



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

Gleice Nicola da Silva¹
Maria Cecília Camargo Günther²

RESUMO

Esse estudo tem como propósito a compreensão do processo de formação dos professores de Educação Física (EF) que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) desde o período de sua graduação. Esta pesquisa é de cunho qualitativo, e os procedimentos utilizados serão: análises documentais, revisão bibliográfica e entrevistas semi-estruturadas. Inicialmente será realizado um mapeamento dos currículos dos cursos de EF das principais universidades federais do sul do país com o objetivo de identificar e analisar as disciplinas que tenham o ensino da EF na EJA como temática central. Até o presente momento a revisão bibliográfica e documentos nos possibilitaram identificar os limites nas políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino, a complexidade que envolve a docência, a fragilidade na presença da EF no currículo de EJA e uma ausência considerável de políticas específicas para a formação inicial e continuada do profissional que trabalha com essa parcela da população.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação Física. Educação de Jovens e Adultos

ABSTRACT

This study aims to understand the process of teachers training of Physical Education (PE) Education with Youth and Adults (EJA) since the time of his graduation. This research is qualitative, and the procedures used are: documentary analysis, literature review and semi-structured interviews. Initially there will be a mapping of the EF curricula at major universities of the south of the country with the objective to identify and analyze the disciplines that have the teaching of PE in adult education as a central theme. To date the literature review and documents enabled us to identify the limits of public policies aimed at this type of education, the complexity involved in teaching, the weakness in the presence of EF in the curriculum of adult education and a considerable lack of specific policies for initial and continuing teacher formation working with this segment of the population.

Key-words: Teachers Training. Physical Education. Youth and Adults Education

RESUMEN

¹ Acadêmica do Curso de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD/UFSM).

² Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura do CEFD/UFSM.



Este estudio tiene como objetivo entender el proceso de formación de profesores de Educación Física (EF) que trabajan con Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) desde el momento de su graduación. Esta investigación es cualitativa, y los procedimientos utilizados: análisis documental, revisión de la literatura y entrevistas semi-estructuradas. Inicialmente habrá una asignación de los planes de estudios de EF en las principales universidades del sur del país con el objetivo de identificar y analizar las disciplinas que tiene la enseñanza de educación física en educación de adultos como un tema central. Hasta la fecha la revisión de la literatura y los documentos nos ha permitido identificar los límites de las políticas públicas dirigidas a este tipo de educación, la complejidad de la enseñanza, la debilidad de la presencia de EF en el currículo de la educación de adultos y una considerable falta de políticas específicas para formación inicial y continua de los profesionales que trabajan con este segmento de la población.

Palabras claves: Formación de Profesores. Educación Física. Enseñanza de Jóvenes y Adultos

INTRODUÇÃO

A realização de um estudo anterior com professores de EF que atuam em EJA levou-nos a constatação de que um dos fatores que limitam sua atuação nessa modalidade de ensino é a formação inicial deficiente. A ausência de conhecimentos e discussões sobre as especificidades desse público mostrou-se comum a vários entrevistados, o que nos instigou a investigar sobre o reflexo da formação inicial no trabalho docente. Outro motivo é pela carência de produções a respeito da EJA, identificada na revisão bibliográfica realizada para esse primeiro estudo.

Esta pesquisa será desenvolvida através de uma abordagem qualitativa, cujos procedimentos serão: análise de documentos, revisão bibliográfica e entrevistas semi-estructuradas. Será realizado um mapeamento dos currículos dos cursos de EF das universidades federais do sul do país com o objetivo de analisar a presença de disciplinas que tratem do ensino da EF na EJA. Através da análise desses currículos acreditamos que podemos perceber as carências e potencialidades no trato dos conhecimentos relacionados à EF na EJA. Em relação à revisão bibliográfica, daremos continuidade ao processo já realizado anteriormente procurando não apenas atualizá-lo, mas ampliar o escopo da busca.

Pretendemos através do desenvolvimento deste estudo perceber a repercussão da formação inicial no trabalho dos professores de EF da EJA. Contribuindo, dessa forma, para uma compreensão de todo o processo da docência e, quiçá, instigar novos estudos e debates sobre o tema.

OBJETIVOS

- Compreender o impacto da formação inicial no desenvolvimento da trajetória docente dos professores de EF que atuam na EJA
- Provocar uma reflexão dos segmentos da educação a respeito da formação oferecida nos cursos de graduação
- Visualizar a incidência e tratamento da temática EJA nos currículos de EF
- Compreender o contexto da prática dos professores e sua relação com a formação inicial
- Contribuir com novos estudos na área da EF na EJA



A EJA NUM CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Uma retrospectiva histórica se faz necessária no desenvolvimento desta pesquisa porque nos permite detectar pontos fundamentais para uma melhor compreensão e contextualização das políticas públicas para a EJA no Brasil.

Valendo-se da história, percebemos que a EJA no Brasil é bastante antiga, acontece desde a colonização, quando os jesuítas catequizavam principalmente índios adolescentes e/ou adultos (BEISIEGEL, 1974) visando sua preparação para a aceitação das condições impostas pelo processo colonizador e sua preparação para o trabalho. Ao longo do período de implementação da escolarização não houve um abandono de oferta para esse público, mas, tampouco algum tipo de continuidade ou preocupação mais específica em atendê-lo.

Estudos de Padilha (2010) e Di Pierro (2001) expressam que a partir de 1940 constam as iniciativas políticas concretas de oferecer escolarização aos adultos das amplas camadas populares, excluídos da escola por diversos motivos. A educação de adultos, nessa década, se baseia em ações governamentais de caráter assistencialistas, populistas e compensatórias, aliadas a programas e campanhas de governo com a finalidade de erradicar o analfabetismo (FRANCO, 2009).

As décadas seguintes alternam continuidade de ofertas assistencialistas e compensatórias como, por exemplo, o Movimento Brasileiro pela Alfabetização (MOBRAL) e iniciativas progressistas como as baseadas na pedagogia de Paulo Freire, que tem seu auge no início da década de 1960 e perduram, ainda que em condições de quase clandestinidade, em iniciativas de movimentos sociais durante o período da ditadura militar.

Conforme Haddad (2007) foi a partir da Constituição de 1988, e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) que Jovens e Adultos tiveram garantido seu direito à escolarização, expresso na forma de lei. Assim como é referido no seu capítulo V, a EJA é uma modalidade de ensino que deve ser oferecida, de forma gratuita, por todos os segmentos do ensino público assegurando, dessa forma, 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.

Atualmente as novas relações no mundo do trabalho reforçaram a necessidade de educação do público jovem e adulto como estratégia para a (re) qualificação profissional (SOARES, 2006). Um exemplo concreto é a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), criado em 13 de julho de 2006 pela promulgação do Decreto nº 5.840.

Contudo, a ausência de um sistema nacional de EJA, conforme Haddad (2007) acaba por provocar descontinuidade dos estudos entre os alunos que freqüentam as diversas etapas ofertadas pelas diferentes esferas de governo. Percebemos que, ao longo de sua existência, as políticas relacionadas à EJA apresentam mudanças significativas, mas ainda não atribuem a devida importância e sustentabilidade a essa modalidade de ensino.

A EF NA EJA



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 nº 10.793 de 2003, apresentando a EF 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)

A redação da Lei citada acima permite interpretações equivocadas que abrem a possibilidade dos estudantes simplesmente solicitarem a não participação nas aulas de EF quando se encontram em uma das situações previstas acima, ratificando uma compreensão desse componente curricular assentada na mera realização de práticas corporais.

Na revisão feita até o momento, identificamos artigos que discutem os mesmos aspectos legais citados acima e apresentam propostas alternativas a partir de políticas locais de ensino como os estudos de Lira (2007) que nos apresenta a proposta do estado de Sergipe, onde a EF na EJA é presencial e suas práticas são baseadas nas práticas corporais de movimento. Outra iniciativa relevante é de uma escola municipal de Belo Horizonte, que propõe a realização dos conteúdos da EF na EJA através de oficinas (CAMPOS E GOMES, 2005).

Carvalho (2009) narra experiência exitosa na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro que teve a corporeidade como eixo central e inserido em um projeto coletivo, buscando a compreensão da realidade complexa e heterogênea da EJA.

Destacamos na região Sul o exemplo de Porto Alegre, que estabelece carga horária igualitária para todas as áreas de conhecimento a partir do segundo segmento de EJA – Ensino Fundamental³. Essas iniciativas nos permitem perceber que antes de se pensar em uma formação específica dos professores de EF da EJA é necessário assegurar a EF como uma disciplina integrante e ativa na modalidade cumprindo com as competências que lhe foram conferidas.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EF PARA A EJA

Em relação à Formação Docente para a EJA as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) 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

³ 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.



modalidade de ensino. Ressaltando as especificidades dos sujeitos da EJA, referido documento recomenda 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.

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 o assunto 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).

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. Portanto há 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), na mesma direção, assinala a falta de questionamento e de articulação entre os conhecimentos tratados nos cursos de EF com o contexto social no qual os futuros professores irão inserir-se depois de formados, reforçando um processo de reprodução acrítica das práticas corporais aprendidas na graduação.

É preciso, portanto, compreender a totalidade complexa da formação de professores, da EF Escolar, da docência e do contexto social em que essas partes estão inseridas.

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.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS



As leituras e análises documentais realizadas até o momento nos mostram indicativos bastante claros da necessidade de políticas mais eficazes para EJA que, efetivamente, assegurem um ensino de qualidade para um significativo contingente da população brasileira que tem ficado à margem dos processos regulares de escolarização.

Em relação à EF, nos parece faltar uma clareza sobre seu lugar no currículo de EJA e também um caminho a ser percorrido no sentido de que se estabeleça a relevância dos conhecimentos que integram esse componente curricular.

Acreditamos que o trabalho de campo apresente elementos que possam contribuir para a compreensão de todo o processo que envolve a docência dos professores de EF na EJA e o reflexo da formação inicial sobre esse processo. Desse modo, esperamos contribuir para os debates sobre o tema.

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 acesso em 23/05/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos. Proposta Curricular para o Segundo Segmento - Volume três (Matemática, Ciências Naturais, Artes e Educação Física). Brasília, 2002. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_edufisica.pdf acesso em 12/01/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf acesso em 20/09/10 acesso em 18/09/10.

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 acesso em 22/05/2010.

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. Disponível em: http://www.cbce.org.br/cd/lista_area_05.htm acesso em 15/03/2010

CARVALHO, R. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16 [E] CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3, 2009, Salvador. Anais... Salvador: CBCE, 2009



Disponível em:

<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/schedConf/presentations> Acesso em: 15/03/2010

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 acesso em 07/07/2010.

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 06/07/2010.

MOLINA NETO, V.; BOSSLE, F.; WITTIZORECKI, E. Formação de professores 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.131-145, 2010.

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

PADILHA DOS REIS, J.A. 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.

SERGIPE\SEED. Proposta Curricular de Educação Física, outubro 2007. Governo de Sergipe, Secretaria do Estado da Educação (SEED), Departamento de Educação física/DEF.

SOARES, L. Aprendendo com a diferença – estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. 2ª 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.

GLEICE NICOLA DA SILVA

Aluna de pós graduação do curso de Educação física da Universidade Federal de Santa Maria -UFSM
End. Coronel Niederauer, 1445, Azteca, apto 202

CEP: 97015-123

Santa Maria – RS

Cel. (55) 91159043

Email: gleicenicola@yahoo.com.br



Maria Cecília Camargo Günther
Professora adjunta do curso de Educação Física da UFSM
Email: mceciliacg@yahoo.com.br