

# O DIREITO À EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

DRA. MARIA CECÍLIA CAMARGO GÜNTHER

Departamento de Desportos Individuais, Centro de Educação Física e Desportos,  
Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria – Rio Grande do Sul – Brasil)  
E-mail: mceciliacg6@hotmail.com

## RESUMO

*O presente artigo apresenta uma síntese de um conjunto de estudos que tiveram como foco a Educação Física (EF) na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Foram investigados professores de EF, educandos dessa modalidade de ensino e acadêmicos de um curso de EF. Os resultados obtidos expressam a condição de marginalidade desse componente curricular nessa modalidade de ensino, mas é possível reconhecer alguns indicativos para a superação dessa condição mediante um novo tratamento conferido à EF.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; educação de jovens e adultos; componente curricular; docência.*

## INTRODUÇÃO

O presente estudo é resultado de um projeto de pesquisa desenvolvido entre 2010 e 2012 e que teve como foco central o ensino da Educação Física (EF) nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas públicas da cidade de Santa Maria<sup>1</sup>. Nossa intenção, com esse projeto, foi de realizar um mapeamento das condições gerais de realização das aulas de EF nessa modalidade de ensino e também fazer uma primeira aproximação aos segmentos envolvidos, a saber: professores de EF que atuam na EJA, estudantes que integram essa modalidade de ensino e também acadêmicos do curso de EF do CEFD/UFSM que, através da disciplina de Docência Orientada de EF com adultos, realizam práticas docentes junto a turmas de EJA.

Desse modo, buscamos, com esse artigo, apresentar uma síntese de um conjunto de estudos articulados a um projeto intitulado "A educação Física no currículo da Educação de Jovens e Adultos" e, desse modo, expor algumas considerações sobre o tema investigado e apresentar alguns indicativos sobre possíveis ações e novos estudos voltados para o ensino da EF nessa modalidade de ensino.

Os estudos são de corte qualitativo e têm um caráter exploratório descritivo, com especificidades quanto a algumas opções de instrumentos de pesquisa, de acordo com o tema e segmento envolvido podendo ser descritos da seguinte forma:

1. Levantamento das condições de realização das aulas de EF em turmas de EJA nas escolas públicas de Santa Maria. Esse estudo realizou-se através de aplicação direta de questionários junto a professores de EF que atuam com turmas de EJA nas redes públicas de SM.
2. Estudo exploratório com professores de EF de quatro escolas (estaduais e municipais) que realizam docência em turmas de EJA, com o objetivo de compreender o processo de construção da docência da EF em EJA.
3. Estudo de caso com estudantes de EJA de duas escolas de SM, visando identificar e compreender o significado da EF para estudantes de EJA.
4. Estudo de caso com estudantes de EJA/Ensino Médio, visando compreender as relações que os investigados estabelecem entre suas concepções de corpo e as aulas de EF, com uso de grupo focal.
5. Estudo realizado com acadêmicos do curso de EF no qual procuramos compreender as aprendizagens por eles elaboradas, a partir da docência orientada em EF com turmas de EJA

---

1. O referido projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria tendo sido aprovado sob registro de 23081.013741/2010-83.

Organizamos o artigo de modo a apresentar uma breve discussão teórica que possibilite uma compreensão inicial sobre a realidade de EJA que, na sequência, apresenta as especificidades da EF nessa modalidade de ensino. Na continuidade apresentamos a discussão dos resultados obtidos a partir das investigações realizadas no bojo do projeto, precedidas por uma rápida exposição sobre aspectos que caracterizam a trajetória investigativa. Finalizando apresentamos algumas considerações que, optamos por denominar de “transitórias” tendo em vista que esse artigo apresenta os resultados de uma primeira investigação que nos permite uma aproximação a uma realidade bastante complexa e pouco discutida no cenário de produções científicas da EF.

## CENÁRIO DE EF NA EJA

A educação voltada para o público adulto não é exatamente uma novidade, podendo ser identificada desde o período de colonização através de ações das companhias jesuítas, visando a catequização e preparação dos adultos nativos para o trabalho (BEISIGEL, 1979). É importante destacar que a preparação para o trabalho, em diferentes períodos, sempre foi aspecto central na educação de adultos o que, de certo modo, acabou por estabelecer parâmetros orientadores para as concepções que tem norteado as ações e, mais recentemente, as políticas educacionais para esse segmento da população.

Destacamos alguns marcos históricos que tem especial importância para a constituição da EJA, sendo que um deles situa-se na década de 1940, quando o governo federal estabelece que a educação voltada ao público jovem e adulto constitua-se como política pública, visando, fundamentalmente, erradicar ou, ao menos reduzir, o alto índice de analfabetismo entre esse segmento da população.

Reis (2011) apresenta um histórico sobre a EJA no Brasil destacando o papel das *campanhas* e dos *movimentos* (grifos nossos) que, segundo esse autor, expressam as diferentes concepções e intenções quanto às políticas educacionais para atender os jovens e adultos que não realizaram ou concluíram seus estudos básicos durante a infância e adolescência. No primeiro caso, o período entre 1940 e 1960 é exemplar em tentativas pouco eficientes de cumprir o seu papel e, por outro lado, apresentavam conteúdo pedagógico que desconsiderava o contexto de vida de público que visava atender e expressavam uma visão caricatural dos adultos, tais como crianças na sua forma de aprender (REIS, 2011). Efetivamente foram utilizadas como campanhas eleitorais, sendo fortemente criticadas por sua ineficácia e interesses distanciados das necessidades da população.

Já os movimentos ganharam força entre o final dos anos de 1950 e durante os anos 1960, tendo em Paulo Freire sua figura central. Diferente das campanhas, os movimentos voltados para a educação de adultos expressavam um entendimento de educação como um ato de conscientização política e que se materializava através das práticas da educação popular. As formas de trato pedagógico com o conhecimento, os conteúdos a serem abordados eram, nessa concepção, indissociáveis de um processo de formação cultural e política. O golpe militar de 1964 viria a ceifar as inúmeras iniciativas de educação popular com adultos que se consolidavam pelo país, algumas das quais tiveram continuidade em condições clandestinas e, por outro lado, vários intelectuais envolvidos com esses processos, entre os quais, o próprio Paulo Freire, foram exilados e permaneceram nessa condição até o processo de redemocratização do país, que se iniciaria na segunda metade dos anos 1980.

A referência histórica às campanhas e os movimentos, ainda que extremamente superficial, é necessária para que possamos entender que a Educação de Jovens e Adultos apresenta, ainda nos nossos dias, algumas marcas desses períodos históricos, oscilando entre a busca por uma educação que venha a possibilitar uma redução das desigualdades sociais, o acesso de segmentos marginalizados da população a um ensino de qualidade e acesso a melhores oportunidades de trabalho e, de outro lado, mantém um caráter meramente compensatório e que visa, superficialmente, que jovens e adultos completem sua escolaridade básica, sem assegurar a qualidade necessária a essa formação. Trata-se de uma visão herdada do modelo de educação supletiva que teve seu desenvolvimento durante o período do regime militar e se traduziu em alguns modelos como o Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos (MOBRAL) extinto em 1985 (REIS, 2011).

Apenas em 1988, com a promulgação da Constituição Federal que a EJA torna-se um direito assegurado a toda a população e que viria a ser regulamentado através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

No ano de 2000 passaram a vigorar as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000) que normatizam essa modalidade de ensino. Ao longo da última década foi possível constatar a criação de setores que pudessem dar maior atenção a EJA e também a criação de ações e programas que vieram a constituir uma política de ensino voltada a atender às necessidades e especificidades desse segmento educacional. Em que pese as intenções de melhorar a qualidade de ensino na EJA, muitos problemas ainda parecem impedir ou limitar o sucesso dessas ações, entre eles a recorrente evasão dos estudantes e o crescente número de adolescentes presentes nas turmas, descaracterizando o papel original dessa modalidade de ensino.

A realidade tem apontado para uma ineficácia da EJA no sentido de manter os estudantes nas escolas até o final da escolarização, particularmente nas etapas que integram o Ensino Fundamental (HADDAD, 2009; ENS, RIBAS, 2012). Acrescente-se a isso a crescente migração de adolescentes para essa modalidade de ensino visando uma aceleração no cumprimento do Ensino Fundamental em oposição a condição de múltiplas repetências o que vem reconfigurando o cenário na EJA.

A Educação Física (EF), inserida nesse quadro complexo que é a EJA, ocupa um lugar flutuante, embora formalmente presente, materializa-se de muitas formas, em geral assumindo um caráter de *atividade* ou *conjunto de atividades* e não de componente curricular.

Do ponto de vista legal, a EF está assegurada, existindo inclusive uma Proposta Curricular específica para orientar sua realização (BRASIL, 2002). Por outro lado, o mesmo artigo que assegura a obrigatoriedade desse componente curricular, lhe confere facultatividade conforme transcrição do Artigo 3º da LDBEN (BRASIL, 2003):

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

A redação dada ao texto acima cria uma situação de ambiguidade no que diz respeito a EF e tem levado a interpretações, no nosso entendimento, equivocadas, de que, embora sendo um componente curricular obrigatório, o(a) estudante possa ser dispensado(a) das aulas considerando-se que, nas turmas de EJA, um número expressivo de estudantes encontra-se em alguma das situações apresentadas nos itens I, II ou VI. Destacamos, no entanto que o nosso empenho em investigar e produzir conhecimento sobre a EF na EJA esteja voltado, exatamente, par a educação a conferir maior visibilidade a essas condições e contribuir para a reversão dessa condição marginal na qual essa área de conhecimento está situada no currículo escolar para essa modalidade de ensino.

## A DOCÊNCIA NA EJA

Para Freire (1979) deve estabelecer uma relação dialética com a sociedade na qual está inserida e à qual está destinada para que, efetivamente, possa contemplar o ser humano na sua historicidade e promova sua capacidade de, estando no mundo possa nele intervir para conhecê-lo e transformá-lo. Para tanto, há que se constituir uma docência que possa abarcar muito além da mera transmissão de conhecimento para introduzir os educandos no que o próprio Freire (1997) chama de “pensar certo” ou um pensar que conduza à conscientização de sua condição de sujeito histórico, social, político, pautado pelo movimento de superação de uma curiosidade ingênua em direção a uma curiosidade epistemológica e da emancipação.

Soares (2006, p.123) afirma que as novas relações no mundo do trabalho confere a EJA um papel estratégico e seja pensada como um “elemento de requalificação profissional”. O compromisso social com a EJA tem se concentrado na esfera municipal do poder público, onde tem sido identificadas as ações mais sistemáticas, com uma intencionalidade melhor definida e também alguma preocupação com a formação continuada de docentes para essa modalidade de ensino. Em espaços alternativos vinculados a movimentos sociais e educação popular também tem sido possível identificar experiências diferenciadas, algumas delas geradoras de inovações nas relações pedagógicas (SOARES, 2006).

Se existe o reconhecimento e até mesmo orientações legais para que seja assegurada uma formação específica para os docentes que venham a atuar com a EJA, predomina uma ausência de políticas específicas para a formação de educadores para essa modalidade o que tem levado a um processo de adaptação ou apenas transposição de conhecimentos previstos para o ensino fundamental destinado a crianças e adolescentes, para uso com jovens e adultos resultando em um processo de infantilização do currículo (SOARES, 2006; OLIVEIRA, 2007)

É no dia a dia que se constitui a docência: nas relações que se estabelecem entre os integrantes desse processo, nas decisões e também nas ações que materializam o par aprender/ensinar. Laffin (2012, p. 217) chama atenção para a importância de que seja investigada a docência na EJA “pela ótica do trabalho pedagógico e dos processos que o constituem, com o objetivo de compreender as suas consequências no plano da formação de professores e do estatuto da profissão docente”. A mesma autora identificou um conjunto de singularidades na constituição da docência na EJA expressas, entre outras características, na busca por práticas pedagógicas alternativas às empregadas com crianças e adolescentes, visando responder às especificidades dos educandos dessa modalidade de ensino. Essa busca, segundo o mesmo estudo (LAFFIN, 2012), tem levado a um acúmulo de novas práticas, em grande medida

pautadas por uma flexibilidade nas formas de organização metodológica e curricular nas quais a ação docente tem um caráter mediador ao articular diferentes ritmos de aprendizagem presentes nas turmas.

Arroyo (2005) identifica a lógica temporal que rege a educação de modo geral como fator preponderante na produção da fragmentação do conhecimento, da situação de repetência e abandono da escola. Trata-se de uma lógica linear, que hierarquiza os conhecimentos e acaba por balizar o trabalho pedagógico. Não me parece absurdo pensar que essa mesma lógica venha contribuindo para uma intensa migração de adolescentes do Ensino Fundamental (de nove anos) para a EJA, fato que constitui em um novo ingrediente a ser considerado pelos professores que atuam com essa modalidade de ensino.

Há que se considerar, portanto, que as formas diferenciadas de organização dos tempos pedagógicos na EJA constituem, efetivamente, um de seus traços característicos e que pode representar tanto um ganho, no sentido de possibilitar alternativas promissoras nos processos pedagógicos quanto ser identificada como possibilidade de aceleração do processo para um número expressivo de adolescentes que tem buscado essa modalidade de ensino como um atalho para o ensino médio.

## EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA E SEUS MÚLTIPLOS SIGNIFICADOS.

Compreender o significado da EF na EJA tem sido objeto de estudo e de análise por parte de alguns pesquisadores (PERREIRA, MAZZOTTI, 2008; REIS, 2011) e também de experiências resultantes de projetos desenvolvidos junto a essa modalidade de ensino e expressas em produções sobre o tema (CARVALHO, 2009; CAETANO, SANTOS, 2011). Cotejar o conjunto de considerações contidas nas referidas produções nos permite identificar possibilidades, para além do quadro obscuro no qual nos parece ainda estar a EF na EJA.

Um traço bastante presente nas diferentes produções diz respeito a um entendimento e representação de EF como *atividade* (grifo nosso). Atividade isolada e destituída ou pouco vinculada a um corpo de conhecimentos como se espera de um componente curricular. De diferentes modos, são apresentadas representações sobre jogos, ginásticas, ou outras práticas corporais associadas a um momento de descontração, recreação ou, em alguns casos, de manutenção da uma condição física saudável. Essas associações podem, como no caso de Pereira e Mazzotti (2008) estar vinculadas a uma ordenação de faixa etária na qual determinadas práticas seriam mais recomendadas a determinados grupos, apresentando resultados mais eficientes. Reis (2011) apresenta achados que reforçam a visão fragmentada de EF, pautada por perspectivas esportivizadas ou da aptidão física e saúde e, novamente,

não identificadas como componente curricular. O mesmo estudo, no entanto, apresenta as alterações nessas representações diante da experiência dos educandos, de uma outra forma de organização da EF, na qual sua caracterização como componente curricular como qualquer outro que integre o currículo da EJA. Diante desse tratamento, há um reconhecimento da EF como um componente curricular de igual valor aos demais campos de saber que integram o currículo escolar. Tal mudança decorre, não apenas de um tratamento igualitário por parte de toda a escola quando na organização curricular quanto de uma abordagem diferenciada por parte dos professores de EF.

De modo similar, Caetano e Santos (2011) registram mudanças no entendimento do que seja EF por parte de educandos de EJA diante de uma proposta pedagógica diferenciada, com uma visão mais reflexiva sobre os conteúdos que integram esse componente curricular.

De diferentes modos, as produções sinalizam para um quadro no qual a EF na EJA vem sendo tratada de modo bastante irregular que inclui práticas reprodutivistas, fragmentadas, de caráter recreativo em geral, destituídas de uma reflexão teórica. Em muitos casos, prevalece uma associação com uma possível melhoria das condições físicas, fundamentadas em uma concepção de EF com foco na aptidão física e saúde. Por outro lado, diante da perspectiva de abordagens mais reflexivas, dialógicas e que buscam ressignificar esse componente curricular, são constatadas novas posições por parte dos educandos em relação a EF, sugerindo a existência de interesse pelos conhecimentos que constituem esse componente curricular, superando a visão de mera atividade recreativa de caráter facultativo.

## EM BUSCA DA SUPERAÇÃO

Do conjunto de informações reunidas através dos diferentes estudos, sublinhamos que as condições materiais encontradas são bastante distintas, variando de uma absoluta ausência de espaço adequado para a realização das aulas de EF até a existência de ginásio coberto, salas para ginástica, espaços abertos, quadras. Essas diferenças, muitas vezes são o que acabam por definir o que será ensinado e de que modo, sugerindo que a EF pode, em muitos casos, ser apenas o resultado do que é possível diante das condições materiais oferecidas. Embora a oferta da EF esteja assegurada, em muitas escolas a presença dos educandos é facultativa, com a dispensa de participação sendo facilmente obtida mediante a apresentação de atestado de trabalho. Paradoxalmente, também obtivemos relatos de professores de que alguns alunos, embora não estejam frequentando outras disciplinas, vem à escola no dia da aula de EF. Essa relação, muitas vezes, está relacionada a prática

exclusiva do futebol, reforçando a tese de associação de aula de EF a uma atividade recreativa. Em algumas situações os professores acrescentam a dificuldade em propor outras atividades devido a recusa de alguns alunos devido a uma negação da condição de componente curricular da EF.

As variações em relação a situação de não participação nas aulas de EF estão mais concentradas nas escolas da rede estadual, havendo uma variação entre 10% (mínimo) e 90% (máximo) nas diferentes turmas das escolas investigadas enquanto na rede municipal o índice mais alto tenha sido de 50<sup>2</sup>.

Para muitos professores, a docência na EJA tem sido um desafio a novas aprendizagens, apresentando-se como um reinício no percurso profissional o qual lhes exige reconsiderar suas práticas consolidadas até então. Para muitos professores investigados uma das aprendizagens é a de compreender e valorizar a experiência e história de vida de seus educandos e, a partir disso, buscar formas de motivá-los a participar e permanecer nas aulas, rompendo uma trajetória marcada por exclusões (SILVA, 2011). Invariavelmente, esses professores expressaram a ausência de qualquer conhecimento de sua formação inicial que lhes pudesse auxiliar nessa busca, corroborando para as afirmações de Laffin (2012) de que a construção da docência na EJA tem um forte componente de compromisso social que esses educadores assumem com as turmas com as quais atuam, em uma busca de formas alternativas de organizar o trabalho pedagógico. Por outro lado, não identificamos, como no caso do estudo citado, formas colaborativas de trabalho, ao contrário, ao longo do exercício de atividades com acadêmicos do curso junto a turmas de EJA e de relatos informais obtidos com os professores de muitas escolas, o que temos identificado é uma ação solitária e, em alguns casos, submetida a muitas variações nos horários, local de aulas, feitas de modo apressado, dificultando a realização das aulas. Os momentos de planejamento, embora existentes, nem sempre asseguraram um efetivo trabalho em conjunto embora, em algumas escolas isso seja possível.

No que tange aos acadêmicos do curso de EF que também integraram um dos estudos, os relatos expressaram a surpresa diante de turmas repletas de adolescentes, muitos deles não trabalhadores e que chegaram a EJA principalmente devido a repetências, situações de indisciplina e ansiosos por concluir os estudos de modo mais rápido e fácil. Em alguns casos a diversidade de faixa etária apresentou-se como um desafio no sentido de compatibilizar interesses distintos em torno do conteúdo trabalhado mas, comum a todos foi a situação marginal da EF no currículo de EJA, com um caráter de atividade recreativa e opcional. Similar a outros estudos,

---

2. Foram aplicados questionários em 15 escolas da rede municipal e 20 da rede estadual que oferecem EJA. O retorno obtido foi de 13 escolas municipais e 15 estaduais (VENTURINI, 2012).

os acadêmicos não identificaram uma EF efetivamente configurada como componente curricular que deve dar conta de um corpo de conhecimentos específicos.

É importante assinalar que, de modo recorrente, no início do semestre da disciplina de Docência orientada com adultos, 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. O desconhecimento deve-se ao fato de que se trata de uma modalidade de ensino pouco discutida no âmbito das licenciaturas de modo geral, o que tem resultado em uma formação precária dos professores que atuam com esse segmento (SOARES, 2006).

Ao lado da surpresa diante do elevado número de adolescentes ocorre, AM alguns casos, o desafio de compatibilizar os interesses desse grupo com o de educandos de outras faixas etárias. Essa situação é apresentada, por parte dos acadêmicos, como uma dificuldade para a qual não sentem-se devidamente preparados. A problematização de situações como essa tem propiciado discussões bastante fecundas e gerado, ao longo dos semestres, um acúmulo de experiências valiosas e que, aos poucos, confirmam os achados de Reis (2011), Caetano e Santos (2011) no sentido de proposições alternativas de EF Para as turmas de EJA.

Essas proposições nos parecem mais necessárias quando nos deparamos com as informações obtidas junto a educandos de EJA através de nossos estudos (OJEDA, 2011; PAIM e GÜNTHER, 2011) há uma forte associação de EF com um momento de recreação, descontração e também de cuidado com o corpo. Esse *cuidado com o corpo* (grifo nosso) no entanto, expressa uma visão estritamente biológica e fragmentada a partir da qual, as práticas corporais podem assegurar um corpo saudável. Mais uma vez, nossos achados guardam alguma proximidade com o estudo de Pereira e Mazzoti (2008), e também de Reis (2011). Chamou-nos a atenção, no entanto, que para alguns educandos que foram obrigados a abandonar a escola em fase muito inicial da escolarização e a ela retornaram em idade mais avançada, a ausência de qualquer tipo de representação sobre EF. Para essas pessoas, a relação com seu próprio corpo tem sido pautada quase exclusivamente pelo trabalho.

Quando a relação com a EF é estabelecida a partir de uma concepção com ênfase para a aptidão física e saúde, invariavelmente há também uma visão funcional desse componente curricular, calcada na prática de atividades e, se for o caso, alguns conhecimentos teóricos relacionados ao corpo, mais uma vez, entendido em sua dimensão biológica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síntese aqui apresentada, guarda muitas semelhanças com estudos e experiências realizadas em outros contextos de EJA sinalizando a existência de alguns traços comuns no que diz respeito à forma pela qual a EF tem sido tratada nessa modalidade de ensino. Fica muito evidente a fragilidade que a legislação que regulamenta e presença desse componente curricular nos diferentes níveis da Educação Básica apresenta, resultando em uma condição paradoxal na qual a EF, embora componente curricular *obrigatório* (grifo nosso) tem caráter facultativo. Parece-nos plausível pensar que, embora sua oferta seja obrigatória, sua importância no quadro de conhecimentos que compõem a formação básica não é relevante, podendo os educandos dela prescindir.

Por outro lado, as iniciativas de propostas inovadoras em turmas de EJA tem atestado o interesse dos educandos por uma EF para além da reprodução de práticas corporais restritas. Aprender sobre essas práticas corporais, ressignificá-las e ampliar as experiências corporais tem sido as respostas de diferentes turmas de EJA diante de situações alternativas propostas por professores, projetos de extensão ou de pesquisa.

Não nos parece mais possível seguir com uma educação de “segunda classe”, absolutamente precarizada, para um segmento da população que já teve seus direitos negados quando deveria ter tido o acesso a escolarização. Não nos parece decente sonegar conhecimento a quem tem o direito a educação, previsto constitucionalmente. Tampouco nos parece adequado ignorar o fato de que o aumento de adolescentes nas turmas de EJA represente sérios problemas na escolarização prevista para crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos, e reproduzir na EJA as mesmas práticas podem ter levado um grande contingente desses adolescentes a abandonar a escola.

Não nos parece mais possível ignorar a existência da EF na EJA. Trata-se apenas de superar sua condição de marginalidade e obscuridade a partir do estabelecimento de condições adequadas para sua realização considerando-se que já existe uma proposta curricular de EF para EJA, emanada do próprio Ministério da Educação e solenemente ignorada e desconhecida por ampla maioria dos educadores que atuam com esse componente curricular. Não se trata de exaltar esse documento mas, possivelmente tomá-lo como ponto de partida para uma ampla discussão sobre o tema no sentido de assegurar, nada mais do que um direito a todo e qualquer estudante de EJA de acesso ao corpo de conhecimentos que integra o componente curricular EF.

## The Right to Physical Education in Youth And Adults

*ABSTRACT: This paper presents an overview of a number of studies that have focused on physical education (PE) for Youth and Adults (EJA). We investigated PE teachers, this type of education students and scholars from a course of EF. The results express the outside condition of this curriculum subject in this modality of education, but it is possible to recognize some pointers to overcome this condition by a new treatment given to EF.*

*KEYWORDS: Physical Education; Youth and Adults Education; Curriculum subject; Teaching.*

## El derecho a la Educación Física en la educación de jóvenes y adultos

*RESUMEN: Este artículo presenta una visión general de una serie de estudios que se han centrado en la educación física (ef) en Jóvenes y Adultos (EJA). Hemos investigado profesores de educación física, estudiantes y académicos de la educación un curso de EF. Los resultados expresan la condición de marginalidad de este componente curricular en este tipo de educación, pero es posible reconocer algunos consejos para superar esta condición por un nuevo tratamiento dado a EF.*

*PALABRAS CLAVE: Educación Física; educación para jóvenes y adultos; componente curricular; enseñanza.*

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. *Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. – 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

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

BRASIL. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26 § 3 e o art. 92 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” e dá outras providências.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) acesso em 22/05/2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº 11/2000. *Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, maio 2000. BRASIL. 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 23/05/2010

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](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_edufisica.pdf)

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)> Acesso em: 20/05/2010.

CARVALHO, R. M. Educação Física Escolar e Educação de Jovens e Adultos. In: 6 CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16 [E] CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3. Salvador, 2009 *Anais...* Salvador, CBCE, 2009.

CAETANO, S.P.N.; SANTOS, M.R. Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: um relato de experiência. IN: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, Curitiba, 2011. *Anais ...* Curitiba, 2011.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979

\_\_\_\_\_, *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1997

HADDAD S. *Educação de Jovens e Adultos – a dura realidade dos que querem estudar*. Disponível em: <HTTP://www.brasilefato.com.br/v01/agencia/analise/educacao-de-jovens-e-adultos-a-dura-realidade-dos-que-querem-estudar> Acesso em: 2009

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

OJEDA, T. *Relações entre corpo, trabalho e educação física na Educação de Jovens e Adultos*. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) Curso de Educação Física. UFSM, Santa Maria, 2011.

PAIM, A.S.; GÜNTHER, M.C.C. Significados das aulas de Educação Física para os estudantes de EJA – um estudo nas escolas da rede pública de Santa Maria – RS. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3, 2011, São Leopoldo. *Anais*. São Leopoldo, UNISINOS, 2011.

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

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, 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SILVA, G. N. *Construção da docência dos professores de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas de Santa Maria (RS)*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) Curso de Educação Física. UFSM, Santa Maria, 2010.

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

Recebido em: 7 abr. 2013  
Aprovado em: 7 ago. 2013