



EJA EM PERSPECTIVA: CURRÍCULO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E QUALIDADE DO ENSINO

Ana Alice da Silva Teixeira¹; Márcia Tereza Fonseca Almeida²

¹ Mestranda em Educação de Jovens e Adultos (UNEB). Professora efetiva da Rede Municipal de Cruz das Almas-BA e Cabaceiras do Paraguaçu-BA, Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias, Educação e Tecnologias (GEPIETEC/UNEB). E-mail: anatex1313@gmail.com

² Doutora em Educação e Contemporaneidade pela UNEB. Professora do Departamento de Educação e do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da UNEB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias, Educação e Tecnologias (GEPIETEC/UNEB). E-mail: mtalmeida@uneb.br

EIXO TEMÁTICO 3: CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSOR NA EJA

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil enfrenta diversos desafios históricos, dentre eles, a evasão escolar, a adaptação curricular nas demandas dos estudantes e a formação docente. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo primordial analisar a relação entre a formação inicial e continuada de professores da EJA e a implementação de currículo, identificando fatores que influenciam a qualidade do ensino e a aprendizagem de jovens e adultos. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica, buscando-se estudos já publicados sobre o tema legislação educacional e políticas públicas para a EJA. Os resultados indicam que apesar dos avanços promovidos por políticas como a criação da SECADI, a falta de formação específica e continuada para docentes compromete a aplicação do currículo, limita práticas pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes e contribui para a baixa permanência e motivação destes. Assim, a valorização profissional e o investimento na formação docente são essenciais para garantir uma educação de qualidade na EJA, que seja capaz de atender à diversidade cultural, social e educacional de seus estudantes. Desde iniciativas informais no período colonial até políticas públicas mais estruturadas no século XX, a EJA buscou reduzir a exclusão educacional e promover a inclusão social, no entanto, ainda há lacunas nesse sentido (Brasil, 1996; Vieira, 2004). A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no âmbito do Ministério da Educação, dentre outras políticas públicas nesse sentido, reforçou o compromisso do Estado com a EJA, implementando programas de alfabetização, qualificação profissional e formação continuada para professores, além de promover políticas específicas voltadas à diversidade e à inclusão social. Contudo, apesar dos avanços até então, a EJA ainda enfrenta desafios relacionados à evasão, à qualidade do ensino e à adequação das práticas pedagógicas às necessidades dos jovens e adultos. Dessa forma, apesar das políticas públicas voltadas para EJA e da consolidação de diretrizes curriculares, observa-se que a formação específica e continuada de professores dessa modalidade de ensino ainda é insuficiente, contribuindo para lacunas no planejamento e na implementação das práticas pedagógicas. Isso compromete não só a qualidade do ensino, mas a adaptação do currículo às necessidades dos estudantes e a efetiva permanência destes na escola. Em vista do



exposto, levantou-se como problema da pesquisa: de que modo a formação inicial e continuada dos professores da EJA influencia o currículo que considere as especificidades dos(as) estudantes jovens, adultos e idosos(as) da EJA? Como objetivo deste estudo, busca-se analisar a relação entre a formação inicial e continuada de professores da EJA e a implementação, identificando desafios e estratégias que impactam a qualidade do ensino e a aprendizagem de jovens e adultos. Para fundamentar a pesquisa, utilizou-se como metodologia a revisão bibliográfica, buscando-se estudos já publicados sobre o tema, além de legislações e políticas públicas voltadas para a formação de professores e currículo na EJA. A Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988) e a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN) são os principais instrumentos que orientam a política educacional brasileira, estabelecendo diretrizes que estruturam e disciplinam as políticas públicas de educação nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal. Hofling (2001) destaca que as Políticas Públicas Educacionais pertencem ao conjunto das políticas sociais, cujas raízes estão nos movimentos populares do século XIX, relacionados aos conflitos entre capital e trabalho no contexto das primeiras revoluções industriais. Essas políticas representam mecanismos de proteção implementados pelo Estado, articulados a estratégias de intervenção governamental que buscam atender às demandas sociais e promover maior equidade. No âmbito das políticas públicas educacionais, a EJA se configura como um elemento central, sendo reconhecida como modalidade da educação básica pela LDBEN, que no artigo 4º estabelece o dever do Estado em garantir o acesso e a continuidade ao ensino fundamental e médio para aqueles que não os concluíram na idade regular. A EJA é, portanto, uma resposta às desigualdades educacionais históricas, possibilitando aos jovens, adultos e idosos o acesso a uma formação compatível com sua realidade, respeitando suas especificidades culturais, sociais e emocionais. No entanto, apesar dos avanços alcançados com a implementação de políticas públicas para a EJA, inclusive no âmbito da formação de professores, foco desta pesquisa, muitos obstáculos têm sido constatados, o que remete à necessidade de estudos na área e revisão das políticas implantadas até então. De acordo com uma pesquisa realizada por Varjão (2021) em um colégio estadual do interior da Bahia, a falta de formação continuada para professores da EJA foi o principal desafio enfrentado pelos docentes, observando-se lacunas formativas que interferem na qualidade do ensino nesta modalidade. Apesar dos professores buscarem alternativas para desenvolverem seus planejamentos pedagógicos, havendo melhorias no processo de ensino e aprendizagem, há a necessidade de revisão das políticas existentes e elaboração de novas políticas nesse sentido. Ainda, na concepção de Nery (2024), diante das diversas barreiras encontradas para melhorar a qualidade do ensino na EJA, a falta de formação específica adequada e contínua para os docentes desta modalidade de ensino se constitui em agravante para a situação, favorecendo o fracasso escolar, a desmotivação e as dificuldades de aprendizagem por parte dos estudantes, considerando a adoção de práticas pedagógicas pouco adequadas. O perfil dos professores é construído ao longo de sua trajetória profissional, exigindo acompanhamento contínuo e em longo prazo. Ainda, ser professor é, acima de tudo, contribuir para a formação cidadã, exercendo um papel fundamental no processo educativo. Essa perspectiva é ainda mais presente quando se trata da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Freire (1988, p. 80) enfatiza que a “[...] leitura do mundo precede a leitura da palavra”, destacando que os saberes, agora registrados em textos escritos, são fruto de lutas e esforços históricos. Esses conhecimentos não surgiram por acaso, mas refletem construções culturais que implicam transformações sociais significativas. Como sugere Behrens (1996), o docente atua como um mediador, criador e desafiador, utilizando os recursos disponíveis para promover a



construção do conhecimento. As mudanças econômicas, políticas, sociais, tecnológicas e culturais do mundo contemporâneo têm pressionado as instituições de ensino a se adaptarem às exigências do mercado de trabalho. Isso reflete diretamente na educação e, em particular, na EJA, onde há uma crescente demanda por escolarização e uma formação voltada à pesquisa e à criatividade. Essas mudanças demandam, também, uma formação docente mais qualificada, capaz de lidar com uma realidade marcada pela fragmentação dos cursos, pela escassez de materiais didáticos e pelo desprestígio da EJA. Nesse cenário, tanto as instituições formadoras quanto os futuros professores precisam enfrentar os desafios impostos por um mundo globalizado, onde inovação e incerteza coexistem. Superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, exige uma abordagem que valorize o envolvimento dos professores em projetos fundamentados e contextualizados. Segundo Freire (1997), a formação docente deve ser permanente e pautada pela prática reflexiva. Isso significa que a formação continuada não é apenas um requisito técnico, mas uma condição para o crescimento humano, intelectual e ético dos educadores. A formação continuada também resgata o valor e o respeito pelo papel do professor. Nesse processo, o docente reflete sobre sua prática e busca alternativas para melhorar a qualidade do ensino. Para Freire (1997), a esperança é um elemento central, mas precisa estar aliada ao esforço, à persistência e humildade, características fundamentais para um educador que deseja impactar positivamente o espaço histórico em que atua. Historicamente, a formação de professores no Brasil foi influenciada pelas escolas normais, predominantes até a Reforma Universitária de 1968, quando surgiram as faculdades de educação. Durante a ditadura militar, reformas educacionais resultaram em diferentes níveis de formação docente, mas não contemplaram, inicialmente, uma preparação específica para a EJA. Somente a partir dos anos 1980, com os debates promovidos pelas faculdades de educação, surgiram cursos de Pedagogia voltados para essa modalidade, com ênfases e habilitações específicas. Esses avanços representam uma tentativa de qualificar os profissionais que atuam na EJA, superando lacunas históricas na formação docente. É imprescindível que a equipe docente seja continuamente preparada e incentivada a repensar suas práticas, contribuindo para uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora. O ensino superior, enquanto responsável pela formação de professores, deveria oferecer uma base sólida e condições favoráveis para atuação na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Contudo, a realidade mostra outra face: a atuação das universidades brasileiras nessa formação tem sido considerada limitada e insuficiente. Como aponta Freitas (2007, p. 44), “[...] a atuação das Universidades brasileiras na formação inicial destes docentes tem sido muito tímida”. Essa limitação se agrava diante das especificidades da EJA e dos desafios próprios do processo de ensino e aprendizagem dessa modalidade. A precariedade estrutural, marcada pela falta de ampliação ou manutenção de escolas e pelo escasso apoio financeiro e logístico, contribui para o distanciamento do poder público. No que tange aos professores, a ausência de formações específicas e contínuas, a falta de políticas de valorização salarial e reconhecimento de carreira reforçam a invisibilidade da EJA no cenário educacional e a negligência em relação aos direitos de seus atores. Para transformar esse cenário, é fundamental a luta pela incorporação dos direitos sociais e educacionais como um todo. Arroyo (2011) defende que mudanças na EJA exigem resistência ativa, não apenas por parte dos educadores, mas também da sociedade. Isso inclui valorizar financeiramente a profissão docente e investir na autoformação, elementos imprescindíveis para que a EJA seja reconhecida como um campo legítimo e transformador, capaz de promover uma sociedade mais democrática e plural. Por meio da pesquisa realizada, evidencia-se que a formação de professores da EJA é um ponto central para a efetividade da qualidade do



ensino nessa modalidade. A ausência de formação docente adequada compromete a aplicação do currículo, dificultando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas alinhadas às necessidades específicas de jovens e adultos, muitas vezes marcados por trajetórias escolares interrompidas ou experiências de exclusão educacional. Ainda, ressalta-se que políticas públicas voltadas à EJA, como aquelas coordenadas pela SECADI, embora representem avanços significativos, ainda carecem de mecanismos que garantam a formação contínua e a valorização profissional dos docentes, uma vez que a insuficiência de cursos, materiais didáticos e estratégias de acompanhamento pedagógico reforça as lacunas nas políticas existentes. Por fim, destaca-se que o fortalecimento da EJA depende de ações integradas que contemplem currículo adequado e formação docente, sendo importante o investimento e reconhecimento dos professores, contribuindo não só para a melhoria do ensino, mas também para a promoção da inclusão social e da equidade educacional, possibilitando que jovens e adultos desenvolvam plenamente suas capacidades, por meio de um ensino de qualidade.

Palavras-chave: Formação de Professores; Currículo; Qualidade de ensino; Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **A Educação e o Projeto de Sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 fev. 2025.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.
- NERY, Luciene Pereira. Desafios dos professores diante das práticas pedagógicas no ensino dos alunos da Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 9, p. 209-222, 2024.



VARJÃO, Maximiliano José Carvalho. **Os desafios dos professores da EJA:** um estudo da modalidade em um colégio estadual do interior da Bahia. Conedu – VII Congresso Nacional de Educação, 2021.