

FORMAÇÃO DOCENTE E DESAFIOS METODOLÓGICOS NA EJA: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL

TEACHER EDUCATION AND METHODOLOGICAL CHALLENGES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (YAE): STRATEGIES FOR SOCIAL AND EDUCATIONAL INCLUSION

FORMACIÓN DOCENTE Y DESAFÍOS METODOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA): ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA

Deivid Alves Magdalena¹

Alcimar José Silva²

Maelson Jucá de Queiroz Fernandes³

José Maurício de Carvalho Paes de Andrade⁴

Ervânia Ferreira Queiroz Calu da Silva⁵

Gaby Diogo Alves dos Santos⁶

RESUMO: Este artigo analisa como a formação docente e as estratégias metodológicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) podem atuar como dispositivos de inclusão social e educacional, especialmente em turmas marcadas por heterogeneidade etária, sociocultural e de trajetórias. Com base em pesquisa bibliográfica (2019-2025) e na leitura crítica de documentos normativos, mapeiam-se desafios recorrentes oferta irregular, rotatividade docente, conciliação entre estudo, trabalho e cuidado e identificam-se práticas com maior lastro: formação continuada situada na escola, currículo por problemas e projetos conectados ao território, avaliação formativa com critérios transparentes e instrumentos variados (rubricas, portfólios, devolutivas), além do uso pedagógico de tecnologias acessíveis para ampliar tempos e espaços de estudo. Os resultados indicam que protocolos mínimos de planejamento colaborativo (matriz de competências, planos quinzenais, rubricas comuns) e monitoramento formativo com busca ativa contribuem para engajamento, permanência e aprendizagem com sentido público. Conclui-se que investir em mediação dialógica, planejamento flexível e avaliação inclusiva é condição para consolidar a EJA como política de direito, reduzindo desigualdades e reconhecendo saberes de experiência feitos.

1173

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação docente. Avaliação formativa.

¹Mestrando em educação, UNEATLANTICO.

²Doutorando. Ivy Enber Christian University.

³Especialista em Gestão Escolar FAVENI Centro, Fortaleza, Ceará.

⁴Mestrado em formação de professores. Universidad Européa del Atlántico.

⁵Mestranda em educação. UNEATLANTICO.

⁶Especialista em Geriatria e Gerontologia, Centro Universitário Única.

ABSTRACT: This article examines how teacher education and methodological strategies in Youth and Adult Education (YAE) can operate as drivers of social and educational inclusion, particularly in cohorts marked by age and sociocultural heterogeneity and interrupted school trajectories. Based on a bibliographic review (2019-2025) and a critical reading of national guidelines, we map recurring challenges irregular provision, teacher turnover, and the need to reconcile study, work, and care and identify practices with the strongest support: school-embedded in-service training, problem- and project-based curricula grounded in local contexts, formative assessment with transparent criteria and varied tools (rubrics, portfolios, feedback), and the purposeful use of accessible technologies to extend learning time and opportunities. Findings indicate that minimal collaborative planning protocols (competency matrices, biweekly plans, shared rubrics) and formative monitoring with early outreach contribute to engagement, retention, and meaningful learning with a public purpose. We conclude that investing in dialogic mediation, flexible planning, and inclusive assessment is essential to consolidate YAE as a rights-based public policy, reducing inequalities while recognizing learners' experiential knowledge.

Keywords: Youth and Adult Education. Teacher education. Formative assessment.

RESUMEN: Este artículo analiza cómo la formación docente y las estrategias metodológicas en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) pueden actuar como motores de inclusión social y educativa, especialmente en grupos marcados por heterogeneidad etaria y sociocultural y por trayectorias escolares interrumpidas. A partir de una revisión bibliográfica (2019-2025) y de la lectura crítica de marcos normativos nacionales, se mapean desafíos recurrentes oferta irregular, rotación docente y conciliación entre estudio, trabajo y cuidados y se identifican prácticas con mayor respaldo: formación en servicio situada en la escuela, currículos por problemas y proyectos vinculados al territorio, evaluación formativa con criterios transparentes e instrumentos variados (rúbricas, portafolios, devoluciones), y uso intencional de tecnologías accesibles para ampliar tiempos y oportunidades de aprendizaje. Los hallazgos indican que protocolos mínimos de planificación colaborativa (matrices de competencias, planes quincenales, rúbricas compartidas) y el monitoreo formativo con búsqueda activa temprana contribuyen al compromiso, la permanencia y el aprendizaje con sentido público. Se concluye que invertir en mediación dialógica, planificación flexible y evaluación inclusiva es esencial para consolidar la EJA como política pública de derecho, reduciendo desigualdades y reconociendo saberes de experiencia.

1174

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Formación docente. Evaluación formativa.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se afirma, antes de tudo, como uma política pública de justiça social que devolve às pessoas o direito de aprender ao longo da vida e de recontar a própria história escolar com dignidade. Ao acolher estudantes que trazem consigo marcas do trabalho, do cuidado, das migrações, da religiosidade, da cultura popular e dos saberes comunitários, a EJA desloca a escola de um lugar meramente transmissivo para um espaço de diálogo e reconstrução de sentidos, onde cada trajetória é reconhecida como ponto de partida legítimo para novas aprendizagens. Essa perspectiva exige que os processos formativos não sejam apenas conteúdos reembalados para “outro público”, mas uma revisão profunda do que ensinar, de como ensinar e de por que ensinar, de forma que o currículo mantenha relevância social sem perder o rigor intelectual que qualifica o direito à educação.

O cotidiano das turmas da EJA é atravessado por uma heterogeneidade fecunda, ainda que desafiadora: juventudes que alternam estudos e jornadas extensas de trabalho; mulheres que conciliam maternidade, cuidado e mobilidade urbana; adultos e idosos que retomam sonhos interrompidos por desigualdades históricas; pessoas em transição de área profissional ou que precisam da certificação para ampliar possibilidades de inserção no mundo do trabalho. Nesse mosaico de tempos, linguagens e expectativas, torna-se insuficiente uma didática fixa e linear. Ganha centralidade um planejamento que reconheça ritmos diversos, proponha objetivos alcançáveis e conecte o conhecimento escolar às questões que atravessam a vida fora dos muros da escola, para que a aprendizagem se torne experiência significativa, e não apenas exigência burocrática de terminalidade.

Apesar do potencial transformador, não se pode ignorar as barreiras que pesam sobre a EJA e que afetam diretamente a permanência e o desempenho: irregularidade de oferta, turnos noturnos cansativos, transporte precário, insegurança alimentar, discriminações como racismo, sexismo e etarismo, além de estigmas persistentes que tratam a modalidade como “via residual” do sistema. Esses atravessamentos incidem sobre o trabalho docente, pressionando o professorado a decidir, a cada aula, como criar um ambiente de aprendizagem que seja simultaneamente acolhedor, intelectualmente desafiador e sensível às urgências materiais do grupo. Elaborar essa ambiência formativa demanda intencionalidade e repertório, mas também políticas e condições institucionais que sustentem o trabalho pedagógico para além do esforço individual.

1175

Nesse sentido, a formação docente deixa de ser complemento eventual e assume lugar de eixo estruturante da qualidade na EJA. Formar para a EJA significa integrar princípios da educação popular, fundamentos da andragogia e conhecimentos didático-curriculares capazes de ativar a escuta qualificada, o diálogo problematizador e a leitura crítica do território. Implica cultivar competências para o planejamento colaborativo, para o uso de evidências de aprendizagem na tomada de decisão e para a produção de materiais acessíveis que valorizem os saberes de experiência feitos. Envolve, ainda, a construção de uma postura investigativa que permita revisitar a própria prática, registrar processos e aprender com o coletivo, de modo que a formação não seja curso pontual, mas processo contínuo ancorado na escola.

Do ponto de vista metodológico, as práticas que melhor respondem ao perfil dos estudantes da EJA tendem a partir de problemas socialmente significativos e de projetos interdisciplinares conectados à realidade local: mapeamentos do bairro e de seus serviços,

educação financeira para a vida cotidiana, saúde e prevenção, direitos trabalhistas, leitura crítica de mídias, culturas e memórias do território. Sequências investigativas, estudo do meio, oficinas de escrita de mundo do trabalho e rodas de leitura que cruzem literatura, ciência e vida ampliam o sentido do currículo e convidam à autoria. Nessa abordagem, as tecnologias não ocupam um lugar ornamental: mesmo com recursos simples mensageria para tutoria, rádio escolar, minipodcasts, pesquisa mediada, elas estendem tempos e espaços de aprendizagem, mitigam ausências e oferecem outros modos de participação para quem precisa conciliar estudo e trabalho.

A avaliação formativa emerge, nesse horizonte, como instrumento de inclusão e justiça pedagógica. Quando os critérios são transparentes, os objetivos são comunicados com clareza e os instrumentos são variados rubricas, portfólios, diários de bordo, mapas de competências, devolutivas escritas e orais, a avaliação deixa de ser filtro de exclusão para tornar-se bússola que orienta o percurso de cada estudante. Ao reconhecer saberes prévios, legitimar diferentes modos de demonstrar aprendizagem e organizar tempos de recuperação contínua, a escola afirma que o que importa é aprender melhor, não apenas “fechar notas”. Em trajetórias não lineares, esse compromisso com a avaliação para aprender é decisivo para fortalecer vínculos, reduzir retenções e produzir sentidos compartilhados para a presença na escola.

1176

As diretrizes nacionais que orientam a EJA reforçam a necessidade de flexibilização curricular, de articulação com referenciais comuns e de integração intersetorial como estratégia de garantia do direito. A passagem de princípios a práticas, porém, não é automática: ela requer tempos protegidos para o planejamento pedagógico, coordenação atuante, tutoria entre pares, monitoramento de frequência e aprendizagem com busca ativa e, sobretudo, uma cultura profissional que legitime o trabalho colaborativo como condição para inovar com responsabilidade. Nessa cultura, a formação continuada situada aquela que acontece na escola, a partir de problemas reais, com acompanhamento e devolutivas produz efeitos mais duradouros do que ações pontuais desconectadas do cotidiano.

Diante desse quadro, este artigo se propõe a discutir como a formação docente e as escolhas metodológicas na EJA podem operar como estratégias concretas de inclusão social e educacional, respondendo aos desafios da heterogeneidade, do cansaço, das múltiplas jornadas e dos preconceitos que ainda atravessam a modalidade. Para isso, mapearemos desafios recorrentes, identificaremos abordagens com evidências de efetividade e apresentaremos recomendações práticas para o planejamento, o ensino e a avaliação, com foco na realidade das

redes públicas. Ao fazê-lo, pretendemos contribuir para a consolidação da EJA como política de direito que não apenas certifica trajetórias, mas produz oportunidades reais de aprendizagem, trabalho digno, participação cidadã e reconhecimento de projetos de vida.

Em síntese, concebemos a EJA como um campo de disputa de sentidos em que se confrontam, de um lado, a lógica da aceleração e da terminalidade e, de outro, a construção paciente de percursos significativos, com tempos humanos e metas alcançáveis. Colocar a formação docente e as metodologias dialógicas no centro dessa equação é reconhecer que as mudanças que importam não se resumem a materiais ou roteiros, mas implicam relações, expectativas, linguagem e cuidado. É nesse encontro entre rigor e acolhimento, entre currículo e vida que a EJA encontra potência para reescrever destinos e ampliar horizontes, fazendo da escola um lugar de possibilidade concreta para quem, tantas vezes, foi convidado a desistir.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica, voltada a compreender de que modo a formação docente e as estratégias metodológicas na EJA operam como vetores de inclusão social e educacional. A opção pela revisão bibliográfica decorre da necessidade de mapear tendências, consensos e tensões presentes na produção nacional recente sobre o tema, tomando a literatura como campo empírico para identificar categorias, argumentos e recomendações aplicáveis às redes públicas.

1177

O corpus foi constituído por artigos científicos, dossiês temáticos, relatórios institucionais e documentos normativos de acesso público. As buscas concentraram-se em bases amplamente utilizadas na área de educação (por exemplo, repositórios nacionais de periódicos e portais de acesso aberto), além de anais de eventos acadêmicos de circulação reconhecida. Foram priorizadas publicações em língua portuguesa, com recorte temporal recente, e que tratassem diretamente de formação docente, metodologia e avaliação no contexto da EJA.

Definiram-se critérios de inclusão: (i) abordar explicitamente EJA; (ii) apresentar discussões sobre formação docente e/ou escolhas metodológicas e avaliação; (iii) estar disponível integralmente para leitura; (iv) pertinência ao problema investigado. Como exclusões, desconsideraram-se textos que tratavam de educação de adultos em contextos não-escolares sem interface com a EJA, materiais opinativos sem base analítica clara e duplicidades. Quando identificados estudos redundantes, manteve-se a versão mais completa e atual.

O procedimento de busca combinou descritores e operadores booleanos relacionados ao tema (por exemplo: “EJA” AND “formação docente”; “metodologia” AND “avaliação formativa”; “inclusão educacional” AND “currículo flexível”), com variações de sinônimos e termos próximos. Após a triagem por títulos e resumos, realizou-se leitura integral dos textos elegíveis, registrando-se em planilha de extração: objetivo do estudo, contexto/etapa, enfoque metodológico, principais achados e recomendações pedagógicas.

Para o tratamento e análise, adotou-se uma análise temática em duas etapas: (a) codificação aberta, identificando unidades de sentido relacionadas a desafios formativos, estratégias metodológicas, avaliação e permanência; (b) agrupamento das codificações em eixos analíticos que estruturaram a seção de Resultados (desafios formativos e institucionais; estratégias metodológicas; avaliação e permanência; condições de implementação). A validade interpretativa foi cuidada por triangulação entre diferentes tipos de fonte (produção científica e documentos normativos) e por retorno ao material sempre que surgiram dúvidas de classificação.

Quanto aos aspectos éticos, por tratar-se de pesquisa bibliográfica com materiais de domínio público, não houve envolvimento direto de participantes nem coleta de dados sensíveis. Garantiu-se o respeito à integridade acadêmica por meio de citação adequada das obras consultadas e pela apresentação fiel das ideias dos autores. O conjunto de referências ao final reúne apenas as fontes efetivamente utilizadas na discussão e na elaboração das recomendações do estudo.

1178

RESULTADOS

Os achados da revisão evidenciam que programas de formação continuada situada na escola, estruturados com estudo de caso da própria turma, observação de aulas e tutoria entre pares, elevam a capacidade docente de desenhar percursos flexíveis para turmas heterogêneas e, em consequência, aumentam engajamento e permanência. Essa combinação de acompanhamento próximo, planejamento colaborativo e devolutivas sobre a prática converge com diretrizes oficiais que defendem tempos institucionais para o trabalho pedagógico e para a avaliação formativa (BRASIL, 2021; BRASIL, 2018).

Verificou-se consistência entre pesquisas e normativas ao recomendar currículos por problemas e projetos conectados a temas socialmente significativos do território (saúde, mobilidade, direitos, trabalho e renda, sustentabilidade), o que favorece o sentido de utilidade

do conhecimento escolar e a autoria dos estudantes. Quando os projetos partem de perguntas reais, crescem indicadores de frequência qualificada e participação, com impactos na aprendizagem de leitura, escrita e matemática na EJA (UNESCO, 2022; BRASIL, 2018).

A literatura é uníssona ao apontar a avaliação formativa como eixo de inclusão. Critérios públicos, rubricas, portfólios e ciclos de feedback permitem que trajetórias não lineares sejam reconhecidas sem punição por ausências eventuais, deslocando a avaliação de filtro para bússola de aprendizagem. Redes que instituíram rotinas de devolutivas escritas e orais observaram redução de reprovações e melhora da persistência (BRASIL, 2021; INEP, 2023).

O uso pedagógico de tecnologias de baixo custo mensageria para tutoria, rádio escolar, minipodcasts, pesquisas mediadas no laboratório ou via celular mostrou-se particularmente efetivo quando articulado a objetivos claros, tarefas com função social e acompanhamento do professor. Nessas condições, as tecnologias expandem tempos e espaços de estudo e favorecem autoria, sem substituir o encontro pedagógico presencial (UNESCO, 2022; BRASIL, 2021).

Os estudos mapeiam ganhos expressivos com sequências investigativas que combinam estudo do meio, leitura de gêneros da vida cotidiana (formulários, recibos, contratos, bulas) e escrita com função social (requerimentos, cartas, roteiros). Tais práticas integram letramentos múltiplos e aproximam currículo e vida, favorecendo aprendizagens significativas e transferíveis (BRASIL, 2018; UNESCO, 2022).

Quando a formação docente incorpora fundamentos da educação popular e da andragogia, atualizando a mediação dialógica para os desafios contemporâneos, cresce a capacidade de o professorado problematizar a realidade e de desenhar tarefas graduadas com feedback contínuo. O vínculo entre rigor e acolhimento, proposto por essa abordagem, tem sido associado a maior participação e autonomia (FREIRE, 2019; IMBERNÓN, 2020).

As evidências destacam a importância de protocolos mínimos de planejamento colaborativo (matriz de competências, planos quinzenais, rubricas comuns) como tecnologias organizacionais que estabilizam práticas inclusivas diante da rotatividade docente e da oferta irregular. Tais protocolos funcionam como referência compartilhada e favorecem a continuidade do trabalho mesmo com mudanças de equipe (BRASIL, 2021; INEP, 2023).

Experiências de integração EJA trabalho (projetos de empreendedorismo local, direitos trabalhistas, educação financeira) mostram aumento de motivação e de sentido do estudo, desde que preservem o caráter formativo amplo da modalidade e evitem reduzir o currículo a

treinamento instrumental. A articulação com serviços do território e com políticas de emprego potencializa resultados (UNESCO, 2022; BRASIL, 2021).

Relatos de redes indicam que formações em serviço com foco na sala de aula baseadas em observação mútua, planejamento conjunto e análise de evidências de aprendizagem melhoraram a qualidade das atividades propostas e a coerência entre objetivos, estratégias e avaliação, o que repercute em ganhos de aprendizagem e permanência (BRASIL, 2021; INEP, 2023).

A heterogeneidade etária e sociocultural das turmas demanda estratégias de diferenciação didática, como rotação por estações, tutorias entre pares e trilhas de aprendizagem com metas graduais. Em contextos que adotaram tais arranjos, cresceram indicadores de participação e de realização de tarefas, especialmente entre estudantes com múltiplas jornadas (UNESCO, 2022; BRASIL, 2018).

A incorporação de temas contemporâneos letramento digital, educação midiática, saúde e bem-estar, sustentabilidade em projetos interdisciplinares tem impacto positivo na relevância percebida do currículo e na mobilização de competências gerais previstas em referenciais nacionais, aproximando escola e vida (BRASIL, 2018; UNESCO, 2022).

Iniciativas de avaliação por projetos com socialização pública dos produtos (feiras, exposições, podcasts, relatórios para a comunidade) fortalecem autoestima e pertencimento, fatores associados à persistência em percursos longos de escolarização na EJA. A visibilidade do conhecimento produzido reforça o reconhecimento dos saberes dos estudantes (UNESCO, 2022; BRASIL, 2021).

Os resultados mostram que condições de trabalho tempo protegido, coordenação pedagógica atuante, materiais acessíveis, turmas em tamanho possível são determinantes para que metodologias dialógicas se sustentem no cotidiano, evitando recaídas em práticas transmissivas. Onde tais condições foram garantidas, houve maior estabilidade e continuidade de propostas (BRASIL, 2021; INEP, 2023).

A presença de monitoramento formativo com indicadores simples (frequência qualificada, participação, produção, resolução de problemas) permite acionar rapidamente busca ativa e apoios pedagógicos, prevenindo o insucesso. Essa abordagem reforça a lógica de acompanhamento próximo e de intervenção tempestiva (INEP, 2023; BRASIL, 2021).

Os estudos destacam que materiais didáticos multimodais (vídeo curto, áudio, infográfico, guia impresso) ampliam as possibilidades de acesso e estudo autônomo, sobretudo

para quem enfrenta restrições de tempo e conectividade. Quando planejados com intencionalidade e articulados a objetivos claros, esses materiais elevam a participação (UNESCO, 2022; BRASIL, 2018).

A adoção de matrizes de competências com descritores de desempenho por etapa e evidências de aprendizagem por área de conhecimento favorece transparência de expectativas e planejamento de apoios graduais, reduzindo reprovações e reforçando percursos de sucesso (BRASIL, 2018; INEP, 2023).

Em propostas que articulam estudo do meio e projetos de intervenção comunitária, observou-se ampliação da leitura crítica de realidade e do engajamento, além de ganhos em comunicação oral e escrita. A experiência concreta no território torna-se laboratório para a construção de conhecimentos escolares (UNESCO, 2022; BRASIL, 2018).

Programas que promovem tutoria entre pares estudantes mais experientes apoiando colegas mostram efeitos positivos sobre pertencimento e perseverança, além de favorecerem a circulação de estratégias de estudo e resolução de problemas contextualizados (UNESCO, 2022; BRASIL, 2021).

A formação docente que incorpora práticas de investigação da própria prática (registros reflexivos, análise de vídeos de aula, microensino) eleva a capacidade de ajuste fino das estratégias e de feedback qualificado, impactando a qualidade das interações pedagógicas e a aprendizagem na EJA (IMBERNÓN, 2020; BRASIL, 2021). 1181

Em síntese, os resultados convergem para um núcleo de práticas com maior lastro: formação continuada situada, planejamento por problemas e projetos, avaliação formativa, uso pedagógico de tecnologias acessíveis, integração intersetorial e monitoramento formativo com busca ativa. Alinhadas às diretrizes da modalidade e a referenciais comuns, essas práticas sustentam a inclusão social e educacional na EJA e se mostram viáveis em redes públicas quando acompanhadas de tempos e apoios institucionais (BRASIL, 2021; UNESCO, 2022).

DISCUSSÃO

Os achados desta revisão reforçam que a formação continuada situada funciona como alavancas para a qualidade pedagógica na EJA porque aproxima teoria e prática no lugar em que as decisões didáticas acontecem: a sala de aula. Ao privilegiar estudo de casos reais, observação mútua e tutoria entre pares, tais programas produzem conhecimento profissional compartilhado e favorecem o ajuste fino das estratégias diante da heterogeneidade das turmas. Essa direção

converge com as diretrizes nacionais ao enfatizar tempos protegidos para planejamento e acompanhamento, deslocando a formação de uma lógica eventista para um processo contínuo de desenvolvimento docente (BRASIL, 2021; BRASIL, 2018).

A centralidade do currículo por problemas e projetos encontra sustentação tanto em marcos normativos quanto em evidências recentes que associam pertinência social do conhecimento a maior engajamento e permanência. Quando o trabalho pedagógico parte de perguntas significativas do território saúde, trabalho, direitos, mobilidade, sustentabilidade e se articula a produtos socialmente relevantes, o currículo ganha densidade e sentido público. Essa perspectiva dialoga com a noção de educação como prática de liberdade, na medida em que convoca leitura crítica de mundo e autoria dos sujeitos (FREIRE, 2019; UNESCO, 2022).

A avaliação formativa emerge como tecnologia de inclusão por reorganizar a relação entre ensino, aprendizagem e decisão pedagógica. Critérios explícitos, rubricas e devolutivas qualificadas transformam informações dispersas em evidências açãoáveis, permitindo intervir antes do insucesso e reconhecer trajetórias não lineares sem estigmatização. Tal enfoque responde à exigência de uma EJA que respeite tempos humanos e valorize saberes prévios, ao mesmo tempo em que preserva expectativas de aprendizagem claras e comunicáveis à comunidade escolar (INEP, 2023; BRASIL, 2021).

1182

O uso pedagógico de tecnologias acessíveis não substitui o encontro didático, mas o expande ao criar janelas de acompanhamento em contextos de múltiplas jornadas de trabalho e cuidado. Quando ancoradas em objetivos definidos e mediação próxima, ferramentas simples mensageria, rádio escolar, podcasts curtos, pesquisa mediada ampliam possibilidades de participação e autoria. A evidência aqui não é a “novidade” tecnológica, mas o desenho instrucional que confere função social às atividades e mantém o diálogo como princípio (UNESCO, 2022; BRASIL, 2021).

Do ponto de vista organizacional, protocolos mínimos compartilhados matriz de competências, planos quinzenais, rubricas comuns atuam como estabilizadores de qualidade em contextos de rotatividade docente. Ao explicitar expectativas e descrever evidências de aprendizagem por etapa, reduzem dependência de heróis individuais e viabilizam continuidade de propostas, além de facilitar a indução de novas/os docentes (BRASIL, 2021; INEP, 2023).

A discussão também indica que metodologias ativas não são panaceia: descoladas de problemas reais e de avaliação formativa, convertem-se em técnicas esvaziadas. Sua potência decorre da articulação com o território, da intencionalidade didática e da clareza dos objetivos

de aprendizagem. Em outras palavras, mais que rótulos metodológicos, importa a coerência interna entre objetivos, estratégias e avaliação condição frequentemente ausente quando a formação se limita a oficinas pontuais (LEITE, 2025; CUNHA, 2024).

A integração EJA trabalho demanda equilíbrio delicado. Projetos ligados a empreendedorismo local, direitos trabalhistas e educação financeira tendem a aumentar a motivação, mas não podem reduzir o currículo a treinamento operacional. A literatura recomenda compor competências gerais comunicação, pensamento crítico, colaboração, ética e conhecimentos específicos, preservando o caráter formativo amplo da modalidade e seu compromisso com a cidadania (UNESCO, 2022; BRASIL, 2018).

Entre as limitações desta revisão, destacam-se a predominância de estudos descritivos e relatos de experiência, além da sub-representação de avaliações de impacto com delineamentos robustos na EJA. Tal cenário impõe cautela na generalização e evidencia a necessidade de pesquisas que mensurem efeitos de políticas e programas de formação continuada, inclusive por meio de métodos mistos e análises longitudinais (INEP, 2023; BRASIL, 2025).

Como implicações práticas, recomenda-se que redes e escolas instituam: (i) tempos institucionais de planejamento colaborativo; (ii) ciclos formativos baseados em problemas da escola, com tutoria entre pares; (iii) matrizes de competências e rubricas por etapa; (iv) monitoramento formativo com indicadores simples e busca ativa; (v) uso intencional de tecnologias de baixo custo para ampliar participação; e (vi) projetos integradores com socialização pública dos produtos. Tais arranjos são factíveis e coerentes com os marcos vigentes (BRASIL, 2021; UNESCO, 2022).

Por fim, como agenda de pesquisa e de gestão, propõe-se: mapear custos e condições de escala de programas de formação situada; investigar efeitos de diferentes combinações de instrumentos avaliativos na permanência; analisar mediações tecnológicas que melhor dialogam com realidades de baixa conectividade; e estudar arranjos intersetoriais que vinculam EJA a políticas de trabalho, assistência e saúde. Avançar nesse front é essencial para consolidar a EJA como política de direito, capaz de reduzir desigualdades e ampliar horizontes de vida (BRASIL, 2025; UNESCO, 2022).

CONCLUSÃO

A análise da produção recente e dos marcos normativos evidencia que a EJA se fortalece quando a formação docente deixa de ser evento isolado e se torna processo contínuo, situado na

escola e orientado por problemas reais de ensino e aprendizagem. Nessa chave, a aproximação entre teoria e prática produz conhecimento profissional compartilhado, amplia a capacidade de leitura do território e sustenta decisões metodológicas coerentes com a heterogeneidade etária e sociocultural das turmas. Ao recolocar o diálogo e a escuta qualificada como fundamentos da mediação, a escola reconfigura tempos, expectativas e relações pedagógicas, afirmando a EJA como política de direito.

Do ponto de vista didático, os resultados sustentam a adoção de currículos por problemas e projetos, articulados a produtos socialmente relevantes e a instrumentos de avaliação formativa. Quando objetivos são claros, critérios são transparentes e evidências de aprendizagem são mobilizadas para ajustar caminhos, a avaliação deixa de operar como filtro de exclusão e se converte em bússola que orienta percursos plurais. A incorporação de tecnologias acessíveis, com intencionalidade pedagógica, amplia tempos e espaços de estudo, favorecendo autoria e continuidade para quem concilia trabalho, cuidado e escola.

No plano organizacional, protocolos mínimos compartilhados matriz de competências, planos quinzenais, rubricas comuns e monitoramento formativo com busca ativa funcionam como alicerces de qualidade em contextos de rotatividade docente e oferta irregular. Esses arranjos reduzem a dependência de iniciativas individuais, institucionalizam boas práticas e criam condições para que metodologias dialógicas não se esgotem em experiências pontuais. Condições de trabalho adequadas, coordenação pedagógica atuante e tempos protegidos para planejamento são variáveis negociáveis para a sustentabilidade das mudanças.

1184

Como recomendações, propõe-se: (i) instituir ciclos de formação continuada baseados em estudo de casos da própria escola, com tutoria entre pares; (ii) organizar o planejamento por problemas/projetos com socialização pública dos produtos; (iii) implementar instrumentos de avaliação formativa (rubricas, portfólios, diários) e rotinas de devolutivas; (iv) adotar tecnologias de baixo custo como extensão do acompanhamento pedagógico; e (v) consolidar parcerias intersetoriais para apoio à permanência. Tais medidas são factíveis no âmbito das redes públicas e dialogam com as Diretrizes da EJA e com a BNCC, preservando rigor e relevância social.

Por fim, reconhecem-se limites da evidência disponível ainda marcada por estudos descritivos e indicam-se frentes para avançar: avaliação de impacto de programas de formação situada, custos e condições de escala, combinações ótimas de instrumentos formativos, mediações tecnológicas para contextos de baixa conectividade e arranjos de governança

intersectorial. Investir nessa agenda é indispensável para que a EJA cumpra sua promessa de inclusão social e educacional, não apenas certificando trajetórias, mas expandindo horizontes de vida, participação cidadã e trabalho digno para quem historicamente teve negado o direito de aprender.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, A. A. Desafios e metodologias de ensino na EJA. *Revista Ciência & Sociedade*, 2022.
- ASSIS, M. V. L. de. Educação de Jovens e Adultos e a formação inicial de professores: análise de PPCs de cursos de licenciatura. *Revista Formação & Movimentos*, 2024.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 25 de maio de 2021: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/CNE, 2021.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - 2^a ed. Brasília: SEEDF, 2021.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
-
- GRIZÃO, G.; colaboradores. Formação de professores em Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades. *Anais do SEMIEDU*, 2024.
- IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2020.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2023: Notas estatísticas. Brasília: Inep, 2023.
- LEITE, E. D. Do EJA ao PROEJA e as metodologias ativas de aprendizagem: possibilidades para a próxima década. *Revista Brasileira de Educação de Nível Acadêmico*, 2025.
- MENESSES, M. J. G. Os desafios da formação dos professores e a realidade da EJA. *Revista FESA*, 2025.
- OLIVEIRA, C. P. Apontamentos sobre a EJA no PNE (2014-2024) e no PME de um município paulista. *Estudos em Avaliação Educacional*, 2024.
- SANTOS, A. E. A formação docente na EJA: desafios no município de Camaçari/BA. *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos - RIEJA*, 2022.
- SANTOS CRUZ, A. C. Educação de Jovens e Adultos: uma avaliação flexível e contextualizada. *Anais do CONEDU*, 2024.



UNESCO. 5th Global Report on Adult Learning and Education - GRALE 5. Hamburg: UIL/UNESCO, 2022.

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Documento referencial para implementação das Diretrizes Operacionais da EJA. Brasília: MEC/UNDIME, 2022.