

## A EDUCAÇÃO FÍSICA E O DOCUMENTO BASE PROEJA: ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS

 <https://doi.org/10.56238/sevened2025.018-026>

**Bianca Bissoli Lucas**  
Cap Criarte Ufes

---

### RESUMO

Um dos desafios da Educação profissional de Jovens e Adultos é a construção de uma identidade própria dirigida a novos espaços educativos, incluindo a construção de uma escola para jovens e adultos. Para orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico, a partir do curso definido, o Ministério da Educação (MEC) no Brasil, constituiu um grupo de trabalho responsável pela elaboração de um documento intitulado Documento Base PROEJA (Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e adultos). O documento afirma que a ampliação PROEJA é uma estratégia de integração do processo de formação, o que resultaria em uma interlocução também dos conteúdos, metodologias e práticas educativas. Portanto, esta pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, tem como objetivos mostrar a existências do documento institucional norteador para a modalidade PROEJA, e indicar a necessidade da adesão entre as práticas pedagógicas da Educação Física do PROEJA, e as propostas institucionais. Concluímos que contribuição do componente curricular Educação Física ao projeto educacional, longe de intenções prescritivas, está em pensar as intervenções pedagógicas possíveis no campo de saberes deste na escola em consonância com o projeto institucional vigente. Neste sentido, é necessário que a mesma se constitua como disciplina escolar articulando da sua prática pedagógica com as demais disciplinas no projeto educacional da escolar, e não como uma atividade isolada.

**Palavras-chave:** Educação Física. PROEJA. Documento Base.



## 1 INTRODUÇÃO

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), formalizado pelo Decreto n.º 5.478/2005 e, posteriormente alterado pelo n.º 5.840/2006, é um programa que visa um grande sentido democrático, oportunizando igualdade de inclusão e de cidadania educativa, formativa e social para jovens e adultos.

No desenvolvimento destas medidas, em 20 de dezembro de 1996, foi sancionada a lei n.º 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A formulação de tal legislação deu origem a diretrizes de ensino específicas para as diferentes modalidades. No caso da Educação de Jovens e Adultos, os objetivos eram centrados na inclusão e na formação técnica do público para inseri-los no mercado de trabalho.

A partir de 2001, vários Institutos Federais de Educação passaram a ofertar o ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos, como uma etapa preparatória para a profissionalização em cursos técnicos. Desta forma, o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), atual Instituto Federal de Educação, passou a realizar o curso de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores (EMJAT). O programa era destinado a maiores de 18 anos, e ofertava o ensino médio nos dois primeiros anos. Após a conclusão, os alunos poderiam se matricular em cursos técnicos profissionalizantes, e dar continuidade aos estudos.

Segundo Ferreira (2010), apesar da iniciativa, ficou evidente a dificuldade que a maioria dos estudantes tinha de concluir a primeira etapa do curso, e poucos alunos concluíram com êxito o processo de profissionalização. A partir desse cenário, em 2005 foi criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), formalizado pelo Decreto n.º 5.478/2005 e posteriormente alterado pelo n.º 5.840/2006. A oferta do PROEJA, passou a ser obrigatória para as Instituições Federais de Educação, bem como, o acompanhamento do programa pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação - SETEC/MEC. Nesse sentido, o antigo EMJAT, pode ser considerado um modelo de transição. A oferta do PROEJA, ampliou as possibilidades do Educação de Jovens e Adultos e, nesse contexto, a Educação Física, como componente curricular, passou a ser ofertada em alguns Institutos Federais de Educação.

Um dos desafios da Educação profissional de Jovens e Adultos é a construção de uma identidade própria dirigida a novos espaços educativos, incluindo a construção de uma escola para jovens e adultos. Para orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico, a partir do curso definido, o Ministério da Educação (MEC) no Brasil, constituiu um grupo de trabalho responsável pela elaboração de um documento intitulado Documento Base PROEJA (Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e adultos). O documento afirma que a ampliação PROEJA é uma estratégia de integração do processo de formação, o que resultaria em uma

interlocução também dos conteúdos, metodologias e práticas educativas entre todos os componentes curriculares ofertados no curso. Portanto, esta pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, tem como objetivos: 1) indicar que no PROEJA existe um documento que orienta as práticas, e, 2) a necessidade da adesão entre as práticas pedagógicas da Educação Física do PROEJA, e as propostas institucionais vigentes.

## 2 MÉTODO

Pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, que de acordo com Lakatos e Marconi (2003), busca o levantamento e análise crítica dos documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado com o intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir para a realização da pesquisa.

## 3 RESULTADOS

### 3.1 DOCUMENTO BASE DO PROEJA

Esta seção busca versa sobre as principais ideias do Documento Base Nacional (Brasil, 2007) que objetiva orientar os projetos pedagógicos do PROEJA.

Para orientar as escolas na elaboração de seu projeto pedagógico, a partir do curso definido, o Ministério da Educação (MEC) constituiu um grupo de trabalho responsável pela elaboração de um documento intitulado ‘Documento Base PROEJA’, que contava com a participação, dentre outros, de representantes dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica, do Fórum Nacional de Educação de Jovens e Adultos e das universidades brasileiras. O PROEJA foi anunciado no Documento Base como uma nova política pública que uniria a escolarização e a profissionalização.

O Documento Base surgiu ainda em 2005 e foi revisado após o Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006. O novo decreto ampliava o alcance da Educação de Jovens e Adultos, gerando a necessidade de criação e revisão de documentos de referência para os programas de Educação de Jovens e Adultos. As mudanças documentais incluíram no programa a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, que antes era limitada aos cursos do ensino médio integrados a educação profissional técnica. O documento afirma que a ampliação do PROEJA é uma estratégia de integração do processo de formação, o que resultaria em uma integração também dos conteúdos, metodologias e práticas educativas.

O documento enfatiza que, ainda que cada escola tenha autonomia para definir os cursos oferecidos, sua proposta curricular deve contemplar a integração entre o ensino técnico (saberes de formação profissional) e o ensino médio (saberes de formação geral), observadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN’s) para a educação profissional (Brasil, 1998) e para o ensino médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000). Se por um lado o Documento Base PROEJA associa a proposta curricular às DCN’s, por outro, apresenta como concepção norteadora, o respeito às

especificidades da Educação de Jovens e Adultos. Aponta, ainda, uma preocupação em enfatizar a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos, a ser levada em consideração, pelas escolas, no momento de elaboração de seus projetos pedagógicos e propostas curriculares

O Documento Base apresenta um diagnóstico sobre distorções idade-série na educação básica no país, procurando evidenciar a demanda para o PROEJA: em 2000, o primeiro segmento do ensino fundamental apresentava uma taxa de distorção de 38,8%, 53% no segundo segmento e, no ensino médio, alcança 60,1%. No ano de 2003, percebe-se que há uma sensível melhora desse fluxo, refletida nas taxas de distorção de 29,3% no primeiro segmento do ensino fundamental, 45,8% para o segundo e 54,5% para o ensino médio, resultado dos investimentos e esforços na Educação de Jovens e Adultos. Apesar do impacto positivo, o documento destaca que, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, “atrás dos números, há milhões de pessoas que convivem cotidianamente com condições de oferta e de permanência precárias; com má qualidade de ensino e com uma modalidade educacional desvalorizada socialmente” (Brasil, 2007, p. 20). Tal afirmação evidenciava a importância de um trabalho contínuo com esse público. Além disso, também aponta que a dívida social do país com jovens e adultos seria tratada de maneira mais efetiva, “tendo como horizonte a universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho” (Brasil, 2007, p. 12).

No documento, fica estabelecido que a Educação de Jovens e Adultos é entendida como modalidade de ensino, estratégia de formação continuada e também qualificação, por meio do Parecer CNE/CEB n.º 11/2000, que determina ser dever do Estado a garantia à educação e a redução das desigualdades entre escolarizados e não-escolarizados. A qualificação traduz o verdadeiro sentido da Educação de Jovens e Adultos como formação para o exercício pleno da cidadania, através do desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo de cidadãos participativos, conscientes dos seus direitos sociais e da inserção desses no mundo do trabalho.

Um dos desafios da Educação de Jovens e Adultos é a construção de uma identidade própria dirigida a novos espaços educativos, incluindo a construção de uma escola para jovens e adultos. É preciso superar a rigidez da escola tradicional em relação ao tempo e ao espaço físico, pois os alunos de Educação de Jovens e Adultos apresentam rotinas e especificidades diversas. Podem ser jovens, adultos, idosos, trabalhadores, população do campo, mulheres, negros, pessoas com necessidades educacionais especiais, o que significa, muitas vezes, uma rotina de trabalho ou de cuidados que não é abarcada pelos limites da escola. As especificidades relativas às diferentes gerações também devem ser consideradas. Para isso é essencial conhecer o público do proeja, ouvir as suas histórias e ter consciência das suas condições de existência. De maneira geral, a Educação de Jovens e Adultos deve ser sensível à realidade de seus estudantes. Dessa forma, o currículo integrado tenta uma inovação pedagógica do ensino médio, levando em consideração o mundo do trabalho e os conhecimentos pré-existentes dos alunos, rejeitando a primazia total pela formação profissional e integrando ensino e o



desenvolvimento do senso crítico, levando em consideração que se trata de um público heterogêneo, com um percurso escolar descontínuo e com experiência laboral. A maior parte desses indivíduos pertencem a populações em situação de risco social e/ou são o apoio da família, possuindo pouco tempo para se dedicarem ao estudo fora da sala de aula.

A participação ativa desses alunos no processo educacional é fundamental, o que significa estímulo diário, com vista à constante superação através do desenvolvimento da consciência do valor da escolarização e da qualificação profissional. Desta forma, é preciso a criação de um projeto político pedagógico baseado em princípios, fundamentos, parâmetros e critérios que respeitem a diversidade dos indivíduos. No âmbito do ensino médio, é necessário terminar com a visão exclusivamente preliminar associada a essa fase, de que serve apenas para a preparação para os exames nacionais. Essa concepção acaba por afetar o modelo de ensino médio, que acaba centralizado em conteúdos específicos, nas disciplinas e no desempenho em vestibulares. No Educação de Jovens e Adultos, o ensino médio deve ser também uma etapa que permite o desenvolvimento global do indivíduo, o conhecimento de mundo e o compartilhamento de experiências.

Segundo a proposta, os fundamentos políticos pedagógicos que servem de base à organização curricular do Educação de Jovens e Adultos são: (a) Integração curricular criada através de um processo democrático e participativo de discussão coletiva, visando a qualificação social e profissional; (b) Escola de formação associada a um projeto coletivo de emancipação humana; (c) Valorização dos conhecimentos adquiridos no processo educativo; (d) Compreensão em relação aos tempos e espaços de formação a que os indivíduos que aprendem estão sujeitos; (e) Uma relação de autonomia e colaboração entre alunos, professores e instituição; (g) Trabalho como princípio educativo.

A compreensão dos pontos destacados como base para o processo educativo são fundamentais para a efetivação da organização curricular, porque se trata de um processo contínuo e colaborativo, inclusive para os próprios alunos. Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que possibilita a experimentação de metodologias e dinâmicas para ultrapassar os modelos curriculares tradicionais rígidos.

O currículo, que é um processo de seleção e criação de culturas, ou seja, de conhecimentos, visões do mundo, habilidades, valores, símbolos e significados, deve incluir:

- a) A definição do ser humano enquanto ser histórico-social que visa satisfazer as suas necessidades através das ações que tem com a natureza. Dessas ações são produzidos conhecimentos, tais como a síntese da transformação da natureza e de si próprio;
- b) Uma perspectiva integrada ou total para ultrapassar a separação e desarticulação dos temas;
- c) A integração dos conhecimentos sociais e dos fenômenos educativos extra-escolares: “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo educando por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames” (Brasil, 1996, §2º, Art. 38, LDB).



- d) A experiência do educando na construção do conhecimento, através de sua participação e engajamento com os temas.
- e) O resgate da formação, participação, autonomia, criatividade e práticas pedagógicas provenientes dos docentes;
- f) A interferência dos indivíduos;
- g) Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e interculturalidade;
- h) A construção dinâmica, incluindo a participação;
- i) Investigações e reflexões constantes.

Além de um currículo específico, também é preciso considerar os métodos avaliativos empregados no PROEJA, pois a aprendizagem não se resume a mera apreensão de conhecimentos técnicos, mas constitui-se processualmente por meio da observação, elaboração e sistematização dos conteúdos de maneira dialógica, incluindo as experiências de cada estudante e a cultura que estão inseridos. Nesse sentido, a avaliação tem o papel de acompanhar esse complexo processo, através da análise do desenvolvimento da proposta pedagógica, estando além da classificação dos alunos entre “aprovado” e “reprovado”. As formas de avaliação podem ser: (a) diagnóstica, usada para identificar e estruturar o ensino considerando as dificuldades comumente apresentadas pelos estudantes; (b) processual, para reconhecer os diferentes tempos de aprendizagem, considerando o ritmo e as necessidades particulares de cada indivíduo; (c) formativa, em que o aluno reflete sobre uma atividade desenvolvida para observar os erros cometidos para identificar o que precisa adquirir para concluir a tarefa com mais eficiência; (d) somativa, consistente em uma análise sobre o desempenho do indivíduo em determinado período, podendo ser realizada por menções, relatórios ou notas. A avaliação é entendida como atestado do processo de aprendizagem particular, identificando possíveis obstáculos que o aluno possa ter.

Tendo em vista as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, faz-se necessário assumir a Educação de Jovens e Adultos como um campo de conhecimento específico, o que implica investigar, entre outros aspectos, as reais necessidades de aprendizagem dos alunos; como produzem/produziram os conhecimentos que portam, suas lógicas e estratégias para solucionar problemas e enfrentar desafios (Brasil, 2007). Além disso, o documento base destaca “que um aspecto básico norteador é o rompimento com a dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica” (Brasil, 2007, p. 35). Ou seja, busca-se uma formação integral do educando e não somente a preparação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, o documento enfatiza que a proposta curricular deve estar pautada por princípios específicos, claros e bem definidos que levem em conta o perfil e as reais necessidades de todos os envolvidos, oferecendo respostas condizentes com a natureza da educação que buscam. Assim, para além de uma profissionalização, tais princípios devem valorizar uma formação para a vida,



considerando as condições geracionais, de gênero e relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. Os estudantes são multifacetados e não devem ser reduzidos só ao seu papel no mercado de trabalho.

A partir da leitura e análise do documento, foi possível compreender que não foram apresentadas “fórmulas” para a elaboração da proposta curricular. Percebemos que cada escola teve de/deve assumir o desafio de pensar uma proposta pedagógica para um público heterogêneo e diverso, cujas especificidades exigiriam um olhar atento e constante. Esse caráter não prescritivo do documento pode ser observado, quando analisamos o que o texto aponta sobre o currículo. Ressalta-se que a organização curricular não está pré-estabelecida, sendo uma construção contínua, processual e coletiva. Além disso, o documento defende a superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos, justificando que a Educação de Jovens e Adultos assim o exige.

Por fim, o Documento Base PROEJA aborda, ainda, a questão da formação continuada dos professores. Ao destacar a Educação de Jovens e Adultos como um campo específico de conhecimento, o documento aponta que para atuar nessa esfera, é preciso uma correspondente formação de professores. Para isso, os professores precisam mergulhar no universo de questões que compõem a realidade desse público, “investigando seus modos de aprender de forma geral, para que possam compreender e favorecer essas lógicas de aprendizagem no ambiente escolar” (Brasil, 2007, p. 36)

A partir do contexto explanado, entendemos que o Documento Base ressalta que a escola pode contribuir com a formação integral de alunos trabalhadores, buscando garantir a permanência desses para o aprendizado efetivo, crítico, reflexivo e voltado para a formação humana. Também explicita a importância das práticas pedagógicas integradoras, na conclusão das etapas profissionalizantes, para uma participação mais efetiva desses estudantes no mercado de trabalho e no desenvolvimento de maior autonomia perante o cotidiano vivido em sociedade.

Ao longo da proposta, é descrito com detalhes, sugestões, para que a Instituição e o docente tenham condições de refletir, acerca dos pontos a serem melhorados ou revistos na aprendizagem da turma como um todo, ou de alunos específicos e da prática pedagógica, não trazendo pontos específicos para cada componente curricular. Porém é importante observar, que esse documento, na qualidade de orientação, apresenta-se como uma possibilidade, mas não uma garantia de efetiva concretização na práxis dos professores atuantes na modalidade. “A mudança da prática pedagógica na Educação Física depende em grande medida dos processos de formação inicial e continuada, com ênfase neste último.” (Bracht, 2019, p.181)



## 4 DISCUSSÃO

### 4.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO PROEJA

Segundo Saviani (2003), após a abertura política pós-ditadura no Brasil, as reflexões sobre a educação brasileira foram intensas. No campo da educação física, vivemos o mesmo período de ebulição e de desejo de transformar o que estava estabelecido, isto é, a cultura autoritária disseminada pelo estado de exceção. De fato, a partir da década de 80, a função social que o sistema educacional vinha desempenhando passa a ser questionada e criticada pelos setores progressistas da sociedade. Essa crítica denunciava o papel reprodutivista da educação, uma vez que este contribuía para a reprodução dos modelos sociais vigentes e do *status quo*.

No cenário da Educação Física nacional, são travados importantes debates e organizados movimentos que, entre outras características, tiveram mérito de tensionar as relações vigentes na área, com um movimento intenso de questionamento e contestação das práticas e das políticas públicas da época. Pautados principalmente na biologização do movimento humano, materializavam-se por intermédio de práticas desportivizadas, visando basicamente a formação de atleta e ao desenvolvimento da aptidão física, desenvolvida por meio de uma pedagogia tecnicista. (Caparroz, 2007, p. 9).

No fim do século 20, então, foram elaboradas novas e inéditas concepções acerca da Educação Física, na tentativa de romper com a metodologia anterior. Isso se deu por produções críticas ao caráter instrumental e biológico da disciplina, centrada no corpo docilizado, forte, saudável e alienado, almejado para a dominação das classes altas sobre as classes operárias. Segundo Bracht (2002), esse movimento influenciou o desenvolvimento de propostas pedagógicas progressistas e/ou críticas. Tais propostas visavam à construção de alternativas para a prática pedagógica da Educação Física, objetivando não apenas a construção de alternativas para responder à questão sobre como deveria ser conduzido o processo educativo, mas efetivas mudanças quanto as questões filosóficas e didático-metodológicas que pudessem influenciar concretamente e dar sustentabilidade às práticas pedagógicas da disciplina.

Embora, muito se tenha avançado no campo teórico e nos trabalhos acadêmicos, as práticas pedagógicas da educação física no interior da escola pouco mudaram. É certo que as reflexões teóricas, debates e embates teóricos e ideológicos no interior do campo da Educação Física podem contribuir para a mudança (Bracht, 2002), porém, a tarefa de transformar uma realidade apresenta muitos obstáculos. Por um lado, existe um problema de ordem macro-estrutural, em que os determinantes econômicos, políticos e culturais atuam. Por outro, há obstáculos no nível das micro-estruturas, isto é, aqueles ligados ao plano dos agentes que fazem a escola. No que tange a mudanças práticas, a intervenção nas micro-estruturas parece-nos mais viável. Caso contrário, o avanço das práticas pedagógicas ficaria impedido, a espera de uma transformação das macro-estruturas sociais.

Percebe-se, no entanto, que a adesão destas propostas é ampla no meio acadêmico, mas ainda muito pequena entre os que estão em atividades nas instituições escolares”. De fato, o acúmulo

de propostas não está acompanhado por mudanças efetivas no cotidiano escolar. (Lovisoló, 1995, p. 41).

As práticas pedagógicas em Educação Física carregam ainda o caráter instrumental das atividades tradicionais. Porém, segundo Caparroz (2007), estas práticas não são compatíveis com os objetivos da educação emancipadora atual: não possibilitam que a Educação Física seja vista como uma disciplina escolar com a finalidade de formar indivíduos dotados de capacidade crítica, sujeitos políticos e autônomos. A referida componente curricular passa por um processo de necessária redefinição, já que as suas velhas práticas legitimadoras perderam sentido e espaço.

Para a formação da classe trabalhadora, o que se prima pela ótica da educação burguesa, são aquelas disciplinas que poderão desenvolver, de uma forma mais imediata, as competências necessárias para o ingresso pragmático no mercado de trabalho precarizado. Competências essas que atualmente, a educação física sob o prisma pelo qual foi desenvolvida historicamente, não serve mais. A educação física, dentre outras disciplinas que passam a ser relegadas para segundo plano, pode vir a contribuir mediatamente para a formação humana sob a lógica do capital, porém não mais imediatamente como em outrora (Maciel, 2013, p.13)

Para Gonzáles e Fersteinseifer (2010), a Educação Física encontra-se em um momento histórico, em que o discurso que legitimava a prática educativa tradicional está em situação de abandono. Por outro lado, um novo modo de legitimação das práticas encontra sérias dificuldades para se constituir no espaço escolar.

Medeiros (2020), em seu estudo sobre os processos adaptativos da Educação Física ao currículo de Escolas Profissionalizantes da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, aponta que mesmo retirando a condição de dispensa dos estudantes trabalhadores do curso noturno para o público PROEJA, a lei somada a proposta pedagógica esportivista da Educação Física, acarreta no esvaziamento, ou ainda, no cancelamento das aulas de educação física para os alunos. Para o autor, todo esse contexto sinaliza, uma vez mais, a necessidade de mudanças mais profundas nas práticas da disciplina nesses espaços.

É necessário compreender a escola como um espaço-tempo permeado de embates acerca da legitimidade dos diferentes conteúdos do currículo. Sendo uma disciplina curricular, a escola deve propor uma prática contextualizada para que a educação física se caracterize como uma intervenção social pedagógica, uma forma de gerar, construir conhecimento via corpo.

A vinculação da Educação Física à proposta pedagógica da escola se, por um lado sofre as mesmas limitações que acompanham a educação formal, por outro lado, pode representar debates e contribuições permanentes no contexto escolar, do qual a componente geralmente mostra-se ausente. Os profissionais da área são convidados a refletir e a construir saberes para uma prática justificada. Mais do que isso, “pensar um saber que se desenvolve, ao longo dos anos escolares, em complexidade e criatividade” (Gonzáles e Fersteinseifer, 2010, p. 13). Pensar a educação física como contribuição



importante para a formação dos estudantes, reconhecendo o seu campo de saber, tendo compromisso com o conhecimento produzido e a articulação da sua prática pedagógica com as demais disciplinas no projeto educacional da escola.

Os autores Carvalho (2017), Medeiros (2020), Silva (2014), Maciel (2013) concordam que é necessário aprofundar o debate sobre o objeto de conhecimento da educação física escolar para muito além da esportivização. É preciso um diálogo crítico e contra-hegemonico sobre a função do esporte na Educação Física escolar e sobre a cultura corporal de movimento, produto da própria cultura em que os sujeitos estão inseridos. A educação física, sendo um espaço/tempo de intervenção social de caráter pedagógico deve deixar de utilizar o movimento de maneira mecânica e sistemática, preocupando-se apenas com os aspectos biológicos e competições desportivas e deve adotar uma visão transformadora dos indivíduos, para que possam atuar na vida de forma emancipada e autônoma. Por fim, para Gonzáles e Fersteinseifer (2010), pensar a Educação Física como contribuição importante na formação dos estudantes, reconhecendo seu campo de saber com a cultura corporal de movimento, significa entender a disciplina como uma mediação entre a cultura dos estudantes e a cultura escolar, tratando de uma dimensão da cultura, articulando a sua prática pedagógica com as demais disciplinas do currículo.

## 5 CONCLUSÃO

O Ministério de Educação, elaborou a referida Proposta, com opções metodológicas de ensino voltadas para a orientação da prática pedagógica do professor atuante na Educação de Jovens e Adultos. Historicamente, a Educação Física, esteve em segundo plano, haja vista a presença de prerrogativas, que dificultaram sua materialização. Entretanto, as dificuldades antes impostas, vem sendo reduzidas gradativamente por meio de propostas curriculares que estão sendo produzidas (no âmbito nacional, estadual e municipal), levando em conta, as especificidades deste componente curricular na Educação de Jovens e Adultos, possibilitando reflexões, orientações e possibilidades de novas organizações teórico-metodológicas.

Portanto, entendemos, que as disciplinas escolares não estejam cegamente submetidas às orientações oficiais, mas que a formação curricular, seja um processo maleável e ativo, que permita uma relação fluida entre as disciplinas e as teorizações acadêmicas, possibilitando mudanças. Só desta forma é possível resolver os impasses e os problemas específicos da formulação curricular, pautando as decisões nos contextos específicos de cada comunidade e avaliando o contexto dinâmico escolar para poderemos indicar reflexões e o aperfeiçoamento dos currículos e práticas pedagógicas. Nesse sentido, em sintonia com o Documento Base aqui apresentado, chamamos a atenção para a importância de novas práticas metodológicas, em que o professor tenha papel mediador e considere as necessidades e realidades educativas dos estudantes, às características da modalidade de ensino e o



projeto político pedagógico institucional vigente. Desta forma, as reflexões sobre a contribuição da Educação Física ao projeto educacional, longe de intenções prescritivas, está em pensar as intervenções pedagógicas possíveis no campo de saberes da Educação Física na escola. Neste sentido, é necessário que a mesma se constitua como disciplina escolar, e não como uma atividade isolada.



## REFERÊNCIAS

Bracht, V, et al.(2002). A prática pedagógica em educação física: a mudança a partir da pesquisa-ação. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.23, n.2, p.9-29, jan.

Brasil. (2007).Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Documento Base. Brasília: agosto de 2007.

\_\_\_\_\_. (2006).Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840\\_13jul06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf). Acesso em: 10 de dez.2020.

\_\_\_\_\_. (2000). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: Ministério da Educação - Ministério da Educação (mec.gov.br) . Acesso em: 04 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. (1998). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 03, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: rceb03\_98.doc (mec.gov.br) . Acesso em: 09 ago. 2020.

Caparroz, F. E (2007).Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a educação física como componente curricular. 3ª ed- Campinas –SP: Autores Associados.

Carvalho, R.L. de. (2017). A ausência da educação física no currículo da educação de jovens e adultos: um estudo no campus Rio de Janeiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro ( IFRJ). Mestrado em Ciências da Atividade Física. Instituição de Ensino: Universidade Salgado de Oliveira, Niterói. Biblioteca depositária: Biblioteca da Universidade Salgado de Oliveira- Campus Niterói

Gonzáles, F. J.; Fernsteinseifer, P.E. ( 2010). Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do lugar da educação física II. Cadernos de Formação RCBE, Campinas, v.1, n.2, p.10-21, mar. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/978>. Acesso em: 02 de outubro de 2022.

Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo, SP: Atlas 2003. Lovisoló, H.(1995). Educação Física: a arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint Editora.

Maciel, T.B. (2013). A educação física e os esportes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: debatendo o rumo da formação dos estudantes. Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Biblioteca depositária: Rede Sirius.

Medeiros. T.N. (2020). Análise Críticas do posicionamento da educação física no currículo do ensino médio integrado de um campus do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Doutorado em Ciências do Movimento Humana. Instituição de Ensino: Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca Depositária: Edgar Sperb – ESEFID/UFRGS.

Reis, J.A.P.(2011).As trajetórias de vida dos/as estudantes trabalhadores/as da educação de jovens e adultos: o significado da educação física. Porto Alegre, RS. 2011. Dissertação / Mestrado em Ciências do Movimento Humano- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.



Saviani, D. (2003). O choque teórico da Politécnica. *Debate Debate Trabalho, Educação e Saúde*, 1(1): 131-152.

Silva, E.M.da.( 2014). A educação física no currículo de escolas profissionalizantes da rede federal: uma disciplina em processo de mutação. Doutorado em Ciências do Movimento Humano. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Biblioteca depositária: Edgar Sperb.