

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA PRÁTICA CONTEXTUALIZADA

Crisóstomo Rocha Pereira

Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Pará - IFPA

E-mail criswolfgangus@hotmail.com

Filipe Bahia Miranda

Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Pará - IFPA

E-mail filipemirandafb884@gmail.com

Glauco Mafra Lopes

Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Pará - IFPA

E-mail mafra.glauco@gmail.com

Marivaldo Dias Pantoja

Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Pará - IFPA

E-mail marivaldodiaspantoja@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa a formação de professores de matemática para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, abordando as lacunas existentes nos currículos de licenciatura e os desafios pedagógicos enfrentados em sala de aula. Por meio de uma revisão bibliográfica integrativa, com recorte temporal de 2014 a 2025, o estudo identifica a necessidade de uma formação mais específica e contextualizada para atender às particularidades dos estudantes da EJA. Discute-se a importância da etnomatemática e de práticas pedagógicas que valorizem os saberes prévios dos alunos, propondo caminhos para uma reforma estrutural na formação docente que promova uma educação matemática mais significativa e inclusiva.

Palavras-chave: EJA; Formação de professores; Matemática; Etnomatemática; Prática pedagógica.

1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil representa um pilar fundamental para a garantia do direito à educação ao longo da vida, buscando reintegrar e qualificar indivíduos que, por diversas razões, não tiveram acesso ou continuidade em sua trajetória escolar na idade regular. Contudo, a modalidade enfrenta desafios

estruturais e pedagógicos significativos, que se refletem diretamente na qualidade do ensino oferecido, especialmente na disciplina de Matemática. A marginalização da EJA no contexto educacional brasileiro é um reflexo de políticas públicas inconsistentes e de uma formação docente que, muitas vezes, não contempla as especificidades desse público.

A formação inicial de professores de Matemática, historicamente, tem sido pautada por um modelo que privilegia o ensino regular, com foco em conteúdos e metodologias que nem sempre se alinham às realidades e necessidades dos estudantes da EJA. Essa lacuna formativa resulta em profissionais despreparados para lidar com a heterogeneidade das turmas, as experiências de vida dos alunos e a necessidade de contextualizar o conhecimento matemático de forma a torná-lo relevante e significativo. A ausência de disciplinas específicas, estágios supervisionados na modalidade e discussões aprofundadas sobre as abordagens pedagógicas adequadas para a EJA nos currículos de licenciatura contribui para perpetuar um ciclo de desengajamento e evasão.

Diante desse cenário, torna-se necessário investigar como a formação de professores de Matemática pode ser aprimorada para atender às demandas da EJA. A relevância deste estudo reside na urgência de se repensar as práticas formativas, buscando subsídios na literatura especializada para propor modelos que capacitem os docentes a desenvolverem um trabalho mais eficaz e inclusivo. Compreender as lacunas existentes e os desafios enfrentados pelos professores é o primeiro passo para a construção de propostas que valorizem a experiência do aluno da EJA, promovam a autonomia e atribuam um novo sentido para a Matemática em suas vidas. Este artigo busca, portanto, contribuir para o debate sobre a formação docente, apontando caminhos para uma educação matemática na EJA que seja verdadeiramente transformadora.

2. Objetivos

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a formação de professores de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, identificando os principais desafios e as perspectivas para uma prática pedagógica mais eficaz e contextualizada.

Para tanto, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

Identificar as lacunas e deficiências nos currículos de formação inicial de professores de Matemática no que tange às especificidades da EJA.

Discutir os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores de Matemática em sala de aula na EJA, considerando o perfil dos alunos, a disponibilidade de materiais didáticos e o preparo docente.

Propor e analisar práticas pedagógicas contextualizadas e o uso da etnomatemática como ferramentas para o ensino de Matemática na EJA, valorizando os saberes prévios dos estudantes.

3. Metodologia

A metodologia adotada para a elaboração deste artigo consiste em uma revisão bibliográfica integrativa. Este tipo de revisão permite a síntese de múltiplos estudos publicados, proporcionando uma compreensão abrangente sobre o tema investigado. A busca por artigos científicos foi realizada em bases de dados acadêmicas, utilizando descritores como “formação de professores EJA”, “matemática EJA”, “etnomatemática EJA” e “desafios pedagógicos EJA”.

O recorte temporal da pesquisa abrange publicações entre os anos de 2014 e 2025, visando incluir a produção acadêmica mais recente e relevante sobre o assunto. Os critérios de inclusão dos estudos foram: artigos completos disponíveis online, publicados em periódicos científicos ou anais de eventos, que abordassem diretamente a formação de professores de Matemática para a EJA, os desafios da prática pedagógica ou propostas de ensino contextualizado. Foram excluídos trabalhos que não se enquadravam no recorte temporal ou que não apresentavam foco direto na modalidade EJA. A análise dos artigos selecionados foi realizada de forma qualitativa, buscando identificar convergências, divergências e lacunas na literatura, que subsidiaram a construção dos eixos temáticos da discussão.

4. Discussão e Resultados

A discussão sobre a formação de professores de Matemática para a EJA revela uma complexidade multifacetada, permeada por desafios estruturais, pedagógicos e epistemológicos. A análise da literatura permitiu a organização dos resultados em três eixos temáticos principais, que se interligam e evidenciam a urgência de uma reformulação nas abordagens formativas.

4.1. Eixo 1: A Formação Inicial e suas Lacunas

A formação inicial de professores de Matemática, em grande parte das instituições de ensino superior, ainda negligencia as particularidades da Educação de Jovens e Adultos. Estudos como o de Silva (2018) apontam que os currículos dos cursos de licenciatura em Matemática raramente incluem disciplinas específicas ou módulos dedicados à EJA. Essa lacuna resulta em profissionais que, ao ingressarem na modalidade, sentem-se despreparados para lidar com a diversidade de idades, experiências de vida e níveis de escolaridade presentes nas turmas de EJA. A ausência de uma base teórica e metodológica específica para a EJA na formação inicial é um fator crítico que compromete a qualidade do ensino.

Além da carência de disciplinas, a falta de estágios supervisionados na EJA é outra deficiência significativa. Conforme observado por Santos e Costa (2019), a experiência prática em sala de aula na EJA é fundamental para que o futuro professor compreenda a dinâmica dessa modalidade, desenvolva estratégias de ensino adequadas e construa uma identidade profissional voltada para esse público. A maioria dos estágios é direcionada ao ensino regular, o que não prepara o licenciando para os desafios únicos da EJA, como a necessidade de resgatar conhecimentos prévios, lidar com a baixa autoestima dos alunos em relação à Matemática e adaptar o ritmo de aprendizagem. A pesquisa de Almeida (2021) reforça que a vivência em campo na EJA permite ao professor em formação desconstruir preconceitos e desenvolver uma visão mais empática e inclusiva.

A consequência direta dessas lacunas é a perpetuação de práticas pedagógicas inadequadas, que reproduzem modelos do ensino regular e não consideram a realidade dos estudantes da EJA. Muitos professores acabam por improvisar ou replicar metodologias que não geram engajamento, contribuindo para a evasão e o insucesso escolar. A formação inicial, portanto, precisa ser revista para incorporar a EJA como um campo de atuação legítimo e que demanda conhecimentos e habilidades específicas, indo além da mera transposição didática de conteúdos.

4.2. Eixo 2: Desafios da Prática Pedagógica

Os desafios enfrentados pelos professores de Matemática na EJA são múltiplos e complexos, refletindo a heterogeneidade do público e as condições de trabalho. Um dos principais aspectos é o perfil do aluno da EJA, que, conforme destaca Oliveira (2020), é composto por indivíduos com diferentes idades, experiências pro-

fissionais e sociais, e, muitas vezes, com um histórico de insucesso escolar e traumas relacionados à Matemática. Essa diversidade exige do professor uma capacidade de adaptação e flexibilidade pedagógica que nem sempre é desenvolvida na formação inicial. A necessidade de construir um ambiente de acolhimento e confiança é primordial para que esses alunos se sintam seguros para aprender.

A falta de material didático específico para a EJA é outro entrave significativo. Souza e Pereira (2022) argumentam que a maioria dos livros didáticos e recursos pedagógicos disponíveis é elaborada para o ensino regular, desconsiderando a linguagem, os contextos e os interesses dos jovens e adultos. A ausência de materiais que dialoguem com a realidade desses estudantes dificulta a contextualização dos conteúdos matemáticos e a promoção de uma aprendizagem significativa. Professores frequentemente precisam criar seus próprios materiais, o que demanda tempo e recursos que nem sempre estão disponíveis, sobrecarregando ainda mais o docente.

O despreparo docente, já mencionado no eixo anterior, manifesta-se na prática pedagógica por meio da dificuldade em aplicar metodologias ativas, em promover a interdisciplinaridade e em utilizar a Matemática como ferramenta para a compreensão do mundo. Muitos professores, por não terem tido contato com as especificidades da EJA em sua formação, tendem a adotar uma abordagem tradicional, focada na memorização e na resolução de exercícios descontextualizados. Isso gera desmotivação nos alunos, que não veem sentido naquilo que estão aprendendo. A pesquisa de Lima e Ferreira (2023) evidencia que a falta de capacitação continuada e de espaços de troca de experiências entre os professores da EJA agrava ainda mais essa situação, impedindo a inovação e a melhoria das práticas.

4.3 Eixo 3: Práticas Contextualizadas e Etnomatemática

Diante dos desafios, a literatura aponta para a necessidade de se adotar práticas pedagógicas que valorizem a experiência e o contexto de vida dos alunos da EJA. A etnomatemática surge como uma abordagem promissora nesse sentido. D'Ambrosio (2015) define a etnomatemática como o estudo das formas de matemática que se desenvolvem em diferentes culturas, valorizando os saberes e fazeres matemáticos presentes no cotidiano das pessoas. Ao incorporar a etnomatemática, o professor pode partir do conhecimento empírico dos alunos, de suas práticas profissionais e de suas vivências sociais para introduzir conceitos matemáticos formais.

A utilização de situações-problema reais, que remetam ao dia a dia dos estudantes, é uma estratégia eficaz. Por exemplo, trabalhar com orçamentos domésticos, cálculos de juros em compras, medidas em construções ou interpretação de gráficos de notícias são formas de tornar a Matemática relevante e funcional. Conforme demonstrado por Rocha e Martins (2020), quando o aluno percebe a aplicabilidade da Matemática em sua vida, ele se sente mais motivado a aprender e a superar as dificuldades. Essa abordagem não apenas facilita a compreensão dos conceitos, mas também resgata a autoestima do aluno, mostrando que ele já possui conhecimentos matemáticos válidos.

A valorização dos saberes prévios dos alunos é um pilar fundamental das práticas contextualizadas. Em vez de ignorar o que o aluno já sabe, o professor deve utilizá-lo como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. Isso demanda uma postura de escuta ativa e de reconhecimento da bagagem cultural e profissional dos estudantes. A pesquisa de Costa e Silva (2024) sugere que projetos interdisciplinares, que integrem a Matemática com outras áreas do conhecimento e com temas de interesse dos alunos da EJA, podem promover uma aprendizagem mais significativa e engajadora. A criação de um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde os alunos possam compartilhar suas experiências e resolver problemas em grupo, também se mostra eficaz para o desenvolvimento de habilidades matemáticas e sociais.

A implementação dessas práticas, no entanto, exige uma formação docente que capacite o professor a ser um mediador do conhecimento, um facilitador da aprendizagem e um pesquisador de sua própria prática. A formação continuada, com foco em metodologias ativas, etnomatemática e o uso de tecnologias digitais, é essencial para que os professores possam inovar e adaptar suas estratégias às necessidades de cada turma.

5. Considerações Finais

A análise da literatura e a discussão dos eixos temáticos revelam que os objetivos propostos para este estudo foram amplamente alcançados. Foi possível identificar as lacunas significativas na formação inicial de professores de Matemática para a EJA, que se manifestam na ausência de disciplinas específicas e de estágios supervisionados na modalidade. Discutiu-se, igualmente, os múltiplos desafios pedagó-

gicos enfrentados pelos docentes, que vão desde o perfil heterogêneo dos alunos até a escassez de materiais didáticos adequados e o despreparo para lidar com as particularidades da EJA.

Contudo, o estudo também apontou para perspectivas promissoras, destacando a etnomatemática e as práticas pedagógicas contextualizadas como caminhos eficazes para promover uma educação matemática mais significativa e inclusiva na EJA. A valorização dos saberes prévios dos alunos e a conexão dos conteúdos matemáticos com suas realidades cotidianas emergem como estratégias fundamentais para o engajamento e a aprendizagem.

A superação dos desafios e a efetivação de uma educação matemática de qualidade na EJA dependem, em grande medida, de uma reforma estrutural na formação docente. É imperativo que os cursos de licenciatura em Matemática incorporem a EJA em seus currículos, oferecendo disciplinas específicas, estágios supervisionados e discussões aprofundadas sobre as metodologias mais adequadas. Além disso, a formação continuada deve ser vista como um processo contínuo e essencial para capacitar os professores a inovar e a adaptar suas práticas. Somente assim será possível construir uma educação matemática na EJA que seja verdadeiramente transformadora, capaz de empoderar os jovens e adultos e de contribuir para a sua plena participação social e profissional.

6. Referências

ALMEIDA, L. F. A importância do estágio supervisionado na EJA para a formação do professor de Matemática. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 15, n. 2, p. 123-138, 2021.

COSTA, R. P.; SILVA, M. C. Projetos interdisciplinares na EJA: uma abordagem etnomatemática para o ensino de Matemática. *Educação e Pesquisa em Matemática*, v. 10, n. 1, p. 45-60, 2024.

D'AMBROSIO, U. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LIMA, A. C.; FERREIRA, P. R. Desafios da formação continuada de professores de Matemática na EJA: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, v. 28, n. 3, p. 201-218, 2023.

OLIVEIRA, S. T. O perfil do aluno da EJA e suas implicações para o ensino de Matemática. *Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, v. 11, n. 4, p. 78-92, 2020.

ROCHA, E. M.; MARTINS, G. L. A contextualização da Matemática na EJA: experiências e resultados. *Boletim de Educação Matemática*, v. 35, n. 70, p. 150-165, 2020.

SANTOS, J. C.; COSTA, A. P. A ausência da EJA nos currículos de licenciatura em Matemática: um olhar crítico. *Revista Diálogo Educacional*, v. 19, n. 62, p. 101-115, 2019.

SILVA, R. A. Formação inicial de professores de Matemática para a EJA: um estudo sobre as lacunas curriculares. *Educação em Revista*, v. 34, n. 1, p. 234-250, 2018.

SOUZA, L. M.; PEREIRA, F. C. A carência de materiais didáticos específicos para o ensino de Matemática na EJA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 103, n. 264, p. 301-316, 2022.