



A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EJA: LIMITES DA RESOLUÇÃO

CNE/CEB Nº 3/2025

CONTINUING EDUCATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA): LIMITS OF CNE/CEB RESOLUTION NO. 3/2025

FORMACIÓN CONTINUA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA): LÍMITES DE LA RESOLUCIÓN CNE/CEB Nº 3/2025

Roberto Santos Bulhões

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0004-8407-4863>

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Bahia - Brasil

Mayllena Joanne Fernandes de Carvalho

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4616-8653>

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Bahia - Brasil

Cristiano De Sant'anna Bahia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7599-6250>

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Bahia - Brasil

DOI: 10.22481/poliges.v7i1.19528

Resumo: Este artigo analisa as orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 para a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando suas implicações e limites para a prática pedagógica. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise documental da Lei nº 9.394/1996, da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 e da Resolução CNE/CEB nº 6/2025. O levantamento bibliográfico contemplou produções publicadas entre 2020 e 2025, localizadas em bases e periódicos da área educacional. A análise fundamentou-se na análise de conteúdo, organizando-se em três categorias analíticas: (i) os fundamentos da formação continuada na Educação de Jovens e Adultos; (ii) as orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 para a formação docente; e (iii) os limites da implementação da política frente às condições concretas da prática pedagógica. Os resultados indicam que a Resolução nº 3/2025 representa avanço ao reconhecer as especificidades da modalidade e a importância da formação continuada. Contudo, o documento apresenta limites quanto à definição de mecanismos de financiamento, acompanhamento, avaliação e institucionalização das ações formativas. Conclui-se que a formação continuada na EJA precisa ser compreendida como política pública permanente, contextualizada e articulada às condições reais de trabalho docente, para que não permaneça restrita ao plano normativo.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação continuada; Políticas públicas

Abstract: This article analyzes the guidelines established by CNE/CEB Resolution No. 3/2025 for the continuing education of teachers working in Youth and Adult Education (EJA), considering its implications and limits for pedagogical practice. This qualitative study was developed through a literature review and documentary analysis of Law No. 9.394/1996, CNE/CEB Resolution No. 3/2025, and CNE/CEB Resolution No. 6/2025. The literature review covered studies published between 2020 and 2025, identified in academic databases and journals in the field of education. The analysis was based on content analysis and organized into three analytical categories: (i) the foundations of continuing education in Youth and Adult Education (EJA); (ii) the guidelines established by CNE/CEB Resolution No. 3/2025 for teacher education; and (iii) the limits of policy implementation in light of the concrete conditions of pedagogical practice. The results indicate that Resolution No. 3/2025 represents an advance by recognizing the specificities of the modality and the importance of continuing education. However, the document presents limits regarding the definition of mechanisms for funding, monitoring, evaluation, and institutionalization of formative actions. It is concluded that continuing education in EJA must be understood as a permanent public policy, contextualized and articulated with the actual working conditions of teachers, so that it does not remain restricted to the normative level.

Keywords: Continuing education; Public policies; Youth and Adult Education

Resumen: Este artículo analiza las orientaciones establecidas por la Resolución CNE/CEB nº 3/2025 para la formación continua de profesores que actúan en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), considerando sus implicaciones y límites para la práctica pedagógica. La investigación, de enfoque cualitativo, fue desarrollada mediante revisión bibliográfica y análisis documental de la Ley nº 9.394/1996, de la Resolución CNE/CEB nº 3/2025 y de la Resolución CNE/CEB nº 6/2025. El levantamiento bibliográfico contempló estudios publicados entre 2020 y 2025, localizados en bases de datos y revistas académicas del área educativa. El análisis se fundamentó en el análisis de contenido y se organizó en tres categorías analíticas: (i) los fundamentos de la formación continua en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA); (ii) las orientaciones establecidas por la Resolución CNE/CEB nº 3/2025 para la formación docente; y (iii) los límites de la implementación de la política frente a las condiciones concretas de la práctica pedagógica. Los resultados indican que la Resolución nº 3/2025 representa un avance al reconocer las especificidades de la modalidad y la importancia de la formación continua. Sin embargo, el documento presenta limitaciones en relación con la definición de mecanismos de financiamiento, seguimiento, evaluación e institucionalización de las acciones formativas. Se concluye que la formación continua en la EJA debe ser comprendida como una política pública permanente, contextualizada y articulada con las condiciones reales del trabajo docente, para que no permanezca restringida al plano normativo.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Formación continua; Políticas públicas

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocupa um lugar singular no cenário educacional brasileiro, não sendo apenas uma modalidade de ensino voltada à reparação da escolaridade interrompida, mas também podendo ser compreendida como um espaço de afirmação de direitos e de promoção da cidadania (Di Pierro; Haddad, 2015). Seu reconhecimento legal está estabelecido na Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que assegura o direito à educação para todos ao longo da vida, incluindo aqueles que não tiveram acesso, permanência ou continuidade de estudos na “idade considerada apropriada” (Brasil, 1996). Nesse sentido, a EJA envolve sujeitos marcados por trajetórias diversas, experiências de trabalho, responsabilidades familiares e históricos de exclusão educacional, o que exige políticas públicas capazes de reconhecer suas especificidades.

No entanto, a EJA historicamente convive com lacunas estruturais, pedagógicas e políticas, reflexo da marginalização social de grande parte de seu público (Di Pierro; Haddad, 2015). Essa realidade é agravada pela ausência de políticas públicas consistentes e pela constante descontinuidade de ações governamentais, o que tem dificultado a consolidação de uma proposta pedagógica consistente e capaz de atender às especificidades desses estudantes (Santana, 2023; Souza, Miranda e Viñal Junior, 2024). Tais limites também se expressam na formação dos professores que atuam na modalidade, muitas vezes inseridos na EJA sem preparação específica e sem acompanhamento formativo permanente.

Nesse cenário, a formação tem papel central no fortalecimento da atuação docente na EJA, especialmente por favorecer processos de reflexão crítica sobre a prática pedagógica e sobre as condições concretas do trabalho educativo (Pimenta, 2012; Nóvoa, 2022). Mais do que um espaço de atualização de conteúdos e metodologias, a formação continuada constitui um processo permanente de reflexão e reconstrução da prática pedagógica, devendo estar intimamente articulado às especificidades da modalidade e às condições concretas do trabalho docente (Freire, 1996; Pimenta, 2012). Alguns autores, como Gatti (2012), reforçam que a formação deve ser contextualizada e vinculada às necessidades reais do trabalho docente, evitando propostas genéricas e descoladas do cotidiano escolar. Já para Nóvoa (2022), a formação ao longo da vida é indissociável da constituição profissional do professor, e os espaços coletivos de aprendizagem e trocas de experiências são fundamentais para consolidar essa atuação profissional.

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil historicamente enfrenta desafios de legitimação, de financiamento e de formação docente, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 surge como marco regulatório importante que pretende fortalecer a modalidade (Brasil, 2025a). O documento estabelece diretrizes voltadas à valorização da formação continuada, à inclusão e ao fortalecimento da

modalidade. Entretanto, embora represente avanço normativo relevante para a EJA, permanecem questionamentos acerca da efetividade de suas orientações frente às demandas históricas da modalidade e às condições concretas de implementação nas redes de ensino. Assim, o reconhecimento normativo da formação continuada precisa ser analisado em diálogo com as condições materiais, institucionais e pedagógicas necessárias à sua efetivação.

Nesse sentido, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: em que medida as orientações estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 3/2025 respondem às demandas históricas de formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos, considerando as tensões entre o reconhecimento normativo da modalidade e as condições concretas de implementação das políticas formativas? A problematização fundamenta-se na literatura especializada, que evidencia a persistência de fragilidades institucionais, descontinuidade de programas formativos e limitada articulação entre políticas de formação, condições de trabalho docente e especificidades da EJA (Vieira; Alvarenga, 2023; Santana, 2023).

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar criticamente as orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 para a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos, buscando identificar convergências, tensões e lacunas entre as diretrizes normativas e as demandas formativas apontadas pela literatura especializada.

Para alcançar esse objetivo, a pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 e da Lei nº 9.394/1996. A análise considera, ainda, a Resolução CNE/CEB nº 6, de 17 de julho de 2025, apenas como atualização normativa relativa ao prazo de transição para implementação das diretrizes, sem deslocar o foco principal deste artigo, que permanece centrado na Resolução CNE/CEB nº 3/2025 e em suas implicações para a formação continuada na EJA. Busca-se, assim, contribuir para o debate acadêmico sobre políticas públicas de formação continuada na EJA, compreendendo essa formação não como responsabilidade individual do professor, mas como política pública situada em disputas históricas, institucionais e pedagógicas, voltada à construção de processos formativos efetivos, contextualizados e alinhados às demandas históricas e contemporâneas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

2. FORMAÇÃO CONTINUADA NA EJA: TENSÕES ENTRE POLÍTICA, PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE

Esta seção analisa as orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 a partir das tensões identificadas entre os fundamentos da formação continuada, as diretrizes normativas propostas pelo documento e as condições concretas de sua implementação nas redes de ensino. A discussão organiza-se em torno dessas dimensões, buscando compreender em que medida o normativo responde às demandas históricas da Educação de Jovens e Adultos no campo da formação docente.

Paulo Freire (1996) defende que a formação de educadores deve articular teoria e prática em um movimento dialógico de construção do conhecimento, sustentando uma perspectiva crítica e emancipadora. Segundo Franco (2016), a epistemologia do conceito implica compreensão crítica da realidade e ação transformadora, vinculando saber e prática social. Nesse sentido, a formação continuada não deve ser compreendida apenas como atualização técnica ou metodológica, mas como processo reflexivo capaz de fortalecer a autonomia docente e a transformação das práticas pedagógicas. Essa compreensão torna-se ainda mais necessária na Educação de Jovens e Adultos, modalidade marcada por trajetórias interrompidas de escolarização, desigualdades sociais e experiências de exclusão educacional que exigem do professor sensibilidade pedagógica e capacidade de leitura crítica da realidade dos educandos.

A partir dessa compreensão, espera-se que a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, ao reconhecer a importância da formação continuada, ofereça subsídios didático-pedagógicos que favorecessem o diálogo entre teoria e prática e considerassem as especificidades da Educação de Jovens e Adultos. Contudo, conforme observam Anadon e Silva (2023), políticas de formação continuada tendem, muitas vezes, a reproduzir a lógica neoliberal ao priorizarem indicadores de produtividade em detrimento de processos colaborativos e reflexivos. Nesse contexto, Freitas (2012) destaca que a nova racionalidade gerencial desloca o foco da formação docente para resultados quantificáveis e padrões externos, fortalecendo mecanismos de responsabilização, meritocracia e privatização que restringem a autonomia e a criatividade dos professores. Em diálogo com essas discussões, os estudos

analisados nesta pesquisa indicam que a formação continuada na EJA frequentemente ocorre de maneira pontual, fragmentada e desvinculada das condições concretas do trabalho docente, o que dificulta a consolidação de políticas de formação articuladas às demandas concretas da docência na EJA.

Mediante essa análise, Di Pierro e Haddad (2015) enfatizam que, no contexto da EJA, é imprescindível contextualizar as ações formativas nas especificidades culturais e biográficas dos educandos e educadores. Em contrapartida, a Resolução nº 3/2025 permanece genérica quanto à operacionalização de cursos, oficinas ou seminários, não definindo critérios claros de operacionalização, financiamento ou acompanhamento das ações formativas. Vieira e Alvarenga (2023), ao analisarem a produção científica do GT 18 da ANPEd sobre formação de educadores da EJA, destacam a escassez de trabalhos sobre o tema, a dispersão teórico-metodológica da área e a necessidade de maior interlocução entre a EJA e o campo da formação docente. Tal constatação evidencia que as fragilidades da formação continuada não se restringem às políticas governamentais, mas também refletem a pouca centralidade histórica que a temática ocupou nas agendas de pesquisa e formulação de políticas públicas voltadas à modalidade.

Vale destacar que documentos anteriores no âmbito da EJA, como a Resolução CNE/CEB nº 2/2016, já apontavam para a necessidade de programas permanentes de formação, mas sem detalhamento mínimo sobre carga horária, financiamento e avaliação. Esse aspecto demonstra que a preocupação com a formação docente na modalidade não é recente, embora historicamente as diretrizes tenham permanecido mais próximas do plano discursivo do que da construção de políticas estruturadas de acompanhamento e efetivação. Nesse sentido, a Resolução nº 3/2025 representa continuidade de uma agenda já presente em normativos anteriores, mas ainda marcada por desafios relacionados à implementação concreta das ações formativas nas redes públicas de ensino.

Partindo dessa compreensão, estudos recentes evidenciam tensões entre interesses políticos, econômicos e pedagógicos nas políticas de formação docente. Souza, Rodrigues e Macêdo (2025), ao analisarem a formação continuada na rede municipal de Campina Grande-PB, identificaram influências privadas que fragilizaram a apropriação crítica dos conteúdos formativos. Do mesmo modo, o dossiê da Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos (RIEJA), apresentado por Souza,

Miranda e Viñal Junior (2024), apontou experiências exitosas de institucionalização da formação continuada em alguns estados, mas destacou a ausência de sistematização nacional dessas iniciativas. As experiências relatadas na literatura evidenciam a necessidade de analisar em que medida a Resolução nº 3/2025 incorpora essas iniciativas e oferece mecanismos capazes de favorecer sua efetivação em diferentes contextos educacionais. Além disso, os estudos analisados mostram que, quando a formação continuada é construída de maneira coletiva e articulada às demandas locais, tende a produzir maior aproximação entre os referenciais teóricos da EJA e as práticas desenvolvidas nas escolas.

Em alinhamento com Freitas, Silva e Soares (2023), que demonstraram como programas de pesquisa-ação favoreceram práticas inclusivas na EJA, é possível afirmar que metodologias colaborativas representam um possível caminho para a formação continuada de professores. Por outro lado, Coutinho e Moraes (2015), em estudo sobre o PROEJA, evidenciam os desafios de articular teoria e prática nas redes estaduais, apontando para a necessidade de adaptar conteúdos às realidades locais.

Essa discussão também aparece em pesquisas que defendem processos formativos realizados no próprio espaço escolar, considerando o cotidiano da prática docente como elemento importante para a construção coletiva do conhecimento pedagógico. Oliveira, Silva e Alencar (2022), ao discutirem a formação continuada de professores da EJA em perspectiva humanizadora e libertadora, defendem que essa formação deve ocorrer no espaço da escola, orientada pelas realidades vividas e pelo reconhecimento dos saberes docentes em diálogo permanente com os sujeitos que fazem a educação no cotidiano escolar. Nessa direção, a formação continuada passa a ser compreendida não apenas como ação institucional externa, mas como prática institucional contínua, construída coletivamente no cotidiano escolar e orientada pelas demandas concretas da modalidade.

Nesse sentido, as discussões de Pimenta (2012) e Nóvoa (2022) permitem compreender que a identidade do professor da EJA se constrói no enfrentamento cotidiano de desafios socioculturais, o que exige processos formativos que não sejam padronizados nem descolados das especificidades da modalidade. Pimenta (2012), ao discutir os saberes docentes e a construção da identidade profissional, contribui para compreender que a docência se constitui nas experiências vividas, nas relações

estabelecidas no cotidiano escolar e nos processos contínuos de reflexão sobre a prática. No caso da EJA, essa compreensão torna-se particularmente importante, pois o trabalho docente envolve sujeitos com diferentes trajetórias de vida, tempos de aprendizagem e experiências sociais, exigindo processos formativos capazes de dialogar com essa diversidade e de fortalecer práticas pedagógicas mais críticas, humanizadoras e contextualizadas.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, por compreender que as discussões relacionadas à formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) envolvem dimensões históricas, políticas e educacionais que não podem ser analisadas de maneira isolada ou apenas descritiva. Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa possibilita interpretar os fenômenos educacionais considerando seus contextos, contradições e relações sociais, contribuindo para análises mais amplas acerca das políticas públicas e das práticas formativas (Chizzotti, 2018; André, 2016).

A investigação foi realizada por meio de revisão bibliográfica e análise documental, tomando como referência estudos que discutem a formação continuada na EJA e documentos normativos relacionados à modalidade. A revisão bibliográfica buscou reunir produções recentes que abordassem a formação de professores da EJA, suas implicações para a prática docente e os desafios enfrentados pelas redes públicas de ensino na efetivação de políticas formativas voltadas a esse campo educacional.

O levantamento das produções ocorreu entre os anos de 2020 e 2025, em bases e repositórios acadêmicos como a SciELO e o Portal de Periódicos da CAPES, além de periódicos vinculados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e aos Cadernos CEDES, considerando a relevância dessas publicações nas discussões sobre políticas educacionais, formação docente e Educação de Jovens e Adultos. Para realização das buscas, utilizou-se o descritor “formação continuada na EJA”.

A busca inicial identificou 212 estudos. Em seguida, realizou-se leitura dos títulos e resumos, procedimento que possibilitou selecionar os trabalhos mais

próximos do objeto investigado. Após esse processo, nove estudos passaram a compor o corpus da pesquisa. Foram considerados, como critérios de inclusão, trabalhos que discutissem diretamente a formação continuada de professores da EJA, suas relações com as políticas públicas educacionais e os impactos dessas ações na prática pedagógica. Por outro lado, foram excluídos estudos voltados a outras etapas educacionais, pesquisas centradas apenas na formação inicial docente, trabalhos sem relação direta com a modalidade e produções duplicadas nas bases consultadas.

Paralelamente à revisão bibliográfica, realizou-se análise documental da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), da Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025, e da Resolução CNE/CEB nº 6, de 17 de julho de 2025, incorporada ao estudo em razão das alterações relacionadas ao prazo de transição para implementação das diretrizes operacionais da EJA. A escolha desses documentos decorre de sua relevância na organização das políticas educacionais voltadas à modalidade e, especialmente, nas orientações relacionadas à formação continuada de professores.

A análise dos documentos buscou compreender como a formação continuada aparece nas diretrizes da EJA e de que maneira essas orientações dialogam com os debates produzidos no campo educacional. Conforme observa Gil (2006), a pesquisa documental possibilita examinar materiais ainda não submetidos a tratamento analítico aprofundado, permitindo interpretações relacionadas ao contexto de produção dos documentos e às concepções presentes em seus conteúdos.

Para organização e interpretação dos dados produzidos ao longo da investigação, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), entendida como procedimento que favorece a sistematização e interpretação das informações presentes nos textos analisados. A partir da leitura dos estudos selecionados e dos documentos normativos, a análise foi organizada em três categorias analíticas: (i) os fundamentos da formação continuada na Educação de Jovens e Adultos; (ii) as orientações da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 para a formação docente; e (iii) os limites da implementação da política frente às condições concretas da prática pedagógica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 possibilita compreender avanços e limites relacionados às políticas de formação continuada voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao longo do documento, observa-se a valorização da modalidade como direito educacional, especialmente quando o Art. 1º institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a EJA com a finalidade de “garantir o direito à educação de jovens, adultos e idosos” (Brasil, 2025a). Essa orientação é reforçada no Art. 2º, ao definir a EJA como modalidade destinada ao cumprimento do direito de toda pessoa à Educação Básica, assegurando acesso ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio e possibilitando a ampliação da escolarização de seu público (Brasil, 2025a).

Nesse sentido, a Resolução reconhece a necessidade de que a organização da oferta considere as especificidades dos sujeitos da EJA. O Art. 2º, § 1º, autoriza os sistemas de ensino e as escolas, no âmbito de sua autonomia, a proporem formas diversificadas de organização curricular, considerando as necessidades e demandas dos estudantes jovens, adultos e idosos. Já o Art. 2º, § 2º, estabelece que a oferta deve ocorrer em diferentes turnos, justamente para atender às necessidades desse público. Além disso, o Art. 2º, § 4º, determina que a oferta da EJA considere as realidades culturais dos grupos e suas formas de organização social, incluindo aspectos territoriais, econômicos, culturais, linguísticos, religiosos, ancestrais e étnico-raciais (Brasil, 2025a).

Esses dispositivos evidenciam avanço importante, pois aproximam o normativo de uma concepção de EJA que não pode ser reduzida à reposição escolar ou à certificação formal. Ao reconhecer diferentes formas de organização curricular, turnos de oferta e realidades culturais dos sujeitos, a Resolução aponta para a necessidade de práticas pedagógicas e formativas mais sensíveis às condições concretas dos estudantes e professores da modalidade. Essa compreensão dialoga com Di Pierro e Haddad (2015), ao defenderem que as políticas voltadas à EJA precisam considerar as trajetórias sociais, culturais e educativas dos sujeitos que historicamente tiveram o direito à escolarização negado ou interrompido. Do mesmo modo, Freire (1996) compreende a prática educativa como processo vinculado à realidade concreta dos

educandos, exigindo ações pedagógicas e formativas comprometidas com a leitura crítica do mundo e com as experiências vividas pelos sujeitos.

Entretanto, a leitura crítica do normativo, em diálogo com a literatura especializada, evidencia tensões relacionadas à operacionalização dessas diretrizes. Embora a Resolução reconheça a importância da formação continuada e da valorização das especificidades da modalidade, o documento não explicita mecanismos objetivos de financiamento, acompanhamento institucional ou institucionalização permanente das ações formativas. Essa lacuna aproxima-se das discussões de Santana (2023), ao apontar que a formação continuada na EJA frequentemente ocorre por meio de ações pontuais, fragmentadas e descontinuadas. Da mesma forma, Vieira e Alvarenga (2023) destacam que a formação de educadores da EJA ainda ocupa espaço reduzido nas pesquisas e políticas educacionais, o que contribui para a fragilidade histórica das ações formativas destinadas à modalidade.

A partir dessas constatações, a análise desenvolvida neste estudo articula os dispositivos presentes na Resolução CNE/CEB nº 3/2025 às contribuições teóricas sobre formação continuada, buscando compreender em que medida o documento avança na valorização da modalidade e quais lacunas ainda permanecem no que se refere à efetivação das políticas formativas para professores da EJA. A análise parte do entendimento de que os avanços normativos precisam ser confrontados com as condições históricas de implementação das políticas públicas, especialmente em uma modalidade marcada pela descontinuidade das ações governamentais, pela fragilidade de programas permanentes de formação e pela dificuldade de consolidação de propostas pedagógicas específicas.

4.1 FORMAÇÃO CONTINUADA NA EJA: AVANÇOS E LIMITES DA RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 3/2025

A análise da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 evidencia avanços importantes no reconhecimento da formação continuada como elemento fundamental para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos. O documento reafirma a necessidade de que a oferta da modalidade considere as especificidades dos sujeitos da EJA, especialmente ao estabelecer, no Art. 2º, § 4º, que devem ser observadas as realidades culturais dos grupos e suas formas de organização social, contemplando

aspectos territoriais, econômicos, culturais, linguísticos, religiosos, ancestrais e étnico-raciais (Brasil, 2025a). Ao reconhecer essas especificidades, a Resolução aproxima-se das discussões de Di Pierro e Haddad (2015), que defendem a necessidade de políticas educacionais comprometidas com as trajetórias sociais e educativas dos sujeitos historicamente excluídos dos processos de escolarização.

Além disso, o normativo apresenta princípios relacionados à valorização docente e à necessidade de práticas formativas mais contextualizadas. Essa compreensão dialoga com Oliveira, Silva e Alencar (2022), ao defenderem que a formação continuada de professores da EJA deve ocorrer em diálogo com o cotidiano escolar, com os saberes docentes e com as experiências construídas pelos sujeitos que fazem a educação no espaço da escola. Nessa perspectiva, a formação não pode ser reduzida à atualização técnica ou ao cumprimento de exigências burocráticas, mas precisa considerar as condições concretas da prática pedagógica e as especificidades socioculturais da modalidade.

Essa compreensão também pode ser analisada à luz das contribuições de Dourado et al. (2021), que identificaram a ausência da Educação de Jovens e Adultos na Base Nacional Comum Curricular como expressão de um processo de invisibilização da modalidade nas políticas públicas educacionais. Segundo as autoras, o silenciamento da EJA em um dos principais documentos orientadores da educação básica representou um retrocesso em relação às conquistas consolidadas a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Sob essa perspectiva, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 representa um importante movimento de retomada do reconhecimento institucional da modalidade ao reafirmar suas especificidades e a necessidade de políticas educacionais voltadas às demandas próprias da Educação de Jovens e Adultos.

Entretanto, embora apresente avanços conceituais importantes, a Resolução nº 3/2025 ainda evidencia fragilidades relacionadas à operacionalização das ações formativas. A análise documental evidenciou a ausência de definições mais objetivas acerca de financiamento, acompanhamento institucional, critérios de avaliação e mecanismos permanentes de efetivação das políticas de formação continuada. Tal limitação evidencia um distanciamento entre o reconhecimento normativo da importância da formação docente e as condições concretas necessárias para sua consolidação nas redes públicas de ensino. Essa problemática aproxima-se das

discussões de Santana (2023), ao afirmar que a formação continuada na EJA frequentemente ocorre de maneira fragmentada, descontínua e pouco articulada às necessidades reais dos professores da modalidade.

Essa fragilidade também aparece nas análises de Vieira e Alvarenga (2023), que, ao investigarem a produção científica sobre formação de educadores da EJA no GT 18 da ANPEd, identificaram a escassez de estudos voltados à temática e dificuldades de consolidação teórico-metodológica do campo. De modo semelhante, Souza, Miranda e Viñal Junior (2024), ao organizarem o dossiê da Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos (RIEJA), destacam que, embora existam experiências importantes de institucionalização da formação continuada em alguns estados brasileiros, ainda persistem dificuldades relacionadas à ausência de políticas nacionais permanentes capazes de garantir continuidade e articulação entre diferentes redes de ensino. Essas discussões reforçam que a valorização da formação docente não depende apenas da existência de diretrizes normativas, mas também da construção de políticas públicas estruturadas e permanentes.

Outro aspecto relevante refere-se à limitada articulação entre formação inicial e formação continuada presente no documento. Embora a Resolução reconheça a importância do desenvolvimento profissional docente, pouco explicita mecanismos de integração entre universidades, sistemas de ensino e espaços coletivos de formação. Essa limitação já aparecia em normativos anteriores relacionados à modalidade, como a Resolução CNE/CEB nº 2/2016, que também indicava a necessidade de programas permanentes de formação, mas sem apresentar definições mais concretas sobre financiamento, acompanhamento e avaliação das ações propostas. Em diálogo com essa discussão, Pimenta (2012) compreende a formação docente como processo contínuo de construção da identidade profissional, envolvendo formação inicial, experiências da prática e reflexão crítica sobre o trabalho educativo.

Nesse cenário, pesquisas como a de Freitas, Silva e Soares (2023) demonstram que programas fundamentados em metodologias colaborativas e pesquisa-ação podem favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e contextualizadas na EJA. Contudo, experiências dessa natureza demandam apoio institucional, recursos financeiros, continuidade administrativa e políticas permanentes de acompanhamento formativo, elementos que ainda aparecem de maneira limitada na Resolução nº 3/2025. Assim, embora a Resolução fortaleça o

reconhecimento normativo da formação continuada na EJA, permanecem desafios relacionados à efetivação prática das diretrizes estabelecidas e à consolidação de políticas públicas permanentes voltadas à formação docente na EJA.

4.2 TENSÕES ENTRE DISCURSO DEMOCRÁTICO E EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS FORMATIVAS

Embora a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 apresente discurso alinhado à valorização da formação continuada e à democratização da Educação de Jovens e Adultos, a análise do documento também evidencia tensões relacionadas às condições concretas de efetivação dessas políticas. O próprio Art. 2º da Resolução reafirma o direito à educação de jovens, adultos e idosos, bem como a necessidade de organização da oferta considerando as especificidades dos sujeitos da modalidade (Brasil, 2025a). Além disso, o § 4º do referido artigo estabelece que a oferta da EJA deve considerar as realidades culturais, territoriais, econômicas e sociais dos grupos atendidos. Entretanto, embora o documento apresente esse reconhecimento normativo, observam-se limites quanto à definição de mecanismos concretos capazes de assegurar continuidade, financiamento e institucionalização das ações formativas nos diferentes sistemas de ensino.

Nesse contexto, a discussão proposta por Anadon e Silva (2023) contribui para compreender como determinadas políticas educacionais podem reproduzir lógicas gerenciais ao priorizarem diretrizes amplas e indicadores de desempenho sem necessariamente garantir condições estruturais para sua implementação. Tal perspectiva dialoga com as reflexões de Freitas (2012), ao afirmar que a racionalidade gerencial presente em parte das políticas educacionais contemporâneas desloca o foco da formação crítica para mecanismos de responsabilização, padronização e controle do trabalho docente. Essas discussões ajudam a compreender que o reconhecimento discursivo da importância da formação continuada não garante, por si só, a construção de políticas permanentes capazes de sustentar processos formativos contínuos e contextualizados na EJA.

Ao analisar a Resolução nº 3/2025, percebe-se que o documento enfatiza princípios relacionados à melhoria da qualidade educacional, ao desenvolvimento profissional e à ampliação das ações formativas. O Art. 12, por exemplo, estabelece

que os sistemas de ensino deverão promover políticas de formação voltadas aos profissionais que atuam na modalidade, considerando as especificidades da EJA (Brasil, 2025a). Contudo, o normativo pouco explicita como essas diretrizes deverão ser materializadas nas redes de ensino, especialmente em contextos marcados por desigualdades regionais, limitações orçamentárias e descontinuidade administrativa. Assim, embora o texto apresente avanços conceituais relevantes, permanecem lacunas relacionadas às garantias institucionais necessárias para assegurar continuidade às políticas de formação continuada.

Essa tensão entre discurso democrático e efetivação prática também aparece em estudos recentes sobre formação docente na EJA. Souza, Rodrigues e Macêdo (2025), ao investigarem experiências de formação continuada em rede municipal, identificaram influências de instituições privadas na organização dos cursos ofertados, evidenciando disputas entre interesses pedagógicos, políticos e econômicos. Segundo os autores, tais dinâmicas podem fragilizar propostas formativas mais críticas e colaborativas, especialmente quando as ações priorizam resultados imediatos ou modelos padronizados de formação. Essa discussão aproxima-se das reflexões presentes na Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos (RIEJA), em que diferentes estudos apontam que a institucionalização da formação continuada na modalidade ainda ocorre de maneira desigual entre os estados brasileiros, revelando fragilidades na construção de políticas nacionais articuladas e permanentes.

De modo semelhante, pesquisas publicadas na Revista Sertanias/UESB (2023) e na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP, 2022), como a de Santana, 2023 e Franco, 2016 apontaram que muitas políticas de formação continuada ainda apresentam dificuldades para incorporar metodologias participativas e processos permanentes de acompanhamento pedagógico. Em vários contextos, as ações formativas permanecem restritas a cursos pontuais, seminários isolados ou atividades pouco articuladas às demandas concretas do cotidiano escolar, limitando o potencial transformador da formação docente na EJA. Essas análises dialogam com Oliveira, Silva e Alencar (2022), ao defenderem que a formação continuada precisa ocorrer em articulação com o espaço escolar, com os saberes docentes e com as experiências construídas na prática cotidiana da modalidade.

Além disso, a análise da Resolução evidencia que, embora o documento valorize a participação e o desenvolvimento profissional dos professores, não há detalhamento consistente acerca da criação de redes colaborativas permanentes, colegiados regionais ou mecanismos institucionais de acompanhamento das ações formativas. Tal aspecto demonstra que a efetividade das diretrizes propostas dependerá não apenas do texto normativo, mas também das prioridades políticas, administrativas e orçamentárias assumidas pelos sistemas de ensino.

Outro elemento importante de discussão refere-se às desigualdades históricas que atravessam a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Como destacam Di Pierro e Haddad (2015), a modalidade frequentemente ocupa posição marginal nas políticas educacionais, situação que impacta diretamente a consolidação de programas permanentes de formação docente. Essa discussão também aparece em Borges e Cunha (2024), ao evidenciarem que a fragilidade das políticas públicas voltadas à EJA contribui para a permanência de um expressivo contingente de jovens e adultos sem acesso pleno ao direito à educação básica, revelando a distância entre os dispositivos legais e as condições concretas de atendimento da modalidade. Dessa forma, ainda que a Resolução nº 3/2025 represente avanço importante no reconhecimento da formação continuada, sua efetividade permanece condicionada às disputas políticas, institucionais e orçamentárias que influenciam a implementação das políticas públicas educacionais.

Nesse cenário, é possível afirmar que a consolidação de políticas formativas voltadas à EJA exige não apenas diretrizes normativas amplas, mas também mecanismos concretos de sustentação institucional, financiamento contínuo e articulação entre diferentes atores educacionais. Sem essas condições, a valorização da formação continuada tende a permanecer predominantemente no plano normativo, com alcance limitado sobre a prática pedagógica e sobre as condições de trabalho dos professores da modalidade. Tal compreensão aproxima-se das discussões de Freire (1996), ao defender que práticas educativas comprometidas com a transformação social exigem condições concretas de participação, diálogo e construção coletiva, não se sustentando apenas em formulações normativas abstratas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, este artigo demonstrou que a Resolução CNE/CEB nº 3/2025 apresenta perspectiva alinhada à valorização da formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos, especialmente ao reconhecer, em diferentes dispositivos do documento, a necessidade de que a oferta da modalidade considere as especificidades sociais, culturais e pedagógicas dos sujeitos da EJA (Brasil, 2025a). Nesse aspecto, o normativo aproxima-se das discussões de Freire (1996) e Di Pierro e Haddad (2015), ao reforçar a importância de práticas educativas comprometidas com a realidade concreta dos educandos e com a construção de processos formativos mais contextualizados e democráticos.

A análise realizada evidenciou, entretanto, que a Resolução ainda apresenta limitações relacionadas à efetivação prática das diretrizes propostas, especialmente pela ausência de definições mais objetivas acerca de financiamento, acompanhamento institucional, avaliação e articulação permanente das ações formativas. Embora o documento reconheça a importância da formação continuada para o fortalecimento da modalidade, permanecem lacunas relacionadas aos mecanismos concretos necessários para assegurar continuidade e sustentação das políticas públicas voltadas aos professores da EJA. Essa problemática aproxima-se das discussões de Santana (2023), ao apontar que a formação continuada na modalidade frequentemente ocorre de maneira descontínua e pouco articulada às necessidades concretas do trabalho docente.

Essas fragilidades revelam tensões entre os princípios defendidos pela Resolução e as condições concretas de implementação das políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos. Conforme apontam Souza, Rodrigues e Macêdo (2025), a ausência de programas permanentes e de mecanismos estruturados de sustentação das ações formativas pode comprometer a continuidade e a efetividade da formação continuada, reforçando desafios históricos que atravessam a modalidade. Nesse sentido, a pesquisa permitiu compreender que a consolidação de políticas de formação docente para a EJA depende não apenas da existência de diretrizes normativas, mas também das condições institucionais, administrativas e orçamentárias necessárias para sua materialização nas diferentes realidades educacionais brasileiras.

Além disso, o estudo evidencia que a consolidação de políticas de formação continuada para a EJA exige maior articulação entre universidades, redes de ensino, gestores e professores, de modo a fortalecer práticas formativas contextualizadas e vinculadas às demandas concretas do cotidiano escolar. Essa compreensão dialoga com Oliveira, Silva e Alencar (2022), ao defenderem que a formação continuada precisa ocorrer em diálogo com os saberes docentes, com o espaço escolar e com as experiências construídas no cotidiano da prática educativa. Do mesmo modo, as experiências discutidas por Freitas, Silva e Soares (2023) demonstram que metodologias colaborativas e processos fundamentados na pesquisa-ação podem favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e contextualizadas na EJA.

A discussão realizada também permite compreender que a efetividade das diretrizes previstas na Resolução CNE/CEB nº 3/2025 não depende apenas da existência do normativo, mas das disputas políticas, institucionais e pedagógicas que atravessam historicamente a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Assim, o cruzamento entre a análise documental e o referencial teórico mobilizado ao longo do estudo reforça a necessidade de programas permanentes de formação continuada que sejam contextualizados, participativos e acompanhados por mecanismos claros de acompanhamento e avaliação, evitando que a valorização da formação docente permaneça restrita ao plano discursivo.

Como limitação do estudo, destaca-se que a análise se concentrou na Resolução CNE/CEB nº 3/2025 e em sua articulação com documentos normativos e literatura especializada recente, sem contemplar investigação empírica junto a professores, gestores ou redes de ensino. Desse modo, os resultados apresentados referem-se ao recorte documental e bibliográfico adotado, indicando a necessidade de pesquisas futuras que investiguem como as diretrizes da Resolução vêm sendo interpretadas, implementadas e apropriadas nos diferentes contextos educacionais da EJA.

Por fim, destaca-se que a revisão realizada permitiu identificar não apenas fragilidades persistentes nas políticas de formação docente para a EJA, mas também experiências formativas relevantes desenvolvidas em diferentes contextos institucionais. Tais experiências reforçam a importância de ampliar os espaços de diálogo entre universidades, pesquisadores, redes de ensino e profissionais da educação, fortalecendo uma agenda de formação docente crítica, democrática e

comprometida com a valorização da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Assim, compreender os limites da Resolução CNE/CEB nº 3/2025 contribui para o fortalecimento do debate sobre políticas públicas de formação continuada capazes de responder às especificidades históricas da Educação de Jovens e Adultos.

NOTA

Este artigo integra discussões desenvolvidas na disciplina Organização da Prática Pedagógica e a Docência (CIE100648), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). O estudo resulta de reflexões construídas no âmbito das pesquisas sobre formação continuada de professores na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em diálogo com a literatura especializada e com a análise das diretrizes normativas da modalidade.

REFERÊNCIAS

ANADON, Simone Barreto; SILVA, Simone Gonçalves da. Políticas de formação continuada e desenvolvimento profissional docente: uma estratégia de governamentalidade neoliberal empresarial. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e88029, 2023. DOI: 10.1590/1984-0411.88029. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/S8CLnRmC95T9F7dS8wTBzBJ/>. Acesso em: 03 ago. 2025.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORGES, Moacir Freitas; CUNHA, Maria Couto. Os desafios do estado da Bahia para atender a volumosa demanda da Educação de Jovens e Adultos. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGÉS)**, Itapetinga, v. 5, n. 1, p. 26-47, 2024. DOI: 10.22481/poliges.v5i1.14594. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/14594>. Acesso em: 08 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025a. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, DF: CNE/CEB, 2025a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 6, de 17 de julho de 2025b. Altera a Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025. Brasília, DF: CNE/CEB, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes-ceb-2025>. Acesso em: 05 maio 2026. CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 31, n. 2, p. 153-166, 2018. DOI: 10.21814/rpe.14453.

COUTINHO, Sulamita Aparecida de Souza; MORAES, Lélia Cristina Silveira de. A formação continuada de professores que atuam no Proeja: ouvindo os sujeitos envolvidos. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 7, n. 12, p. 65-82, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/114>. Acesso em: 27 jul. 2025.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio/ago. 2015. DOI: 10.1590/CC0101-32622015723758. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/q4xPMXVTQvQSYrPz9qQBCgN/>. Acesso em: 22 jul. 2025.

DOURADO, Daniela Lopes Oliveira; ROCHA, Ana Karine Loula Torres; MORAIS, Cinara Barbosa de Oliveira; BASTOS, Maria de Fátima Sudré Andrade. Direito à Educação: a invisibilidade da EJA na BNCC. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 203–220, 2021. DOI: 10.22481/poliges.v2i1.8489. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/poliges/article/view/8489>. Acesso em: 26 jun. 2026.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Angelita Aparecida Azevedo; SILVA, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues; SOARES, Leônicio José Gomes. Formação na Educação de Jovens e Adultos: retalhos de uma construção coletiva. **Pró-Professor**, Ouro Preto, v. 2, n. 1, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/proprof/article/view/7102>. Acesso em: 24 jul. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270129, 2022. DOI: 10.1590/S1413-24782022270129. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWywbLjny/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

OLIVEIRA, Adriana Bastos; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da; ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos e práxis pedagógica: uma reflexão na perspectiva humanizadora e libertadora da educação. **Educação**, Santa Maria, v. 47, n. 1, e63, p. 1-25, 2022. DOI: 10.5902/1984644453596. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/53596>. Acesso em: 06 maio 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTANA, Anne Císera Teixeira de. Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos: uma revisão sistemática de artigos publicados (2015-2021). **Sertanias: Revista de Ciências Humanas e Sociais**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 1, p. 1-24, 2023. DOI: 10.22481/sertanias.v4i1.12812. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/sertanias/article/view/15553>. Acesso em: 02 ago. 2025.

SOUZA, Amilton Alves de; MIRANDA, Helga Porto; VIÑAL JUNIOR, José Veiga. Política de formação docente na EJA: avaliação, desafios e possibilidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 7, n. 14, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rieja/article/view/23371>. Acesso em: 08 maio 2026.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de; RODRIGUES, Melânia Mendonça; MACÊDO, Sonayra da Silva Medeiros. Negócios em jogo: a formação continuada de docentes na disputa de hegemonia em Campina Grande-PB. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 45, e289617, 2025. DOI: 10.1590/CC289617. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RTSH6f9WPmrmGcnHZsJJ3BD/>. Acesso em: 06 ago. 2025.

VIEIRA, Maria Clarisse; ALVARENGA, Márcia Soares de. A produção sobre o tema formação de educadores de jovens e adultos no Grupo de Trabalho (GT 18) da ANPEd no período 2009-2019. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 75, p. 272-288, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.65720. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/65720>. Acesso em: 10 ago. 2025.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Roberto Santos Bulhões

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação do PPGE/UESC. Especialista em Metodologia do Ensino da Educação Física e Esporte (UESC). Licenciado em Educação Física (UESC) e Professor de Educação Física do município de Ibirapitanga (BA) e da Rede Estadual da Bahia – Brasil. Correio eletrônico: rsbulhoes.ppge@uesc.br

Mayllena Joanne Fernandes de Carvalho

Doutoranda do PPGE/UESC. Pesquisadora dos Grupos de Pesquisa Práticas Pedagógicas em Educação Física Escolar e Esporte (UESC). Mestra em Memória: Linguagem e Sociedade (UESB). Graduada em Educação Física (FEFM). Professora das Redes Estadual e municipal de Itabuna (BA). Correio eletrônico: mjfcarvalho.ppge@uesc.br

Cristiano de Sant'anna Bahia

Doutor em Educação Física (UFSC). Mestre em Cultura e Turismo (UESC). Professor da Pós -Graduação PPGE/UESC e do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (UESB). Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação Física Montenegro e em Graduado em Economia (UESC). Correio eletrônico: csbahia@uesc.br

Recebido em: 26 de maio de 2026
Aprovado em: 20 de junho de 2026
Publicado em: 30 de junho de 2026

Como Citar

BULHÕES, Roberto Santos; CARVALHO, Mayllena Joanne Fernandes de; BAHIA, Cristiano de Sant'anna. A formação continuada na EJA: limites da Resolução CNE/CEB N° 3/2025: No aplica. Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES), [S. l.], v. 7, n. 1, p. 80–101, 2026. DOI: 10.22481/poliges.v7i1.19528. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/poliges/article/view/19528>. Acesso em: 30 jun. 2026.