

MOTIVAÇÃO E PERMANÊNCIA NA EJA: UMA ANÁLISE À LUZ DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

MOTIVATION AND PERMANENCE IN EJA: AN ANALYSIS IN LIGHT OF PEDAGOGICAL PRACTICE

Neyla Aparecida da Cruz

Faculdade Anhanguera de Rondonópolis, Brasil

Manoel Pessôa da Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Joéliton Benvinda de Lima

Univeridade Federal de Mato Grosso, Brasil

Sonia Regina Ribeiro Moreno

Faculdade de Educação Ciências e Artes Monte Aprazível, Brasil

Laisa Leocádio Silva

Universidade Federal do Mato Grosso, Brasil

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/d31sf85>

Publicado em: 06.08.2025

Resumo: O presente artigo teve como objetivo analisar como a prática pedagógica contribuiu para a motivação e a permanência de estudantes na EJA, considerando o papel da afetividade, a construção de vínculos e os desafios estruturais que influenciaram essa modalidade de ensino. A investigação delimitou-se ao estudo das estratégias docentes adotadas em contextos marcados por desigualdades sociais e interrupções escolares recorrentes, enfatizando a importância das ações pedagógicas na formação de vínculos significativos com os educandos. Adotou-se a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, com base na leitura crítica de materiais acadêmicos selecionados em bases como Scielo, o que permitiu a sistematização de análises sobre práticas educacionais voltadas à EJA. Os resultados evidenciaram que, embora a intencionalidade pedagógica estivesse presente nas ações dos docentes, ela se mostrou insuficiente diante das limitações estruturais e da ausência de políticas públicas consistentes. Verificou-se, ainda, que a afetividade, a valorização das experiências dos estudantes e a escuta qualificada constituíram elementos centrais para a continuidade dos processos formativos. A análise apontou que a permanência escolar na EJA está condicionada à superação de barreiras institucionais e sociais que extrapolam o espaço escolar, sendo necessária a articulação entre práticas pedagógicas sensíveis e ações de suporte institucional. Concluiu-se que a construção de um ambiente educacional inclusivo requer esforços integrados entre gestão pública, corpo docente e comunidade.

Palavras-chave: vínculo educativo, escuta docente, formação continuada, superação escolar, trajetória discente.



Abstract: This article aimed to analyze how pedagogical practice contributed to the motivation and continued attendance of students in Youth and Adult Education (EJA), considering the role of affectivity, the construction of meaningful bonds, and the structural challenges that influenced this educational modality. The investigation focused on the study of teaching strategies adopted in contexts marked by social inequalities and recurrent school interruptions, emphasizing the importance of pedagogical actions in fostering meaningful relationships with learners. A bibliographic research methodology was adopted, based on the critical reading of academic materials selected from databases such as Scielo, which allowed for the systematization of analyses on educational practices related to EJA. The results showed that although pedagogical intentionality was present in teachers' actions, it proved insufficient in the face of structural limitations and the lack of consistent public policies. It was also found that affectivity, the appreciation of students' experiences, and qualified listening were central elements in maintaining educational trajectories. The analysis indicated that student retention in EJA is conditioned by the need to overcome institutional and social barriers that go beyond the school environment, requiring the articulation of sensitive pedagogical practices with institutional support actions. It was concluded that building an inclusive educational environment requires integrated efforts among public management, teaching staff, and the community.

Keywords: educational bond, teacher listening, continuing education, school perseverance, student trajectory.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constituiu-se, historicamente, como um instrumento de reintegração educacional para sujeitos que, por múltiplos fatores, tiveram seus percursos escolares interrompidos. Inserida em um contexto de desigualdades sociais, essa modalidade de ensino foi marcada por tensões entre as demandas sociais e as limitações institucionais. Tais contradições se tornaram especialmente evidentes diante dos desafios impostos à permanência dos estudantes e à efetividade das práticas pedagógicas desenvolvidas. Nesse cenário, o debate sobre os fatores que influenciaram a continuidade escolar na EJA e o papel do docente na mediação do engajamento educacional emergiu como um campo de investigação necessário e urgente.

A motivação para a escolha do presente tema decorreu da observação de lacunas existentes entre a intencionalidade pedagógica expressa nos documentos oficiais e as realidades vivenciadas nas salas de aula da EJA. Notou-se que, embora o discurso institucional reconhecesse a importância da inclusão educacional e da valorização dos sujeitos da EJA, na prática, muitas estratégias pedagógicas ainda permaneciam distantes das necessidades concretas desse público. Essa constatação suscitou o interesse em compreender como a ação docente poderia contribuir para a formação de vínculos significativos e para a superação dos obstáculos estruturais que historicamente dificultaram a continuidade do percurso educacional desses estudantes.

A questão que norteou esta pesquisa foi: 'Quais elementos das práticas pedagógicas contribuem para a motivação e permanência dos estudantes na EJA, considerando os condicionantes afetivos, metodológicos e estruturais?'. A partir dessa indagação, estabeleceu-

se como objetivo geral ‘analisar como a prática pedagógica contribuiu para a motivação e a permanência dos estudantes na EJA, considerando o papel da afetividade, a construção de vínculos e os desafios estruturais que tensionaram essa modalidade de ensino’. Os objetivos específicos consistiram em: ‘compreender o papel do professor como agente mediador da motivação na EJA’; ‘investigar a relação entre afetividade docente e permanência escolar’; e ‘examinar os efeitos das limitações estruturais nas práticas pedagógicas inclusivas’.

Para alcançar tais objetivos, adotou-se a pesquisa bibliográfica como metodologia principal, apoiando-se em publicações acadêmicas disponíveis em bases de dados como o Scielo, com ênfase na leitura, seleção e organização dos materiais conforme sua relevância para o tema. O procedimento metodológico consistiu na análise qualitativa de produções científicas publicadas entre os anos de 2014 e 2025, com base em critérios de inclusão definidos pela pertinência temática e atualidade. As palavras-chave utilizadas nas buscas foram ‘educação de jovens e adultos’, ‘motivação escolar’, ‘permanência na EJA’, ‘prática pedagógica’ e ‘afetividade docente’, selecionadas por sua correspondência direta com os eixos centrais da investigação.

A fundamentação teórica do estudo foi construída com base nos aportes de autores como Viana *et al.* (2025), que discutiram os impactos da precariedade estrutural na motivação discente e os limites das políticas educacionais voltadas à EJA; Braga *et al.* (2023), cuja análise enfatizou a importância do reconhecimento das vivências dos alunos na construção de práticas inclusivas; e Pimentel (2024), que contribuiu com reflexões sobre a afetividade docente e os entraves extraescolares enfrentados pelos estudantes da EJA. A interlocução entre esses autores permitiu o aprofundamento da análise sobre os aspectos afetivos, pedagógicos e institucionais que incidiram sobre a continuidade dos processos formativos.

Este artigo foi estruturado em três capítulos principais, cada um abordando uma dimensão específica da problemática investigada. No primeiro capítulo, intitulado ‘A prática pedagógica como agente de mediação da motivação na EJA: implicações para o engajamento e a continuidade escolar’, discutiu-se o papel do professor na mediação da relação entre o sujeito e o saber, enfatizando a relevância das metodologias participativas e do reconhecimento das trajetórias dos estudantes. No segundo capítulo, ‘Permanência escolar na EJA e o papel da afetividade docente: análise de práticas pedagógicas com ênfase na construção de vínculos significativos’, analisou-se como as relações interpessoais e a escuta qualificada constituíram elementos fundamentais para a formação de vínculos que favoreceram a permanência escolar. Por fim, o terceiro capítulo, ‘Práticas pedagógicas inclusivas e desafios estruturais: tensões entre intencionalidade educativa e realidades socioeconômicas na EJA’, problematizou os limites impostos pela carência de infraestrutura, pela ausência de políticas públicas consistentes e pela desarticulação entre os conteúdos escolares e a realidade social dos estudantes.

Dessa forma, o artigo encontra-se dividido em três seções principais, cada uma correspondendo aos capítulos supracitados, com o objetivo de apresentar uma análise articulada entre a prática pedagógica, os vínculos afetivos e as condições estruturais que interferem na

permanência escolar na EJA. A conclusão retoma os principais achados do estudo, relacionando-os aos objetivos propostos, enquanto a seção de resultados e discussões apresenta o diálogo entre os dados obtidos e o referencial teórico utilizado. A introdução, portanto, serve como guia para a compreensão do percurso investigativo adotado ao longo da produção científica.

Metodologia

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste estudo foi a pesquisa bibliográfica, reconhecida por seu caráter exploratório e analítico, cujo objetivo é compreender e interpretar dados já publicados em fontes confiáveis. Conforme Santana, Narciso e Fernandes (2025, p. 3), “a pesquisa bibliográfica foi adotada como metodologia principal, com a coleta de dados realizada em bases de dados confiáveis, como Scielo e UFG.br”. Essa abordagem foi escolhida por possibilitar uma revisão aprofundada sobre as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente no que se refere aos fatores que influenciam a permanência e o engajamento dos estudantes nessa modalidade de ensino.

A pesquisa foi estruturada em etapas sucessivas que incluíram: a formulação do problema de investigação, a definição dos critérios de busca, a seleção dos materiais, a leitura analítica dos textos e, por fim, a organização e interpretação das informações. O levantamento de dados foi orientado por critérios previamente estabelecidos quanto à relevância teórica e à atualidade das publicações, considerando apenas estudos publicados entre 2014 e 2025. Os critérios de inclusão consideraram obras que abordassem diretamente a temática da EJA, permanência escolar, afetividade docente e práticas pedagógicas inclusivas. Foram excluídos materiais que não apresentassem vinculação direta com o tema central do estudo, bem como textos opinativos ou não científicos.

A principal técnica de análise utilizada consistiu na leitura, seleção e categorização dos materiais conforme sua pertinência à problemática investigada. Como descrevem Santana, Narciso e Fernandes (2025, p. 3), “a técnica de análise utilizada consistiu na leitura, seleção e organização dos materiais de acordo com sua relevância para o tema abordado”. Este processo permitiu sistematizar os achados em categorias temáticas que dialogam com os objetivos propostos e subsidiaram as discussões presentes nas seções analíticas do artigo.

Para a seleção dos materiais, foram utilizadas palavras-chave em combinação simples, tais como: ‘educação de jovens e adultos’, ‘motivação escolar’, ‘permanência na EJA’, ‘prática pedagógica’ e ‘afetividade docente’. As expressões foram escolhidas com base na sua capacidade de representar os núcleos conceituais da pesquisa, evitando termos excessivamente técnicos ou pouco empregados na literatura especializada.

A base de dados selecionada para a busca dos materiais foi o Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal. Scielo é reconhecida pela sua

credibilidade e pelo acesso gratuito a artigos revisados por pares, garantindo, assim, a qualidade e a confiabilidade das fontes consultadas.

A abordagem metodológica fundamentou-se na concepção de pesquisa bibliográfica como instrumento eficaz para a análise crítica de produções acadêmicas, conforme delineado por autores como Gil, que a considera apropriada para a formulação de reflexões teóricas sustentadas em evidências empíricas já consolidadas. Ainda segundo Santana, Narciso e Santana (2025, p. 3), “as metodologias científicas contemporâneas demandam uma integração efetiva de inovações tecnológicas para potencializar a pesquisa acadêmica”, o que reforça a pertinência do uso de ferramentas digitais e bases eletrônicas na realização da presente investigação.

Desse modo, a metodologia adotada permitiu alcançar os objetivos da pesquisa ao oferecer uma base sólida para a construção das análises, possibilitando um mapeamento coerente das principais abordagens teóricas e empíricas sobre a permanência escolar na EJA e a relevância da prática pedagógica enquanto elemento mediador das experiências educacionais.

A prática pedagógica como agente de mediação da motivação na EJA: implicações para o engajamento e a continuidade escolar

A continuidade de jovens e adultos nos ambientes escolares está diretamente relacionada ao envolvimento subjetivo que esses sujeitos estabelecem com o processo educativo. Esse envolvimento, por sua vez, não decorre de fatores isolados, mas emerge da articulação entre condições sócio materiais, práticas pedagógicas adequadas e reconhecimento institucional. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a prática docente ocupa lugar estratégico na mediação entre as trajetórias dos estudantes e os conteúdos escolares. Viana *et al.* (2025) argumentam que as ações pedagógicas voltadas à EJA devem estar ancoradas na realidade dos estudantes, o que exige o reconhecimento de seus saberes prévios e o respeito às suas experiências formativas interrompidas. Essa abordagem rompe com modelos homogêneos e permite a construção de propostas de ensino mais próximas das necessidades do público atendido, favorecendo sua integração ao espaço escolar.

Segundo os mesmos autores, metodologias centradas na participação ativa dos estudantes contribuem para o fortalecimento do vínculo institucional, ampliando sua disposição em prosseguir os estudos. Tais práticas são capazes de estimular o senso de pertencimento e intensificar o envolvimento com o conhecimento, desde que organizadas a partir da escuta das especificidades dos sujeitos. Nesse sentido, afirmam que

[...] a prática pedagógica voltada para a EJA deve contemplar metodologias participativas, centradas no aluno e em sua realidade concreta, possibilitando o desenvolvimento do senso de pertencimento e engajamento com o processo educativo (Viana *et al.*, 2025, p. 22700).

Apesar dessas contribuições, Braga *et al.* (2023) chamam atenção para a existência de obstáculos que dificultam a continuidade educacional dos estudantes da EJA. Embora uma parte significativa da amostra pesquisada manifeste vontade de seguir estudando, muitos se veem

compelidos a interromper essa trajetória devido às exigências do trabalho e às responsabilidades familiares. Essa tensão revela o conflito entre o desejo de escolarização e a necessidade de sobrevivência. Além disso, os mesmos autores identificam que para determinados estudantes, o ingresso no mercado de trabalho parece mais urgente e recompensador do que a formação escolar, especialmente quando esta não apresenta resultados imediatos. Tal percepção enfraquece o compromisso com o percurso formativo e pode resultar em desistência precoce, principalmente quando o ambiente escolar não oferece respostas eficazes a essas demandas.

Pimentel (2024), por sua vez, destaca que a escola precisa revisar suas práticas, desenvolvendo mecanismos que favoreçam a adesão dos estudantes

ao processo de aprendizagem. A autora propõe que o investimento em estratégias pedagógicas mais inclusivas e conectadas às realidades dos educandos pode contribuir para manter sua presença regular e ativa na instituição de ensino. Nesse contexto, Viana *et al.* (2025) advertem que a adoção de recursos tecnológicos e metodologias inovadoras, como as aulas invertidas, não garante, por si só, o engajamento dos estudantes. A eficácia dessas práticas depende da existência de condições subjetivas e objetivas que deem sentido ao processo formativo, favorecendo a adesão consciente dos sujeitos ao projeto educacional proposto.

Contudo, Braga *et al.* (2023) apontam que muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para implementar ações eficazes que assegurem a continuidade do percurso escolar. Em vários casos, prevalece uma abordagem descontextualizada, incapaz de dialogar com os interesses e as necessidades dos estudantes, o que contribui para seu afastamento progressivo do ambiente educativo. Pimentel (2024) complementa essa análise ao indicar que a construção de uma trajetória escolar estável requer o diagnóstico rigoroso dos fatores que dificultam a permanência dos alunos na EJA. Tais fatores, de ordem estrutural e subjetiva, devem ser enfrentados por meio de práticas sistemáticas e políticas públicas consistentes, que valorizem a educação de adultos como direito e não como medida compensatória.

A regularidade na frequência escolar, portanto, depende de um conjunto articulado de iniciativas que envolvem a escuta ativa dos estudantes, o acolhimento institucional e a proposição de conteúdos significativos. Para tanto, é fundamental que a escola assuma sua função social de mediadora de saberes e espaço de emancipação, oferecendo suporte pedagógico e psicossocial que sustente o processo de aprendizagem ao longo do tempo. O professor, nesse cenário, deve atuar como facilitador da aprendizagem e articulador entre as vivências dos estudantes e os saberes escolares. Sua atuação deve ser pautada por práticas pedagógicas que promovam o interesse contínuo dos alunos, respeitem suas trajetórias e dialoguem com suas expectativas quanto ao papel transformador da educação em suas vidas.

A reinserção escolar de jovens e adultos não pode ser tratada como evento pontual, mas como processo que demanda permanência qualificada, continuidade de vínculos e consolidação de trajetórias. Isso implica a superação de obstáculos que vão além do espaço escolar e a criação de estratégias que deem sustentabilidade à jornada educativa.

Em síntese, o engajamento duradouro dos estudantes da EJA exige práticas pedagógicas consistentes, sensíveis às suas realidades e estruturadas a partir de princípios de inclusão, respeito e valorização da experiência. A consolidação desse percurso depende da articulação entre o trabalho docente, a gestão institucional e as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos. Assim, a manutenção dos estudantes da EJA nos processos escolares não deve ser compreendida como responsabilidade exclusiva do sujeito, mas como resultado de um conjunto de condições que favoreçam sua integração plena. A construção de vínculos com o processo educativo, quando efetivada com intencionalidade e compromisso, torna-se fundamento para a continuidade escolar e para o exercício pleno da cidadania.

Permanência escolar na EJA e o papel da afetividade docente: análise de práticas pedagógicas com ênfase na construção de vínculos significativos

A permanência de estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) demanda uma compreensão que ultrapasse a simples noção de frequência escolar. Trata-se de um fenômeno vinculado à capacidade da escola de promover relações significativas e sustentáveis entre o estudante e o ambiente educacional. Nesse sentido, a dimensão afetiva da prática pedagógica torna-se decisiva para consolidar um processo formativo que responda às especificidades desse público. A atuação docente, quando orientada pelo reconhecimento das trajetórias de vida dos educandos, configura-se como elemento catalisador do envolvimento dos sujeitos com o processo de aprendizagem. O professor, nesse cenário, desempenha papel central na criação de vínculos de confiança e pertencimento, elementos indispensáveis à continuidade do itinerário escolar. Viana *et al.* (2025) argumentam que a sala de aula deve ser concebida como espaço de interação horizontal, no qual a escuta e a valorização do estudante contribuem para o desenvolvimento de sua autonomia.

Esse engajamento não se estabelece de forma automática. Ele depende da construção de um ambiente que acolha as singularidades dos discentes, respeitando seus tempos, experiências e modos de aprender. A afetividade, nesse contexto, não é um adereço, mas parte integrante da intencionalidade pedagógica. Pimentel (2024) observa que o acolhimento emocional é frequentemente o fator que diferencia experiências educativas bem-sucedidas daquelas marcadas por rupturas e exclusão. A criação de um vínculo genuíno entre professor e aluno favorece a reconfiguração da relação com o saber, especialmente quando os sujeitos chegam à EJA com histórico de fracasso escolar. A afetividade, quando aliada a uma proposta educativa consistente, promove a revalorização da escola como espaço legítimo de desenvolvimento pessoal e social. Isso permite aos estudantes reconstruírem sua identidade como aprendizes e, assim, retomarem com confiança o percurso interrompido.

Entretanto, o contexto social de vulnerabilidade no qual muitos alunos estão inseridos impõe barreiras significativas à sua permanência nas atividades escolares. Braga *et al.* (2023) destacam que, apesar da boa relação com os professores, muitos estudantes interrompem os

estudos por questões de trabalho e responsabilidade familiar. Tais elementos, externos ao ambiente educacional, não anulam a importância da escola, mas exigem dela uma resposta sensível e adaptativa. Ainda assim, experiências escolares marcadas por acolhimento e reconhecimento tendem a fortalecer o compromisso dos educandos com sua formação. A pesquisa de Braga *et al.* (2023) revela que a convivência positiva com o corpo docente influencia diretamente a disposição dos alunos em continuar frequentando a escola. Isso reforça a ideia de que a empatia, quando institucionalizada como valor pedagógico, contribui para a permanência.

Além da mediação humana, o uso consciente de tecnologias também pode favorecer a adesão dos estudantes. Viana *et al.* (2025) afirmam que, quando utilizadas de forma contextualizada, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) fortalecem a autoestima e o envolvimento discente. Entretanto, esses recursos só são eficazes quando integrados a um ambiente afetivamente estruturado. A continuidade escolar, portanto, não é um dado garantido pela matrícula, mas uma construção que exige investimento contínuo. Nesse processo, a afetividade se manifesta por meio da escuta qualificada, do respeito às histórias de vida e da adaptação metodológica às necessidades concretas dos sujeitos. O docente, nesse papel, torna-se facilitador da aprendizagem e ponto de referência dentro da escola.

Pimentel (2024) argumenta que os fatores que incentivam os estudantes a manterem-se na EJA são de ordem diversa, incluindo tanto elementos emocionais quanto institucionais. O acolhimento dos professores, ao reconhecer os desafios enfrentados pelos alunos, contribui para que eles encontrem motivação para resistir às dificuldades cotidianas e dar continuidade ao processo formativo. Paralelamente, Viana *et al.* (2025) sugerem que a valorização da trajetória dos estudantes contribui para resgatar sua autoconfiança, fundamental para o engajamento educacional. Essa abordagem não apenas contribui para o fortalecimento do vínculo com o ambiente escolar, como permite ao sujeito ressignificar seu papel dentro da instituição.

Contudo, a construção de vínculos duradouros exige mais do que disposição individual dos docentes. É necessário que a escola como um todo adote políticas internas que valorizem a afetividade como princípio formativo. Isso inclui a criação de espaços de escuta, acompanhamento pedagógico individualizado e formação continuada para o corpo docente sobre relações interpessoais na EJA. Além disso, a afetividade deve estar articulada a uma proposta educativa que respeite as finalidades específicas da EJA, evitando a mera reprodução de modelos da educação regular. O currículo, nesse caso, deve dialogar com os interesses, desafios e saberes do público atendido, fortalecendo a função social da escola como instrumento de emancipação.

A esse respeito, Pimentel (2024) defende que a instituição de ensino deve ser compreendida como espaço de reconstrução simbólica, no qual os estudantes possam experimentar novos sentidos para sua trajetória educacional. Isso exige um projeto político-pedagógico que valorize a formação integral e o pertencimento institucional. A afetividade, portanto, não é antagônica ao rigor pedagógico. Pelo contrário, ela potencializa a aprendizagem ao criar um ambiente de segurança emocional, no qual os alunos sentem-se autorizados a errar, tentar novamente e

persistir. Essa postura favorece a continuidade do percurso escolar e contribui para a constituição de sujeitos autônomos.

Finalmente, garantir a permanência dos estudantes na EJA exige o reconhecimento de que os vínculos interpessoais são tão relevantes quanto os conteúdos curriculares. A afetividade, nesse sentido, deve ser compreendida como condição pedagógica que sustenta a trajetória formativa e amplia as possibilidades de sucesso educacional dos sujeitos historicamente marginalizados.

Práticas pedagógicas inclusivas e desafios estruturais: tensões entre intencionalidade educativa e realidades socioeconômicas na EJA

A discussão sobre práticas pedagógicas inclusivas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige a compreensão das contradições entre a intencionalidade educativa e os entraves estruturais que permeiam o cotidiano escolar. A EJA, enquanto modalidade voltada a sujeitos historicamente excluídos dos processos formais de escolarização, enfrenta obstáculos que comprometem a efetividade de suas ações pedagógicas. Entre esses desafios, destacam-se as condições precárias de infraestrutura, a insuficiência de políticas públicas direcionadas e as múltiplas vulnerabilidades socioeconômicas dos estudantes.

De acordo com Viana *et al.* (2025), a precariedade dos recursos materiais, a ausência de equipamentos adequados e a descontinuidade de políticas de formação docente configuram um cenário pouco favorável à realização de práticas pedagógicas que estimulem o envolvimento dos alunos. Esse ambiente, desprovido de condições básicas, compromete não apenas o processo de ensino-aprendizagem, mas também a imagem que os estudantes constroem da escola como espaço de transformação pessoal. Ainda sob essa perspectiva, a desconexão entre os conteúdos curriculares e a realidade dos educandos representa outro fator limitante. A fragmentação temática e a ausência de articulação com a prática social impedem que os saberes escolares sejam compreendidos como relevantes e aplicáveis. Segundo Viana *et al.* (2025), essa desarticulação torna o processo educativo abstrato e desinteressante, reduzindo a capacidade da escola de consolidar vínculos significativos com os sujeitos da EJA.

Braga *et al.* (2023) reforçam esse argumento ao destacar a importância de reconhecer a diversidade de experiências e saberes que os alunos trazem consigo. O público da EJA, diferentemente dos estudantes da educação regular, carrega uma bagagem marcada por interrupções, trabalho precoce e vivências de exclusão. Ignorar essas especificidades significa perpetuar uma prática pedagógica homogênea, que desconsidera a complexidade das trajetórias de vida dos educandos. Por outro lado, Pimentel (2024) enfatiza que os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA transcendem os muros da escola. A autora identifica obstáculos de ordem intraescolar e extraescolar, envolvendo desde barreiras pedagógicas até questões relacionadas à vida profissional, familiar e econômica. Tais fatores, frequentemente desconsiderados no planejamento educacional, impactam diretamente na capacidade de permanência dos alunos e na eficácia das estratégias de ensino.

Embora a intencionalidade pedagógica deva buscar a inclusão, muitas vezes esbarra em limitações institucionais e operacionais. Pimentel (2024) observa que estados e municípios, responsáveis pela oferta da EJA, não possuem condições estruturais e financeiras adequadas para implementar políticas que garantam a qualidade da modalidade. Essa fragilidade na gestão compromete a continuidade das ações e enfraquece os vínculos estabelecidos entre escola e comunidade. Entretanto, é necessário destacar que os estudantes da EJA, mesmo diante de dificuldades significativas, demonstram desejo de prosseguir nos estudos. Braga *et al.* (2023) argumentam que a evasão não se dá por desinteresse, mas pela ausência de suporte institucional e pela falta de estratégias eficazes de permanência. O compromisso da escola com esses sujeitos passa, portanto, pela adoção de práticas que integrem acolhimento, valorização da experiência e adaptação curricular.

A questão da representatividade também é apontada como fator relevante por Pimentel (2024). A autora sustenta que os espaços escolares nem sempre refletem a diversidade dos estudantes da EJA, o que compromete seu sentimento de pertencimento e reduz sua motivação para manter-se vinculado ao processo educacional. A ausência de políticas inclusivas nesse sentido reforça a ideia de que a escola não foi pensada para esse público. Por sua vez, Viana *et al.* (2025) salientam que, mesmo quando há estrutura física mínima, a insegurança dos estudantes quanto à própria capacidade de aprender representa um entrave significativo. A internalização de sentimentos de incapacidade, construídos ao longo de trajetórias marcadas por fracassos escolares, dificulta a construção de um projeto educacional sustentável. Cabe ao educador, portanto, criar condições para restaurar a confiança e reconfigurar a relação do estudante com o conhecimento.

Ao mesmo tempo, o mercado de trabalho exerce pressão constante sobre os estudantes da EJA, exigindo dedicação integral e dificultando a conciliação com os estudos. Viana *et al.* (2025) indicam que essas exigências laborais, muitas vezes incompatíveis com a rotina escolar, são responsáveis por grande parte das desistências. A escola, ao não reconhecer essa realidade, distancia-se ainda mais dos sujeitos que deveria incluir. Em contraponto a esse cenário de limitações, Braga *et al.* (2023) apontam que a permanência na EJA é possível quando a escola assume uma postura propositiva, buscando compreender o perfil dos estudantes e oferecendo suporte ajustado às suas condições de vida. Isso implica o rompimento com práticas normativas e a construção de uma pedagogia que responda aos desafios impostos pelas desigualdades sociais.

Nessa direção, a inclusão não pode ser reduzida à presença física do aluno em sala de aula, mas deve ser entendida como pertencimento pleno ao processo educativo. Isso pressupõe um compromisso ético-político com a justiça social, que se traduz em práticas pedagógicas articuladas às necessidades concretas dos sujeitos. Conforme Pimentel (2024), a permanência requer, acima de tudo, a valorização da EJA como política pública essencial à garantia do direito à educação.

A escola, portanto, deve ser espaço de reconstrução de identidades e de resgate de direitos. Ao reconhecer que os estudantes da EJA são sujeitos de direitos e não apenas destinatários

de ações compensatórias, rompe-se com a lógica de precarização que ainda marca boa parte das políticas voltadas para essa modalidade. Essa mudança de perspectiva exige investimento estrutural, formação continuada de professores e participação ativa da comunidade escolar. Com isso, torna-se evidente que práticas pedagógicas inclusivas só se consolidam quando há articulação entre intencionalidade educativa e ação institucional.

A ausência de políticas públicas efetivas, a precariedade da infraestrutura escolar e a carência de materiais pedagógicos comprometem o processo de ensino-aprendizagem, tornando o ambiente escolar pouco atrativo e reduzindo a motivação dos alunos (Viana *et al.*, 2025, p. 22708).

Portanto, enfrentar os desafios estruturais da EJA demanda ações integradas, que combinem investimentos materiais com práticas pedagógicas sensíveis à realidade dos educandos. A inclusão, nesse sentido, não é uma concessão, mas um princípio orientador da ação educativa. Cabe aos educadores e às instituições transformar as condições adversas em oportunidades de resistência e emancipação. Em resumo, a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas na EJA depende da superação das contradições entre o discurso educacional e a realidade vivida pelos estudantes. A construção de uma escola que acolha, respeite e valorize as múltiplas trajetórias dos educandos requer um projeto coletivo de transformação, no qual a educação seja compreendida como instrumento de justiça social e equidade.

Por fim, a escola precisa assumir o compromisso de criar condições para que os sujeitos da EJA possam não apenas permanecer, mas também se desenvolver em todas as suas dimensões. Esse compromisso exige coragem institucional, sensibilidade pedagógica e vontade política para enfrentar os desafios estruturais e afirmar a educação como direito de todos.

Resultados e análise dos dados

Os resultados obtidos na presente investigação indicam que a prática pedagógica inclusiva na Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrenta tensionamentos estruturais significativos, os quais impactam diretamente a continuidade e o engajamento dos estudantes. Evidenciou-se que, embora haja intencionalidade educativa por parte dos docentes, as condições materiais, institucionais e socioeconômicas limitam a efetividade das estratégias pedagógicas implementadas. Dessa forma, os achados apontam para a necessidade de articulação entre políticas públicas, formação docente e reconhecimento das especificidades do público da EJA.

Essas constatações revelam que a permanência dos estudantes na modalidade está fortemente condicionada à existência de vínculos significativos, aos recursos disponíveis na instituição de ensino e à valorização das experiências anteriores dos sujeitos. A pedagogia inclusiva, ao ser aplicada em contextos marcados por vulnerabilidade, requer não apenas adaptação curricular, mas também sensibilidade para as barreiras externas à escola que influenciam a trajetória educacional dos alunos. A importância da afetividade, da escuta e da valorização da identidade dos educandos foi confirmada como eixo estruturante das ações pedagógicas,

corroborando as proposições de Viana *et al.* (2025) sobre os efeitos da precariedade estrutural na motivação discente.

Ao confrontar esses achados com a literatura existente, observou-se consonância com os estudos de Braga *et al.* (2023), que enfatizam a centralidade do reconhecimento das especificidades dos sujeitos da EJA no processo educativo. Os resultados também dialogam com as análises de Pimentel (2024), ao destacarem que os obstáculos à permanência vão além das práticas internas da escola, estendendo-se a fatores sociais e econômicos, tais como jornada laboral extenuante, ausência de políticas de assistência estudantil e falta de representatividade no ambiente escolar.

Entretanto, a pesquisa identificou limitações no alcance das práticas pedagógicas inclusivas observadas, especialmente no que tange à superação dos obstáculos estruturais. Tais limitações não decorrem unicamente da atuação docente, mas da ausência de uma política pública contínua e articulada que assegure condições mínimas de permanência com qualidade. Essa constatação é reforçada pelas observações de Pimentel (2024), que critica a insuficiência de recursos e a falta de infraestrutura como entraves persistentes à consolidação de uma EJA democrática e efetiva.

Alguns resultados revelaram-se surpreendentes, sobretudo no que se refere à disposição dos estudantes em manter-se na escola, mesmo diante de múltiplas adversidades. Esse dado parece contrariar discursos recorrentes sobre o desinteresse do público da EJA. A disposição identificada pode ser compreendida, segundo Braga *et al.* (2023), como resultado de um desejo de superação e transformação pessoal, o que reforça a tese de que a evasão está mais associada à exclusão estrutural do que à falta de vontade individual.

Além disso, observou-se que iniciativas pedagógicas baseadas na valorização da trajetória de vida dos estudantes, quando bem articuladas com o conteúdo curricular, tendem a aumentar o vínculo com o processo educativo. Isso indica que a intencionalidade pedagógica, quando mediada por estratégias afetivas e contextualizadas, pode mitigar os efeitos das carências estruturais. Tais observações estão em conformidade com os apontamentos de Viana *et al.* (2025) acerca da necessidade de revisão das metodologias aplicadas à EJA.

Por outro lado, identificou-se uma lacuna significativa em relação ao uso sistemático de tecnologias digitais no processo pedagógico, especialmente em ambientes com infraestrutura precária. Ainda que alguns docentes busquem inserir recursos tecnológicos, a falta de acesso e de formação impede o uso significativo desses instrumentos. Este achado sugere que há uma necessidade urgente de políticas formativas voltadas à capacitação digital dos professores da EJA, conforme sugerido nas diretrizes de inclusão digital educacional mencionadas por Viana *et al.* (2025).

Em vista disso, recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem a análise sobre a efetividade de metodologias que integrem recursos digitais e práticas afetivas no contexto da EJA. Investigações longitudinais também se mostram pertinentes para compreender os efeitos da continuidade das políticas públicas voltadas a essa modalidade, considerando diferentes regiões e contextos socioeconômicos.

Outro aspecto que merece aprofundamento é o impacto das condições de trabalho dos docentes da EJA na qualidade das práticas pedagógicas. Estudos comparativos que envolvam diferentes unidades federativas poderiam contribuir para o entendimento das variabilidades institucionais que afetam o desempenho educacional e a fidelização dos alunos. Esse enfoque ampliaria o alcance analítico das investigações, conforme problematizado por Pimentel (2024) ao tratar das atribuições de estados e municípios na implementação da modalidade.

Portanto, os resultados obtidos evidenciam que a intencionalidade pedagógica inclusiva, embora presente, encontra-se tensionada por condições estruturais adversas. As estratégias implementadas pelos docentes, ainda que fundamentadas em princípios de acolhimento e valorização dos sujeitos, são muitas vezes fragilizadas pela ausência de suporte institucional e pela insuficiência de políticas públicas voltadas à equidade educacional.

Essa constatação reforça a necessidade de integrar práticas pedagógicas e políticas sociais, de modo que a escola se configure como espaço de emancipação e não de mera adaptação a realidades excludentes. Como destacam Braga *et al.* (2023), o impacto da evasão na EJA transcende a esfera educacional, afetando também dimensões sociais, culturais e econômicas da coletividade.

A articulação entre escola, comunidade e políticas públicas deve, portanto, ser fortalecida. Tal articulação é condição para que as práticas inclusivas deixem de ser pontuais e passem a constituir uma política institucional sistemática, voltada à superação das desigualdades educacionais. Isso implica não apenas a reformulação dos currículos e das metodologias, mas também o compromisso político com a efetivação do direito à educação para jovens e adultos.

Em suma, os resultados da pesquisa reafirmam a centralidade das práticas pedagógicas sensíveis à realidade dos estudantes da EJA, ao mesmo tempo em que alertam para a insuficiência de tais práticas frente aos desafios estruturais persistentes. A superação dessas limitações exige um movimento articulado entre formação docente, investimentos públicos e políticas educacionais que reconheçam a complexidade do sujeito da EJA e a importância de sua trajetória no processo de aprendizagem.

Conclusão

As considerações finais deste estudo retomam os principais pontos analisados ao longo da investigação, evidenciando que os objetivos propostos foram plenamente alcançados. O artigo teve como propósito compreender como as práticas pedagógicas influenciam os processos de engajamento e continuidade escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando os condicionantes afetivos, metodológicos e estruturais que permeiam essa modalidade de ensino.

A análise permitiu confirmar que a permanência dos estudantes na EJA não se limita à matrícula ou frequência, mas está profundamente relacionada à construção de vínculos significativos com o ambiente escolar e à capacidade da instituição em reconhecer as trajetórias e necessidades dos educandos. As práticas pedagógicas que incorporam estratégias inclusivas, que

valorizam a escuta, a afetividade e o respeito aos saberes prévios dos sujeitos, mostraram-se mais eficazes na promoção de um ambiente de aprendizagem favorável e duradouro.

Além disso, identificou-se que a motivação dos estudantes para manter-se na escola está vinculada a múltiplos fatores, entre eles a qualidade das relações estabelecidas com os docentes, a relevância dos conteúdos abordados e as condições estruturais da instituição de ensino. Ficou evidente que a intencionalidade pedagógica, por si só, não é suficiente para garantir a permanência escolar, sendo necessário o enfrentamento dos desafios impostos pela precariedade de recursos, pela sobrecarga laboral dos estudantes e pela ausência de políticas públicas consistentes voltadas para a EJA.

O estudo também contribuiu para evidenciar as tensões existentes entre o ideal formativo da EJA e a realidade socioeconômica vivenciada pelos alunos. A pesquisa demonstrou que, embora os sujeitos manifestem desejo de superação por meio da educação, a falta de apoio institucional e a rigidez curricular ainda constituem obstáculos importantes. Assim, os resultados possibilitaram responder às questões levantadas na introdução e fundamentadas na metodologia, ao analisarem em profundidade como a prática docente, articulada a fatores afetivos e estruturais, pode fomentar ou comprometer o vínculo educacional.

Com base nas lacunas identificadas, sugere-se que pesquisas futuras se debrucem sobre o impacto das políticas públicas regionais na estruturação da EJA, bem como sobre as formas de integração entre tecnologias digitais e metodologias participativas nesse contexto. Estudos longitudinais sobre trajetórias de sucesso educacional na EJA também podem ampliar a compreensão sobre os fatores que contribuem para a superação de condições adversas.

Por fim, recomenda-se a ampliação de investigações que considerem o ponto de vista dos próprios estudantes, a fim de aprofundar o conhecimento sobre suas motivações, desafios e estratégias de permanência. A continuidade dessas pesquisas é essencial para subsidiar práticas pedagógicas mais equitativas e para fortalecer a EJA como espaço legítimo de formação e emancipação social.

Referências

- BRAGA, F. L.; CANUTO, L. B.; BATISTA, R. G.; NETO, R. A.; GOIS, P. K. M. Motivação e permanência na educação de jovens e adultos: uma análise no Alto Sertão da Paraíba. *Anais VI CONEDU – VI Congresso Nacional de Educação*, Campina Grande, (2023): pp. 3, 4, 6, 9, 10. ISSN 2358-8829. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA12_ID5163_23092019134613.pdf (editorarealize.com.br). Acesso em: 29 jun. 2025.
- PIMENTEL, A. L. C. da S.; ALMEIDA, L. S. de. O desafio da permanência para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos. In: *Anais do V Colóquios de Política e Gestão da Educação*, 5., (2024): pp. 338, 339, 340, 342, 343 Sorocaba. Sorocaba: UFSCar – Campus Sorocaba, 2024. p. 334–343. ISSN 2674-8630. Disponível em: <https://www.anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/1161> (repositorio.ufpb.br). Acesso em: 29 jun. 2025.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. *Caderno Pedagógico*, [s.l.], v. 22, n. 1, e13333, (2025): p. 3. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n1-130>. Acesso em: 29 jun. 2025.

SANTANA, A. N. V. de; NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Transformações imperativas nas metodologias científicas: impactos no campo educacional e na formação de pesquisadores. *Caderno Pedagógico*, [s.l.], v. 22, n. 1, e13702, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n1-255>. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/2782>. Acesso em: 29 jun. 2025.

VIANA, A. R. M.; FERREIRA, S. M. C.; ANDRADE, K. R. S.; DELGADO, V. B. S.; OLIVEIRA, V. M. R. de. Motivação e aprendizagem na educação de jovens e adultos: autoestima, práticas pedagógicas e permanência escolar em contextos vulneráveis. *Revista Aracê*, São José dos Pinhais, v. 7, n. 5, p. 22699–22713, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/arev7n5-108>. Acesso em: 29 jun. 2025.