

## FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EJA

Jaqueline Ventura<sup>1</sup>  
Rosa Malena Carvalho<sup>2</sup>

O presente artigo propõe-se contribuir para o debate sobre o lugar ocupado pela EJA na formação inicial de professores, promovida pela universidade. Considerando a instituição pública, o trabalho coletivo e a co-formação entre ensino superior e educação básica, partimos do pressuposto de que a preparação para o exercício da docência na Educação Básica precisa considerar as especificidades relativas à formação do educador de EJA. Nessa perspectiva, a inserção da EJA na Faculdade de Educação (FE) e no Instituto de Educação Física (IEF) de uma instituição pública de ensino superior, através do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência), como estratégia que afirma a EJA na formação inicial de professores, traz algumas pistas para o debate.

**Palavras-chave:** Formação inicial. PIBID. EJA.

### Considerações iniciais

Quem construiu a Tebas de sete portas?  
Nos livros estão nomes de reis.  
Arrastaram eles os blocos de pedra? (...)  
O jovem Alexandre conquistou a Índia.  
Sozinho?  
César bateu os gauleses.  
Não levava sequer um cozinheiro? (...)  
Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.  
Quem venceu alem dele?  
Cada pagina uma vitoria.  
Quem cozinhou o banquete?  
A cada dez anos um grande Homem.  
Quem pagava a conta?

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta da disciplina Educação de Jovens e Adultos na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. E-mail: jaqventura@uol.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta no Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense. E-mail: rosamalena@vm.com.br

(*Perguntas de um trabalhador que lê* - poema de Bertold Brecht)

O cenário que se inscreve o debate sobre a necessidade de formação inicial dos docentes para uma atuação profissional na EJA, se relaciona diretamente a questão mais ampla do reconhecimento dessa modalidade de ensino como direito dos que não tiveram assegurado o acesso à educação ou a garantia de condições de permanência na escola, ou seja, a negação do direito à educação. Portanto, está inscrita no contexto histórico-social macro em que foi produzido de negação de outros direitos, que marcou e ainda marca em pleno século XXI a vida da maioria da população brasileira.

Dentre os muitos desafios colocados, nos dias de hoje, para a Educação de Jovens e Adultos, está a tarefa política e pedagógica de transpor as concepções reducionistas sobre essa modalidade, bem como a de conferir às ações da EJA, desenvolvidas no âmbito da educação escolar, uma qualidade socialmente referenciada à altura do seu reconhecimento oficial.

Sobre esse aspecto, cabe assinalar que o direito à EJA e a garantia de sua identidade com características próprias são reconhecidas legislação educacional em vigor, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº. 9.394/1996) a definiu como uma modalidade de ensino, dedicando uma seção específica no âmbito do capítulo da Educação Básica (seção V - Cap. II). Por sua vez, o Conselho Nacional de Educação elaborou o Parecer CNE/CEB nº. 11/2000 que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos no âmbito da educação básica, definindo-as na resolução nº. 01, de 2000. Embora haja o reconhecimento nos dispositivos legais e normativos quanto à obrigatoriedade, à gratuidade e à especificidade da EJA, ainda cabe às novas gerações, especialmente dos profissionais da educação, enfrentar o desafio de

torná-la uma política de educação pública efetiva e institucionalizada, no âmbito do sistema educacional, como direito à modalidade de ensino da educação básica.

Quanto ao aspecto específico da formação docente para EJA constata-se que a legislação reconhece que a complexidade diferencial desta modalidade não se realiza satisfatoriamente com um professor motivado apenas “pela boa vontade ou por um voluntariado idealista” (BRASIL, 2000, p. 56), uma vez que “não se pode ‘infantilizar’ a EJA no que se refere a métodos, conteúdos e processos” (idem, p.57). Nesse mesmo horizonte do reconhecimento de um espaço próprio para esta formação, as Diretrizes Curriculares para a EJA destacam que “as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA” (idem, p. 58). Desse modo, afirma-se:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56)

Todavia, em que pesem as definições no plano legal, observamos que a EJA, na universidade brasileira, não é plenamente reconhecida nas propostas curriculares de formação inicial de professores para a educação básica. Em estudos anteriores constatamos que raramente, as licenciaturas refletem sobre o seu fazer pedagógico contextualizado a escolarização de jovens adultos (VENTURA, 2012). Não obstante, não há dúvidas quanto ao não reconhecimento da EJA nas propostas curriculares das licenciaturas parecendo ser este um problema que as conquistas formais na legislação, por si só, não podem superar.

Cabe sublinhar, ainda, que o reconhecimento da necessidade de formação de educadores para a especificidade da modalidade e a denúncia quanto à falta de formação adequada (inicial e continuada) é recorrente na produção acadêmica. Pode-se afirmar, também, que persiste ainda, em grande parte das práticas de educação escolar da Educação de Jovens e Adultos, o paradigma compensatório, preparador de recursos humanos, que inspirou o modelo aligeirado do ensino supletivo, ou seja, ainda vigoram, em grande parte do território nacional, propostas para EJA empreendidas com improvisação pedagógica. Se, por um lado, é preciso garantir o direito de acesso à educação a todos, com as secretarias estaduais e municipais de educação assumindo suas responsabilidades no que se refere à ampliação das matrículas na EJA nas redes públicas de ensino; por outro, é fundamental suplantando concepções e ações, construídas historicamente, que entendem a EJA como uma educação que pode ser eventual e de menor qualidade.

Assim, o presente artigo propõe-se contribuir para o debate sobre o lugar ocupado pela EJA na formação inicial de professores promovida pela universidade. Compreendendo que a preparação para o exercício da docência na Educação Básica precisa considerar as especificidades relativas à formação do educador de EJA. Nessa perspectiva a experiência com a EJA na Faculdade de Educação (FE) e no Instituto de Educação Física (IEF) de uma universidade pública federal traz algumas pistas para o debate.

## **A EJA na graduação da Faculdade de Educação da UFF**

A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um  
sabiá  
mas não pode medir seus encantos.  
A ciência não pode calcular quantos cavalos de força  
existem

nos encantos de um sabiá.  
Quem acumula muita informação perde o condão de  
adivinhar: divinare.  
Os sabiás divinam.

(Manoel de Barros. Livro sobre nada, p. 53)

A FE/UFF forma professores no curso de Pedagogia e participa da formação dos alunos das demais licenciaturas, mediante a oferta de disciplinas teórico-práticas que compõem o eixo pedagógico. A Educação de Jovens e Adultos é uma disciplina obrigatória no currículo do curso de Pedagogia e optativa nos currículos das demais licenciaturas.

A proposta pedagógica de formação de educadores de jovens e adultos nas iniciativas por nós desenvolvidas nos cursos graduação, especialização e extensão – está estruturada a partir de bases teórico-metodológicas que apresentam a “concepção de trabalho como produção da existência e a história das lutas de múltiplos agentes sociais pelo direito à educação” (RUMMERT, 2006, p.138)<sup>3</sup>. Nessa perspectiva, explicitando a importância da educação como espaço de luta, a disciplina na graduação em Pedagogia foi organizada em torno dos seguintes objetivos: a) compreender a EJA na perspectiva histórica, conhecendo seus condicionantes sociais, políticos e econômicos; b) propiciar a reflexão sobre as especificidades e as prioridades da EJA no Brasil, hoje, como expressões de seus condicionantes históricos; c) conhecer os principais fundamentos teórico-metodológicos da EJA; d) refletir sobre a formação do educador frente à especificidade da EJA; e) conhecer as principais demandas e ações atuais do Estado, do capital e do trabalho no âmbito da EJA (op. cit.).

<sup>3</sup> A proposta, desenvolvida desde 1998 no âmbito da FEUFF para formação inicial e continuada de EJA encontra-se sistematizada em Fávero, Rummert e Vargas (1999) e, em Rummert (2006).

A disciplina, entretanto, é optativa para as demais licenciaturas e, nessa condição, em virtude da escassez de docentes e do crescimento de matrículas nas licenciaturas, tem sido oferecida não em função da sua real necessidade, mas da disponibilidade de professores para tal. Desse modo, é possível que licenciandos tenham um processo formativo no qual se tornam professores (de geografia, de história, de educação física, de matemática etc) na Educação Básica sem o reconhecimento de que a EJA também é parte integrante deste nível da educação e uma reflexão prévia sobre suas especificidades.

Além disso, o modelo vigente na FE/UFF ainda não contempla uma reflexão mais detida sobre o ensino e a aprendizagem de jovens e adultos nas demais disciplinas teóricas e práticas das licenciaturas, nem mesmo na Pedagogia. As especificidades, de maneira geral, não são aprofundadas, já que a ênfase permanece sendo a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, no caso da licenciatura em Pedagogia, e nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio regular, no caso das demais licenciaturas.

A experiência acumulada na relação com os alunos da Pedagogia e das demais licenciaturas tem indicado que os universitários ignoram a problemática da EJA, bem como o seu sentido numa sociedade que, historicamente, vem negando o direito à escola de qualidade. O acompanhamento, informal, da experiência profissional de ex-alunos da Pedagogia e das demais licenciaturas, hoje, profissionais das redes públicas de ensino na EJA, tem demonstrado que apesar dos limites citados, os resultados têm sido positivos e que o trabalho desenvolvido tem alcançado com os licenciando a compreensão não só as especificidades da EJA, mas as suas potencialidades.

Nesse sentido, reafirmamos constantemente o desafio de constituir um processo educacional na EJA que tenha por horizonte a formação integral do ser humano. É, a partir desta concepção, que atuamos no ensino, na pesquisa e na extensão com vistas a contribuir com a afirmação da Educação de Jovens e Adultos

trabalhadores no âmbito da escola pública como modalidade da educação básica numa perspectiva emancipadora.

## A EJA e a Licenciatura em Educação Física na UFF

Meu corpo tem cinqüenta braços  
E ninguém vê porque só usa dois olhos  
Meu corpo é um grande grito  
E ninguém ouve porque não dá ouvidos (...)

(Trecho da música *O Corpo*, de Paulinho Moska)

O Departamento de Educação Física (GEF) tem pouco mais de 30 anos de existência – fruto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, a qual trazia como obrigatória a Educação Física para os alunos e alunas do Ensino Superior. Muito poderíamos falar sobre os interesses sócio-educacionais dessa legislação, os anos 80 trazem significativas avaliações e mudanças. No campo da Educação Física, Vítor Marinho, Castellani Filho, Paulo Medina, Ghiradelli Jr são alguns dos autores que auxiliam a compreender essa trajetória.

A Universidade Federal Fluminense (UFF) implementou a Educação Física a partir de agosto de 1975, atendendo uma necessidade legal de oferecer, obrigatoriamente, prática desportiva a todos os alunos nela matriculados.

Essa atitude autoritária do governo ditatorial se baseava na compreensão de que a implantação da Educação Física desportiva na Universidade ajudaria a afastar os alunos dos diretórios e conseqüentemente da luta política. Além da formação esportiva, um outro objetivo expresso na lei era o do desenvolvimento da aptidão física.

A imposição da Educação Física por força de lei, impediu que a sua implantação fosse fruto de discussões e reflexões enfim de uma decisão fundamentada que resultaria na criação do Setor e sua conseqüente integração à comunidade acadêmica da UFF. (CASTRO *et all*, 2005, p.329)

Como parte do questionamento desse movimento, no final dos anos 80, esse mesmo GEF cria um Curso de Especialização em Educação Física Escolar, com o objetivo de contribuir na formação continuada dos Professores, principalmente daqueles que se formaram com uma concepção predominantemente atlético-desportiva das práticas corporais. Nessa perspectiva, também vem realizando, desde 1996, o Encontro Fluminense de Educação Física Escolar (EnFEFE).

Toda essa experiência, aqui apenas mencionada, constitui um quadro que leva à constatação da necessidade de Licenciatura em instituição pública de ensino superior, na região. Por isso, em 2006 surge a Licenciatura em Educação Física e, ao mesmo tempo, o GEF fica subordinado ao recém criado IEF (Instituto de Educação Física). Considerando o contexto social, a relação teoria e prática e o trabalho coletivo como princípios, essa licenciatura expressa o compromisso de uma instituição federal com a instituição pública, gratuita, laica e com qualidade social. Nesse processo, através da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, os Professores do IEF, ainda que com muitas dificuldades, vem promovendo projetos que contribuam para a qualidade dos cursos oferecidos, assim como com ações junto à comunidade de Niterói e região.

O trabalho desenvolvido vem favorecendo a construção de diversos espaços de debates sobre as práticas corporais, lúdicas e de lazer, prestando serviços à comunidade em geral, assim como oportunizando aos alunos do curso de Educação Física um campo de pesquisa e de extensão na produção do conhecimento na área da Educação Física Escolar. O que vem favorecendo a construção de diferentes espaços, projetos, encontros e outras ações, nas quais estes momentos potencializem a práxis da licenciatura.

Assim, aos poucos, consolidamos a idéia da *cidade como espaço educativo*, nos quais o/a Professor/a de Educação Física encontra múltiplas possibilidades de atuação e intervenção sócio-educacional. Interrogamos, portanto, a forma como



esse campo do conhecimento é produzido e dialoga com os diferentes sujeitos, saberes, tempos e espaços dos cotidianos escolares e das políticas educacionais.



Dialogar práticas corporais com processos escolares solicita compreender os significados atribuídos ao corpo e às práticas corporais em todas as situações da vida em sociedade e, nesse fluxo, extrapolar o biológico - auxiliando a desnaturalizar o que entendemos por conhecimento, processo educacional e vida. Assim

(...) Educação Física e a Educação requerem que questões sociais emergentes sejam incluídas e problematizadas no cotidiano da escola buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, no sentido de contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão (DARIDO, 2003, p. 30)

Com esses pressupostos, iniciamos ações de ensino, pesquisa e extensão que desejam contribuir com a afirmação da EJA como modalidade da educação básica e, ao mesmo tempo, consolidar a prática pedagógica da Educação Física.

O diálogo, questionamento, estudo da EJA entra em uma Licenciatura que há muito vem exercitando estudos no campo da intergeracionalidade, gêneros, sexualidades, dentre outras questões. O que constitui elementos para que a discussão específica da EJA entre, hoje, na graduação em Educação Física através de pesquisas de iniciação científica (PIBIC e FAPERJ), extensão (bolsista da graduação acompanhando um Curso de Extensão para professores da área) e PIBID. Além da construção de ementa para futura disciplina eletiva.

### **Alguns destaques e encaminhamentos atuais desse processo formador – o PIBID e a EJA**

No começo era o verbo.  
Só depois é que veio o delírio do verbo.  
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a  
criança diz: *Eu escuto a cor dos passarinhos.*

A criança não sabe que o verbo escutar não funciona  
para cor, mas para som.  
Então se a criança muda a função de um verbo, ele  
delira.  
E pois.  
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer  
nascimentos –  
O verbo tem que pegar delírio.



(Manoel de Barros. O livro das Ignoranças, p. 15)

Uma experiência formadora recente, mas, bastante promissora é a do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. Este programa visa fomentar a iniciação à docência de estudantes regularmente matriculados nos cursos de Licenciatura, contribuindo para a formação de docentes para atuar na Educação Básica da Rede Pública.

Compreendemos que a possibilidade de uma bolsa de docência na formação pedagógica do futuro professor proporcionando contato direto com a EJA na perspectiva da escolarização nas redes públicas de ensino contribuirá para aproximar a universidade da escola e, esperamos em especial na EJA.

Na Faculdade de Educação da UFF o subprojeto PIBID de História inicia, sendo realizado no ensino médio com turmas do ensino regular e da EJA. Pretende-se que este se constitua em importante espaço para a formação do licenciando em História, levando-o a reconhecer o “ensino da História como um objeto cultural complexo, que inclui e ultrapassa a historiografia, incorporando, para além dela, também os saberes cotidianos, a memória e os valores sociais” (ANDRADE, 2012).

O que acreditamos contribuir para

Pensar e experimentar uma escola real, e não idealizada, povoada por alunos de distintas origens sociais e culturais, e não cérebros envolvidos em corpos precários e provisórios, lado a lado com professores profissionais de formações distintas e expectativas variadas em face da vida e da própria profissão, e avançar em meio

à proliferação de práticas que se deve compreender e em relação às quais não se pode deixar de agir. (ANDRADE, 2012)

No subprojeto PIBID de História, os Licenciandos inseridos na realidade das turmas de EJA no ensino médio, começam a pensar sobre a especificidade dessa educação, discutindo seus paradigmas teórico-metodológicos a partir de uma aproximação efetiva dos modos como esses trabalhadores constroem seu cotidiano, tecem suas redes de saberes, criam estratégias de conquista da sobrevivência, produzem conhecimentos em seu universo laboral, produzem cultura. Isso significa reconhecer o trabalhador como produtor de conhecimentos, de história e cultura.

Tal procedimento implica também, necessariamente, uma mudança da atitude, ainda recorrente no campo acadêmico, que, com frequência, define unilateralmente qual educação e quais procedimentos metodológicos são mais adequados àqueles jovens e adultos a que a proposta educativa se destina, do mesmo modo como são definidos de forma externa as propostas de formação de professores.

Nesse mesmo movimento, desenvolvemos projeto PIBID na área da Educação Física.

Iniciado em 2011, com turmas regulares do Ensino Médio, os Licenciandos são incentivados a fortalecer "(...) uma ação educativa dialógica adquirindo competências para propor, executar e avaliar projetos pedagógicos disciplinares e interdisciplinares das diferentes práticas corporais possíveis na Educação Física" (TERRA, 2011, p. 02).

Mais recentemente (CARVALHO, 2012), em agosto de 2012, desdobramos essa ação, dialogando com as especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA), convidando os futuros professores a pensar na educação permanente, no acesso e permanência à educação, independente da idade – materializando, assim,

propostas curriculares includentes, com diferentes sujeitos, saberes, tempos e espaços.



Aproximando das especificidades da Educação de Jovens e Adultos, as funções principais apontadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA (reparadora, equalizadora e qualificadora) convidam a entender a história da EJA, na perspectiva de superar o caráter compensatório, pensando na educação permanente e na criação de uma sociedade solidária e heterogênea.

Dentro deste caráter ampliado, os termos “jovens” e “adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (SOARES, 2002, p. 43).

Com oportunidades ligadas ao lazer, à expressão livre e criadora, à curiosidade, à vontade de aprender, os conteúdos abordados pela Educação Física Escolar podem potencializar o contexto heterogêneo e complexo da EJA, no qual as práticas corporais, lúdicas e de lazer, como linguagem e patrimônio sócio-cultural, inserem-se em um conjunto de múltiplas *oportunidades educativas*.

Desejamos que as metas estabelecidas possam alargar a compreensão ainda hegemônica da Educação Física no interior das escolas: ser “responsável” por tratar e educar o corpo e o movimento, predominantemente selecionando e desenvolvendo conteúdos que valorizam um determinado tipo de técnica (em particular, a excelência dos gestos de alguns esportes, em sua forma competitiva). O que acaba negando outras experiências, principalmente dos que fazem parte dos grupos e camadas socialmente desfavorecidas - auxiliando, assim, a excluir as histórias e a memória corporal daqueles que as têm “normalmente” apagadas - parte de um movimento curricular em que o corpo ideal de aluno ainda é o imóvel,

em silêncio, jovem, saudável, limpo, disciplinadamente trabalhando as atividades propostas... O que é tarefas de muitos, pois a

[...] educação física tem uma trajetória que auxilia a reconsiderar o que constituímos sobre a corporeidade. Porém, atribuir novos sentidos às corporeidades no processo escolar, não é tarefa de uma área do conhecimento ou de alguns especialistas, mas de muitos, pois tensiona diversos aspectos e formas de pensar que são de todo um grupo ou grupos sociais. (CARVALHO, 2011, p. 95)

Com esses nortes, os Licenciandos em Educação Física começam a exercitar a aproximação da área com essa modalidade da educação, sem perder de vista que isso também significa fazer parte de propostas curriculares e políticas de educação – ou seja, compreender e inserir a Educação Física Escolar no conjunto da escola e das orientações que essas recebem.

As formações de professores (iniciais e permanentes) são fundamentais para problematizar a concepção naturalizada de corpo (discutindo-o como construção social), perceber as relações das práticas corporais desenvolvidas nas escolas com o contexto sócio-histórico e, compreender a Educação Física nos diferentes níveis de ensino (fundamental e médio), destacando a Educação de Jovens e Adultos como direito - por constituir-se em uma Modalidade da Educação Básica.

Ao compartilhar essas duas experiências, ainda em momento inicial, esperamos colaborar para fortalecer as propostas curriculares de formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos trabalhadores, no âmbito no ensino universitário. O que também pode contribuir com a melhoria da qualidade da educação básica pública para essa parcela da população.

## Referências



ANDRADE, Everardo Paiva. *Subprojeto PIBID/UFF de História: Identidade, tempo e espaço: a história como fator de reflexão crítica e compreensão das sociedades humanas na reinvenção de si-mesmo*. Niteroi: UFF, 2012 (mimeo).

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA*. Brasília: CNE/CEB, Parecer 11/2000.

CARVALHO, Rosa Malena. *A experiência do projeto piloto de Educação Física no PEJA sinalizando pistas para a formação de professores na modalidade (EJA) e no elemento curricular (EF)*. In \_\_\_\_\_. (Org). **Educação Física Escolar na Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: CRV, 2011.

\_\_\_\_\_. **Subprojeto de Licenciatura em: Educação Física**. Projeto apresentado à CAPES, em atendimento ao Edital 011/2012/CAPES. (mimeo)

CASTRO, Waldyr Lins de; COPOLLILO, Martha Lenora; ALMEIDA, Luiz Tadeu Paes de. *Proposta de ante-projeto da comissão para criação de uma Escola de Educação Física na UFF*. In RIBEIRO, Tomaz Leite (Org). **Anais do IX Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, Departamento de Educação Física e Desportos, 2005, p. 328 – 357.

DARIDO, Suraya. *Educação Física na escola - Questões e Reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan SA, 2003.

FÁVERO, Osmar; RUMMERT, Sonia Maria; DE VARGAS, Sonia de. *Formação de profissionais para a educação de jovens e adultos trabalhadores*. Belo Horizonte, Educação em Revista, n. 30, p. 39-49, dez. 1999.

RUMMERT, Sonia Maria. *Formação continuada de educadores de jovens e adultos: desafios e perspectivas*. In: SOARES, L. (Org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/MEC/ UNESCO, 2006, p. 123-140.

SOARES, Leôncio. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TERRA, Dinah. *Subprojeto de Licenciatura em: Educação Física*. Projeto apresentado à CAPES, em atendimento ao Edital 001/2011/CAPES. (mimeo)

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EJA**

Jaqueline Ventura  
Rosa Malena Carvalho

VENTURA, Jaqueline Pereira. *A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas*. Revista da FAEEBA: educação e contemporaneidade. Salvador: UNEB, v.21, n.37, p.71-82, jan./jun, 2012.



\* Recebido em maio de 2013

\*Aprovado em maio de 2013