**FORMAÇÃO CONTINUADA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EJA: O Estado da Questão**

**RESUMO:** A pesquisa trata da relação entre a formação continuada de professores e as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Objetivando mapear os estudos sobre a formação continuada e as reverberações na prática pedagógica na EJA a partir das produções científicas atuais. Utiliza-se da abordagem qualitativa de caráter exploratório, tendo como metodologia o levantamento bibliográfico do tipo Estado da Questão, na plataforma Oasisbr, com uso de descritores e recorte temporal entre 2020 e 2024. Os dados mostram a escassez de artigos científicos que tratam da formação continuada, em especial, aquelas destinadas aos professores da EJA.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. EJA. Prática Docente.

**ABSTRACT:** The research deals with the relationship between the continuing education of teachers and pedagogical practices in Youth and Adult Education (EJA). Aiming to map the studies on continuing education and reverberations in pedagogical practice in EJA from current scientific productions. It uses a qualitative approach of an exploratory nature, having as methodology the bibliographic survey of the State of the Question type, on the Oasisbr platform, using descriptors and time frame between 2020 and 2024. The data show the scarcity of scientific articles that deal with continuing education, especially those aimed at EJA teachers.

**Keywords:** Continuing Education. EJA. Teaching Practice.

**1 INTRODUÇÃO**

A formação de professores é assunto de fundamental relevância quando se pensa na oferta de uma educação básica de qualidade pelos sistemas de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) em seu artigo 60 exige que a formação dos profissionais da educação atenda às especificidades do exercício de suas atividades, assim como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica.

Quando se trata da formação de professores que atuarão ou que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) esse assunto torna-se ainda mais relevante, porque a EJA passou a ser reconhecida como uma modalidade educacional pela LDB/96 e ter características próprias, o que exige dos professores aprofundamento teórico-metodológicos e mudanças em suas práticas a fim de atender aos objetivos de aprendizagens dos educandos dessa modalidade. A complexidade em torno da formação de professores que atuam na EJA foi o que nos levou a escolher essa temática como tema de pesquisa, uma vez que o tipo de formação que esse profissional teve influenciará sua perspectiva educacional e suas práticas pedagógicas.

A Educação de Jovens e Adultos é permeada pela convicção estigmatizada de ser uma oferta compensatória e aligeirada de escolarização. Contudo, para a superação desse estigma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996) é definitivamente um marco legal no que tange os princípios e fins da educação brasileira. De caráter norteador, a LDB funciona como uma bússola para o desenvolvimento e a organização de todos os níveis e modalidades da educação. Nesta perspectiva, a importância desta modalidade é estabelecida também na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), assegurando o direito à educação para os jovens e adultos que não tiveram acesso à educação básica na idade própria.

A partir de 1996, ano em que ocorreu a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), inicia-se um caminhar lento para a garantia e a busca por políticas educacionais que concretizem a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, como também, uma gestão democrática do Ensino Público e a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. Em primeira análise, a LDB defende que o direito à educação e à aprendizagem é um processo contínuo, que não deve ser restrito apenas à educação infantil e juventude, mas sim para acompanhar o indivíduo em toda a sua vida. É deste tópico em específico que surgem as indagações que norteiam esta pesquisa, pois há o incentivo à Educação de Jovens e Adultos garantindo um padrão de qualidade à oferta do ensino em todas as modalidades dentro da educação.

Ao analisar a formação docente para a EJA, o Parecer 11/2000 destaca a importância das instituições de licenciaturas e outras habilitações, considerarem a realidade desta modalidade de ensino. Ainda que a formação inicial seja essencial para a docência em sala de aula, observamos que os cursos de formação de professores devem ser contínuos, em razão das exigências relacionadas ao EJA, assim como, as mudanças em detrimento da inclusão com a educação profissional.

A fim de responder ao problema de como as formações continuadas influenciam nas práticas pedagógicas dos professores da EJA, determinamos como objetivo geral deste trabalho mapear estudos sobre a formação continuada e as reverberações na prática pedagógica na EJA a partir das produções científicas atuais. Este estudo é um recorte de uma pesquisa monográfica realizada na disciplina de Pesquisa Educacional II, do Curso de Pedagogia da UFMA.

Para tanto, a pesquisa se ancorou na abordagem qualitativa, por esta ser especialmente indicada para investigar fenômenos socioculturais por permitir o aprofundamento e a valorização das experiências vividas e os significados atribuídos pelos sujeitos (Prodanov; Freitas, 2013). A pesquisa possui caráter exploratório, uma vez que visa proporcionar uma maior familiaridade com o problema, buscando deixá-lo mais explícito (Prodanov; Freitas, 2013).

Como procedimento técnico, optamos por um levantamento bibliográfico que constitui o Estado da Questão, isso nos permitiu vislumbrar como nosso objeto de estudo vem sendo compreendido e debatido na atualidade. O levantamento foi realizado na base de dados da plataforma Oasisbr (Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto), nova ferramenta oferecida pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que reúne teses, dissertações, artigos científicos, entre outros documentos.

O trabalho está organizado em quatro seções: a primeira, a presente introdução é onde justificamos nossa temática e o objetivo da pesquisa. Na segunda seção, trataremos sobre os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a Educação de Jovens e Adultos, em especial, a formação de professores que atuam nessa modalidade educacional. A terceira seção apresenta as produções acadêmicas que tratam da nossa temática e que foram levantadas nas bases de dados da plataforma Oasis.Br. Por fim, na quarta seção, trazemos as considerações finais, nas quais sintetizamos os principais achados da pesquisa, refletimos sobre os desafios identificados e apontamos possíveis desdobramentos para futuras investigações.

**2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Algumas considerações**

A EJA vem sendo pauta de discussões nos últimos anos justamente devido algumas perspectivas limitantes, frutos das marcas negativas deixadas pelo Mobral e do ensino supletivo. A Lei 5.379 que criou o Mobral, em 1967, e a Lei 5.692, de 1971, que oficializou o ensino supletivo foram algumas leis deixadas pela ditadura militar que influenciaram fortemente a Educação de Jovens e Adultos, e como explica Machado (2008, p. 162): “[...] deixaram o estigma, difícil de ser superado, da oferta compensatória e aligeirada de escolarização.”

Neste ínterim, com a Lei 9.394/96 há uma mudança não só de nome, trata-se de uma mudança de paradigma que institui a EJA como um direito ao longo de toda a vida ao invés de uma concepção compensatória de educação. Da Constituição Federal de 1988, cabe destacar o Artigo 208, que concebe: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria [...]” (Brasil, 1988, s/p).

A obrigatoriedade, gratuidade e qualidade da Educação Básica para a sociedade durante toda a vida é um direito de todos, independentemente da idade. Contudo, a letra fria da legislação não é suficiente para superar os entraves históricos. A superação dos preconceitos associados à EJA, ainda é um desses entraves. Conforme Machado (2008) há no imaginário da sociedade brasileira meias-verdades sobre a EJA, entre elas, a concepção de que os estudantes dessa modalidade são sujeitos com fraco desempenho, desinteressados e indisciplinados, estando ali apenas para receber uma certificação de forma rápida. Assim, se justificaria uma EJA de caráter aligeirado, com qualidade menor e avaliações pouco exigentes, fato que contribui para a depreciação da modalidade.

Para Machado (2008), a pressa apresentada por alguns estudantes da EJA é fruto da ansiedade em recuperar o tempo perdido, e reflexo das pressões que sofrem para conseguir atender as demandas do mercado de trabalho. A ideia de que esses estudantes são desinteressados e preguiçosos é uma injustiça ao esforço que inúmeros estudantes fazem para conciliar trabalho, família e estudos na expectativa de aprender algo que melhore sua realidade. Para a autora, as fragilidades dos estudantes da EJA “não justificam a oferta de uma escolarização aligeirada, já que a educação básica precisa primar pelo princípio da igualdade de direito de acesso ao conhecimento produzido pela humanidade - e não pautar-se pelas exigências de mercado” (Machado, 2008, p. 162).

A supracitada autora afirma que a escola que oferta a EJA precisa reconhecer os jovens e adultos da modalidade enquanto sujeitos de direito à educação e valorizar seus conhecimentos prévios, uma vez que estes “têm muito a contribuir para o conhecimento produzido pelas diversas áreas da ciência e, mais, [...] possuem grande capacidade de confronto com o conhecimento sistematizado, contribuindo na produção de novos” (Machado, 2008, p. 162).

Além das concepções depreciativas sobre a função e o público da EJA, um outro entrave que se apresenta à modalidade é a formação de professores. A má formação dos profissionais que compõem a docência desta modalidade tem sido encarada como um dos problemas crônicos da EJA ao longo de sua trajetória (Manzke, 2009). Contribui para isso, a ínfima quantidade de pesquisas sobre a temática nos trabalhos que abordam a formação de professores na Educação Brasileira, o que tem corroborado ainda mais para a posição marginal da EJA no cenário educativo nacional (Vóvio, 2010).

Ao longo de sua história, a Educação de Jovens e Adultos tem enfrentado o problema da “não-especialização” do profissional que atua nesta modalidade; em outras palavras, houve sempre a dificuldade de construir um perfil docente para lecionar na EJA, dificuldades estas ocasionadas por uma série de fatores, entre elas, a ausência de uma definição clara sobre a EJA nas políticas educacionais oficiais, a ausência de centros de formação de educadores para trabalhar na EJA e o caráter generalista dos modelos de formação de educadores em voga atualmente, (Arroyo, 2006).

Para Vóvio (2010, p. 64), os desafios envolvem também, pensar os perfis e atribuições dos educadores da EJA, pois há variedade de pessoas e designações aos profissionais que atuam nela: “Os agentes que atuam nesse campo têm sido designados de formas variadas: educadores, educadores populares, monitores, instrutores, capacitadores, alfabetizadores, professores, formadores de adultos, agentes sociais, entre outros”. Além disso, a autora chama atenção para as fragilidades da formação inicial dos professores que atuam na modalidade, pois:

Atuando na EJA, encontram-se professores que, majoritariamente, não contaram em sua formação inicial com cursos e disciplinas voltadas para a atuação em processos de aprendizagem de pessoas jovens e adultas, e que apoiam suas práticas e saberes construídos na/pela experiência (na docência e como aprendizes) e/ou na educação regular para crianças e adolescentes (Vóvio, 2010, p. 64-65).

Ao se conceber a EJA enquanto uma modalidade educacional específica, o profissional que atua nela precisa ter uma formação que lhe proporcione uma base teórica sólida, capaz de satisfazer as características e especificidades desta modalidade.

Conforme Arroyo (2006), o profissional da EJA necessita dominar uma base sólida sobre teorias pedagógicas; ser um profissional capaz de pesquisar, refletir e construir teorias pedagógicas com foco nos jovens e adultos; capaz de vincular a construção dessa teoria com as grandes matrizes formadoras que tiveram como base a vida adulta; precisa conhecer o público no qual vai trabalhar, sua diversidade étnica e cultural, seus saberes, bem como os problemas que enfrentam em seu cotidiano. O autor enfatiza que uma boa formação do educador da EJA não pode ignorar os jovens e adultos com quem vai trabalhar: “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia” (Arroyo, 2006, p. 4).

Em relação às propostas para a formação dos educadores de jovens e adultos, Vóvio (2010) revela que há um consenso de que os conhecimentos advindos das áreas como História da Educação e da EJA, da Sociologia, da Psicologia e do currículo devem ser privilegiados nos cursos de formação desses educadores, e tal formação deveria assumir um caráter político e referenciada em traços singulares das trajetórias dos grupos aos quais se dirige.

Por isso se faz necessário aprofundar as pesquisas sobre a formação inicial e continuada dos professores que atuam na EJA a fim de entender que tipo de profissional tem sido responsável pela condução do processo de ensino-aprendizagem dos alunos dessa modalidade educativa.

Concebemos a formação inicial e continuada a partir de Imbernón (2011). Conforme o referido autor, a formação inicial diz respeito à aquisição do conhecimento básico, ou seja, ao conhecimento profissional de iniciação à profissão. Enquanto primeira socialização profissional, “deve fornecer as bases para poder construir um conhecimento pedagógico especializado” (Ibidem, p. 68). Além disso, deve dotar os professores de

[...] uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários [...]” (Ibidem, p. 69).

Em relação a formação continuada, a concebemos como etapa em que o professor consolida o conhecimento profissional educativo apoiando-se na análise, reflexão e intervenção sobre situações de ensino-aprendizagem concretas, dentro de um contexto educativo específico (Imbernón, 2011). Nesse sentido, a formação continuada não se restringe a atualização científica, pedagógica e cultural; abrange, sobretudo, “a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se preciso” (Ibidem, p. 72). Enquanto formação permanente, esse momento do desenvolvimento do conhecimento profissional permite também,

avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social (Imbernón, 2011, p. 72).

Assim, compreendendo as potencialidades da formação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores, buscamos na próxima seção mapear as reverberações da formação permanente nas práticas pedagógicas dos professores da EJA.

**3 A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES DA EJA: O ESTADO DA QUESTÃO**

A presente seção busca explorar produções científicas relacionadas à temática deste estudo. Para tanto, realizamos um levantamento de artigos científicos na base de dados Oasisbr, seguindo os princípios do Estado da Questão (EQ). O processo envolveu a seleção criteriosa de materiais, considerando seus enfoques metodológicos e teóricos, a fim de refinar nossa compreensão sobre o objeto de pesquisa.

Inicialmente, apresentamos a metodologia utilizada para o mapeamento dos estudos no repositório Oasisbr; ademais, traremos a análise dos estudos encontrados e, por fim, situamos nosso estudo no contexto das pesquisas já existentes, evidenciando a relevância da investigação proposta.

**3.1 Percurso Metodológico**

O Estado da Questão é uma estratégia metodológica fundamental na pesquisa científica, pois permite ao pesquisador compreender as tendências dos estudos sobre determinado tema, identificar lacunas existentes e aprofundar conhecimentos relevantes para a investigação em curso. Segundo Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 7), “a finalidade do ‘estado da questão’ é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance”. Para tal, utilizamos como base de dados a plataforma Oasisbr (Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto), nova ferramenta oferecida pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que reúne teses, dissertações, artigos científicos, entre outros documentos.

Para mapear as produções científicas, utilizamos os seguintes descritores: “Formação Continuada”; “Prática Docente” e seu cognato “Prática Pedagógica”; “Educação de Jovens e Adultos” e seu cognato, a sigla EJA. Para tornar a busca mais precisa, utilizamos o operador booleano AND para combinar os descritores e aspas para manter a precisão dos descritores compostos. Para mais, o uso de filtros foi necessário para refinar a pesquisa: identificar somente artigos científicos em português com recorte temporal dos últimos cinco anos (2020 - 2024).

Ao acessar o repositório Oasisbr realizamos uma pesquisa simples utilizando o descritor “Formação Continuada” - destacado entre aspas. Em seguida, fizemos uma busca avançada trilhando o seguinte percurso: clicamos no filtro “idioma” e escolhemos produções em português; clicamos no filtro “ano de publicação” e delimitamos o recorte temporal entre 2020 e 2024; e, por fim, clicamos no filtro “tipo de publicação” e escolhemos apenas os artigos que foram produzidas no recorte temporal almejado. Dentro deste percurso, o descritor “Formação Continuada" resultou em 1.796 artigos; “Educação de Jovens e Adultos” resultou em 855 artigos; e “Prática Docente” resultou em 1.339 artigos.

Como essa primeira filtragem de trabalho nos forneceu uma quantidade muito grande de produções, - muitos deles sem nenhuma relação com nosso objeto de pesquisa -, optou-se por combinar os descritores e alguns de seus cognatos para enxugar a quantidade de produções e obter resultados mais precisos, conforme o problema da pesquisa. Para tanto, utilizou-se o operador booleano AND para auxiliar nessa filtragem e seguir o percurso metodológico já mencionado.

As combinações realizadas, os resultados coletados e achados obtidos podem ser verificados na tabela a seguir.

| **Quadro 1**: Total de trabalhos encontrados no Repositório Oasisbr no período de 2020-2024, com busca feita entre janeiro e fevereiro de 2025. |
| --- |
| **Descritor** | **Booleano** | **Descritor** | **Booleano** | **Descritor** | **Resultado** | **Achados** |
| Formação Continuada | AND | Educação de Jovens e Adultos | AND | Prática Docente | 8 | 4 |
| Formação Continuada | AND | EJA | AND |  Prática Pedagógica | 5 | 2 |
| TOTAL | 13 | 6 |
| Fonte: Elaborado pelos autores |

 O levantamento bibliográfico no Repositório Oasisbr teve como resultado a quantidade de 13 artigos, entre os quais apenas 6 se relacionam com o nosso objeto de pesquisa. Para identificá-los, realizamos a leitura dos títulos e resumos. Os achados foram baixados e guardados em pastas de arquivo pessoal a fim de serem melhor mapeados através de leitura e fichamento de trechos importantes. Na seção seguinte apresentamos uma análise dos trabalhos mapeados.

**3.2 Os achados no repositório Oasisbr**

Após a seleção dos artigos mais alinhados à temática e aos propósitos desta pesquisa, foram reunidos os achados em um quadro síntese, destacando seus autores, local e ano de pesquisa, tema e objetivos. Em seguida, faz-se uma breve descrição dos dados coletados nesses artigos.

|  |
| --- |
| **Quadro 2**: Síntese do mapeamento de estudos encontrados no repositório Oasisbr, no período de 2020-2024, com busca feita entre janeiro e fevereiro de 2025. |
| **Autores** | **Local e****Ano** | **Tema** | **Objetivos** |
| Fabrícia dos Santos Dantas;Gésus de Almeida Trindade.  | Bahia2020 |  Educação de Jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente | Analisar os limites e as potencialidades dos cursos de formação de professores para o aperfeiçoamento da prática docente dos professores da EJA |
| Carlos Rochester Ferreira de Lima;Diana Nara da Silva Oliveira;Perpétua Socorro Lopes Sampaio;Joel Ivo de Sousa Araújo. | Ceará2023 | Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos: desafios e proposições para a prática docente. | Apresentar as impressões vivenciadas por professores da EJA no Vale do Jaguaribe, buscando demonstrar os principais desafios e aprendizados do trabalho na modalidade de ensino.  |
| Luana Aparecida Bueno dos Santos;Renato Alexandre Oliveira Candido. | Minas Gerais2024 | A Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos como Aprimoramento da Prática Docente. | Refletir sobre a importância da Formação Continuada de Professores da EJA a fim de assegurar um ensino de qualidade aos educandos dessa modalidade.  |
| Ana Célia Dantas Tanure;Graça dos Santos Costa;Maria da Conceição Cédro Vilas Bôas de Oliveira;Patrícia Lessa Santos Costa. | Bahia2021 | Formação docente nos projetos de intervenção do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos.   | Refletir acerca da formação de professores/as a partir das dissertações produzidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos do Mestrado Profissional - MPEJA, da UNEB |
| Francisco Canindé Silva. | Rio Grande do Norte2020 | Memórias de Prática docente na EJA: redes outras de formação continuada de professores. | Reconhecer por meio de rastros e reservas da memória, experiências docentes enquanto indícios de formação continuada |
| Analise de Jesus da Silva. | Minas Gerais2022 | O CREEJA: educação de jovens, adultos e idosos | Explora a experiência e desafios da educação no contexto do CREEJA, um curso de formação continuada voltado para educadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede estadual de Minas Gerais.  |
| Fonte: Elaborado pelos autores |

 Dos 6 artigos mapeados, quatro são da região Nordeste: dois da Bahia, um do Ceará e um do Rio Grande do Norte; os outros dois são de Minas Gerais. É interessante notar a ausência de artigos que abordam a formação continuada de professores da EJA no Estado do Maranhão.

De maneira geral, os artigos mapeados enfatizam a importância da formação continuada para a prática pedagógica de professores da EJA, apresentando dados que reforçam os benefícios dessas formações para a qualificação profissional. Todavia, apontam também, que as formações continuadas são escassas, principalmente, formações específicas para docentes que atuam na EJA. Além disso, os artigos apresentam algumas iniciativas de formação continuada que tiveram êxito em seus objetivos formativos, bem como um mestrado profissional especializado em EJA, visto como único do tipo no país, e até outras propostas metodológicas que buscam dar visibilidade às práticas cotidianas dos docentes da EJA enquanto tipos outros de formação continuada.

O artigo de Dantas e Trindade (2020), ao analisar as potencialidades de cursos de formação em tecnologias digitais, mostrou que a “formação continuada contribuiu para o alcance de uma formação de professores críticos-reflexivos” (Ibidem, p. 12); “para a reflexão e formulação de políticas de formação de professores que se preocupem em abranger não só a qualidade do ensino na EJA, mas também o resgate da valorização social desse grupo profissional” (Ibidem, p. 13) e por fim, “encorajar e renovar esperanças de uma práxis que liberta e transforma [...]” (Ibidem, p. 13).

Lima, Oliveira, Sampaio e Araújo (2023) enfatizaram a compreensão de que a formação continuada é extremamente importante como instrumento de emancipação política e autonomia formativa. Porém, o artigo não identificou qualquer formação específica para a EJA feita pelos professores da EJA do Vale do Jaguaribe-CE, embora já atuem há algum tempo na modalidade (ibidem, 2023, p. 140). As formações que existem, além de não serem direcionadas às especificidades da EJA, são poucas e precárias, levando os autores a entender que naquela região “a modalidade da EJA precisa de um maior amparo no âmbito da formação continuada” (Lima; Oliveira; Sampaio; Araújo, 2023, p. 147).

O trabalho de Santos e Candido (2024) aponta que a formação de professores para trabalhar na EJA ainda é muito negligenciada pelas universidades e que os currículos das licenciaturas não priorizam a formação específica para os professores atuarem nessa modalidade de ensino (Santos; Candido, 2024). Além disso, chama a atenção para a evasão dos professores nos cursos de formação continuada por conta de sua sobrecarga de trabalho e dificuldade em conciliar os estudos com atividades pessoais (Ibidem, 2024).

Tanure, Costa, Oliveira, Costa (2021) promoveram uma reflexão acerca da formação de professores/as a partir de dissertações feitas no Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos do Mestrado Profissional - MPEJA, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). De acordo com os autores, o “MPEJA é o único programa stricto sensu do Brasil sobre o tema” (Tanure; Costa; Oliveira; Costa, 2021, p. 447). Enquanto lugar de produção de pesquisas sobre a EJA, vem “fomentando propostas interventivas significativas nos diversos municípios a partir dos trabalhos dos seus/as discentes, na maioria, professores da Educação básica, atuantes na modalidade” (Ibidem, p. 447). Além disso, constatam que o MPEJA tem representado uma possibilidade ímpar em formações continuadas na EJA porque a abrangência dos projetos de intervenção do mestrado tem proporcionado “uma possibilidade de ressignificação da prática docente na modalidade, que atenda efetivamente as especificidades e singularidades dos/as estudantes da EJA” (Ibidem, p. 447).

No entanto, os autores ressaltam que apesar dos esforços, se observa que o lugar que a EJA ocupa nos cursos de graduação é menor que os de outras modalidades, e que é quase ausente cursos específicos de formação em EJA nas licenciaturas (Tanure; Costa; Oliveira; Costa, 2021). Portanto, o MPEJA da UNEB destaca-se ao oferecer um leque de possibilidades formativas no campo da EJA no Brasil “dentro do universo restrito de formação continuada” (Ibidem, 2021, p. 459).

Em Silva (2020) observa-se uma concepção diferente de formação, em especial, no contexto da EJA. O autor criticou o que ele chamou de “visões clássicas e institucionalizadas” e “lógica reducionista de conhecimento” que não considera como formação continuada as práticas pedagógicas cotidianas dos professores enquanto saber válido, e acabam reforçando a premissa de que estes são produtos do senso comum e, portanto, inferiores (Silva, 2020).

Em sua concepção, ao se reduzir a formação continuada a formações externas, subordina-se a prática docente a um conjunto uniforme de teorias, e define-se o professor como mero espectador e transmissor de conteúdos e os estudantes como meros consumidores alienados de saberes (Silva, 2020).

Nesse sentido, o autor defende a necessidade de se dar visibilidade à diversidade de práticas docentes realizadas no espaço escolar por entender que “existe uma inteligência do saber prático cotidiano sendo desperdiçada, que pode ser traduzida como saber legitimador em contextos de formação continuada” (Silva, 2020, p. 22). O artigo de Silva (2022) apresenta experiência e desafios da educação no contexto de um curso de formação continuada voltado para educadores da EJA, o CREEJA. Nesse artigo, além de defender uma educação enquanto instrumento de emancipação social, a autora defende a formação continuada de professores como essencial para que os estes desenvolvam práticas pedagógicas que promovam a inclusão e respeitem a diversidade (Silva, 2022).

A supracitada autora chama especial atenção para a necessidade de formações continuadas aos professores da EJA, pois muitos deles não tiveram formação inicial, o que torna ainda mais necessária e desafiadora a promoção de formações para este público, pois “a formação continuada passa a ser, ela própria, a inicial” (Silva, 2022, p. 30).

Em sua perspectiva, o CREEJA obteve sucesso enquanto proposta de formação continuada não só pela avaliação positiva de mais de 96% dos cursistas em relação ao curso, mas pela riqueza dos trabalhos de conclusão de cursos (elaboração de Planos de Ação); por promover a construção de conhecimentos, apropriação conceitual e maior compreensão do processo educativo por parte dos cursistas - perceptível nas atividades avaliativas - e, principalmente, por “ver, ouvir, ler e perceber o interesse de milhares de professores em se tornarem educadores da EJA, pessoas que no início do curso faziam comentários pouco comprometidos com alguma mudança social [...]” (Silva, 2022, p. 26).

Além de destacar a necessidade de formação continuada para docentes que atuam na EJA, a autora chama atenção para a urgência de legislação específica para definir critérios mínimos de formação para que os professores possam assumir a docência na EJA, a fim de garantir que “o fazer pedagógico em sala de aula seja conforme as especificidades dos sujeitos da modalidade [...]” (Silva, 2022, p. 28). Esse posicionamento parte do entendimento de que muitos professores que atuam na EJA não tiveram em sua formação inicial conteúdo específicos sobre a modalidade, e isso não é detectado por aqueles que os inserem nas salas de aula da EJA.

Embora os trabalhos encontrados no levantamento bibliográfico sejam escassos, o conteúdo daqueles que foram mapeados apresenta discussões fundamentais acerca da importância da formação continuada na trajetória dos professores que atuam na EJA. Todavia, o fato de o levantamento não constatar nenhum trabalho que trate dos reflexos da formação continuada nas práticas pedagógicas dos professores que atuam na EJA no Maranhão, se faz necessário aprofundar os estudos sobre a questão, buscando ouvir os profissionais que atuam na modalidade no referido Estado.

**4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa demonstrou que a Educação de Jovens Adultos enquanto modalidade educacional específica, precisa de professores com formação sólida capaz de satisfazer as características dos estudantes atendidos pela EJA. Nesse sentido, é fundamental que os professores que atuam nessa modalidade tenham oportunidades formativas que os capacitem a desenvolver práticas pedagógicas que promovam uma educação que leve em conta a trajetória, as expectativas e necessidades do público da EJA.

Para que a pesquisa fizesse a relação entre a formação continuada de professores que atuam na EJA com sua prática pedagógica, realizamos um levantamento bibliográfico do tipo Estado da Questão a fim de compreender o estado atual da problemática na literatura atual. O levantamento realizado na Oasisbr mapeou 6 artigos que tratam da formação continuada de professores da EJA, porém, nenhum deles aborda o contexto dos professores da EJA do município de São Luís.

Em seu conteúdo, os artigos mapeados enfatizam a importância da formação continuada para a qualificação profissional dos professores, apontando benefícios e melhorias das práticas pedagógicas desenvolvidas por eles. Todavia, mostram também, que são poucas as iniciativas formativas desenvolvidas especificamente para os professores da EJA.

Os dados reforçam que a EJA continua sendo uma modalidade pouco valorizada dentre as modalidades educacionais. Isso pode ser afirmado a partir da constatação da negligência estatal no que tange a elaboração de políticas educacionais que promovam e incentivem a formação continuada entre os professores que atuam na EJA, e que definam critérios para a lotação desses professores na referida modalidade. Além disso, a escassez de pesquisas que tratem do problema contribui para o acobertamento da precariedade formativa dos professores da EJA, e para o silenciamento de suas demandas por qualificação profissional, o que corrobora para a permanência da visão negativa sobre a modalidade, vista como modalidade educacional que oferece uma formação aligeirada e precária.

Em suma, esse trabalho é uma iniciativa que busca dar visibilidade às dificuldades que a EJA ainda enfrenta; porém, busca apresentar algumas iniciativas desenvolvidas por instituições de ensino espalhadas pelo Brasil que buscam transformar essa realidade. Além disso, pretende-se incentivar novas pesquisas sobre a EJA, em especial, a formação inicial e continuada dos professores dessa modalidade, campo ainda pouco explorado. Tudo isso para valorizar a Educação de Jovens e Adultos, potencializando-a não só como objeto de pesquisa, mas como ferramenta educacional capaz de transformar vidas.

**REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. p. 17-32.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 10 abr. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n° 11, de 10 de maio de 2000a**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://www.cne.gov.br>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 de dezembro de 1996. Disponível em:<www.planalto.gov.br/ccivil\_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 10 abr. 2024.

DANTAS, Fabrícia dos Santos; TRINDADE, Gésus de Almeida. Educação de jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2020. Disponível em:https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectiva/. Acesso em: 5 mar. 2025.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza - Tradução: Silvana Cobucci Leite - 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Carlos Rochester Ferreira de. et. al. Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos: Desafios e proposições para a prática docente. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 5, n. 6, p. 134–149, 2023. DOI: 10.56579/reiv5i6.956. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/956. Acesso em: 4 mar. 2025.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores na EJA**:** Uma perspectiva de mudança. **Retratos da Escola**: Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008. Disponível em: http://www.esforce.org.br. Acesso em: 25 de junho de 2024.

MANZKE, José Fernando. A Educação de Jovens e de Adultos – EJA. In: **Propuesta curricular para la educación de jóvenes y adultos campensinos en asentamientos de la reforma agraria**. São Luís: EDUFMA, 2009. p. 32-90.

NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia M. S.; THERRIEN, Jacques. Trabalho científico e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul.-dez./2004.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Luana Aparecida Bueno; CANDIDO, Renato Alexandre Oliveira. A Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos como aprimoramento da prática docente. **Revista Eixos Tech**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2024. DOI: 10.18406/2359-1269v11n22024388. Disponível em: https://eixostech.pas.ifsuldeminas.edu.br/index.php/eixostech/article/view/388. Acesso em: 5 mar. 2025.

SILVA, Analise de Jesus da. O CREEJA: educação de jovens, adultos e idosos. **Revista Brasileira de Educação Básica**, ano 7, n. 22, jan./maio de 2022. Disponível em:https://rbeducacaobasica.com.br/2022/04/28/o-creeja-educacao-de-jovens-adultos-e-idosos/. Acesso em: 5 mar. 2025.

SILVA, Francisco Canindé. Memórias de práticas docentes na EJA: rede outras de formação continuada de professores. **Periódico Horizontes** – USF – Itatiba, SP – Brasil – 2020. DOI: 10.24933/horizontes. v.38i1.972. Disponível em: https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/972. Acesso em: 6 mar. 2025.

TANURE, Ana Célia Dantas et. al. A formação docente nos projetos de intervenção do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n.32, p. 445-463, mai./ago. 2021. Disponível em:http://retratosdaescola.emnovens.com.br/rde. Acesso em: 5 mar. 2025.

VÓVIO, Claudia Lemos**.** Formação de educadores de jovens e adultos: a apropriação de saberes e práticas conectadas à docência. In: DALBEN, Ângela et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.60-77.