

Formação inicial docente para atuação na educação de jovens, adultos e idosos

Initial teacher education to work in the education of youth, adults, and seniors

Formación docente inicial para trabajar en la educación de jóvenes, adultos y personas mayores

Rosimeire Aparecida Soares Borges - Universidade do Vale do Sapucaí | Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade - PPGEducS | Pouso Alegre | MG | Brasil. E-mail: rasborges3@gmail.com | 

Arivaldo Ferreira de Souza - Secretaria Estadual de Educação da Bahia | Colégio Estadual Mimoso do Oeste | Luís Eduardo Magalhães | BA | Brasil. E-mail: professorari.geo@gmail.com | 

Resumo: Este artigo discute a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) na formação inicial docente, com base em resultados de uma investigação sobre concepções de professores e alunos de licenciaturas em Matemática, Letras e Pedagogia de uma universidade do oeste da Bahia sobre essa temática. Foram analisadas as diretrizes curriculares nacionais (DCN) e currículos desses cursos, além dos dados obtidos com aplicação de questionário aos participantes, em setembro de 2019. As DCN e os currículos analisados não contemplam alunos idosos e, na concepção dos pesquisados, existem ações frágeis e pontuais nesses cursos sobre a inclusão dos idosos na EJAI, o que evidencia a necessidade de políticas públicas para a formação inicial docente voltada para a atuação na EJAI e do fortalecimento das existentes.

Palavras-chave: formação inicial docente; currículo; EJAI.

Abstract: This article discusses Youth, Adult and Elderly Education (YAEE) in initial teacher formation based on the research results of an investigation on teachers and students conceptions in undergraduate degree in Mathematics, Letters and Pedagogy of a university of the west of Bahia state. National curriculum guidelines (NCG) and course curriculum were analyzed, besides the obtained data with the application of a questionnaire, in the month of September of 2019, to the participants. The analyzed curriculum and CPP do not contemplate elderly students, in the researchers knowledge there are fragile and specific actions in these courses about the elderly inclusion in the YAEE, what evidences the need for public policies for an initial teacher formation aimed at the YAEE and the strengthening of existing ones.

Keywords: initial teacher training; curriculum; EJAI.

Resumen: Este artículo analiza la Educación de Jóvenes, Adultos y Personas Mayores (EJAI) en la formación inicial docente, a partir de los resultados de una investigación sobre las concepciones de profesores y estudiantes de licenciaturas en Matemáticas, Letras y Pedagogía de una universidad del oeste de Bahia, Brasil, en este tema. Se analizaron los lineamientos curriculares nacionales (DCN) y plan de estudios del curso, además de los datos obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario a los participantes en septiembre de 2019. Los DCN y plan de estudios analizados no incluyen a los estudiantes mayores y, en la concepción de los encuestados, hay acciones frágiles y puntuales en estos cursos sobre la inclusión de las personas mayores en la EJAI, lo que resalta la necesidad de políticas públicas para la formación inicial docente orientadas a la actuación en la EJAI y fortalecer las existentes.

Palabras clave: formación inicial docente; currículo; EJAI.

- Recebido em: 11 de dezembro de 2020
- Aprovado em: 04 de outubro de 2021
- Revisado em: 10 de setembro de 2022

1 Introdução

Conforme estabelecido pelo Art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é destinada àquelas pessoas que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no ensino fundamental e médio na idade regular, sendo 15 anos a idade mínima para ingressar nessa modalidade de ensino. Trata-se de uma modalidade que acolhe um público mais heterogêneo em relação à faixa etária e às expectativas e, inclusive, passou a atender pessoas idosas, aquelas que possuem acima de sessenta anos de idade, de acordo com o Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741, de 01 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003). A inclusão dos idosos na EJA implicou em mudança na denominação dessa modalidade de ensino que passou a ser Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

Esse acesso de pessoas idosas à EJAI tem-se constituído, nas últimas décadas, como um campo de investigação e de debates. Estudar sobre a EJAI de forma emancipatória, segundo Moreira (2015), implica considerar a formação de professores no núcleo das discussões, visto que os professores são agentes de suma importância nos processos de ensino e aprendizagem nessa modalidade de ensino. Nessa direção, este artigo socializa os resultados de uma pesquisa de mestrado em educação que investigou os currículos e as concepções de alunos e professores sobre a presença de abordagem da EJAI nas práticas pedagógicas dos cursos de licenciatura em Letras, Matemática e Pedagogia, de uma universidade do oeste da Bahia.

A oferta de uma educação que atenda à população idosa está contemplada em legislações nacionais, educacionais e específicas, a exemplo, os Art. 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que garantem, como princípio da educação, a igualdade no acesso, nas condições de aprendizagem e na permanência de todos na escola. O Art. 10, da Lei nº 8.842, de 04 de janeiro de 1994 (BRASIL, 1994), que estabeleceu a Política Nacional do Idoso, determina aos poderes federados a incumbência de adequar as políticas educacionais para atender especificidades dos alunos idosos.

A LDB, lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), por meio da lei complementar nº 13.632, de 06 de março de 2018 (BRASIL, 2018), reconhece a aprendizagem em qualquer fase da vida das pessoas que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa. Sendo assim, do ponto de vista da atual legislação, há amparo para fazer valer o que o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003) estabelece em seu Art. 21, “o Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação,

adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados” (BRASIL, 2003). Esse Estatuto cita ainda pontos importantes para o aprimoramento da formação docente e para a melhoria da qualidade da educação destinada aos estudantes idosos. Conforme discutido por Dantas (2019, p. 6), a atuação dos professores de forma significativa com o público da EJAI que “requer ações pedagógicas específicas, diferenciadas das demais etapas de educação básica, está a exigir um tratamento distinto para formar educadores, bem como caminhos outros que levem à construção identitária dos professores e à sua profissionalização”.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2000, há orientações em relação à formação dos professores nas instituições de ensino superior (IES) para atuarem na docência com esse público, advertindo que “resultados positivos implicam ações integradas, políticas diferenciadas, consideração de dificuldades específicas e adequado estatuto de formação de docentes para a EJA” (BRASIL, 2000). A Resolução CNE/CP 2/2015 instituiu as diretrizes para a formação inicial aos profissionais do magistério para a educação básica. Nessa Resolução, o Art. 9º preconiza que esses cursos de formação inicial para a atuação na educação básica e nas respectivas modalidades de educação, incluindo a EJAI, se dão em nível superior, em cursos de graduação de licenciatura; nos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e nos cursos de segunda licenciatura (BRASIL, 2015).

Segundo Imbernón (2011, p. 68), a formação inicial docente é um momento em que se dão os processos de aprender a ser professor e, portanto, de formação de profissionais do magistério detentores “de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal”. No entanto, de acordo com Leite *et al.* (2018), embora haja as normatizações, são urgentes mudanças significativas que não têm sido efetivadas para sua melhoria e adequação. Isto por diferenciados fatores como a descontinuidade de políticas públicas para a formação de professores, a ausência de políticas avaliativas de currículos para as licenciaturas e, ainda, as novas demandas apresentadas pela sociedade atual.

Para Gatti (2017), todas as ações desenvolvidas nos últimos anos, em relação à formação inicial dos docentes para a atuação na educação básica, mostraram que não houve estagnação de ações no âmbito de políticas de formação dos professores. Entretanto, essas ações não foram suficientes para superar a dispersão das licenciaturas, visto que, o que se tem é que os cursos têm oferecido uma “formação fragmentada, intra e intercurso, com currículo fragilizado e estágios

curriculares com problemas em sua realização efetiva”, não contribuindo para a construção de uma identidade profissional docente e sua valorização (GATTI, 2017, p. 731).

A formação de professores nas licenciaturas mostra-se em “choque direto com as demandas do trabalho escolar a ser realizado na educação básica” (GATTI, 2017, p. 725). Corroborando, Amorim e Duques (2017) mencionam que existe uma carência na formação inicial e, desta forma, na trajetória profissional dos professores constatam-se lacunas de saberes científicos e pedagógicos.

Considerando esses pressupostos, discutir a formação inicial de professores para atuar na escola básica, especificamente na EJAI, implica admitir a interação e intersecção de múltiplas condições, inerentes a como se dá essa formação nas licenciaturas e, ainda, a possibilidade de construção de caminhos que proporcionem uma transformação do cenário atual em relação às ações educacionais que se consolidam nessa modalidade de ensino. Para tanto, de acordo com Gatti (2017), o foco dessa formação docente será no público de alunos, com consideração de novos movimentos societários do mundo contemporâneo, em que vários segmentos populacionais estão imersos em lutas por dignidade social com a meta por equidade na utilização dos bens educacionais e sociais.

2 Formação inicial docente para atuação com os idosos na EJAI

As discussões envolvendo a EJAI têm atraído maior atenção de pesquisadores no campo acadêmico e mostrado que a formação inicial dos professores para a atuação com esse público ainda se mostra bastante precária no Brasil (ENS; RIBAS, 2015). Ventura e Bonfim (2015) confirmam ser bastante frágil a formação docente inicial em nível superior para a docência na EJAI, se confundindo com a própria modalidade de ensino no Brasil que é alvo de políticas descontinuadas e fragmentadas, com iniciativas aligeiradas, o que torna a EJAI um projeto societário em que não é prioritária a universalização da educação básica de qualidade.

Nesse contexto, segundo Ventura (2012), é importante repensar a política de formação inicial dos professores, com a adequação dos aspectos formativos, para que possam atender à diversidade na EJAI de forma plena, se tornando em um espaço de inclusão dos idosos. No entanto, de acordo com esse autor, a política de formação docente no Brasil tem-se mostrado ineficiente e complexa no que se refere ao atendimento das especificidades dos alunos da EJAI,

visto que as ações que norteiam essas políticas apresentam lacunas históricas, principalmente na organização curricular das licenciaturas.

Os currículos são resultantes de políticas curriculares e consistem em projeto que se destina à formação dos alunos da escola. Entretanto, sofrem influências do ambiente social em que são construídos, sendo resultantes da interpretação dos envolvidos em sua concretização (MELO; ALMEIDA; LEITE, 2018). Assim, a prática curricular é uma experiência que articula as políticas curriculares globais e locais, e, as práticas docentes e institucionais. O docente acaba sendo o sujeito privilegiado que pratica o currículo no cotidiano da sala de aula e em outros espaços formativos, reinventando-o de acordo com seu público de alunos.

Assim sendo, pensar a EJAI e suas especificidades, vai exigir dos docentes de todas as áreas, segundo Ventura e Bonfim (2015), admitirem a prática social como ponto de partida, o que demanda um aprofundamento teórico e metodológico em relação à essa modalidade de ensino, o que ainda se mostra ausente em boa parte das licenciaturas. Nesse mesmo sentido, segundo Dantas (2019, p. 6), “[...] formar professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos é uma tarefa complexa e urgente”, sobretudo se for considerado que eles não detêm “uma formação específica em EJAI”, o que implica na necessidade de rever e atualizar a formação inicial de professores.

Nesse contexto, retoma-se o que defenderam Marques e Pachane (2010), a importância de se analisar aspectos formativos dos licenciandos que podem evidenciar se a formação do professor está ocorrendo conforme estabelecido na legislação e, neste estudo, em todos os documentos que garantem direitos aos alunos das EJAI, especialmente dos alunos idosos. É preciso auxiliar no sentido de mostrar aspectos necessários para a formação desses futuros docentes, uma formação que os capacite para a mediação na prática pedagógica de forma inclusiva e para bem atender a esse público de alunos idosos e às suas especificidades.

3 Aspectos metodológicos

O trabalho aqui referido tem abordagem qualitativa e exploratória, com análise das DCN para as licenciaturas pesquisadas e de seus currículos, bem como de documentos complementares. Foi feita uma pesquisa de campo em setembro de 2019, observando a Resolução 466/2012 (BRASIL, 2012), com aplicação de questionários a 22 licenciandos e três

professores dos cursos de Pedagogia, Letras e Matemática de uma universidade do oeste da Bahia, que em primeiro momento conheceram os objetivos do estudo.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) pelo Parecer consubstanciado nº 3.848.32, e realizada observando as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, e os participantes assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Enquanto critério de seleção dos pesquisados, priorizou-se os graduandos do 7º e 8º períodos dessas três licenciaturas. A escolha desses alunos se deu por já terem realizado o estágio supervisionado e a seleção dos professores considerou aqueles que atuam em disciplinas que têm ementas aproximadas com a EJAI. Para Almeida, Mendes e Azevêdo (2019), o estágio supervisionado é uma oportunidade para os licenciandos vivenciarem a prática docente no ambiente escolar, podendo articular o diálogo entre a prática e a teoria nos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, as respostas dos participantes aos questionários foram de suma importância para o estudo aqui referido e foram analisadas com base na análise de conteúdo de Bardin (2016). A leitura cuidadosa das respostas permitiu identificar categorias temáticas norteadoras das análises. Para a organização e visualização dos dados contou-se com o auxílio do software MaxQDA (2019). Essas categorias identificadas foram cadastradas no MaxQDA como códigos. Para cada um desses códigos foram marcados e alocados os segmentos das respostas dos pesquisados que se relacionavam com as respectivas categorias temáticas. Desta maneira, esse software mostrou as relações entre essas categorias, o que subsidiou as análises à luz dos teóricos estudados.

4 Concepções de licenciandos e docentes sobre a EJAI

Admitiu-se a definição de concepções dada por Garnica (2008), como construções que exercem influência nos pensamentos e ações de uma pessoa. Assim, considerou-se relevante conhecer as concepções dos pesquisados, alunos das licenciaturas e professores, sobre a abordagem da EJAI nos currículos e práticas pedagógicas das licenciaturas, voltadas para a atuação docente na direção da inclusão do idoso na escola básica.

A organização dos dados, constantes no conteúdo das respostas dos alunos e professores pesquisados aos respectivos questionários, foi feita no software MaxQDA (2019) o que

possibilitou, por exemplo, a construção de um gráfico com a frequência das categorias temáticas (Figura 1).

Observa-se que a categoria temática “Não formação para a EJAI” obteve maior frequência de segmentos alocados (14,1%); “Ausência de abordagem para a EJAI com os idosos” obteve 13,3%; “Necessidade de inclusão do idoso nas aulas” alcançou 11,9%; “Necessidade de adequação do currículo” obteve 11,0%, e “Necessidade de formação para lidar com diferentes situações” foi de 10,4%. A frequência do restante das categorias temáticas ficou abaixo de 8%, o que não as torna menos relevantes visto que foram abordadas pelos pesquisados.

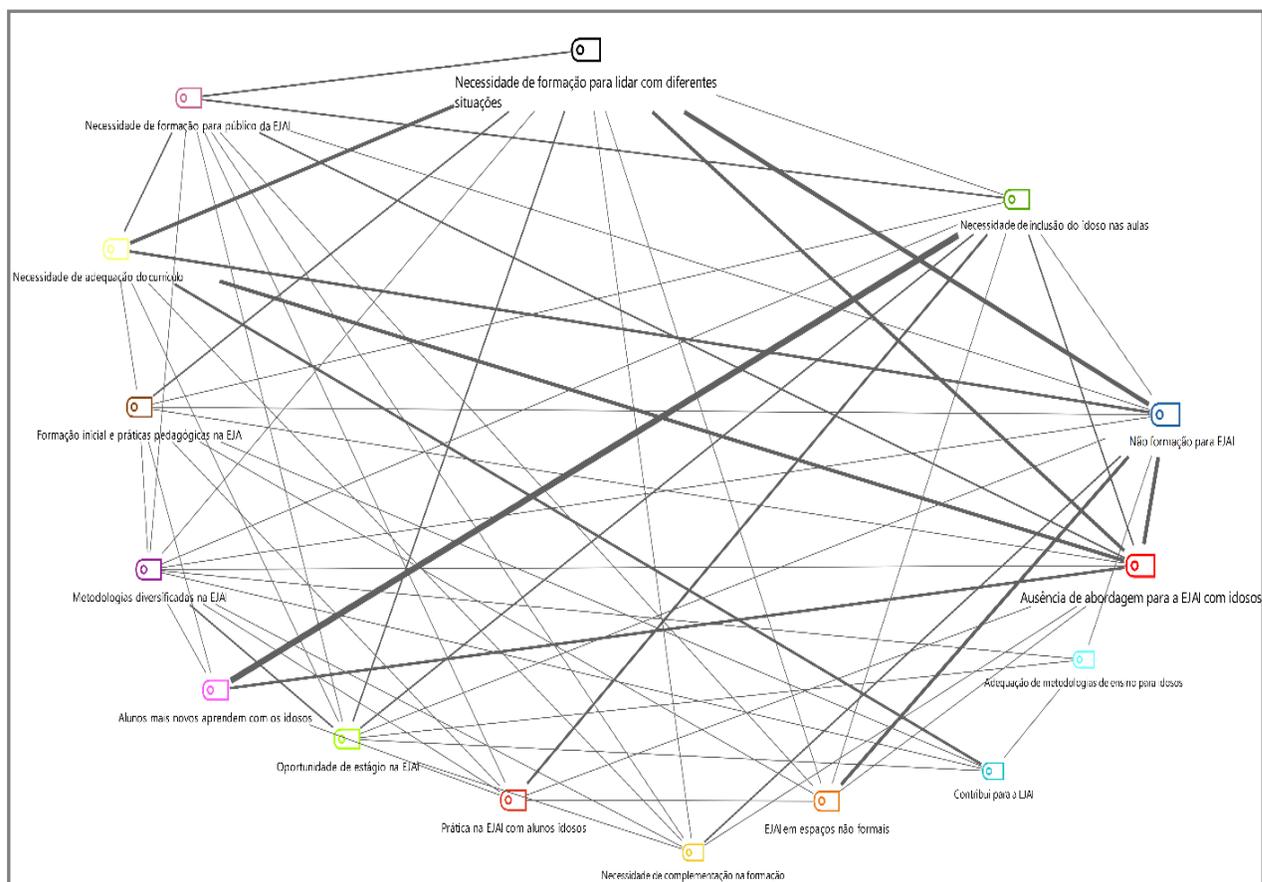
Figura 1 - Gráfico de frequência das categorias temáticas.



Fonte: Elaboração própria dos autores.

Um mapa de proximidade dos códigos ou categorias temáticas também foi gerado no software MaxQDA (Figura 2), o que auxiliou nas análises. A partir dessas relações de proximidade das categorias temáticas, considerou-se para análise as relações com maior frequência e proximidade: “Alunos mais novos aprendem com alunos mais idosos na EJAI” e “Necessidade de inclusão do idoso nas aulas”; “Necessidade de formação para lidar com diferentes situações” e “Não formação para atuar na EJAI”; “Ausência de abordagem para a EJAI com idosos” e “Necessidade de adequação do currículo”; “Oportunidade de Estágio na EJA” e “Formação inicial e práticas pedagógicas na EJAI”.

Figura 2 - Mapa de proximidade dos códigos.



Fonte: Elaboração própria dos autores.

Nesse mapa observa-se que a proximidade das categorias temáticas é representada por meio da espessura das linhas, o que significa que quanto mais espessas as linhas, mais próximas as categorias. Desta forma, na sequência essas relações mais expressivas estão analisadas à luz da legislação pertinente e dos teóricos que estudam a temática.

4.1 “Alunos mais novos aprendem com alunos mais idosos na EJA” e “Necessidade de inclusão do idoso nas aulas”

O mapa da Figura 2 mostra acentuada relação entre as categorias temáticas “Alunos mais novos aprendem com alunos mais idosos na EJA” e “Necessidade de inclusão do idoso nas aulas”. Aspectos que favorecem a emergência dessa relação podem ser notados, por exemplo, na

fala do graduando A9¹ do curso de Letras, para quem *“é muito importante a presença dos idosos, até mesmo na participação oral nas aulas, pois contribuem para essa interação com todos os alunos, independentemente da idade”*.

Essa resposta do graduando A9 mostra como pode ser relevante a valorização de experiências de vida trazidas pelos alunos idosos da EJAI para os ambientes escolares. Nessa direção, Pereira (2012, p. 24) afirma que *“são sujeitos da experiência e suas vidas são pontuadas por situações-limite em que souberam parar, pensar, sentir, ponderar e agir”*. Nesse mesmo sentido, a aluna A10 de Pedagogia mencionou que *“esse público é diferenciado. É preciso que sejam adotadas metodologias que levantem a autoestima dessas pessoas para terem melhoria no aprendizado, visando um mundo melhor e conquistando o seu espaço escolar”*.

Considerar essa diversidade como importante no processo de formação inicial dos professores pode permitir o compartilhar de conhecimentos. Para a licencianda A7 do curso de Letras, *“cada faixa etária tem uma carga de vida que sempre contribui para o aprendizado, não somente dos demais alunos, mas também para os docentes”*. Também desse curso, a graduanda A8 referiu que já participou de atividades envolvendo os idosos na sala de aula e afirmou que *“foi uma experiência fantástica, pois há uma troca de sentimentos e conhecimentos de extrema valia”*.

No entanto, um desafio enfrentado na EJAI é, segundo Gouveia e Silva (2015), a presença, em um mesmo espaço escolar, de estudantes de diferentes faixas etárias, o que acaba sendo motivo de divergências entre eles e pode originar um ambiente conflituoso. Pereira Filho (2018) também corrobora essa discussão apontando ser desafiante para todos os envolvidos, as relações desses alunos na EJAI, o que pode ocasionar a evasão escolar de alunos mais adultos, essencialmente dos alunos idosos pelo fato de possuírem trajetórias de convivência pautada no respeito. Como mencionou A20, *“inclusive trabalhando contextos presentes no dia a dia deles, fazendo com que o idoso não se sinta excluído da sala de aula”*. Para Hora e Cruz (2019, p. 104-105), *“[...] a pessoa idosa sempre tem algo a ensinar para as demais faixas etárias e um dos seus repasses neste espaço de promoção intergeracional é o repasse do conhecimento dos mais velhos para os mais novos”*.

¹ Neste artigo, os alunos estão nominados por A1, A2, A3 e assim por diante e os professores pesquisados estão nominados por P1, P2 e P3, com a finalidade de manter o anonimato dos participantes do estudo, conforme os princípios éticos da pesquisa.

Um trabalho na EJAI nessa direção, segundo Dantas (2019), pode possibilitar que os alunos idosos sejam percebidos e valorizados, pois trazem experiências que podem ser aproveitadas pelos professores nas atividades pedagógicas realizadas nas aulas, de forma a propiciar uma aprendizagem mais significativa e inclusiva. Ensinar nessa dimensão, conforme Freire (1996), exige da escola e do educador o respeito aos conhecimentos trazidos pelos educandos para as aulas. Consiste em criar situações em que haja a troca de saberes, de solidariedade e de valores, o compartilhamento entre diferenciadas gerações, os jovens, os adultos e os idosos.

4.2 “Necessidade de formação para lidar com diferentes situações” e “Não formação para atuar na EJAI”

Outra relação acentuada mostrada no mapa da Figura 2 é entre as categorias temáticas “Necessidade de formação para lidar com diferentes situações” e “Não formação para atuar na EJAI”, o que pode indicar que, na concepção dos pesquisados, ainda estão incipientes as ações na formação inicial docente ofertada pela instituição pesquisada para atuarem na EJAI. Por exemplo, a graduanda A14, do curso de Matemática, afirmou que *“a formação docente deveria oferecer uma base para que os estudantes possam lecionar para jovens e adultos, inclusive para os idosos”*. No entanto, Ribas e Soares (2012) afirmam que o professor que trabalha com a EJAI não recebeu formação inicial adequada para atuar com esse público. Isto pode ser percebido nas respostas de duas licenciandas da Pedagogia, que argumentaram que *“esse curso não forma para lecionar nas turmas da EJAI”* (A1) e que nesse curso não são *“formados para atuar nessa modalidade de ensino EJAI com idosos”* (A3).

Essa constatação vem contrariar o que está determinado na legislação brasileira sobre a formação inicial dos professores para a melhoria da qualidade do ensino, e confirmar o que vem sendo colocado por estudos dessa temática, como Cachioni e Todaro (2016, p. 177), que defendem uma formação que inclua assuntos sobre os idosos, pois “[...] educar este grupo requer, também, conhecimentos específicos sobre a velhice”. Sem o apoio teórico necessário e a troca de experiências com seus pares, o professor da EJAI pode ter que improvisar suas práticas pedagógicas, o que não é bom para a aprendizagem dos alunos.

Para atender diferentes públicos nos espaços educacionais, inclusive idosos na EJAI, precisa ser oferecida uma formação aos docentes que considere as demandas dos educandos dessa

modalidade de ensino como princípio formativo norteador. A aluna A19, do curso de Matemática, apresenta ter essa percepção: *“é de suma importância, pois futuramente ao trabalharmos nas escolas, precisaremos saber lidar com alunos, e inclusive com pessoas de várias idades”*. Entretanto, o professor P2, embora considere de *“suma importância”* o tema inclusão de idosos no currículo do curso de Matemática pesquisado, reconhece que não está contemplado.

Sobre esse aspecto da formação inicial docente, o aluno A6 do curso de Letras defende que *“é importante que haja uma formação mais eficaz, para podermos saber lidar com as diferentes situações”*. Nessa perspectiva, o professor P1, desse mesmo curso, salienta que a formação do professor, *“especialmente, do profissional que irá atuar na EJA, necessita de conhecimentos teóricos e práticos para intervir nos processos formativos”*. Para o professor P3 do curso de Pedagogia, a formação inicial docente *“é uma das ações importantes e necessárias para a qualidade da EJA como um todo, para formar profissionais que possam atuar levando em conta as demandas formativas dos educandos da EJA e, em específico, de educandos idosos”*.

O argumento apresentado pela docente P3 encontra fundamento em estudos de autores que abordam essa temática como ponto primordial para a formação dos professores. Para Ens e Ribas (2015), por exemplo, cabe às IES, que oferecem a formação inicial aos futuros docentes da educação básica, acompanhar as transformações pelas quais essa modalidade de ensino vem passando. A importância da formação docente, que parece estar bem compreendida para os alunos pesquisados, é reconhecida por Freire (1996) como requisito para a melhoria das práticas docentes frente à diversidade de alunos que chegam aos bancos escolares.

Para o licenciando A11 do curso de Letras, *“em uma sala mista é necessário lidar com diferentes formas de saberes e acolher a todos”*. Nesse mesmo sentido, a reposta da graduanda A6 desse curso aponta ser *“muito importante ter práticas para o público do EJA, visto que muitos têm papel relevante na melhoria do aprendizado desses alunos”* e afirma que *“tem que haver um estudo e formação mais eficaz para saber lidar com as diferentes situações”*. Desta forma, é uma discussão recorrente e necessária para que haja adequações legislativas, curriculares e das práticas pedagógicas docentes nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, o professor P3 da Pedagogia, mencionando o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003), exprime que, embora seja *“uma legislação muito importante para um país com tantas desigualdades e com uma população*

de idosos crescendo cada vez mais, em se tratando do idoso é ainda mais esquecido” e reconhece que “no curso de Pedagogia existe uma lacuna muito grande”, em relação a educação na EJAI.

Pode-se dizer que as concepções desses licenciandos mostram pretensão de uma formação inicial para atuarem com diferentes situações e públicos na sala de aula, o que está garantido na Resolução nº 02/2015. Entende-se que é nesta perspectiva, que os professores podem propiciar um espaço diferenciado na EJAI, de valorização de diferentes culturas e de construção do conhecimento.

4.3 “Ausência de abordagem para a EJAI com idosos” e “Necessidade de adequação do currículo”

Retomando o mapa de proximidade de códigos (Figura 2) pode-se observar a relação entre as categorias temáticas “Ausência de abordagem para a EJAI com idosos” e “Necessidade de adequação do currículo”. Esta relação sugere uma percepção dos alunos e docentes sobre a necessidade de adequação dos currículos dos cursos pesquisados e de abordagem de inclusão dos idosos na EJAI.

Enquanto política de educação, a EJAI deve incluir os idosos em sua plenitude visto que as temáticas dessa modalidade de ensino estão contempladas no Art. 22 do Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003) que assegura que os currículos das instituições educacionais precisam ser adequados com a inserção de conteúdos e metodologias específicos, nos diversos níveis de ensino formal, voltados para o público idoso. Além disso, em relação à adequação dos processos formativos e de aprendizagem, a LDB nº 9394/96, através da Lei Complementar nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, ampliou esse direito ao determinar em seu Art. 24, inciso II, que os sistemas de ensino devem ofertar a EJAI adequada aos estudantes, a fim de garantir a educação ao longo da vida (BRASIL, 2017).

Sobre a concepção dos alunos pesquisados, em relação ao currículo dos respectivos cursos de formação, para atuarem na EJAI, a aluna A15 do curso de Matemática, por exemplo, afirmou que nesse curso “*não são ofertadas no currículo disciplinas voltadas para a EJAI*”, o que também é mencionado pela aluna A16 desse curso: “*o curso apresenta disciplinas de estágio e didática da Matemática que abrangem o geral da educação, porém, não há nenhuma disciplina que trate sobre a Educação de Jovens e Adultos*”.

São colocações que mostram que a prática curricular do curso de Matemática está em acordo com as próprias orientações das DCN desse curso, instituídas pelo Parecer nº 1.302 do CNE/CES/2001 (BRASIL, 2001b) e do currículo do curso de matemática – licenciatura (BAHIA, 2011a). De acordo com as análises desses documentos, constatou-se a ausência de temáticas que abordem a educação ao longo da vida na formação dos licenciandos para atuação na EJAI com idosos. No entanto, pode-se admitir nesta discussão a possibilidade de criatividade dos sujeitos que concretizam os currículos, pois, segundo Melo, Almeida e Leite (2018), embora o currículo resulte de políticas curriculares para a formação dos alunos, precisa ser construído com base na interpretação dos atores que o concretizam, dando margem para a criatividade e adaptação às demandas dos alunos dos cursos.

A ausência de abordagem sobre a EJAI nas aulas também ficou explícita na afirmativa da aluna A5: “*as aulas teóricas e práticas no curso de Letras não têm abordagens específicas para turmas de EJAI*”, e do aluno A8 desse mesmo curso, que referiu que “*não há nenhum conteúdo de educação incluindo idosos*”. Essas inquietações podem justificar o que foi constado no estudo de Capucho (2012, p. 66): “[...] a maioria dos professores (as) atuantes nos sistemas municipais, estaduais [...] em turmas de EJA nunca recebeu formação específica para a função que exerce”.

Essas percepções dos alunos pesquisados também vêm ao encontro do que assinalam Ventura e Bomfim (2015) sobre a carência de abordagem nas licenciaturas sobre a EJAI, muitas vezes decorrentes de uma insuficiência nas propostas curriculares dos cursos de formação inicial dos professores sobre a inclusão desse público. Entretanto, na concepção de currículo colocada por Melo, Almeida e Leite (2018), a prática curricular precisa articular, além das políticas curriculares globais e locais, as práticas docentes e institucionais, com a reinvenção do currículo pelos docentes com base no público de alunos.

Ao analisar o currículo do curso de Pedagogia (BAHIA, 2011b), observa-se que as respostas dos discentes pesquisados vêm comprovar o que está colocado, pois há apenas uma disciplina que contempla o público da EJA em sua ementa. A graduanda A1 salienta que “*no currículo do curso de Pedagogia, tem apenas uma disciplina que aborda a EJAI, pois o curso está voltado para a Educação Infantil*”. O aluno A13 afirma que o currículo do curso de pedagogia não lhes oferece “*um aparato bom para a atuação*”, o que nesse sentido é falho. Para a aluna A2, também desse curso, “*apesar de serem proveitosos os conhecimentos adquiridos nesse*

componente curricular, apenas uma única disciplina ofertada no curso torna-se insuficiente para a formação do professor que atuará na EJAI”.

Assim sendo, o que se observa é que ainda são incipientes as ações para que os direitos dos idosos sejam cumpridos, no sentido de serem incluídos nas bases curriculares das licenciaturas, como forma de garantia de uma formação inicial docente para uma educação ao longo da vida. Isto está no Art. 22 do Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003) que determina que nos currículos dos diversos níveis de ensino formal, sejam inseridas temáticas voltadas ao envelhecimento, ao respeito e à valorização das pessoas idosas, no sentido de produzir conhecimentos sobre essa temática e eliminar o preconceito para com esse público.

Diante desse cenário, uma abordagem curricular na perspectiva da inclusão educacional dos idosos na EJAI pode contribuir para a melhoria na formação inicial dos professores. Nessa direção, Moura, Garcia e Silva (2018) salientam a necessidade de manter relação entre os currículos dos cursos e de adequar as temáticas que abordem o público da EJAI, de maneira a proporcionar uma formação adequada aos futuros docentes para que possam atuar em turmas dessa modalidade de ensino. Pacheco e Silva (2015) corroboram quando referem à relevância da formação inicial no sentido de ampliar, para os licenciandos, a compreensão sobre aspectos do fazer pedagógico, de forma a desenvolverem uma prática docente com segurança e autonomia no enfrentamento das dificuldades, apoiando-se em ações com fundamentos teóricos apropriados.

4.4 “Oportunidade de Estágio na EJAI” e “Formação inicial e práticas pedagógicas na EJAI”

A última relação tomada para análise no mapa de proximidade de códigos (Figura 2) foi entre as categorias temáticas: “Oportunidade de estágio na EJAI” e “Formação inicial e práticas pedagógicas na EJAI”. Para os licenciandos, o estágio supervisionado em turmas da EJAI pode contribuir com a formação inicial docente, no sentido de vivenciarem na prática o atendimento às especificidades do público de alunos, inclusive os idosos.

Conforme consta na Resolução CNE/CP nº 02/2015, o estágio supervisionado é componente curricular obrigatório nas licenciaturas, e o define como “uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2015). Dessa forma, na formação inicial docente, o estágio é considerado um instrumento de integração das práticas pedagógicas e base teórica. Assim, se torna essencial, a

articulação do estágio supervisionado com os demais componentes curriculares desses cursos, de maneira a proporcionar uma formação mais ampla aos licenciandos. Para Almeida e Pimenta (2014, p. 73), nesses períodos em que o licenciando realiza o estágio, seus conhecimentos são ressignificados com base em suas “experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho”.

Analisando o estágio como oportunidade dos licenciandos participarem por meio de observação e de realização de práticas pedagógicas em turmas da escola básica, essencialmente na EJAI, esse componente curricular ganha maior dimensão. Apenas alguns poucos (3,7%) alunos pesquisados tiveram essa experiência em Estágio Supervisionado com idosos. O aluno A18 do curso de Letras, por exemplo, referiu à sua experiência no Estágio na EJAI, afirmando que foi “*uma experiência gratificante, visto que existiram níveis de dificuldade na sala, influenciados pela idade, limitações cognitivas e até mesmo físicas, o que torna o papel do professor fundamental*”. Para o aluno A20, do curso de Pedagogia, foi uma experiência que ele teve “*na sala de aula na EJA através do programa Residência e contribuiu com a aproximação desse público, adquirindo experiências, conhecimentos e reflexão*”.

Entretanto, as análises mostram que os demais licenciandos pesquisados, mesmo não tendo realizado estágio na EJAI, apresentaram em suas respostas uma compreensão sobre a formação para a docência com esse público. Para o aluno A1 da Pedagogia, por exemplo, “*a prática de estágio no curso de licenciatura é de grande importância para a aprendizagem dos estudantes*”. O aluno A10, também desse curso, relatou: “*meu estágio no magistério foi em uma escola pública, onde a professora estava gestante e tive que assumir a turma, contribuindo com melhorias para a aprendizagem dos alunos*”. Conforme Pacheco e Silva (2015), a prática do estágio possibilita que os alunos das licenciaturas tenham suas primeiras experiências de trabalho em que poderão atuar, como também o conhecimento de diferenciadas dificuldades e obstáculos presentes em todas as modalidades e níveis de educação.

A relevância da atividade de estágio na formação inicial dos docentes é aludida por Almeida, Mendes e Azevêdo (2019, p. 113) por “contribuir diretamente na/para a construção do ser docente, bem como dos saberes”, de forma que o estágio acaba por se configurar “como espaço-tempo de formação que privilegia o imbricamento entre teoria e prática, na busca de atingir objetivos de aprendizagem, tanto para o estudante-professor quanto para o estudante que está na escola-campo do estágio”.

Embora o estágio com a EJAI não conste no currículo do curso de Letras, o professor P1 deixa evidente que reconhece a importância do estágio para os licenciandos, ao afirmar: “o estágio supervisionado é um espaço de contextualização da própria formação docente, uma vez que atividades desenvolvidas durante as práticas pedagógicas convidam os alunos-formandos a refletirem sobre a funcionalidade dessa modalidade de ensino”. Essa afirmativa está em consonância com Pacheco e Silva (2015, p. 5), ao mencionarem que as ações desenvolvidas pelos licenciandos no estágio pode auxiliá-los a compreender conceitos específicos para um professor atuar e enfrentar a complexidade da EJAI e, assim, oferece-lhes fundamentos para que possam adotar práticas educativas direcionadas ao público de alunos idosos.

Almeida, Mendes e Azevêdo (2019) defendem ser relevante a formação inicial na profissionalização do professor e seus diversificados processos, como o estágio supervisionado, por exemplo. O professor P3 do curso de Pedagogia também refere à essa relevância, afirmando: “é um espaço ímpar de aproximação com essa modalidade de construção da identidade profissional, que deve ser valorizado, incentivado e por isso deveria ter um dos estágios voltado para a EJA”. Melo, Almeida e Leite (2018), defendem que o professor, sujeito da prática curricular, acaba por reinventar o currículo de acordo com o que julga necessário. Já a professora P3, do curso de Pedagogia, atribuiu uma crítica à visão que se tem sobre a EJA: “há quase sempre uma visão compensatória assistencialista de educação para esse público, em que as adaptações pedagógicas são vistas para ‘facilitar’ a promoção dele, mas muitas vezes com prejuízos na aprendizagem”, o que precisa ser revisto e trabalhado no sentido de superar esses preconceitos.

No tocante ao trabalho realizado pelos docentes pesquisados, a professora P3 discorreu que tem sido “baseado em reflexões, estudos de casos, observações e projetos pedagógicos, bem como a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da EJA”, de modo que os licenciandos compreendam melhor o cenário e consigam pensar práticas pedagógicas adequadas a esse público, priorizando a qualidade do ensino e o exercício da cidadania. Pensar a prática pedagógica dos licenciandos, desenvolvida tanto por metodologias que utilizem situações contextualizadas a partir da ação e observação diretas em turmas da escola básica quanto por meio de alternativas metodológicas, como o estudo de situações apresentadas através de suportes digitais e estudos de casos nas aulas, por exemplo, é uma prática colocada por Almeida, Mendes e Azevêdo (2019), além de considerarem relevante a teoria presente no estágio supervisionado.

Os argumentos aventados mostram que nos cursos de formação inicial de professores, especificamente nos estágios, a articulação no desenvolvimento de metodologias é necessária, com possibilidades para os futuros docentes da escola básica, inclusive na EJAI. Para Pimenta e Lima (2006), é necessário que os docentes orientadores de estágios atuem juntamente com seus pares e alunos com apropriação da realidade, de forma que possam, à luz de teorias, analisá-la e questioná-la criticamente, o que poderá ser uma caminhada conceitual que possibilite propor novas experiências e enfrentar situações de sala de aula num espaço-tempo que, mesmo delimitado, pode mostrar possibilidades para construir a identidade docente e a *expertise* de ser professor.

5 Considerações finais

A reflexão sobre a atuação dos professores na EJAI com alunos idosos mostra que são muitos os desafios, dentre os quais, possuem uma formação inicial que subsidie práticas pedagógicas condizentes às especificidades desse público de diferentes faixas etárias em uma mesma sala de aula, de forma a promover uma convivência favorável para que ocorra a aprendizagem. Desta maneira, é grande a responsabilidade dos cursos de licenciatura responsáveis por capacitar os futuros docentes, de maneira a assumirem a tarefa educativa em toda sua complexidade, conforme postula Imbernón (2011).

No que tange às DCN dos cursos Letras e Matemática pesquisados, foi averiguado que não contemplam conteúdo da EJAI em suas orientações e não abordam os idosos. As DCN do curso de Pedagogia preconizam orientações para a inclusão da diversidade nas atividades formativas do curso, mas também não contemplam os idosos. O mesmo ocorre em relação aos currículos dos cursos de Letras (BAHIA, 2011c) e de Matemática (BAHIA, 2011a), que não trazem orientações para o atendimento aos idosos na EJAI. Já o currículo de Pedagogia (BAHIA, 2011b), embora inclua a diversidade da EJAI, também não menciona os idosos. Outro aspecto é o estágio supervisionado na EJAI com idosos, do qual apenas alguns alunos pesquisados, pertencentes aos cursos de Letras e Pedagogia participaram, enquanto os alunos do curso de Matemática manifestaram que não houve abordagem da EJAI em práticas de estágios desse curso. Dos três docentes participantes deste estudo, apenas um, do curso de Letras, afirmou trabalhar essa temática em estágio supervisionado, mas considera que ainda o faz de forma insatisfatória. Essa constatação vai ao encontro do que foi discutido por Gatti (2017), que trata da

urgência de superar cursos de licenciatura fragmentados e com currículos e estágios curriculares fragilizados, o que não contribui para uma formação inicial docente, conforme precisaria contribuir.

A fragilidade na formação inicial para a docência na EJAI também é percebida por meio das análises de conteúdo das repostas aos questionários da pesquisa, por parte dos alunos das licenciaturas participantes da pesquisa aqui referida. Os resultados mostram que esses licenciandos consideraram que não estão sendo formados para a atuação na EJAI e que há ausência de abordagem para lidarem com os idosos na EJAI; trataram da necessidade de inclusão dos idosos nas aulas, o que foi confirmado por dois dos três docentes pesquisados, que explicitaram que, embora seja necessário abordar essa temática, o currículo dos cursos pesquisados não contempla a inclusão dos idosos na EJAI. São resultados que constataram que esses cursos estão indo na contramão das transformações vivenciadas pela sociedade brasileira, com aumento expressivo do público idoso na escola básica, o que está em conformidade com apontamentos de Gatti (2017), ao observar que as licenciaturas estão oferecendo uma formação em choque direto com o que é exigido no trabalho docente na educação básica.

Observa-se, assim, que há uma desatualização das licenciaturas pesquisadas frente ao crescente aumento da expectativa de vida e do retorno de muitos idosos aos ambientes escolares. Pode-se, ainda, perceber que as próprias orientações curriculares desses cursos não se encontram em conformidade com os direitos garantidos na Política Nacional do Idoso e no Estatuto do Idoso. É importante observar também que esse cenário remete ao que Leite *et al.* (2018) apontaram sobre a descontinuidade de políticas públicas para a formação dos professores da educação básica, uma ausência de políticas que avaliem os currículos das licenciaturas, o que implica na urgência de mudanças significativas, para que possa haver a melhoria e adequação do que é oferecido nessa fase de formação desses docentes.

Esse cenário mostra ainda que a educação para atender o público idoso na EJAI requer ações efetivas do poder público, principalmente em relação à atualização das DCN das licenciaturas e das orientações para a formação dos professores nas IES. De modo mais específico, considerando os currículos dos cursos pesquisados que formam docentes para atuarem na EJAI, incluindo os idosos, o que dá a perceber é que embora os documentos legais preconizem e garantam o direito dos idosos à uma educação que os inclua, ainda está longe essa realidade na formação dos licenciandos pesquisados na universidade do oeste da Bahia.

No que tange à formação inicial docente específica para EJAI e ao papel dos cursos de licenciatura analisados, é urgente uma transformação emancipatória desses cursos para que possam formar licenciandos aptos a atuar na EJAI com a inclusão dos idosos. Dessa forma, a adequação dos cursos regulares de licenciatura, de maneira a melhor atenderem aos estudantes, pode possibilitar uma formação com subsídios teóricos que oportunize práticas pedagógicas que envolvam o atendimento das especificidades apresentadas pelos idosos que estudam na EJAI.

Outro aspecto importante a ser mais discutido é o lugar da EJAI na formação inicial dos professores da educação básica, e, não se pode desprezar o fato de que o Estado, com base em interesses secundários, mesmo conhecendo bem as possibilidades frágeis dessa formação docente, se compromete a resolver outras questões, apostando na potencialidade da EJAI em uma formação dos alunos para uma cidadania abstrata, que possa superar a educação compensatória. Assim, a ressignificação do lugar da EJAI nas propostas curriculares dos cursos de licenciatura mostra-se promissora, o que somente as conquistas obtidas na legislação não conseguem superar. Essa ressignificação poderia acontecer por meio da intervenção dos atores da educação de forma crítica na realidade.

Em suma, a docência no contexto da EJAI incluindo jovens, adultos e idosos não terá papel significativo se não houver, nos cursos de licenciatura, uma reinvenção de estratégias e práticas pedagógicas com metodologias apropriadas e compromisso com esse público. E mais, as constatações deste estudo denunciam a necessidade de políticas públicas para a EJAI e do fortalecimento das já existentes, visto que muitos dos problemas identificados se relacionam com a formação inicial docente, o que tem fragilizado ainda mais esse campo de atuação. Tal complexidade requer considerar que trata-se, portanto, de um compromisso social mais ampliado com uma educação pública de qualidade, que possa oportunizar aos idosos da EJAI uma formação emancipatória para a vida em sociedade, fazendo valer os direitos já garantidos na legislação e no Estatuto do Idoso.

Referências

ALMEIDA, L. A. A. de; MENDES, S. A. de O.; AZEVÊDO, A. P. de L. A. O estágio supervisionado na formação de professores como espaço-tempo de reflexão sobre e na prática. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 5, n. 1, p. 108-120, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/435/394>. Acesso em: 26 set. 2019.

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

AMORIM, A.; DUQUES, M. L. F. Formação de educadores de EJA: caminhos inovadores da prática docente. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 228-239, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22483/15901>. Acesso em: 8 jan. 2019.

BAHIA. **Projeto de reconhecimento do curso de letras com habilitação em língua portuguesa e literaturas**: licenciatura. Barreiras, BA: Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Departamento de Ciências Humanas, Colegiado do Curso de Letras Campus IX – Barreiras-BA, 2011c.

BAHIA. **Projeto de reconhecimento do curso de licenciatura em pedagogia**. Barreiras, BA: Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Departamento de Ciências Humanas, Colegiado do Curso de Letras Campus IX - Barreiras-BA, 2011b.

BAHIA. **Projeto de reconhecimento do curso de matemática – licenciatura**. Barreiras, BA: Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Departamento de Ciências Humanas, Colegiado do Curso de Letras Campus IX - Barreiras-BA, 2011a.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 abr. 2019.

BRASIL. **Lei no 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/98301/estatuto-do-idoso-lei-10741-03>. Acesso em: 26 dez. 2019.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL. **Lei no 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm. Acesso em: 18 abr. 2019.

BRASIL. **Lei no 8.842 de 4 de janeiro de 1994**. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8842.htm. Acesso em: 13 jan.2020.

BRASIL. **Lei no 9.394, 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 6 dez. 2019.

BRASIL. **Parecer nº 1.302 do CNE/CES/2001.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>. Acesso em: 13 jan.2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 22 dez. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/res_cns_466.2012_-_revoga_196.pdf. Acesso em: 17 mar. 2020.

CACHIONI, M.; TODARO, M. de A. Política nacional do idoso: reflexão acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: ALCÂNTARA, A. de O.; CAMARANO, A. A.; GIACOMIN, K. C. (org.). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões.** Rio de Janeiro: IPEA, 2016. p. 175-198.

CAPUCHO, V. **Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DANTAS, T. R. A formação de professores em educação de jovens e adultos (EJA) na perspectiva da inclusão social. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 29-39, mar. 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4570/pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

ENS, R. T.; RIBAS, M. S. Formação de professores para a educação de jovens e adultos: uma análise das diretrizes curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 127-152, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6106/4348>. Acesso em: 21 mar. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARNICA, A. V. M. Um ensaio sobre as concepções de professores de matemática: possibilidades metodológicas e um exercício de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 495-510, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a06.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

GATTI, B. A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8429/17739>. Acesso em: 19 jan. 2020.

GOUVEIA, D. da S. M.; SILVA, A. M. T. B. da. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 749-767, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v17n3/1983-2117-epec-17-03-00749.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

HORA, P. C. da; CRUZ, D. A intergeração na educação de jovens e adultos - EJA como possibilidades de prevenção aos maus tratos intrafamiliar contra pessoa idosa. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, v. 2, n. 4, edição especial, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/239700/31395>. Acesso em: 12 dez. 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEITE, E. A. P. *et al.* Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 721-737, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v39n144/1678-4626-es-es0101-73302018183273.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

MARQUES, D. T.; PACHANE, G. G. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 475-490, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a04v36n2.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2019.

MAXQDA. **Qualitative Data Analysis Software**. Disponível em: <http://www.maxqda.com/>. Acesso em: 12 out. 2019.

MELO, M. J. C. de; ALMEIDA, L. A. A. de; LEITE, C. Sentidos atribuídos ao significante prática curricular nas produções científicas da ANPEd. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 3, n. 2, p. 215-231, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v31n2/v31n2a14.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

MOREIRA, J. dos S. Formação de professores da educação de pessoas jovens, adultas e idosas: vivências e experiências formativas nas turmas de pedagogia do PARFOR-UNEB. *In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS*, 2., 2015, Bahia. **Anais [...]**. Bahia: Universidade do Estado da Bahia, 2015. p. 1-8.

MOURA, C. B. de; GARCIA, R. M.; SILVA, M. P. da. **EJA, diversidade e inclusão: reflexões (im)pertinentes**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

PACHECO, A. G. D.; SILVA, J. N. D. da. Formação inicial de professores na EJA: dificuldades encontradas por licenciados no estágio supervisionado em matemática na UESB. *In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA EJA*, 5., 2015, Bahia. **Anais [...]**. Bahia: UESB, 2015. p. 1-10.

PEREIRA FILHO, A. J. A questão da geração em turmas de EJA: uma análise a partir da história. **Revista Humanidades e Inovação**, Tocantins, v. 5, n. 1, p. 261-270, fev. 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/581>. Acesso em: 12 jul. 2019.

PEREIRA, J. M. M. A escola do riso e do esquecimento: idosos na educação de jovens e adultos. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, p. 11-38, fev. 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4541409/mod_resource/content/0/JACQUELINE_PEREIRA.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, GO, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 15 nov. 2019.

RIBAS, M. S.; SOARES, S. T. Formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL*, 9., 2012, Rio Grande do Sul. **Anais [...]**. Rio Grande do Sul: UCS, 2012. p. 1-16.

VENTURA, J. A. EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/458/398>. Acesso em: 10 jan. 2019.

VENTURA, J.; BOMFIM, M. I. Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 211-227, abr./jun. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982015000200211&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 10 jan. 2019.