

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR**

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS**

**Gleice Nicola da Silva**

Santa Maria, RS, Brasil  
2013

## **Resumo**

A realização desse estudo teve como propósito identificar e analisar como o ensino da Educação Física (EF) na Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo tratado na formação inicial em EF nos cursos oferecidos em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas do estado do Rio Grande do Sul. Buscou-se localizar a presença de disciplinas/atividades relacionadas à EJA nesses currículos formadores de professores, bem como analisar de que forma os conhecimentos dessa modalidade de ensino são apresentados e tratados nesses currículos. Através da análise dos currículos de EF notou-se a presença da discussão a respeito da EJA de forma assistemática, mas na maioria das universidades essa discussão sequer esteve presente nas ementas das disciplinas. Assim a formação inicial em EF trata a EJA de forma marginal, do mesmo modo como ela vem sendo tratada no âmbito da educação e até mesmo dentro das escolas.

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos é um universo singular, conforme pude constatar a partir do contato com turmas dessa modalidade de ensino através de práticas docentes e desenvolvendo pesquisas durante o período de graduação. Ao longo dessa trajetória, o que mais me intrigou foram a diversidade desse público, suas histórias, os motivos de abandono e retorno à escola. Dessa forma investiguei como os professores de EF que atuam com esse público construíam suas aulas. Resultando em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Construção da docência dos professores de educação física na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas de Santa Maria (RS)**”. Juntamente com o desenvolvimento do TCC iniciei minha trajetória de pesquisadora participando de um grupo de pesquisa do qual faço parte atualmente, tendo como foco dos estudos a prática pedagógica e formação de professores. Dentro desse processo de “amadurecimento” busquei continuar investigando a EF na EJA, especialmente a formação de professores para essa modalidade de ensino.

Outra motivação para a realização desse estudo é a carência de produções a respeito da EJA, aparecendo mais claramente um número reduzido quando se trata da EF inserida no contexto dessa modalidade, como apontam os registros de alguns congressos. Como exemplo recente o VII Congresso Internacional de Educação organizado pela UNISINOS em São Leopoldo/RS no ano de 2011, no qual o Eixo Temático 9 trata especificamente da EJA, onde expus um trabalho com enfoque na formação inicial dos professores de EF que atuam na EJA<sup>1</sup>. A grande maioria dos trabalhos apresentados nesse eixo foi relacionada com programas de alfabetização e/ou capacitação para o trabalho, um exemplo foi o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) bastante mencionado nos trabalhos. Mas principalmente a EJA apareceu com o enfoque ao letramento e alfabetização. Pereira e Santos (2012) corroboram com essa afirmação, conforme expresso no artigo apresentado na IX ANPED SUL (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação/Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul) em 2012. Os autores realizaram uma “garimpagem” nas produções científicas sobre a EF na EJA na ANPED e no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) entre os anos de 2001 e 2011, encontrando 13 produções sobre a EJA, sendo que 7 delas concentram-se no CONBRACE, nas edições de 2009 e 2011,

---

<sup>1</sup> Nesse Congresso foram apresentados aproximadamente 580 trabalhos de forma oral, distribuídos em 12 eixos temáticos, podemos observar o número reduzido de trabalhos pautados na EJA, cerca de 20 produções e apenas 2 referentes à EF na EJA, sendo que a média de trabalhos por eixo foi próximo a 50 apresentações.

com um acréscimo significativo no evento de 2011, quando houve uma discussão mais direcionada à EF na referida modalidade de ensino.

Nota-se com isso que embora a EJA venha conquistando mais espaço de discussão com o decorrer dos anos, ainda há uma necessidade de maior atenção a esse tema, principalmente à EF nessa modalidade de ensino, logo as pesquisas e produções acadêmicas têm um papel importantíssimo para ampliar essa visibilidade.

A realização desse estudo tem como propósito identificar e analisar como o ensino da EF na EJA vem sendo tratado na formação inicial em EF dos cursos oferecidos em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas do Rio Grande do Sul, buscando localizar a presença de disciplinas/atividades relacionadas à EJA nesses currículos formadores de professores, bem como analisar de que forma os conhecimentos dessa modalidade de ensino são apresentados e tratados nesses currículos.

Este artigo resulta de um processo de análise documental, com especial atenção às ordenações legais e programas dedicados à educação de jovens e adultos e à formação de professores<sup>2</sup>. Juntamente foi realizada revisão bibliográfica parcial sobre o tema, bem como um mapeamento dos currículos dos cursos de EF de 10 universidades do Rio Grande do Sul (FURG, UFPEL, UFRGS, UFSM, UNIPAMPA/Campus de Uruguaiana, UCS, UNIJUÍ, UNISINOS, UNISC, URCAMP/Campus de São Gabriel)

A organização deste trabalho constitui-se em um primeiro momento em uma breve contextualização da EJA e as políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino. Na sequência é apresentada a EF como componente curricular da EJA e a formação de professores, seguido dos resultados e discussões e as considerações finais.

---

<sup>2</sup> A Educação de Jovens e Adultos tornou-se uma das modalidades de ensino de Educação Básica contempladas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996.

## Metodologia

Essa pesquisa desenvolveu-se numa abordagem qualitativa, e como procedimento para a coleta foi realizado uma análise documental dos currículos de formação de professores de educação física de instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul. A análise desses “arquivos públicos” (CELLARD, 2010) é uma análise um pouco “distanciada”, mas com atenção voltada a um cenário mais amplo de reestruturação de cursos de EF na qual algumas discussões adquiriram centralidade.

A opção pelos cursos de Licenciatura em Educação Física não se configurou de maneira aleatória, mas, sobretudo, por uma vivência e condição de professora desta disciplina. Foram incluídos na análise os cursos de todas as universidades federais do estado (5) e cinco cursos de instituições privadas, totalizando 10 Instituições Superiores (IES). A escolha dos cursos de instituições privadas deu-se pelo critério de se tratarem de universidades (centros universitários e faculdades foram descartadas) e de diferentes regiões do estado. Desse modo, procurei estabelecer contato com as seguintes instituições: Universidade Federal de Rio Grande (FURG), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Campus de Uruguaiana, Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Universidade do Vale do Rio Sinos (UNISINOS), Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade da Região da Campanha (URCAMP) – Campus de São Gabriel<sup>3</sup>. Os primeiros contatos foram através de buscas nos sites das instituições, posteriormente foram estabelecidos contatos por e-mail com os coordenadores dos cursos mencionados. Ocorreram dificuldade durante essa etapa do estudo em razão da demora ou do não retorno dos e-mails, sendo necessário reenviá-los e escrevê-los com maior clareza sobre o objetivo do contato.

As consultas às ementas foram parte imprescindível do estudo, em alguns casos tive a oportunidade de ter contato com pessoas que já haviam trabalhado em algumas das instituições citadas, o que facilitou contato com coordenadores e o conhecimento do próprio curso de Educação Física. Não foi dado retorno por parte de três instituições para as quais foram enviadas mensagens eletrônicas. Diante dessa situação, foram feitos contatos telefônicos, através dos quais foi constatada a inexistência de disciplinas relacionadas à EJA.

---

<sup>3</sup> Os nomes das instituições pesquisadas serão, ao longo do trabalho, evitando relações diretas entre os achados e cada uma das instituições, que não são necessários à compreensão das análises realizadas.

## **Educação de Jovens e Adultos**

Início situando a Educação de Jovens e Adultos no contexto histórico a fim de melhor compreender as políticas públicas e os pontos de maior importância referentes a essa modalidade de ensino (assim definida no capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que está em vigor até o momento). Conforme Beisiegel (1974) a Educação de Jovens e Adultos no Brasil data da época da colonização, aproximadamente no século XV quando os jesuítas catequizavam índios adolescentes e/ou adultos.

Mas as iniciativas políticas concretas de escolarização de adultos no Brasil aconteceram na década de 1940, com o objetivo de alfabetizar as camadas populares que foram excluídas ou se afastaram da escola por inúmeros motivos (REIS, 2010; DI PIERRO, 2001). Nessa década a educação de adultos baseou-se em programas e campanhas governamentais com o objetivo de diminuir visivelmente o número de analfabetos no país, dessa forma essas ações obtinham um caráter assistencialista e compensatório (FRANCO, 2009).

Haddad (2007) aponta que somente a partir da Constituição de 1988 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), os jovens e adultos tiveram garantido seu direito à escolarização, devendo, a mesma ser oferecida, de forma gratuita, por todos os segmentos do ensino público. Essas medidas asseguraram o direito à Educação àqueles cidadãos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos em idade regular. A oferta de EJA deve atender “às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (Lei 9394/96, item VII do artigo 4º), indicando uma preocupação com as especificidades desse público.

Em relação às políticas educacionais, como afirma Furlan (2007) foi a partir de 1989, da vigência do Governo Collor, é possível identificar uma propensão à municipalização da EJA, em função da falta de investimentos da União. O processo de transferência da responsabilidade com a EJA do governo federal para a esfera municipal acentuou-se ao longo da década de 90. Conforme Haddad (2007) e Soares (2006), os municípios não estavam preparados o suficiente para assumirem as obrigações que lhe foram conferidas, mas muitos assumiram a EJA como um compromisso social, e estabeleceram condições para que ela se desenvolvesse. Entre essas condições, destaca-se a oferta de formação continuada aos professores e incentivo à produção didática que correspondesse às peculiaridades de jovens e adultos.

Nota-se que, ao longo de sua existência, as iniciativas do Estado relacionadas à EJA apresentam mudanças significativas, mas ainda não atribuem a devida importância e sustentabilidade a essa modalidade de ensino (SILVA, 2010). O estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a EJA (BRASIL, 2000) marca o início de um aumento de programas destinados a essa parcela da população, mas ainda há dificuldades na efetivação de ações que consolidem um ensino de qualidade. O que se nota, principalmente nos programas e projetos destinados à EJA são as relações do mundo do trabalho, a educação desses jovens e adultos passou a ser focada estritamente como elemento e estratégia de (re) qualificação profissional (SOARES, 2006) desconsiderando uma visão mais ampla e consistente de formação humana.

Os documentos de EJA, mesmo quando bem elaborados e carregados de boas intenções, não tem atingido os objetivos aos quais se propõem. Além disso, e, na maioria dos casos, são pouco explorados ou desconhecidos pelos próprios docentes, como é o caso da Proposta de Educação Física para EJA, elaborada pelo Ministério da Educação que apresenta aos professores exatamente uma proposta de se trabalhar a EF na EJA e norteia a construção do planejamento de acordo com as peculiaridades desse público.

Seria possível afirmar que a última década apresenta um conjunto de medidas que poderiam configurar uma política pública específica para a EJA, no entanto, os resultados obtidos com muitas ações e programas não tem assegurado uma efetiva qualidade a essa modalidade de ensino. Do mesmo modo, a excessiva preocupação em preparar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho tem sido motivo de questionamento por parte de pesquisadores que se dedicam a essa modalidade de ensino.

## **A Educação Física na Educação de Jovens e Adultos**

Em relação à EF na EJA em uma primeira versão da LDBEN, o artigo 26, 3º situava a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, sendo componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e as condições da população escolar, sendo sua prática de caráter facultativo nos cursos noturnos. Atingindo, dessa forma, um percentual significativo das turmas de EJA. Mediante a reação de diferentes segmentos ligados a essa área de conhecimento, o texto foi alterado a partir da Lei federal nº10.793 de

2003, apresentando a Educação Física como possibilidade ampliada ao ensino noturno, porém sendo facultativa ao aluno nos seguintes casos:

- a) que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- b) maior de trinta anos de idade;
- c) que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigada a prática de educação física;
- d) amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044/69;
- e) que tenha prole. (BRASIL, 2003)

Sustentadas por essa condição facultativa da EF na EJA as escolas justificam a não inserção da disciplina ao currículo argumentando que a maioria dos estudantes de EJA também são trabalhadores e chegam à escola cansados da rotina de trabalho. Na grande maioria dos casos, a existência do componente curricular é prevista mas sua materialização se faz de modo irregular, em horários inadequados, favorecendo a solicitação de dispensa por parte dos alunos. Com essa visão há uma interpretação da EF como componente curricular baseado na mera realização de práticas corporais configurando-se como *atividade* isolada, marcadamente a prática do futebol.

Estudos que tiveram como tema a EF na EJA (MAZZOTI, 2008; PAIM, 2011) apresentam considerações que confirmam essa visão de EF como atividade isolada e pouco associada a algum tipo de conhecimento. A identificação de aula de EF como “bom pra saúde”, “momento para relaxar”, “tempo para descontrair” é recorrente e, embora o entendimento da prática de atividades físicas como algo que contribua para a saúde também esteja presente. Mesmo com essa visão da EF bastante presente, existem contribuições importantes que a situam como disciplina, e que prevêm conteúdos a serem aprendidos corroborando para a formação do cidadão como previsto na Constituição.

Apesar dessa “legislação paradoxalmente inclusiva e excludente” em relação à escolaridade dos adultos (PEREIRA E SANTOS, 2012). Alguns exemplos atestam as diferentes possibilidades de organização curricular possíveis para essa modalidade de ensino e que possam, a um só tempo, atender a demandas locais de ensino assegurando o tratamento pedagógico adequado e qualificado às diferentes áreas de conhecimento. É o caso do estado de Sergipe, onde se materializou uma proposta pedagógica que atende as especificidades da EJA, dando condições de trabalho aos professores através de formação continuada.

Em Belo Horizonte, por sua vez, ocorreu a criação de projetos os quais propõem a realização de oficinas com os conteúdos de disciplinas incluindo a EF (CAMPOS E GOMES



2007). E em Porto Alegre a iniciativa foi através da fixação de carga horária igualitária para todas as áreas do conhecimento a partir do segundo segmento de EJA – Ensino Fundamental<sup>4</sup>.

Essas iniciativas nos permitem perceber que tão importante quanto pensar em uma formação específica dos professores de EF que atuam na EJA é necessário assegurar a EF como um componente curricular integrante e efetivamente presente na modalidade de EJA cumprindo com as competências que lhe foram conferidas.

Na cidade de Santa Maria, estudo realizado por Dos Santos (2012) expõe uma realidade bastante diversificada, tanto no que diz respeito a carga horária destinada a EF quanto às condições materiais para sua realização. Há uma grande discrepância entre os índices de alunos dispensados de presença nessas aulas, variando entre 10% e 90%. Por outro lado, as escolas da rede municipal de ensino não ultrapassam o índice de 50% e, em grande parte, apresentam percentuais menores de dispensa.

## **Formação de Professores**

Uma questão notória que envolve a formação de professores e que pude perceber no estudo que realizei anteriormente é que os professores não estão recebendo preparo inicial suficiente nas instituições que os formam para enfrentar os problemas encontrados dentro da sala de aula de EJA. Percebe-se nos discursos dos professores um desconhecimento sobre a EJA e seus diversos aspectos por ser uma modalidade de ensino pouco discutida dentro dos cursos de licenciaturas de um modo geral, desse modo a formação dos professores que atuam com esse segmento da educação acaba por ser “insuficiente e aligeirada”, sendo essa formação independente da prática e também da realidade das escolas (TEDESCO, 1998).

Como afirmam Ghedin, Leite e Almeida (2008), de modo geral, as licenciaturas se caracterizam por um ensino desarticulado da realidade caracteriza-se por uma visão “burocrática, acrítica baseada numa racionalidade técnica”, sendo necessário assegurar uma reflexão do acadêmico sobre sua própria formação juntamente com sua atuação profissional, onde o futuro professor tenha articulado o seu processo formativo, incluindo o programa dos

---

<sup>4</sup> A proposta pedagógica de EJA da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre oferece exclusivamente o Ensino fundamental e se organiza em Totalidades de Ensino, num total de seis, sendo que as três primeiras são oferecidas com professora-referência e as três últimas com professores(as) especializados(as) das áreas de História, Geografia, Artes, Matemática, Educação Física, Língua Estrangeira, Português e Ciências Naturais.

cursos de formação, disciplinas à prática e a realidade encontrada nas escolas. Tal problema parece agravado quando se trata da formação voltada para uma atuação frente à EJA.

Sobre a Formação Docente para a EJA as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) emanadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2000 estabelecem, no item VIII, que o preparo do profissional docente deve compreender, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, questões relativas às características diferenciadas desta modalidade de ensino. Ressaltando as especificidades dos sujeitos da EJA, referido documento sugere que: “[...] os docentes deverão se preparar e se qualificar para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas” (BRASIL, 2000).

As Diretrizes Curriculares para a EJA se referem também às instituições formadoras, instando-as “a oferecer esta habilidade em seus processos seletivos” e, ressaltando a necessidade de uma ação integrada entre essas instituições e os sistemas de ensino, acrescenta:

As licenciaturas e outras habilitações aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e depende de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas (BRASIL, 2002 p. 58).

O que se percebe através desses apontamentos é um distanciamento entre a formação inicial dos cursos de graduação e a realidade concreta encontrada no ambiente de ensino-aprendizagem. Corroborando com a idéia Molina (2010, p.87) afirma: “formar professores, hoje, requer considerar a complexidade do contexto da prática: a escola.”

Tomando como foco do trabalho num contexto geral a EF na EJA nota-se que em algumas discussões sobre a EJA tem-se priorizado algumas temáticas, e uma das questões centrais é a necessidade da formação de professores condizentes com sua especificidade (SOARES 2006). Apesar de um relativo consenso, presente nas discussões teóricas e na legislação quanto à necessidade de qualificação específica para o professor da EJA, é recorrente, ainda na atualidade, a ausência considerável de políticas específicas para a formação inicial e continuada, do profissional que trabalha com essa parcela da população (SOARES 2006).

Laffin (2012) faz uma análise sobre a constituição da docência na EJA e sublinha as fragilidades no trato com essa modalidade de ensino nos cursos de pedagogia. A mesma autora aborda cuidadosamente as especificidades que envolvem a EJA e o público por ela

atendido, exigindo não apenas uma formação inicial adequada quanto a efetivação de processos de formação continuada que possam respaldar os professores ao longo do exercício da docência. As argumentações por ela apresentadas se aproximam, em alguns momentos, dos achados de Silva (2010) no que diz respeito à construção da docência junto a turmas de EJA.

Ainda sobre a formação dos professores o artigo 17 da Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de Julho de 2000 expressa que a formação inicial e continuada dos profissionais para trabalhar com a EJA precisa ter como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação desses docentes e ainda deve ser baseada nos seguintes itens:

- I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;
- II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;
- III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;
- IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (BRASIL, 2000 p. 03)

Visivelmente notamos que as instituições que formam esses profissionais devem levar em conta as especificidades, o contexto, a relação teoria e prática, a proposta pedagógica que vem ao encontro da modalidade de EJA e as peculiaridades que a mesma exige. Não falo exclusivamente do curso de EF, mas das licenciaturas em geral, entretanto com maior evidência em razão da pesquisa abordar os cursos desta disciplina. Mas o que se nota com esse trabalho é o número limitado de cursos de licenciaturas em EF que formam professores capacitados para a docência na EJA. A grande maioria sequer aborda a referida modalidade nos seus currículos. Percebemos, dessa forma, um “silêncio” e um “vazio institucional” nos cursos formadores de professores como muito bem se refere Moura.

Molina (2010) ainda relata em seu estudo sobre a Formação em EF, que durante os cursos de graduação são feitos discursos que encorajam os futuros professores há mudar o mundo da escola, sem, portanto, haver uma compreensão desse mundo. Freire (1996, p.43) complementa a idéia de Molina quando afirma que “é uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado”.

Há, portanto, uma necessidade de intervenção na escola durante todo o processo de formação inicial, para que os profissionais não sejam “surpreendidos” no início da carreira docente. Tavares (2010) também se refere a esse distanciamento, especificamente em relação à EF, afirmando que:

Os conhecimentos, muitas vezes tratado nos cursos de formação inicial de Profissionais de EF, são reproduzidos sem ao menos serem questionados, como

também não são articulados com o contexto social vivido pelos alunos e professores, o que provoca um ciclo vicioso entre o receber e o reproduzir na realidade das práticas corporais (p.94).

Tavares (2010) reforça ainda o pensamento de que a formação inicial não deve ser fragmentada, e sim pensada como um processo que não começa nem tem um fim na formação inicial. Esta por sua vez é uma parte do processo, que prossegue com a formação continuada. Sendo esse um processo inacabado, como muito bem complementa Paulo Freire (1996, p.58) “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.”

É preciso compreender a totalidade complexa da formação de professores, da educação física escolar, da docência e do contexto social em que essas partes estão inseridas. Importante observar dentro desse campo de formação que há uma falta de respaldo teórico para os professores que atuam nessa modalidade de ensino. As produções existentes não costumam chegar a esses professores.

É um desafio necessário às universidades ampliar e garantir dentro dos cursos de licenciatura, incluindo aqui a EF, espaços para discussões a respeito da realidade da EJA. Acredito que partindo de uma formação inicial oferecida de forma condizente com a realidade defrontada no âmbito da docência, talvez seja uma etapa do longo caminho para uma formação de qualidade.

## **Resultados encontrados**

Como forma mais clara de analisar o trato dado à EJA dentro dos currículos das Licenciaturas em EF faço uso de um quadro onde estão as Instituições pesquisadas e como a EJA é apresentada nos respectivos currículos, seja como disciplinas diretas, indiretas, práticas docentes e outras formas de abordagem.

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>DISCIPLINAS DIRETAS</b>	<b>DISCIPLINAS INDIRETAS</b>	<b>PRÁTICAS DOCENTES</b>	<b>OUTROS</b>
--------------------	----------------------------	------------------------------	--------------------------	---------------

<b>INSTITUIÇÃO 1</b>		DOCÊNCIA ORIENTADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA <sup>5</sup> (disciplina obrigatória)	PRÁTICA CURRICULAR DA DISCIPLINA DE DOCÊNCIA ORIENTADA EM EF	
<b>INSTITUIÇÃO 2</b>	_____	_____	_____	_____
<b>INSTITUIÇÃO 3</b>	_____	_____	_____	_____
<b>INSTITUIÇÃO 4</b>	CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (eletiva) <sup>6</sup>  FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E EJA <sup>7</sup> (obrigatória)		ESTÁGIO DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E EJA (obrigatória)	
<b>INSTITUIÇÃO 5</b>	_____	_____	ESTÁGIO IV – envolve Ensino Médio e/ou EJA	_____
<b>INSTITUIÇÃO 6</b>	_____	_____	_____	_____
<b>INSTITUIÇÃO 7</b>	_____	_____	ESTÁGIO FUNDAMENTAL II - prioriza a EJA	_____
<b>INSTITUIÇÃO 8</b>	_____	_____	_____	_____
<b>INSTITUIÇÃO 9</b>	_____	_____	_____	_____
<b>INSTITUIÇÃO 10</b>	_____	_____	_____	_____

Das 10 IES pesquisadas menos da metade apresenta nos seus currículos alguma forma de preocupação em discutir a EJA, mas apenas 1 contempla disciplinas diretas e uma discussão centrada especificamente na EJA.

<sup>5</sup> Programa da disciplina: Proporcionar ao aluno experiências e vivência em docência orientada com adultos. Discussão da prática. Trabalho coletivo. Mediação entre o futuro docente e a cultura pedagógica construída pedagogicamente. - Atividades diversas na educação. Discussão de temas transversais. A prática como interação complexa. A organização do tempo e do espaço. A disciplina vem sendo trabalhada com o foco para a EJA, sendo a docência exercida em turmas dessa modalidade de ensino.

<sup>6</sup> Programa da disciplina: História e políticas da educação de jovens e adultos no Brasil e a emergência da EJA enquanto modalidade de educação. Concepções de EJA e contribuições da Educação Popular. A EJA em suas interfaces com os mundos do trabalho, da escola e da cultura. Processos educativos na Educação de Jovens e Adultos: âmbito escolar e não-escolar.

<sup>7</sup> Programa da disciplina: Aborda o ensino dos esportes, dos jogos motores, das lutas, das ginásticas, das práticas corporais expressivas e as representações sociais vinculadas ao campo da saúde e do lazer no contexto do Ensino Médio e EJA. Discute as abordagens pedagógicas que orientam a prática educativa nesse nível de ensino. Propõe a elaboração e aplicação de planos de ensino de educação física em turmas de Ensino Médio e EJA

A ementa da disciplina da Instituição 4 denominada Concepções e práticas em Educação de Jovens e Adultos propõe uma reflexão sobre o que é e qual é o papel da EJA no Brasil. A discussão sobre essa modalidade de ensino está orientada pela Educação Popular, fundamentada pelos referenciais de Paulo Freire. Trata-se de uma concepção de educação baseada nos processos contínuos de formação, que possui a intencionalidade de transformar a realidade a partir dos seus sujeitos. A mesma disciplina vincula educação e cultura com o mundo do trabalho, o que é de suma importância para a EJA, cujo público é composto basicamente por trabalhadores.

Essa ementa se destaca de todas as outras porque efetivamente assume um compromisso em discutir EJA. Dessa maneira quando surge a possibilidade de pensar a EF ou de realizar a intervenção (estágio curricular) já existe uma noção sobre o que é essa modalidade de ensino e seu papel social, torna possível pensar uma EF que faça algum sentido para esse público, que chega à escola carregando na *bagagem* inúmeras experiências de vida.

Apesar da importância da ementa dessa disciplina de carga horária de 30 horas, a mesma é oferecida de forma eletiva, ou seja, o aluno pode optar por fazer ou não a disciplina dentro do curso, reforçando a presença assistemática da EJA no currículo de formação de professores de EF. Concretamente, o que se tem, é um complemento e, possivelmente aprofundamento de algumas discussões específicas para essa modalidade de ensino que podem subsidiar a disciplina de Fundamentos da EF no Ensino Médio e EJA, esta sim, com caráter obrigatório.

Em outra universidade (Instituição 1) a ementa encontra-se dissociada do que vem sendo realizado, o próprio nome da disciplina Docência orientada em EF não deixa claro que a mesma está relacionada com a modalidade de EJA, da mesma forma o objetivo: “proporcionar ao aluno experiências e vivência em docência orientada com adultos” também se apresenta com sentido amplo. Estudos realizados recentemente por acadêmicas do curso que realizaram sua intervenção na EJA a partir de inquietações e questionamentos originados durante a realização dessa disciplina (SILVA, 2010; PAIM, 2011). Tais produções expressam a ênfase dada a docência em ambiente de EJA, pois através dessa intervenção no cenário da modalidade de ensino, as discussões e suas peculiaridades emergiram interesses que levaram a processos investigativos e produções sobre o tema. É possível interpretar essas ocorrências como sinalizadoras da importância de uma reformulação da ementa que contemple o que vem sendo realizado e discutido no interior da disciplina.

Da forma como se apresenta é de um entendimento amplo, assim com mudanças na ementa da disciplina e uma maior clareza nos objetivos da mesma os acadêmicos deixariam

de manifestar “surpresa” quando percebem que a docência orientada se dará com o público da EJA, conforme constatado por Günther, Paim e Silva (2012, p. 02)

[...] é recorrente no início do semestre da disciplina de Docência orientada com adultos que um número expressivo de estudantes manifeste surpresa ao constatar que sua experiência de docência acontecerá junto a turmas de EJA. Na sua maioria os estudantes desconhecem a existência da EF nessa modalidade de ensino sobre a qual também tem poucas informações.

Essa falta de informações sobre a EJA, relatada por estudantes de um curso que forma professores é recorrente dentro da escola, quando o professor já está exercendo sua profissão. Dessa forma é necessário a EJA fazer-se presente nos currículos das licenciaturas em geral, pois como percebemos em pleno século XXI, ainda permanece um “silêncio” e um “vazio institucional” no cenário da formação de professores para essa modalidade de ensino (MOURA 2012).

E ainda detenho-me nos pensamentos de Moura (2012) quando a mesma relata a necessidade de uma formação diferenciada para os professores que atuam na EJA, pois há uma preocupação com educação de jovens, adultos, trabalhadores e toda sua historicidade.

O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais/EJA indicou o reconhecimento da EJA como uma modalidade da educação básica, com especificidades próprias a serem observadas:

A EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal, deveria receber um tratamento consequente (BRASIL, 2000, p.2).

Da mesma forma a LDBEN 9394/96 traz, em seu Título V, que trata dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino – capítulo II – sobre a Educação Básica, uma seção específica (seção V, artigos 37 e 38), denominada “Da Educação de Jovens e Adultos”. A EJA é compreendida como uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média, que requer um tratamento e o atendimento às suas particularidades, o que remete a pensar também numa formação docente que atenda esse público diferenciado. As Diretrizes Curriculares educacionais para a formação de professores, a partir da Lei 9.394/96 mostram pontos importantes na dinâmica curricular dos cursos de formação e na organização do trabalho pedagógico na vida das escolas, apesar disso ainda há um “fosso entre a política de protagonismo da escola e a política de formação docente.” (MOLINA 2010, p. 87). A autora reafirma em seus trabalhos que há um distanciamento da formação inicial e as escolas. O que

de fato reflete no desconhecimento, no caso da EJA, quando os professores se deparam com essa modalidade de ensino nas escolas.

As outras universidades analisadas parecem apenas criar a oportunidade de que os estudantes conheçam ou vivenciem essa realidade, sem assegurar um processo de reflexão e estudo sobre essa modalidade de ensino e suas especificidades. No caso da Instituição 8 o coordenador apresentou um projeto de pesquisa e extensão voltado à população adulta e idosa, especificamente atividades físicas com fins à saúde fora do âmbito escolar, o que não caracteriza intervenção na EJA. A Instituição 10 oferece estudos sobre a EJA na pós-graduação, o que não conta na pesquisa realizada, pois é dada ênfase à formação inicial.

Na grande maioria dos currículos notamos a inexistência de disciplinas que tomem a modalidade de EJA como objeto central. A justificativa, expressa por um coordenador de curso é que o envolvimento central do currículo do curso é com as problemáticas relacionadas aos níveis de ensino: infantil, fundamental e médio, embora haja uma preocupação com a EJA. Lafin (2012) aponta a necessidade de um reconhecimento dessa modalidade de ensino que precisa ser estudada e que se encontra em um processo recente de construção.

Com essa análise pude notar que a EJA nos currículos de EF não tem uma discussão expressiva, já que a maioria das universidades não aborda essa questão em seus cursos. Dessa forma há uma necessidade primordial da presença e do debate a respeito dessa modalidade de ensino nas ementas dos cursos de EF a fim de os professores obterem uma formação de qualidade e que de subsídios aos mesmos na sua trajetória docente com a EJA.



## **Conclusão**

Com esse quadro geral da produção de conhecimento nota-se que as questões da EJA como modalidade de ensino vem sendo discutidas no cenário da formação inicial, mas na maioria das vezes de forma periférica e assistemática. Não há, portanto, uma intencionalidade em abordar essa modalidade de ensino na formação de futuros professores de EF o que, de certo modo, reproduz a invisibilidade dada à EJA no cenário da educação nacional. A emergência de uma legislação específica sobre essa modalidade de ensino, do mesmo modo que programas e ações com o intuito de estabelecer políticas voltadas às especificidades da escolarização de jovens e adultos não parece ter tido qualquer tipo de impacto nas alterações curriculares na maioria das Instituições investigadas.

De forma geral a formação inicial precisa ser tratada com maior atenção por parte das políticas públicas de educação oferecendo uma formação inicial de qualidade, não delegando somente à formação em exercício as competências e as aprendizagens a respeito da EJA. O que se constata é que os professores de EJA tornam-se professores a partir das aprendizagens geradas em suas experiências cotidianas já que não tem respaldo na formação inicial.

Outro ponto que pode se constatar a respeito da EJA é a atenção dada a esse público jovem e adulto não escolarizado tem sido prioritariamente com o objetivo de formar mão de obra qualificada para atuar nos setores emergentes do mercado de trabalho, em consequência disso a ênfase na formação recai em conhecimentos de caráter técnico-instrumentais que atenda essa demanda. Assim não há uma preocupação com uma educação mais consistente e de qualidade, que consiga ao mesmo tempo formar trabalhadores e cidadãos.

As políticas públicas de educação, os cursos de formação de professores, todos eles, deveriam assumir um compromisso com a educação de qualidade, uma educação consistente que dê subsídios aos docentes que atuam na formação de jovens e adultos. Da mesma forma os currículos dos cursos de EF devem discutir a EJA para que essa modalidade seja de forma sistemática uma modalidade da educação básica visível e com a atenção que é merecida.

## Referências

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação popular**: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer N11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf) acesso em 23/05/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei N. 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) acesso em 22/06/2012.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Versão preliminar. Brasília, fev. 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.793, de 1º de Dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional"  
[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2010.793-2003?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2010.793-2003?OpenDocument) acesso em 22/06/2012.

CAMPOS, J A.; GOMES, M. Lugar das práticas corporais na Educação de Jovens e Adultos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15 [E] CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2, 2007, Recife. **Anais**. Recife: CBCE, 2007.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

DOS SANTOS, Aline J. Venturini. **Conhecendo a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos em Santa Maria-RS**. 27ª Jornada Acadêmica Integrada da Universidade Federal de Santa Maria –RS, 2012. **Anais**. Santa Maria – RS. Disponível em <http://portal.ufsm.br/jai/anais/trabalho.html> acesso em 20/12/2012.

DI PIERRO, M. C. **Descentralização, focalização e parceria**: uma análise das tendências nas políticas de educação de jovens e adultos, 2001. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000200009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000200009&script=sci_arttext) acesso em 07/07/2012.

FRANCO, R.S.R. **Educação de Jovens e Adultos e formação de professores**: um olhar histórico sobre as políticas públicas ou ausência delas. Revista Extra-Classe, n.2, v.1, jan 2009. Disponível em <http://www.sinprominas.org.br/imagensDin/arquivos/661.pdf> acesso em 06/10/2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURLAN, R.M.C. Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos nas escolas estaduais de São Paulo: avanços e desafios à sua consolidação. São Paulo, 2007. 161f. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Cidade de São Paulo - UNICID.

HADDAD, S. **A ação dos governos locais na educação de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 35, p.197-211, maio-ago. 2007.

LAFFIN, M. H. L. F. **A Constituição da Docência na Educação de Jovens e Adultos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 210-228, Jan/Abr 2012.

LEITE, Yoshie U. F. GHEDIN, Evandro. ALMEIDA, Maria I. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática.** Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MOLINA, R. K. **Formação em Educação Física: políticas, ingerências e efeitos.** Formação em educação física & ciências do esporte: políticas e cotidiano/ Dinah Vasconcellos Terra, Marcellio Souza Júnior – São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Goiânia, GO: CBCE, p.75-91, 2010.

MOURA, T. Maria de Melo. **Formação de Educadores de Jovens e Adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais** (p. 45-72). Práxis Educacional/Revista do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – v. 5, n. 7, jan./jun. 2009 – Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2009.

REIS, J. A. P. **As trajetórias de vida dos/as estudantes-trabalhadores/as da Educação de Jovens e Adultos: o significado da Educação Física.** Porto Alegre, RS. 2010. Dissertação de Mestrado em Ciências do Movimento Humano – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PAIM, A. S. **Significados das aulas de Educação Física para os (as) estudantes da Educação de Jovens e Adultos - um estudo em escolas da rede pública de ensino de Santa Maria – RS.** Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física Licenciatura – Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2011.

PEREIRA, G. M. dos Santos. MAZZOTTI, T. B. **Representações sociais de Educação Física por alunos trabalhadores do ensino noturno.** Motriz, Rio Claro, v.14 n.1 p.53-62, jan./mar. 2008.

PEREIRA, R. R. SANTOS, B. S. **O estado de conhecimento sobre a Educação Física no currículo da Educação de Jovens e Adulto.** IX ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul 2012.

SILVA, G. N. **Construção da docência dos professores de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas de Santa Maria (RS).** Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física Licenciatura – Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2010.

SOARES, L. **Aprendendo com a diferença** – estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TAVARES, M. **O currículo do curso de formação inicial de educação física.** Formação em educação física & ciências do esporte: políticas e cotidiano/ Dinah Vasconcellos Terra,

Marcílio Souza Júnior – São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Goiânia, GO: CBCE, p.93-129, 2010.

TEDESCO, J.C. **O novo pacto educativo**: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo. Ática, 1998.