



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

RAFAELLE CAROLINE FERREIRA DE ALBUQUERQUE CARDOSO

**ENTRE TRAJETÓRIAS E SABERES: FATORES QUE INFLUENCIAM
A APRENDIZAGEM E A PERMANÊNCIA NA EJAI**

Eunápolis - Bahia
2026



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

RAFAELLE CAROLINE FERREIRA DE ALBUQUERQUE CARDOSO

**ENTRE TRAJETÓRIAS E SABERES: FATORES QUE INFLUENCIAM
A APRENDIZAGEM E A PERMANÊNCIA NA EJAII**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial avaliativo para a
conclusão do curso de Licenciatura em
Pedagogia da Faculdade do Espírito Santo.

Orientador(a): Prof^ª Ma. Rosangela Cardoso
Silva de Oliveira

Eunápolis - Bahia
2026



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

ENTRE TRAJETÓRIAS E SABERES: FATORES QUE INFLUENCIAM A APRENDIZAGEM E A PERMANÊNCIA NA EJAI

Rafaelle Caroline Ferreira de Albuquerque Cardoso
Faculdade Espírito Santo - FAES
carolinerafaelle53@gmail.com

Orientador(a): Prof^ª Ma. Rosangela Cardoso Silva de Oliveira
Faculdade Espírito Santo - FAES
rosangela.oliveira@soufaes.com.br

RESUMO

O presente artigo analisa os fatores determinantes para a aprendizagem e a permanência na modalidade Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). A investigação fundamenta-se, teoricamente, no paradigma da educação como direito público subjetivo e na perspectiva freireana de valorização dos saberes prévios e da leitura crítica de mundo. O problema de pesquisa, pautado na descontinuidade das trajetórias escolares, busca compreender a intersecção entre as condições socioeconômicas dos estudantes e a capacidade institucional de acolhimento. Objetivou-se analisar os fatores sociais, pedagógicos e institucionais que influenciam o sucesso escolar nesta modalidade, adotando uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico. A análise teórica dialoga com autores como Paulo Freire (1996), ao tratar da pedagogia dialógica; Miguel Arroyo (2007), acerca da condição do estudante trabalhador; e Vera Candau (2007), no que tange à reinvenção da escola sob o prisma da diversidade. Os resultados evidenciam que a permanência na EJAI não é um fenômeno isolado, mas o desdobramento de políticas educacionais que precisam superar o viés meramente compensatório em favor de um currículo contextualizado. Conclui-se que o sucesso escolar na EJAI exige o reconhecimento das trajetórias de vida como patrimônio educativo e a superação de estigmas sociais, consolidando a modalidade como um espaço de emancipação e exercício pleno da cidadania.

Palavras-chave: Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI); Pedagogia Dialógica; Permanência escolar; Trajetórias educativas.

ABSTRACT

This article analyzes the determinants of learning and retention in the Youth, Adult and Elderly Education (EJAI) modality. The investigation is theoretically grounded in the paradigm of education as a subjective public right and the Freirean perspective of valuing



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

prior knowledge and a critical reading of the world. The research problem, centered on the discontinuity of educational paths, seeks to understand the intersection between students' socioeconomic conditions and the institution's capacity for inclusion. The objective was to analyze the social, pedagogical, and institutional factors influencing academic success in this modality, using a qualitative bibliographic approach. The theoretical analysis engages with authors such as Paulo Freire (1996), regarding dialogical pedagogy; Miguel Arroyo (2007), on the condition of the student worker; and Vera Candau (2007), concerning the reinvention of school through the lens of diversity. The results demonstrate that retention in EJA is not an isolated phenomenon but the outcome of educational policies that must move beyond a purely compensatory approach in favor of a contextualized curriculum. It is concluded that academic success in EJA requires recognizing life trajectories as an educational asset and overcoming social stigmas, consolidating this modality as a space for emancipation and full exercise of citizenship.

Keywords: Youth, Adult and Elderly Education (EJA); Dialogical Pedagogy; School retention; Educational trajectories.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) configura-se como um campo estratégico de resistência e construção de direitos no sistema educacional brasileiro. Historicamente marcada por uma oferta compensatória e desarticulada das reais necessidades de seus sujeitos, a modalidade tem sido objeto de intensas disputas políticas e pedagógicas que buscam reposicioná-la como um direito público subjetivo. A trajetória dos estudantes que compõem a EJA, composta majoritariamente por sujeitos trabalhadores e, crescentemente, por idosos, é atravessada por rupturas, exclusões e uma constante necessidade de conciliação entre o aprender e o sobreviver (ARROYO, 2007).

Nesse sentido, compreendo a EJA não apenas como uma política de acesso, mas como um projeto de vida que exige o reconhecimento da identidade de sujeitos cujas trajetórias foram, por muito tempo, silenciadas pelos índices de analfabetismo e pela exclusão produtiva. Acredito que a permanência desses educandos na escola é um ato de insurgência contra uma estrutura social que, historicamente, lhes negou o tempo do aprender, sendo fundamental, portanto, que a instituição escolar se posicione como um espaço de acolhimento e valorização dessas vivências, e não como mera reprodutora de conteúdos distantes de sua realidade.



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

Nesse sentido, compreender a dinâmica educacional da EJAI exige deslocar o olhar: deixa-se de focar exclusivamente nas taxas de escolarização para investigar os fatores que efetivamente sustentam a permanência desses sujeitos no ambiente escolar. Como defende Paulo Freire (1996), ensinar exige o reconhecimento da historicidade do educando; portanto, a permanência na EJAI não pode ser entendida como um dado estatístico, mas como o resultado de uma práxis pedagógica que dialoga com as trajetórias e saberes prévios dos estudantes.

Contudo, a realidade escolar da EJAI ainda enfrenta desafios estruturais. A persistência de métodos descontextualizados, a formação docente insuficiente frente à diversidade etária e as condições socioeconômicas adversas configuram obstáculos que fomentam a evasão e a descontinuidade escolar (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001). À luz de Candau (2007), a reinvenção da escola torna-se um imperativo ético-político: é preciso valorizar a diversidade como princípio pedagógico para que a escola cumpra seu papel emancipatório.

A prática docente que, muitas vezes, desconhece as singularidades do público da EJAI é real. A minha reflexão parte do entendimento de que o educador não é um mero transmissor, mas um mediador da construção de saberes, cujo compromisso profissional exige a constante adaptação curricular e a sensibilidade necessária para identificar os pontos de bloqueio que impedem a continuidade dos estudos. Entendo que o sucesso escolar, aqui, mede-se pela capacidade da escola em devolver ao sujeito a crença na sua própria potência cognitiva.

Diante desse cenário, o presente estudo buscou analisar quais fatores sociais, pedagógicos e institucionais influenciam a aprendizagem e a permanência de jovens, adultos e idosos na EJAI. A relevância desta pesquisa reside na necessidade de ampliar o debate acadêmico sobre as especificidades dessa modalidade, para além da simplificação terminológica, incorporando a dimensão geracional do envelhecimento populacional brasileiro como elemento de reflexão curricular.

Para atingir tais objetivos, a investigação adotou uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico, articulada a um relato de experiência oriundo de um projeto de extensão, o que permite cruzar as reflexões dos teóricos com a realidade vivida no chão da escola. Este artigo está estruturado em cinco seções: a fundamentação teórica sobre o percurso histórico e as



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

concepções de EJA; o detalhamento do percurso metodológico; a análise dos dados e resultados; o relato de experiência que ilustra a prática docente; e, por fim, as considerações finais sobre as possibilidades de fortalecimento da permanência escolar nesta modalidade.

2 DESENVOLVIMENTO

A compreensão dos fatores que determinam a aprendizagem e a permanência de estudantes na EJA exige uma análise que transcenda a visão meramente técnica ou operacional do sistema educacional. Mais do que uma oferta de escolarização tardia, a EJA é um campo atravessado por tensões históricas, sociais e políticas que condicionam, de forma direta, a subjetividade e a trajetória dos educandos. Ao analisar essa modalidade, torna-se imprescindível reconhecer que o acesso à escola não se traduz automaticamente em sucesso educacional; para que a permanência ocorra, é necessário que o ambiente escolar dialogue com a complexa rede de vida desses sujeitos, cujas experiências de exclusão, trabalho e resiliência compõem a matéria-prima do processo educativo.

Nesse sentido, a literatura da área converge ao apontar que a EJA é um terreno de múltiplas dimensões, nas quais se entrelaçam as políticas públicas de inclusão, as práticas docentes e a organização institucional. Autores fundamentais, como Freire (1996), Arroyo (2006) e Candau (2007), fornecem as bases para sustentar que a eficácia desta modalidade reside na capacidade de problematizar a realidade e valorizar a diferença como eixo central do currículo. A partir dessas premissas, a análise que segue articula o percurso histórico da modalidade com a realidade contemporânea, identificando os elementos sociais, pedagógicos e institucionais que atuam como forças propulsoras ou restritivas para a permanência e a aprendizagem efetiva dos jovens, adultos e idosos na escola.

2.1 Breve histórico e políticas públicas da EJA: o direito em disputa

A trajetória da EJA no Brasil é a história de um direito que, embora reconhecido no plano formal, sofre um processo constante de "desidratação" pedagógica. Diferente do que sugerem visões otimistas, a história da EJA não é um percurso linear de democratização, mas um campo de batalha entre uma educação voltada para a qualificação instrumental da mão de



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

obra e uma educação comprometida com a emancipação política. Ao revisitar as raízes desse percurso, identifico que o pensamento de Paulo Freire (1996) não foi apenas uma contribuição didática, mas uma interrupção necessária à hegemonia de um modelo que, até hoje, insiste em tratar a Educação de Jovens, Adultos e Idosos como uma "escola de segunda categoria". A força da Pedagogia da Autonomia reside justamente em desmascarar a falácia do ensino que silencia a voz do sujeito para priorizar a rapidez da alfabetização mercadológica.

Argumento que a transição do modelo assistencialista para o paradigma do direito público subjetivo, selado pela Constituição de 1988 e pela LDB de 1996, foi, em muitos aspectos, uma vitória nominal. No cotidiano das redes municipais e estaduais, observo que a estrutura institucional permanece aprisionada a um desenho curricular pensado para o ensino regular, ignorando que o estudante da EJAI traz uma bagagem existencial que não cabe na rigidez dos calendários anuais. Como afirma Arroyo (2006), tratar a EJAI como um campo de direitos exige mais do que a garantia da oferta; exige o reconhecimento de que os sujeitos da EJAI não são "desprovidos de saber", mas portadores de trajetórias que o sistema ainda se recusa a validar.

Nesse cenário, a descontinuidade das políticas públicas apontada por Machado (2009) é um sintoma claro de que a EJAI é tratada como uma política de governo, e não como uma política de Estado. Essa instabilidade administrativa gera um efeito devastador na aprendizagem: a evasão escolar, que muitos tentam explicar apenas pela via socioeconômica, é, em larga medida, um reflexo de uma escola que não consegue ser "casa" para o jovem, o adulto e, especialmente, para o idoso. A ausência de uma identidade pedagógica robusta, que integre o envelhecimento populacional como pauta central, é o que torna o direito educacional, na prática, uma promessa recorrentemente adiada. Portanto, defender a EJAI hoje é lutar pela superação de um modelo pedagógico que teima em ser um espelho do fracasso escolar, em vez de ser o laboratório da reinvenção da escola que Candau (2007) nos convoca a construir.

Sob essa perspectiva, compreendo que a omissão de uma identidade própria para a EJAI no desenho das políticas educacionais contemporâneas não é um acaso, mas um projeto que mantém a modalidade na periferia do interesse público. A permanência desse estado de coisas, marcado pela precariedade estrutural e pela falta de formação docente específica,



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

revela o quão urgente é a necessidade de um deslocamento teórico-metodológico nas instituições de ensino. Enquanto a política educacional insistir em modelos padronizados, a escola continuará a reproduzir o mesmo ciclo de exclusão que historicamente marcou a trajetória desses estudantes. Cabe a nós, profissionais da pedagogia e pesquisadores, subverter essa lógica, transformando a EJA de uma alternativa 'residual' em um espaço central de produção de conhecimento e reconhecimento de direitos, onde a diversidade de idades e vivências não seja um entrave, mas o motor do processo educativo. É este compromisso ético com a transformação da realidade que deve nortear não apenas a análise acadêmica, mas o fazer docente no cotidiano escolar.

2.2 Concepções de aprendizagem e permanência na EJA: a pedagogia do sujeito

A concepção de aprendizagem na EJA requer um distanciamento crítico dos modelos cognitivos que imperam no ensino regular, os quais, frequentemente, concebem o estudante como uma "tabula rasa" que deve ser preenchida por conteúdos sequenciados. Na EJA, a aprendizagem é um processo de reconfiguração do sujeito em sua totalidade existencial. Como defende Arroyo (2006), os educandos que acessam essa modalidade não chegam à escola desprovidos de saber; eles trazem consigo uma "bagagem de vida" acumulada em jornadas de trabalho, vivências comunitárias e, no caso dos idosos, em uma longa experiência geracional que o sistema escolar, em sua arrogância tecnicista, insiste em desqualificar. A aprendizagem, portanto, deixa de ser um fim burocrático e passa a ser um processo de reconhecimento de si e do mundo.

Sob a ótica de Freire (1996), essa aprendizagem só se torna significativa quando se estabelece uma relação dialógica, onde a curiosidade do educando é provocada e não contida. Argumento que a "permanência" na EJA é o indicador de que essa pedagogia foi, de fato, instaurada. Quando o estudante percebe que a escola não é um espaço de humilhação por seu suposto "atraso escolar", mas um lugar onde seus saberes são legitimados, a motivação se transforma em resistência. A permanência, assim, é o resultado direto de um ambiente que consegue conferir sentido ao direito à educação. Diferente do ensino propedêutico tradicional, a EJA exige que a aprendizagem se torne uma "ponte" entre o passado (a exclusão) e o presente (a cidadania ativa), um movimento que exige do docente uma sensibilidade para



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

identificar que o estudante, por vezes, "evade" da escola porque ela não oferece nada além de currículos descolados de sua realidade produtiva e cultural.

Nesse sentido, a permanência não pode ser lida apenas como a manutenção da frequência, mas como a construção de um vínculo afetivo-político entre o sujeito e a instituição. Quando a escola falha em acolher a complexidade desses trajetos, como a jornada exaustiva de trabalho mencionada por Arroyo (2007) ou as necessidades específicas do envelhecimento discutidas por Testoni e Belther (2022), ela ratifica o abandono como uma escolha racional do estudante frente a um sistema que não o contempla. A aprendizagem significativa, portanto, é a única ferramenta capaz de sustentar a continuidade desses sujeitos na escola. Ela nasce do momento em que o currículo deixa de ser uma imposição burocrática e passa a ser o reflexo da própria vida do estudante, tornando a sala de aula um laboratório de leitura crítica da realidade, onde o aprender é, acima de tudo, um exercício de autonomia e de conquista de direitos que lhe foram historicamente usurpados.

É preciso, contudo, problematizar com seriedade que, para a maioria dos estudantes da EJAI, a escola não é um ambiente de lazer intelectual, mas um esforço de sobrevivência em meio a condições de precariedade material extrema. Quando analisamos a baixa renda e a vulnerabilidade social como fatores de evasão, não estamos tratando de variáveis isoladas, mas de uma estrutura de desigualdade que força o indivíduo a priorizar a subsistência imediata em detrimento da formação humana. O estudante da EJAI, na maioria das vezes, é o trabalhador que vive sob o domínio de jornadas exaustivas e da instabilidade econômica; para este sujeito, o ato de frequentar a aula após um dia de labuta não é apenas uma questão de 'motivação', mas uma forma de resistência contra a própria precarização que a sociedade lhe impõe. Ignorar que o corpo desse estudante chega à sala de aula esgotado pelo trabalho é, por si só, uma forma de violência pedagógica.

Sob essa ótica, a escola que ignora o contexto de vulnerabilidade social de seus educandos torna-se cúmplice da exclusão que pretende combater. Argumentamos que a aprendizagem e a permanência na EJAI sofrem um processo de 'seletividade econômica': apenas aqueles que conseguem suportar o peso da jornada dupla, ou que dispõem de uma rede mínima de proteção, logram sucesso no percurso escolar. Para os que estão na base da pirâmide, a escola muitas vezes se apresenta como uma experiência de frustração adicional, ao



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

exigir uma dedicação que sua própria condição de sobrevivência inviabiliza. Portanto, a permanência escolar, neste cenário, não depende apenas de uma pedagogia dialógica; ela exige, fundamentalmente, políticas de assistência que reconheçam o estudante da EJAII como um sujeito que luta contra o tempo e a escassez. Sem o enfrentamento direto a essas desigualdades, a permanência escolar continuará a ser, infelizmente, um privilégio dos que resistem ao cansaço, e não um direito plenamente assegurado a todos."

2.3 Fatores Sociais e Estruturais: A Precarização do Trabalho como Impeditivo à Trajetória Escolar

A análise dos fatores sociais que influenciam a aprendizagem na EJAII exige que superemos a visão do estudante como um "indivíduo descontextualizado" de sua classe social. Conforme apontado por Cardoso e Ferreira (2012), a permanência desses sujeitos é um movimento que ocorre nas frestas da exploração laboral, sendo este, muitas vezes, o elemento determinante na trajetória educacional. Ao compreender que a grande maioria do público da EJAII submete-se a jornadas extensas, muitas vezes informais ou de alta exigência física, percebemos que o "atraso" ou o "desempenho escolar" são indicadores que, antes de revelarem a capacidade cognitiva do aluno, escancaram a desigualdade estrutural de uma sociedade que privilegia a produtividade em detrimento da educação básica.

Arroyo (2007) é incisivo ao descrever esses estudantes como "passageiros da noite", sujeitos que aportam à escola carregando o esgotamento do corpo após uma jornada de trabalho. Esse dado não é apenas um elemento estatístico; é a fundação sobre a qual a escola deve construir sua pedagogia. Quando a instituição ignora que o estudante chega exausto, ela reproduz uma forma sutil de exclusão, tratando a necessidade de repouso ou a urgência do sustento familiar como "desinteresse" ou "falta de compromisso". A permanência escolar, portanto, torna-se uma luta diária contra o tempo, onde o estudante precisa provar, sistematicamente, que sua vontade de aprender é maior que a impossibilidade material de estar presente e atento.

Além das jornadas de trabalho, os fatores sociais abrangem a complexidade das responsabilidades familiares, que recaem desproporcionalmente sobre mulheres e, especialmente, sobre os idosos, estes últimos, muitas vezes, ainda atuam como provedores ou



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

cuidadores de netos e filhos. Segundo Martinez (2016), o retorno à escola é um processo de reconstrução de identidade, no qual o sujeito precisa negociar o seu espaço com o núcleo familiar. Quando essa rede de apoio é precária ou quando o ambiente doméstico é atravessado pela escassez de recursos, o direito à educação torna-se um luxo que exige sacrifícios extenuantes. Problematicar os fatores sociais na EJA, portanto, é colocar em xeque a omissão do Estado em oferecer condições objetivas, como flexibilidade de horários, transporte e acolhimento, que garantam a dignidade desses sujeitos em seu percurso de escolarização.

2.4 O Descompasso entre a Formação Docente e a Diversidade da EJA: Desafios para uma Pedagogia do Sujeito

A eficácia pedagógica na EJA não se mede pela quantidade de conteúdo transmitido, mas pela capacidade da prática docente de se converter em um espaço de resignificação da experiência de vida do educando. Contudo, observo que a inércia curricular, que persiste em reproduzir modelos de ensino pensados para o público infanto-juvenil, atua como um dos maiores gargalos para a aprendizagem e a permanência. Quando a prática escolar ignora que o estudante da EJA possui uma densidade de saberes construídos fora da academia, ela incorre no erro de subalternizar o aluno, tratando-o como um aprendiz carente, e não como um sujeito dotado de um patrimônio cultural que deveria ser o verdadeiro ponto de partida do currículo.

Nesse sentido, a pedagogia dialógica defendida por Freire (1996) não é apenas uma estratégia didática, mas uma necessidade de sobrevivência pedagógica na modalidade. Argumento que a "permanência" na EJA é diretamente proporcional à capacidade do docente em problematizar a realidade do educando, transformando os conteúdos em ferramentas de leitura crítica do seu próprio cotidiano. Quando o professor, muitas vezes sem formação específica para lidar com a heterogeneidade da EJA, conforme alerta Barreto (2024), insiste em métodos lineares e descontextualizados, ele reforça um processo de "desencantamento" escolar que culmina, invariavelmente, na evasão. A prática pedagógica precisa, portanto, de uma ruptura: é necessário passar da transmissão mecânica para a mediação reflexiva, onde o erro é compreendido como parte do percurso formativo e não como sinal de incapacidade.



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

A rigidez institucional também se reflete na organização do tempo pedagógico, muitas vezes incompatível com o ritmo dos jovens, adultos e, especialmente, dos idosos que integram a EJAI. Para Candau (2007), a reinvenção da escola implica admitir a diversidade como princípio fundamental, o que, no contexto da modalidade, exige flexibilidade avaliativa e metodológica. Sem uma revisão crítica sobre o quê e como ensinamos, a escola acaba por perpetuar a exclusão que, paradoxalmente, foi instituída para combater. Portanto, o sucesso pedagógico na EJAI reside na construção de práticas que devolvam ao estudante o protagonismo de sua própria trajetória, reafirmando a escola como um território de conquista, e não como um espaço de mera reiteração de desigualdades escolares prévias.

2.5 A Evasão como sintoma de uma Escola em Crise

A evasão escolar na EJAI não pode ser interpretada como uma escolha descompromissada do sujeito, mas como a resposta final a um processo cumulativo de exclusão que começa no currículo e termina no desacolhimento institucional. Haddad e Di Pierro (2000) já sinalizavam que o abandono é um fenômeno socialmente construído, cuja raiz reside na incapacidade das políticas públicas de garantir a continuidade das ações em meio às mudanças administrativas. Quando programas educacionais são descontinuados ou fragmentados, o estudante compreende, por meio da experiência, que a escola não é um projeto de longo prazo para ele, mas uma oferta efêmera e, muitas vezes, de baixa prioridade política.

Somado a isso, o estigma social que persegue a modalidade funciona como uma barreira simbólica poderosa, mantendo a EJAI no lugar de "escolarização compensatória" ou de "segunda classe". Oliveira (1999) observa que essa desvalorização institucional contamina o ambiente escolar, criando uma cultura onde o professor muitas vezes se sente "desviado" de sua função primordial e o aluno internaliza a crença de que seu aprendizado é menos valioso. Essa estigmatização é agravada pela escassez de recursos pedagógicos específicos e pela predominância da oferta noturna, que, embora necessária, sobrecarrega o corpo do trabalhador e o coloca em condições de aprendizado deficitárias, em virtude do cansaço físico extremo.

A descontinuidade da trajetória escolar, portanto, deve ser lida como o resultado de uma tríade perversa: a falta de investimentos estruturais, a rigidez pedagógica e o preconceito



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

social que ainda encara a EJAII como um "favorecimento" e não como o exercício de um direito. Superar esse cenário exige que a escola pare de tratar o estudante que "evade" como um indivíduo que fracassou, e passe a investigar como a própria instituição falhou em oferecer um ambiente que justificasse a permanência. É a partir desse olhar autocrítico que se torna possível transitar da lógica da evasão para a lógica do acolhimento, transformando o espaço educativo de um lugar de desistência para um lugar de permanência, sucesso e produção de conhecimento.

2.6 O Idoso na EJAII: Para além do compensatório

Nos últimos anos, a presença crescente da pessoa idosa nas salas de aula de EJA tem forçado o sistema educacional a repensar a própria sigla, consolidando a perspectiva da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAII). Contudo, argumento que essa mudança terminológica só será legítima se superarmos a visão hegemônica que ainda reduz o idoso a um "objeto de cuidado" ou a um "sujeito a ser alfabetizado tardiamente". Para Testoni e Belther (2022), a invisibilidade do idoso nas políticas públicas de EJA não é um hiato casual, mas um reflexo de uma sociedade que associa o envelhecimento ao declínio, ignorando que o idoso chega ao ambiente escolar com um patrimônio existencial e social que deve ser o cerne do processo pedagógico.

A urgência dessa discussão é reforçada pelo envelhecimento demográfico brasileiro. Nesse sentido, Leão, Borges e Cordeiro (2025) defendem que a EJAII deve ser compreendida como um campo político-pedagógico que exige currículos, metodologias e materiais didáticos que não apenas respeitem a condição etária, mas que dialoguem com a maturidade e a cidadania dos idosos. O direito educacional da pessoa idosa, assegurado pelo Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003) e pela Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/1994), é frequentemente negligenciado nas práticas cotidianas. Barreto (2024) revela que a maioria dos docentes que atua com esse público na EJAII carece de formação específica, sendo alocados na modalidade por uma lógica burocrática e não por vocação ou preparo técnico.

Nesse cenário, a perspectiva da EJAII convoca a escola a uma prática de alteridade radical. Ensinar o idoso, sob a égide freireana (1996), exige reconhecer que o seu saber não é inferior, mas distinto, e que a sala de aula deve ser um espaço de troca intergeracional. O



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

Projeto de Lei nº 2679/2024, que busca incluir formalmente os idosos na LDB, é um passo fundamental, mas a eficácia dessa medida dependerá da capacidade institucional de oferecer um apoio que vá além do acadêmico, alcançando o psicossocial. Portanto, incorporar a EJA não é apenas "adicionar" um público à modalidade, mas transformar a escola em um espaço onde o envelhecer seja vivido como um direito à continuidade da aprendizagem e à ocupação plena do espaço público, rompendo com a invisibilidade que o sistema insiste em impor aos idosos.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado no método de revisão bibliográfica de caráter crítico-analítico. A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de interpretar os fenômenos educacionais da EJA em sua complexidade multifatorial, superando reducionismos estatísticos para compreender as dimensões sociais, históricas e subjetivas que permeiam a permanência escolar.

O levantamento das produções científicas foi executado entre novembro de 2025 e fevereiro de 2026, com foco em um recorte temporal amplo que compreende publicações a partir de 1987, ano de consolidação do debate sobre educação popular e adultos no Brasil, até estudos contemporâneos de 2026. Esta delimitação permite o acompanhamento diacrônico da transição entre a visão de "alfabetização compensatória" para o paradigma do "direito público subjetivo".

As buscas foram realizadas em bases de dados de reconhecida relevância científica: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Acadêmico, Portal de Periódicos CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O protocolo de busca utilizou descritores estruturados em combinações booleanas: "Educação de Jovens e Adultos", "EJA", "permanência escolar", "evasão", "EJA" e "formação docente".

O corpus de análise, rigorosamente selecionado e categorizado, é composto por 32 materiais, distribuídos da seguinte maneira: 17 artigos científicos publicados em periódicos de Qualis elevado, com foco em política educacional e práxis pedagógica; 7 obras teóricas, compreendendo livros e capítulos fundamentais de autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

e Vera Candau; 3 trabalhos acadêmicos de pós-graduação (dissertação e tese) e graduação; 5 documentos oficiais de natureza normativa, incluindo a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996, o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), a Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/1994) e o Projeto de Lei nº 2679/2024, que propõe a atualização terminológica para EJAI.

O protocolo de análise seguiu a técnica de análise temática, a qual permitiu a sistematização dos achados em quatro eixos estruturantes: fatores sociais (vulnerabilidade e trabalho), fatores pedagógicos (formação e currículo), fatores institucionais (políticas e infraestrutura) e o recorte geracional da pessoa idosa. Esse processo de triagem e análise possibilitou a articulação teórica dos dados, culminando em uma síntese interpretativa que cruza a literatura clássica com as demandas da realidade escolar atual.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados revela que a permanência e o sucesso escolar na EJAI não dependem de ações isoladas, mas de uma articulação complexa entre dimensões sociais, pedagógicas e institucionais. A literatura estudada demonstra que a evasão é o resultado de uma trajetória de exclusão, onde o estudante, muitas vezes, é empurrado para fora da escola por uma estrutura que não reconhece as suas especificidades.

No eixo social, a condição do estudante trabalhador é central. O esgotamento físico, fruto de jornadas laborais extensas, é um componente que o sistema educacional frequentemente ignora, tratando-o como falta de interesse e não como o limite da capacidade física do educando. Concomitantemente, o eixo pedagógico aponta para um "descompasso": enquanto o discurso oficial defende uma educação dialógica e contextualizada (FREIRE, 1996), a prática nas escolas ainda se mantém presa a um currículo tradicional, distante das demandas da vida adulta.

Essa inércia curricular é agravada pela fragilidade na formação docente, que deixa os profissionais desamparados frente à heterogeneidade das turmas, incluindo o desafio crescente da EJAI (educação de jovens, adultos e idosos). Por fim, as lacunas institucionais, marcadas pela descontinuidade das políticas públicas, criam um ambiente de instabilidade que inibe a construção de vínculos duradouros. Contudo, identificam-se oportunidades claras: a



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

valorização da diversidade como princípio pedagógico (CANDAU, 2007) e a emergência de uma perspectiva que reconhece o patrimônio existencial do idoso como motor do processo educativo, e não apenas como um sujeito a ser alfabetizado.

QUADRO 01: SÍNTESE ANALÍTICA DA PESQUISA

Eixo de Análise	Principais Resultados	Lacunas Identificadas	Oportunidades
Social	A jornada de trabalho e a baixa renda são os maiores obstáculos à permanência.	Falta de políticas de assistência estudantil e apoio psicossocial.	Articulação com políticas públicas de proteção ao trabalhador estudante.
Pedagógico	A pedagogia dialógica é o fator que mais eleva o engajamento discente.	Insuficiência de formação docente específica para a heterogeneidade da EJAI.	Reinvenção curricular baseada nas trajetórias e saberes prévios dos alunos.
Institucional	A descontinuidade das políticas gera desestímulo e evasão.	Escassez de materiais didáticos e infraestrutura adequada.	Consolidação da perspectiva EJAI como política de Estado, não apenas de governo.
Geracional	A presença do idoso na modalidade ainda carece de visibilidade e sensibilidade.	Invisibilidade do idoso no desenho curricular e pedagógico.	Potencializar a troca intergeracional como pilar do processo educativo.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A síntese apresentada no Quadro 01 evidencia que a complexidade da EJAI não reside na escassez de intenções, mas no hiato entre a normatização legal e a realidade das práticas cotidianas. Ao sistematizar os resultados, percebe-se que as lacunas identificadas não são meros problemas técnicos, mas sintomas de um modelo educacional que ainda resiste em



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

transitar de uma visão assistencialista para uma pedagogia fundamentada na alteridade e no respeito aos direitos subjetivos. Portanto, os desafios de aprendizagem e permanência mapeados não podem ser resolvidos apenas por decretos ou investimentos infraestruturais, mas exigem uma mudança paradigmática na postura institucional, que deve reconhecer o estudante da EJAI como protagonista de sua própria trajetória. É sob essa luz que as oportunidades elencadas passam a orientar não apenas o debate acadêmico, mas o fazer docente concreto, conforme ilustrado no relato de experiência a seguir, que busca transpor as barreiras teóricas e enfrentar os desafios impostos pelo cotidiano escolar.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA: A EJAI NO CHÃO DA ESCOLA

A vivência prática que fundamenta esta seção ocorreu em dois momentos significativos: no dia 18 de maio de 2026, na Escola Municipal Anésia Guimarães, e entre os dias 19 e 20 de maio de 2026, nas dependências da Faculdade do Espírito Santo (FAES). Ao assumir a responsabilidade pela organização e acompanhamento de 19 estudantes da modalidade, a observação direta transformou-se em um exercício de reflexão pedagógica sobre os desafios da permanência.

A experiência permitiu validar, na prática, os achados teóricos sobre a heterogeneidade da EJAI. A presença de idosos na turma, por exemplo, não se resumiu a um dado demográfico, mas revelou-se como um patrimônio intergeracional que enriqueceu os debates sobre as trajetórias de vida. Tal cenário corroborou as reflexões de Oliveira (2004) e Arroyo (2007) quanto à necessidade de currículos sensíveis às histórias particulares, rompendo com a ideia de uma aprendizagem homogênea e excludente.

Um episódio emblemático, que ilustra o peso dos fatores sociais, foi o de uma estudante idosa que, para garantir sua presença, necessitava trazer sua neta para o ambiente escolar. Esta situação não é uma "anomalia", mas o reflexo concreto das tensões discutidas na fundamentação teórica sobre a conciliação entre vida familiar, responsabilidade de cuidado e escolarização. O acolhimento dessa estudante, em vez de ser encarado como um impedimento, foi transformado em uma oportunidade de valorização da trajetória de vida como elemento educativo, em conformidade com o que Freire (1996) define como a função



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

transformadora da educação, capaz de transbordar os limites da sala de aula e alcançar a estrutura comunitária.

A vivência no projeto reforçou que a permanência não é um ato isolado do estudante, mas uma construção partilhada. A adequação do horário e o acolhimento institucional mostraram-se fatores determinantes para que os sujeitos, mesmo diante do cansaço laboral e das obrigações familiares, mantivessem o compromisso com o aprendizado. Conclui-se, portanto, que a articulação entre a formação acadêmica e a realidade da comunidade, preconizada pela LDB (BRASIL, 1996), não é apenas um requisito legal, mas uma necessidade ética para que a EJAI se consolide como um espaço de direito e cidadania, e não de mera transitoriedade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar esta investigação, reafirma-se que a aprendizagem e a permanência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) não são fenômenos decorrentes apenas da vontade individual, mas o resultado de um sistema complexo de interações entre fatores sociais, pedagógicos e institucionais. A análise desenvolvida demonstrou que a evasão escolar, frequentemente naturalizada como uma desistência do aluno, deve ser lida como um sintoma crítico de uma escola que ainda não logrou romper com a lógica da "oferta compensatória" para se tornar um espaço de direito subjetivo.

A investigação revelou que, para que o estudante da EJAI, em especial o trabalhador e o idoso, permaneça na escola, é imperativo que a instituição transforme a sua prática pedagógica em uma experiência de valorização de sua trajetória de vida. Os resultados indicaram que metodologias dialógicas, baseadas na problematização da realidade e no respeito ao patrimônio existencial do educando, constituem a força propulsora para o engajamento e a continuidade escolar. Por outro lado, a inércia curricular e a ausência de formação docente específica revelaram-se como os maiores obstáculos à consolidação de uma prática verdadeiramente inclusiva.

Nesse percurso, o relato de experiência vivenciado em Eunápolis serviu como prova real das tensões teóricas aqui debatidas, permitindo a observação de que o acolhimento,



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

traduzido em flexibilidade e sensibilidade à realidade do outro, é o elemento diferencial que garante a permanência.

Conclui-se, portanto, que a perspectiva EJA demanda uma mudança paradigmática: a superação da visão assistencialista em favor de um currículo que reconheça a diversidade etária e social como pilar central da produção do conhecimento. Como contribuição, este estudo sublinha a urgência de políticas públicas que não apenas garantam o acesso, mas que assegurem condições objetivas de permanência, como o suporte psicossocial e a valorização da experiência docente. Futuras pesquisas poderão aprofundar a avaliação de estratégias pedagógicas específicas para o público idoso, consolidando a EJA como um laboratório de cidadania, emancipação e direito educacional pleno para todos, independentemente da faixa etária ou das contingências laborais

7 REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens adultos populares.** Revista de Educação de Jovens e Adultos, [s. l.], v. 1, p. 1-19, ago. 2007.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio (org.). Educação de jovens e adultos: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1139-1153, out. 2007.

BARRETO, Mabli Nadjane Barbosa. **A educação de jovens adultos e idosos: uma reflexão sobre a formação docente.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2024, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2024.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos.** 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1994.



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

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.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003.** Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Comissão aprova inclusão de pessoas idosas no programa Educação de Jovens e Adultos.** Agência Câmara de Notícias, Brasília, 18 dez. 2025.

CARDOSO, Jaqueline; FERREIRA, Maria José de Resende. **Inclusão e exclusão: o retorno e a permanência dos alunos na EJA.** Debates em Educação Científica e Tecnológica, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 61-76, 2012.

CAVALCANTE, Maria Gilvania Bezerra. **A baixa permanência discente no ensino médio de um centro de jovens e adultos no interior do Ceará: um estudo de caso na EJA semipresencial.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Educação de jovens e adultos no Brasil: a experiência recente.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Cadernos Cedes, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, nov. 2001.

FERREIRA, M. da C. A.; SILVA, B. D. da S.; ANDRADE, A. R. M. de A. **Trilhas de aprendizagens e gestão do conhecimento na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional.** Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 13-24, 2023.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

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

LEÃO, J.; FERREIRA BORGES, C. N.; KALIFE CORDEIRO, G. N. **Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI): um campo político-pedagógico fronteiriço.** Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 54-66, 2025.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública.** Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2009.



FACULDADE ESPÍRITO SANTO

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. **A escola e o trabalho na vida de jovens brasileiros: uma relação delicada.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 262-283, jan./mar. 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, maio/ago. 2004.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Santana de. **Educação de jovens e adultos: macro/micropolíticas e etnométodos para permanência na Educação Básica.** 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Processos interativos e construção do conhecimento na escola.** Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 309-324, 1999.

PAIVA, Jane. **Sentidos do direito à educação de jovens e adultos.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 43-58, jul./dez. 2006.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos.** Campinas: Papirus, 1987.

SOARES, Leônicio José Gomes. **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Leônicio José Gomes. **O educador de jovens e adultos e sua formação.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun. 2008.

SOUSA, Francinilda da Silva. **Fatores que favorecem a permanência dos alunos na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos: uma revisão de literatura.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SOUZA, Edivânia Fernandes de; OLIVEIRA, Isaura Francisco de; SOARES, Cecilia Conceição Moreira. **Avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: silêncios, desafios e possibilidades.** Revista Educação em Páginas, [s. l.], v. 4, n. 4, 2025.

TESTONI, Solange Aparecida de Aquino; BELTHER, Josilda Maria. **Educação de jovens, adultos e idosos: o reconhecimento da diversidade e o direito à educação para todos.** Revista de Educação, Ciência e Tecnologia (RECeT), Presidente Epitácio, v. 3, n. 2, p. 96-108, jul./dez. 2022.

VIANA, Antonio Rodrigo Marques et al. **Motivação e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: autoestima, práticas pedagógicas e permanência escolar em contextos vulneráveis.** ARACÊ, [s. l.], v. 7, n. 5, p. 22699-22713, 2025.