4Tr5KBvNkfdXj5ShtZG/?format=pdf>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

GODINHO, A. C. F.; FISCHER, M. C. B... Escola, trabalho e gênero: uma experiência da Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino de Porto Alegre. Educar em Revista, v. 35, n. 75, p. 335–354, maio 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wCrFmjrVpCjwNjh499Rr7QQ/>. Acesso em: 8 Jul.2024

GOMES, LEONARDO COUT.. Entre práticas corporais: A Educação do Corpo em escolas do Rio de Janeiro do século XIX. História da Educação [online]. 2023, v. 27 [Acessado 29 Maio 2024], e118618. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2236-3459/118618>>. Epub 12 Maio 2023. ISSN 2236-3459. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/118618>.

GOMES, C. A.; CARNIELLI, B. L. Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos. Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 47–69, 2003. disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/8fRwmJTRTrHLbBg6DCMKYD/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 8 jul. 2024.

GOMES, N. L. Desigualdades e diversidade na educação. Educação & Sociedade, v. 33, n. 120, p. 687–693, jul. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sZMWK9Q7ZFGnVpV55X85WZD/>. Acesso em: 8 Jul 2024.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Matrículas na educação de jovens e adultos caem; 3,3 milhões de

estudantes na EJA em 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-caem-33-milhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019>>. Acesso em: 26 jun. 2024

MANZINI, E.J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 8 Jul. 2024.

MELO, Victor Andrade de. A educação do corpo nas escolas do Rio de Janeiro do século XIX. Rio de Janeiro: 7letras, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/Qn7jrqrSQBzfWBrqT6yFJwv/?lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

MIGUEL, F. K... Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. *Psico-USF*, v. 20, n. 1, p. 153–162, jan. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psuf/a/FKG4fvfsYGHwtn8C9QnDM4n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

MINAYO, M. C. DE S... Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621–626, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024

MORAIS, Rosângela da Costa. O prazer em ensinar na docência. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 335–355, 2018. DOI: 10.30681/reps.v9i1.10080. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/10080>. Acesso em: 19 maio. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO N o. 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 8 Jul. 2024.

NAVES, M. M. V... Introdução à pesquisa e informação científica aplicada à nutrição. *Revista de Nutrição*, v. 11, n. 1, p. 15–36, jan. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/FhwfDGFMMMGQPfyZ5ZQTSdc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas... São Paulo: Editora Melhoramentos. Acesso em: 31 maio 2023., 2014. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002670151>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

PAULINO, Maria do Socorro Castro. **Formação inicial, saberes docentes e sua importância na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 02, Vol. 06, pp. 102-125. Fevereiro de 2022.

PELOSO, F. C.; PAULA, E. M. A. T. DE. A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de Paulo Freire. Educação em Revista, v. 27, n. 3, p. 251–280, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fK4JbmJPwgc6fLytdk4LqkP/>. Acesso em: 8 Jul. 2024.

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - 2004. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>. Acesso em: 04/06/2023

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>>. Acesso em: 26 jun. 2024

PORCARO, Rosa Cristina. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 25, p. 39–58, 2012. DOI: 10.5585/eccos.n25.3226. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3226>. Acesso em: 19 maio. 2024.

RAMOS, M. M... Educação popular: instrumento de formação, luta e resistência no projeto educativo do MST. Fractal: Revista de Psicologia, v. 32, n. spe, p. 233–238, jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/WPR54yqbyXJWP43hdQG4XmJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2024.

REICHARDT, Mirian; SILVA, Caroline. A importância da educação de jovens e adultos (EJA). Caderno Intersaberes, São Paulo, v. 9, n. 23, p. 59-70, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/download/1666/1376> acesso em: 23 Jul. 2024

SANTOS, I. L. DOS.; NEIRA, M. G... Tematização e problematização: pressupostos freirianos no currículo cultural da educação física. Pro- Posições, v. 30, p. e20160168, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/jYy8RwBFZMChgMqdrDnQvLJ/>. Acesso em: 8 Jul. de 2024.

SÃO PAULO. Secretária Municipal da Educação. Educação de Jovens e Adultos – EJA. 2023 Disponível

em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-lhhhh-eja/>. Acesso em: 29 mai. 2024.

SÍGOLO, V. M.; GAVA, T.; UNBEHAUM, S.. Equidade de gênero na educação e nas ciências: novos desafios no Brasil atual. Cadernos Pagu, n. 63, p. e216317, 2021. disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/jgB4hTT5v4S8q5F9kcPLVMn/>. Acesso em: 8 jul. 2024.

SOARES, Leôncio José Gomes e Pedroso, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alinhavando contextos e Tecendo possibilidades Educação em Revista [online]. 2016, v. 32, n. 4 [Acessado 19 Maio 2024], <https://doi.org/10.1590/0102-4698161277>.

THIESEN, J. DA S... A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 39, p. 545–554, set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/>. Acesso em: 8 jul. 2024

VENTURA, J.; CARVALHO, R. M. Formação inicial de professores para a EJA. **Revista Lugares de Educação**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 22–36, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16161>. Acesso em: 19 maio. 2024.

8. Apêndice 1 – Instrumento de coleta de dados

8.1. Roteiro Estudantes

Identificação
Instituição de Ensino (EJA)
Nome
Data de nascimento
Gênero <input type="checkbox"/> Feminino Cisgênero <input type="checkbox"/> Mulher Transgênero <input type="checkbox"/> Masculino Cisgênero <input type="checkbox"/> Homem Transgênero <input type="checkbox"/> Não binário <input type="checkbox"/> Desejo não responder <input type="checkbox"/> Outro
Raça: <input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Preta <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> indígena <input type="checkbox"/> amarela
Instituição de ensino (EJA)
Formação
Quando ingressou na EJA? (ano e data)
Qual Ano/Série está cursando hoje?
Qual o(s) motivo(s) de escolher esta modalidade de ensino? (jovem e adulto) O que te motivou a matricular nesta modalidade de ensino? (idoso)
EJA
<ul style="list-style-type: none"> • Como você avalia suas aulas, disciplinas, professores, escola, espaços e materiais? • Como você avalia sua aprendizagem na EJA? Comente sobre suas perspectivas e desafios
Práticas Corporais
(explicar o que é uma prática corporal com base na literatura e incluir exemplos)

- Quais suas experiências com práticas corporais? Alguma delas aconteceu na EJA?
- Você gostaria de ter a disciplina de Educação Física na EJA?
- Você já cursou a disciplina de Educação Física antes?
- Se a Educação Física fosse ofertada na EJA, você participaria? (justifique o sim ou não)

Gênero, raciais e etárias.

- Você já viveu algum tipo de preconceito (gênero, etário ou étnico- racial)? E na EJA?
- Como você percebe sua vivência na EJA em relação aos seus colegas e professores?
- Você considera que na EJA existe preconceito em relação as práticas corporais e ao gênero, raça e faixa etária? Por que?
- Você já se sentiu excluído(a) em alguma atividade por questões de gênero, racial ou pela sua idade? Por que?

8.2. Roteiro Professores

Identificação

Instituição de Ensino (EJA):

Nome:

Data de nascimento:

Gênero

- () Feminino Cisgênero
- () Mulher Transgênero
- () Masculino Cisgênero
- () Homem Transgênero
- () Não binário
- () Desejo não responder
- () Outro

Raça:

- () Branca
- () Preta
- () Parda
- () indígena
- () amarela

Formação

Curso de graduação:
Instituição de formação:
Ano de finalização da graduação:
Tempo de atuação docente:
<p>Durante a graduação você teve contato com a Educação de Jovens e Adultos (EJA)? (Ex: Disciplinas, Monitoria, projetos de extensão, etc).</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Se sim, qual (is)? _____</p>
<p>Você possui algum curso voltado a EJA? (ex: cursos da secretaria de educação, universidades e etc).</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Se sim, qual (is)? _____</p>
<p>Você possui alguma especialização ou pós-graduação.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Se sim, qual (is)? _____</p>
Atuação na EJA
<ul style="list-style-type: none"> • Há quanto tempo atua na Educação de Jovens de Adultos (EJA)? • E, especificamente nesta escola, qual o tempo de atuação nessa modalidade de ensino (EJA)? • Como você se sente atuando com a EJA? Você gosta de atuar nesta modalidade de ensino? Comente sobre. • Qual sua percepção sobre as condições de trabalho na EJA? (espaços, materiais, estruturas e etc). • Comente sobre sua atuação profissional na EJA destacando pontos positivos e negativos, além das potencialidades e desafios que você enfrenta nessa modalidade de ensino
<p>Quanto às turmas que você atende na EJA.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais e quantas turmas você atende na EJA? • Qual o número de estudantes que frequentam suas aulas? • São turmas diversificadas/heterogêneas?

- Há idosos em suas turmas da EJA? Comente sobre os desafios e as possibilidades em trabalhar com esse público na EJA.
 - Há uma grande disparidade na faixa etária dos estudantes?
 - Há disparidade de gênero nas turmas? Ex: mais mulheres do que homens.
 - Há uma disparidade étnico racial nas turmas? Ex: mais estudantes negros do que brancos.

 - E em relação à sua atuação docente, a disparidade etária interfere? Comente.
-
- Quanto aos estudantes, qual sua percepção sobre a aprendizagem dos mesmos em suas aulas?
 - Você observa diferenças de aprendizagem entre os alunos em suas aulas? Quais são? Por que você acha acontecem?
 - Você percebe diferenças de turma pra turma? quais são elas? Por que você acha que acontecem?

9. ANEXO A

9.1. Parecer Consubstanciado do CEP

1 de 8



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de Curitiba - PR

Pesquisador: Lucélia Justino Borges

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 72666123.1.0000.0102

Instituição Proponente: Departamento de Educação Física

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.414.870

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de conclusão de curso do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, intitulado "Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de Curitiba". Tem como pesquisador principal a Profa. Dra. Lucélia Justino Borges e como colaborador Cleiton Henrique dos Reis.

O ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio devido à sua diversidade, com características próprias e peculiaridades que a configuram como uma modalidade da educação básica, existente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 2017a). A EJA é lócus de diversidade de tempos-espços de formação das pessoas jovens e adultas, e que se realiza em escolas, comunidades, igrejas, movimentos sociais, com diversidade de indivíduos, do jovem ao idoso, não limitando apenas a estruturas escolarizadas. Assim, visando a produção de conhecimento sobre a EJA e a contribuição para o desenvolvimento da área, os objetivos dessa pesquisa são analisar o contexto de ensino da EJA na rede municipal da cidade de Curitiba/PR na percepção dos professores, bem como identificar o perfil dos(as) professores(as) e estudantes da EJA, e a percepção destes sobre a EJA e sobre as práticas corporais. A pesquisa caracteriza-se como aplicada, transversal, descritiva, com abordagens qualitativas e quantitativas. Os participantes da pesquisa serão professores e estudantes da EJA, que concordem em participar da investigação.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

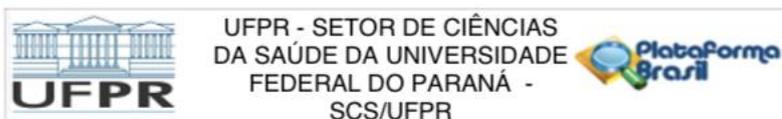
CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 6.414.870

Outros	Merito_Cientifico.pdf	15:37:06	DOS REIS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	01/08/2023 12:33:16	CLEITON HENRIQUE DOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 09 de Outubro de 2023

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

9.2. Anexo B - submissão artigo estudantes

EJA em Debate  

##navigation.backTo##

5. Próximos Passos

Submissão completa

Obrigado pelo seu interesse em publicar com EJA em Debate.

O que acontece a seguir?

O periódico foi notificado de sua submissão e uma mensagem de confirmação foi enviada para o seu e-mail cadastrado. Assim que um dos editores revisar sua submissão, ele entrará em contato