REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

BARREIRAS À PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

BARRIERS TO CONTINUED ENROLLMENT IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: CHALLENGES AND PEDAGOGICAL STRATEGIES

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 26/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/795587825

Márcia Felício Marcelino[1]

Ana Cláudia dos Santos[2]

Laís Lemos Silva Novo Pinheiro[3]

Luana Regina Caldeira da Mata[4]

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) atende pessoas que, por diferentes motivos, não puderam frequentar a escola ou dar continuidade aos estudos na idade considerada regular. Para esses estudantes, permanecer na escola pode ser um desafio que envolve questões de trabalho, renda, família, deslocamento, experiências escolares anteriores e condições oferecidas pela própria instituição. Este artigo tem como objetivo compreender os principais obstáculos que interferem na continuidade dos estudos na EJA e discutir caminhos pedagógicos e institucionais que possam favorecer a permanência e a aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e de caráter descritivo-analítico, construída a partir de nove produções acadêmicas publicadas entre 2024 e 2026, em diálogo com as reflexões de Paulo Freire (1996) e Miguel Arroyo (2005). A discussão foi organizada em torno das trajetórias dos estudantes, das barreiras à permanência, da motivação, da identidade e do estigma, das práticas docentes, da diversidade etária e das formas de acompanhamento escolar. A literatura analisada mostra que a continuidade dos estudos não depende apenas da decisão ou do esforço individual do educando. Ela também está relacionada ao acolhimento, à organização do ensino, às condições de oferta e às políticas públicas. Entre as possibilidades de enfrentamento, aparecem a aproximação dos conteúdos com a realidade dos estudantes, o reconhecimento de seus conhecimentos, a diversificação das avaliações, a escuta, a formação dos professores e o acompanhamento das ausências sem caráter punitivo. Conclui-se que garantir a permanência e promover a aprendizagem são tarefas que precisam ser assumidas conjuntamente pelos estudantes, pela escola, pela gestão e pelos sistemas de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Permanência escolar; Aprendizagem; Inclusão; Prática pedagógica.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) serves people who, for different reasons, were unable to attend school or continue their studies at the age considered regular. For these students, remaining in school may involve challenges related to work, income, family responsibilities, transportation, previous school experiences, and the conditions provided by the institution. This article aims to examine the main obstacles to continuing education in EJA and discuss pedagogical and institutional approaches that may support student retention and learning. This is a qualitative, bibliographic, descriptive-analytical study based on nine academic publications from 2024 to 2026, considered alongside the contributions of Paulo Freire (1996) and Miguel Arroyo (2005). The discussion addresses students' life trajectories, barriers to retention, motivation, identity and stigma, teaching practices, age diversity, and school monitoring. The literature indicates that continuing one's studies depends on more than individual choice or effort. It is also shaped by welcoming practices, teaching organization, educational provision, and public policies. Possible approaches include connecting curriculum content to students' realities, recognizing their prior knowledge, diversifying assessment, listening to students, providing teacher development, and following up on absences without a punitive approach. The article concludes that student retention and learning are shared responsibilities involving students, schools, administrators, and education systems.

Keywords: Youth and Adult Education; School retention; Learning; Inclusion; Pedagogical practice.

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma oportunidade de acesso à educação básica para pessoas que não conseguiram iniciar ou concluir sua escolarização no período normalmente esperado. Seu papel, porém, vai além da obtenção de um certificado. A escola também pode se tornar um espaço de convivência, formação, participação social e desenvolvimento da autonomia, contribuindo para que cada estudante amplie suas possibilidades e construa novos projetos de vida.

As turmas da EJA reúnem pessoas com idades, histórias e experiências bastante diferentes. Há jovens que precisaram interromper os estudos, adultos que conciliam trabalho e responsabilidades familiares e pessoas idosas que desejam aprender ou retomar uma trajetória escolar deixada para trás. Todos chegam à escola com conhecimentos adquiridos no trabalho, na família e na comunidade. Ao mesmo tempo, podem enfrentar dificuldades para organizar os horários, arcar com o transporte, cuidar de familiares e manter a frequência depois de um dia cansativo.

Por isso, não é suficiente explicar a interrupção dos estudos pela falta de interesse ou de empenho do estudante. A permanência também depende das condições que a escola oferece, da maneira como recebe seus alunos, do planejamento das aulas e do apoio dado quando surgem dificuldades. Arroyo (2005) chama atenção para a EJA como um campo de direitos e de responsabilidade pública. Essa compreensão ajuda a olhar para as trajetórias dos educandos sem responsabilizá-los individualmente por situações que muitas vezes estão ligadas às desigualdades sociais e às condições de vida.

A motivação tem importância nesse percurso, mas pode mudar conforme as experiências vividas na escola. Quando o estudante percebe sentido no que aprende, identifica avanços e encontra relações respeitosas, tende a fortalecer seu vínculo com os estudos. Em contrapartida, conteúdos distantes de sua realidade, dificuldades materiais e situações de desvalorização podem enfraquecer esse vínculo. Linhares, Silva e Silva (2025) e Laurine *et al.* (2026) discutem fatores que influenciam a motivação e a continuidade da trajetória escolar. Cruz *et al.* (2025), por sua vez, aproximam essa discussão da afetividade e das práticas pedagógicas.

Também é preciso considerar como os estudantes se percebem no ambiente escolar. Voltar a estudar pode representar uma oportunidade de reconstruir a confiança e reconhecer capacidades que, em experiências anteriores, talvez tenham sido colocadas em dúvida. Santos *et al.* (2025) abordam os sentidos atribuídos à permanência e à reconstrução identitária. Já Pereira (2025) discute o estigma que pode acompanhar quem retoma a escolarização depois da idade considerada regular, situação que pode provocar constrangimento e dificultar o sentimento de pertencimento.

Nesse contexto, o trabalho pedagógico precisa levar em conta os conhecimentos que os educandos já possuem, seus diferentes ritmos de aprendizagem e as condições concretas em que estudam. Isso não significa deixar de ensinar os conteúdos previstos, mas criar pontes entre esses conhecimentos e as experiências dos estudantes. A perspectiva de Freire (1996), ao valorizar o diálogo, o respeito aos saberes e a autonomia, oferece uma referência importante para pensar esse trabalho. A variedade de idades e experiências presentes

na EJA também pede práticas inclusivas, sem que isso represente diminuir as oportunidades de aprendizagem.

A partir dessas questões, o artigo procura responder: quais fatores dificultam a permanência dos estudantes da EJA e como a escola pode agir para favorecer a continuidade dos estudos e a aprendizagem? O objetivo geral é analisar as principais barreiras à permanência e discutir possibilidades de enfrentamento. De forma mais específica, busca-se reconhecer fatores sociais, econômicos, familiares, pedagógicos e institucionais relacionados à interrupção dos estudos; refletir sobre a relação entre motivação, identidade, estigma e pertencimento; e reunir estratégias pedagógicas e de acompanhamento que contribuam para uma experiência escolar inclusiva e significativa.

A relevância da discussão está em reforçar que a permanência na EJA não é responsabilidade exclusiva do estudante. Ao reunir reflexões sobre trajetórias, motivação, inclusão, estigma, formação docente e participação das pessoas idosas, o trabalho pretende contribuir com professores, gestores e demais profissionais que atuam nessa modalidade.

2. METODOLOGIA

A pesquisa tem abordagem qualitativa, natureza bibliográfica e caráter descritivo-analítico. O trabalho foi desenvolvido por meio da leitura e da análise de produções acadêmicas que tratam da Educação de Jovens e Adultos, especialmente de temas ligados à permanência escolar, à motivação, à identidade, à prática docente, à inclusão, ao estigma e à participação da pessoa idosa.

O material analisado reúne nove produções acadêmicas publicadas entre 2024 e 2026 para a elaboração do artigo e relacionadas ao tema investigado. A escolha considerou a contribuição de cada publicação para compreender os obstáculos à continuidade dos estudos e as possibilidades de atuação pedagógica. Foram considerados trabalhos sobre prática docente, motivação, identidade, estigma, inclusão, cidadania e aprendizagem de pessoas idosas na EJA.

Para ampliar a discussão teórica, os estudos recentes foram colocados em diálogo com as contribuições de Paulo Freire (1996) e Miguel Arroyo (2005). Essas obras foram utilizadas como referências complementares para interpretar os temas abordados, não fazendo parte do recorte temporal das nove publicações selecionadas.

A leitura do material foi organizada em seis eixos: (a) trajetórias e conhecimentos dos educandos; (b) barreiras sociais, econômicas, familiares e institucionais; (c) motivação, identidade e estigma; (d) prática docente, formação e estratégias pedagógicas; (e) inclusão, cidadania e diversidade etária; e (f) acompanhamento da frequência, avaliação e relação entre escola e comunidade. Em cada eixo, foram aproximadas as ideias dos trabalhos selecionados, buscando reconhecer pontos de encontro e possíveis consequências para a prática educativa.

É importante registrar os limites do percurso metodológico. O material utilizado não apresenta informações sobre bases de dados consultadas, descritores, datas de busca ou procedimentos formais de seleção e exclusão. Assim, o estudo não se caracteriza como revisão sistemática ou integrativa. Trata-se de uma análise bibliográfica das produções, selecionadas por sua relação com o

tema e pelo período de publicação informado. As considerações apresentadas resultam da interpretação desse conjunto de textos; não são resultados de pesquisa de campo e não permitem generalizações estatísticas.

3. A EJA, OS SUJEITOS E SUAS TRAJETÓRIAS

Para compreender por que alguns estudantes permanecem na EJA e outros interrompem novamente os estudos, é necessário olhar para suas histórias e para os motivos que os levaram a retornar à escola. A busca por uma certificação, a expectativa de conseguir melhores oportunidades de trabalho, o desejo de continuar estudando, a realização pessoal e a vontade de participar mais ativamente da sociedade podem estar entre essas razões. Em muitos casos, esses objetivos aparecem juntos e ganham novos significados ao longo do percurso.

Os estudantes não chegam à sala de aula sem conhecimentos. Ao longo da vida, aprendem no trabalho, nas relações familiares, na comunidade e nas experiências culturais. A escola tem o papel de reconhecer esses saberes e colocá-los em diálogo com os conhecimentos curriculares. Isso não significa trocar os conteúdos escolares por experiências do cotidiano, mas partir do que os educandos já conhecem para ampliar sua compreensão. Essa ideia se aproxima de Freire (1996), que destaca o diálogo e o respeito aos saberes dos estudantes como elementos importantes da prática educativa.

Santos *et al.* (2025) ajudam a compreender esse processo ao discutirem a reconstrução identitária e os significados atribuídos à permanência. Quando a escola reconhece as histórias dos

educandos e lhes oferece oportunidades reais de participação, pode contribuir para que eles construam uma relação diferente com o conhecimento e com a própria capacidade de aprender. O sentimento de pertencimento, portanto, não se resume à matrícula: ele se desenvolve nas relações cotidianas, no respeito e nas experiências de aprendizagem.

Arroyo (2005) também destaca a importância de compreender a EJA a partir dos sujeitos e de seus direitos. Essa perspectiva pede que a escola evite julgamentos sobre as trajetórias dos estudantes e considere as condições sociais em que suas experiências de escolarização aconteceram. Em vez de atribuir a interrupção dos estudos a uma falha individual, é necessário reconhecer os diferentes fatores que podem ter limitado o acesso e a continuidade da educação.

4. BARREIRAS À PERMANÊNCIA ESCOLAR

Os obstáculos à permanência na EJA raramente aparecem de forma isolada. A necessidade de trabalhar, a renda instável, os gastos com transporte e a dificuldade de conciliar horários podem se somar às responsabilidades familiares e de cuidado. Depois de uma jornada de trabalho, o cansaço físico e mental também pode tornar mais difícil comparecer às aulas, participar das atividades e reservar tempo para estudar.

Essas situações não devem ser confundidas com desinteresse. Ao analisarem os desafios da prática docente no município de Amaraji, em Pernambuco, Silva, Silva e Fragoso (2024) abordam questões ligadas às responsabilidades pessoais dos estudantes, às políticas públicas e aos materiais pedagógicos. A discussão mostra que as

condições de permanência não dependem apenas das escolhas individuais: também estão relacionadas à organização da oferta educacional e aos recursos disponíveis.

Há, ainda, barreiras que surgem dentro da própria instituição. Aulas pouco relacionadas às experiências dos educandos, atividades sem flexibilidade, materiais inadequados, falta de acompanhamento e formação insuficiente para trabalhar com as especificidades da EJA podem dificultar a aprendizagem. Silva *et al.* (2025) discutem desafios e possibilidades de inovação e inclusão nessa modalidade, chamando atenção para a importância das estratégias pedagógicas e da formação dos professores.

As experiências escolares anteriores também merecem atenção. Quem passou por reprovações, interrupções ou situações de constrangimento pode retornar aos estudos com receio de não conseguir aprender. Se a escola repetir práticas que excluem ou desvalorizam, esse sentimento pode se intensificar. O acolhimento, portanto, precisa ir além da recepção cordial: deve aparecer no planejamento, no acompanhamento e nas oportunidades concretas de aprendizagem.

Uma mesma ausência pode ter motivos muito diferentes. Pode estar ligada ao trabalho, ao transporte, ao cuidado de alguém da família, à falta de dinheiro ou a uma dificuldade vivida na sala de aula. Antes de tirar conclusões, a escola precisa ouvir o estudante e compreender o contexto. A instituição pode identificar situações recorrentes e buscar alternativas dentro de suas possibilidades, embora problemas estruturais dependam também de políticas públicas e de ações que ultrapassam o espaço escolar.

5. MOTIVAÇÃO, IDENTIDADE E ESTIGMA

Os motivos que levam alguém a voltar para a EJA são variados. Alguns estudantes procuram concluir a educação básica ou melhorar suas condições profissionais; outros desejam aprender algo novo, realizar um projeto pessoal ou retomar um objetivo antigo. Linhares, Silva e Silva (2025) analisam fatores que incentivam a continuidade da trajetória escolar, enquanto Laurine *et al.* (2026) discutem a motivação diante dos desafios da modalidade. Cruz *et al.* (2025) aproximam esse tema da afetividade, dos vínculos e das práticas pedagógicas.

Esses estudos ajudam a perceber que a motivação não é algo permanente, que o estudante simplesmente possui ou deixa de possuir. Ela pode se fortalecer quando as aulas fazem sentido, quando os avanços são reconhecidos e quando o ambiente escolar oferece relações de respeito. Da mesma forma, dificuldades materiais, atividades distantes da realidade dos educandos e experiências de desvalorização podem enfraquecer o desejo de continuar.

O retorno à escola também pode transformar a maneira como a pessoa percebe a si mesma. Retomar os estudos pode significar recuperar a confiança, reconhecer possibilidades e dar outro sentido à própria história. Santos *et al.* (2025) chamam atenção para os significados que os estudantes atribuem à permanência e à reconstrução de sua identidade. Por isso, é importante que a escola abra espaço para que eles compartilhem experiências e participem das decisões e atividades que compõem o processo educativo.

Outro aspecto que interfere nesse percurso é o estigma relacionado à escolarização tardia. Ainda pode existir a ideia equivocada de que estudar na vida adulta representa atraso ou fracasso. Pereira (2025) analisa fatores sociais, políticos e culturais ligados a esse estigma e suas consequências para o acesso e a permanência na EJA. É necessário compreender que as interrupções escolares têm relação com diferentes contextos históricos e sociais e não indicam incapacidade para aprender.

A escola pode enfrentar esse tipo de preconceito construindo relações respeitosas, reconhecendo as trajetórias dos estudantes e garantindo oportunidades efetivas de participação. Não basta incentivar verbalmente os educandos: é preciso oferecer ensino de qualidade, manter expectativas de aprendizagem e tratá-los como sujeitos de direitos, independentemente da idade ou do caminho percorrido até o retorno à escola.

6. PRÁTICA DOCENTE, INCLUSÃO E DIVERSIDADE

Ensinar na EJA exige atenção à variedade de idades, experiências, conhecimentos, ritmos e expectativas que convivem em uma mesma turma. Silva, Silva e Fragoso (2024) discutem desafios enfrentados pelos docentes e a necessidade de ajustar as atividades às características dos estudantes. Essa reflexão dialoga com Freire (1996), que coloca o diálogo, a autonomia e o respeito aos saberes dos educandos no centro da prática educativa.

Uma possibilidade é aproximar os conteúdos escolares de situações que fazem parte da vida dos estudantes. Temas ligados ao trabalho, à cultura, à saúde, aos direitos sociais, à vida comunitária e às atividades cotidianas podem servir de ponto de partida para

desenvolver conhecimentos curriculares. A intenção não é limitar o ensino ao que já é conhecido, mas criar relações que ajudem a compreender novos conteúdos e estimulem a participação.

Também é importante variar as formas de ensinar. Debates, projetos interdisciplinares, produção de textos, resolução de problemas, atividades individuais e em grupo e uso de materiais impressos ou digitais podem ser combinados conforme os objetivos de aprendizagem e as condições da turma. Inovar não significa apenas utilizar tecnologia. Muitas vezes, a mudança está na maneira de organizar a aula, promover o diálogo e permitir que os estudantes participem mais ativamente.

A inclusão, por sua vez, não pode ficar sob a responsabilidade exclusiva do professor. A gestão, os recursos pedagógicos, a acessibilidade, as políticas educacionais e a participação da comunidade também influenciam a capacidade da escola de atender às necessidades dos educandos. Malta *et al.* (2025) relacionam os desafios e as inovações na EJA às estratégias de inclusão e cidadania, destacando a ligação entre escolarização e participação social.

A diversidade etária merece um olhar cuidadoso. A presença de pessoas idosas amplia a variedade de experiências nas turmas e pede um planejamento que considere diferentes percursos e necessidades. Santos (2026) discute desafios e possibilidades da inclusão da pessoa idosa na EJA. Memórias, experiências profissionais e conhecimentos construídos na comunidade podem enriquecer as atividades, desde que sejam relacionados aos objetivos curriculares e sem pressupor que todas as pessoas de uma mesma idade aprendam da mesma forma.

Para sustentar essas práticas, a formação continuada e o planejamento coletivo são importantes. Os professores precisam de momentos para estudar as características da modalidade, conversar sobre dificuldades recorrentes, trocar experiências e avaliar os resultados de suas escolhas pedagógicas. Esse trabalho, entretanto, depende também de condições adequadas, materiais e apoio da instituição.

7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E INSTITUCIONAIS PARA FAVORECER A PERMANÊNCIA

A leitura das produções selecionadas, em diálogo com Freire (1996) e Arroyo (2005), permite reunir algumas ações que podem orientar o trabalho das escolas. É importante esclarecer que essas propostas resultam da análise bibliográfica realizada neste artigo. Elas não correspondem a intervenções aplicadas e avaliadas pelas autoras.

Uma primeira ação é manter espaços de acolhimento e escuta ao longo de todo o período letivo. Conhecer os objetivos dos estudantes, seus horários de trabalho, as responsabilidades familiares e as dificuldades que enfrentam ajuda a compreender situações de ausência e a pensar em respostas possíveis. Essa escuta deve preservar a privacidade e não pode se transformar em cobrança pública ou constrangimento.

Outra possibilidade é trabalhar os conteúdos de maneira contextualizada e reconhecer os conhecimentos que os estudantes trazem. Experiências do trabalho, da família e da comunidade podem servir como ponto de partida para novas aprendizagens. Isso não significa restringir o currículo ao cotidiano, mas aproveitar essas

experiências para ampliar o acesso aos conhecimentos científicos, artísticos, históricos e culturais.

Também é recomendável diversificar as atividades e os instrumentos de avaliação. Textos, produções práticas, projetos, debates, resolução de situações-problema e momentos de autoavaliação orientada podem mostrar diferentes aspectos do que os estudantes aprenderam. Para que essa diversidade mantenha a qualidade do ensino, os objetivos e os critérios precisam estar claros. Ampliar as formas de avaliar não significa diminuir as exigências, mas acompanhar a aprendizagem de maneira mais completa.

A escola pode, ainda, observar sinais de afastamento, como faltas frequentes, participação menor ou dificuldades persistentes para acompanhar as atividades. Esses sinais merecem atenção e devem ser investigados por meio do diálogo. O registro das situações e a busca de alternativas precisam ocorrer com cuidado, sem exposição, punição ou culpabilização do estudante.

O fortalecimento da formação docente e do planejamento coletivo é outra frente importante. As reuniões pedagógicas podem ser utilizadas para analisar as necessidades das turmas, discutir materiais, compartilhar experiências e organizar propostas interdisciplinares. Cabe à gestão criar condições para que esses momentos façam parte do trabalho escolar.

Por fim, a escola precisa manter diálogo com a comunidade e com os serviços públicos. Divulgar o direito à EJA, aproximar-se de equipamentos públicos e conversar com as famílias pode ajudar a identificar demandas locais. Ainda assim, questões como pobreza, insegurança no deslocamento e incompatibilidade entre jornada de

trabalho e horário das aulas exigem medidas que vão além da sala de aula e dependem também dos sistemas de ensino e do poder público.

Quadro 1. Barreiras à permanência e possibilidades de enfrentamento

Barreira ou necessidade identificada	**Possibilidade de ação pedagógica ou institucional**
Cansaço e conciliação entre trabalho e estudo	Planejar atividades de forma contextualizada, organizar claramente as tarefas e dialogar sobre as condições de participação.
Desmotivação e fragilidade do vínculo	Ouvir os estudantes, reconhecer seus avanços e propor projetos relacionados a seus interesses e objetivos.
Experiências anteriores de fracasso ou constrangimento	Construir um ambiente respeitoso, realizar avaliação diagnóstica e acompanhar os estudantes considerando seus diferentes pontos de partida.
Dificuldades de aprendizagem	Variar as estratégias de ensino, oferecer devolutivas formativas e organizar apoio pedagógico conforme as necessidades identificadas.
Estigma relacionado à escolarização tardia	Valorizar as trajetórias, ampliar a participação e enfrentar atitudes discriminatórias.
Diversidade etária e de experiências	Propor atividades colaborativas e intergeracionais, respeitando as singularidades e os objetivos curriculares.
Ausências recorrentes	Conversar com o estudante, procurar compreender as causas e construir alternativas em conjunto.

Limitações institucionais e de recursos	Fortalecer o planejamento coletivo, a formação continuada e a articulação com a gestão e os sistemas de ensino.

Fonte: elaboração das autoras, com base na discussão bibliográfica apresentada.

As ações reunidas no Quadro 1 não devem ser vistas como respostas isoladas nem como garantia de que todos os estudantes permanecerão na escola. Seus resultados dependem da realidade de cada instituição, da participação dos educandos, dos recursos disponíveis e do compromisso da comunidade escolar com o direito à educação.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura das publicações selecionadas aponta para uma compreensão comum: as dificuldades de permanência na EJA são variadas e se influenciam mutuamente. Questões econômicas, profissionais e familiares se relacionam às condições de funcionamento da escola, aos recursos pedagógicos e à qualidade das relações construídas no ambiente escolar. Essa interpretação se aproxima de Arroyo (2005), que situa a EJA no campo dos direitos e da responsabilidade pública. Desse modo, atribuir a continuidade ou a interrupção dos estudos apenas à vontade do estudante deixa de considerar parte importante do problema.

Em relação à motivação, os trabalhos de Linhares, Silva e Silva (2025) e Laurine *et al.* (2026) ajudam a compreender os diferentes motivos que levam os educandos a continuar estudando. Cruz *et al.* (2025), ao relacionarem motivação, afetividade e prática pedagógica, acrescentam que o vínculo com a escola também é construído nas

experiências cotidianas. A motivação, portanto, não se desenvolve de forma isolada, está ligada ao que se aprende, ao reconhecimento dos avanços e às relações estabelecidas com professores e colegas.

A discussão sobre identidade amplia essa compreensão. Santos *et al.* (2025) destacam os sentidos que os estudantes atribuem à permanência e à reconstrução de suas trajetórias. Pereira (2025), por outro lado, chama atenção para o estigma que pode acompanhar quem retorna à escola mais tarde. Ao aproximar essas contribuições, percebe-se que a instituição pode ajudar o estudante a reconhecer suas capacidades e construir novos projetos, mas também pode reproduzir atitudes que o desvalorizam. Por isso, enfrentar o estigma exige rever relações e práticas institucionais, e não apenas oferecer palavras de incentivo.

No campo da prática docente, Silva, Silva e Fragoso (2024) e Silva *et al.* (2025) apontam desafios relacionados à adequação do ensino, à inclusão e à formação dos professores. Em diálogo com Arroyo (2005) e Freire (1996), essas discussões permitem compreender que contextualizar os conteúdos e estabelecer relações de diálogo não são recursos secundários, mas princípios importantes do trabalho pedagógico. Reconhecer o que os estudantes sabem não significa abrir mão de ensinar novos conhecimentos; significa utilizar esses saberes como ponto de partida para ampliar sua compreensão do mundo.

As reflexões sobre inclusão e cidadania apresentadas por Malta *et al.* (2025) reforçam que a permanência também depende de condições institucionais e sociais. A discussão de Santos (2026) sobre a participação da pessoa idosa mostra a importância de considerar a diversidade de idades sem associar o envelhecimento à

incapacidade. O planejamento precisa garantir oportunidades de aprendizagem e participação a todos, sem tratar os estudantes como um grupo homogêneo e sem diminuir as expectativas curriculares.

Outro ponto que aparece na análise é a necessidade de observar cedo os sinais de afastamento. Faltas frequentes, redução da participação e dificuldades para acompanhar as atividades podem estar ligadas a problemas externos à escola ou a situações vividas dentro dela. A resposta institucional deve começar pela escuta e pela construção conjunta de alternativas. Medidas punitivas tendem a aumentar a distância entre estudante e escola, sem resolver os motivos que levaram à ausência.

A avaliação também merece atenção. Quando a aprendizagem é observada apenas por meio de provas ou instrumentos iguais para todos, parte dos conhecimentos e dos avanços dos educandos pode não aparecer. A combinação de textos, atividades práticas, projetos, debates e autoavaliação orientada pode oferecer uma visão mais ampla do percurso. Para que isso contribua efetivamente com a aprendizagem, os objetivos e os critérios devem ser apresentados com clareza, acompanhados de devolutivas que ajudem o estudante a avançar.

De modo geral, a análise reforça que permanência e aprendizagem precisam caminhar juntas. Não basta que o estudante frequente as aulas se a experiência escolar não lhe oferece participação, reconhecimento e oportunidades de progresso. Da mesma forma, propostas pedagógicas bem contextualizadas não resolvem, por si só, barreiras estruturais que impedem a presença na escola. A continuidade dos estudos depende de uma responsabilidade

compartilhada entre educandos, professores, gestão, comunidade e políticas públicas.

Cabe lembrar que essas considerações decorrem da interpretação das publicações selecionadas. Como não foram produzidos dados empíricos próprios, não é possível afirmar que as estratégias reunidas tenham sido testadas pelas autoras ou que apresentem os mesmos resultados em todos os contextos da EJA.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar os principais obstáculos enfrentados por estudantes da Educação de Jovens e Adultos e discutir ações pedagógicas e institucionais que possam contribuir para sua permanência e aprendizagem. A análise bibliográfica mostrou que essas dificuldades envolvem aspectos sociais, econômicos, profissionais, familiares, pedagógicos e institucionais. Em geral, esses fatores se combinam e interferem de diferentes maneiras na continuidade dos estudos.

A questão que orientou o trabalho permite concluir que permanecer na EJA não depende somente da motivação individual. As condições de trabalho e de vida, a organização da oferta educacional, as relações construídas na escola, a aproximação dos conteúdos com a realidade dos educandos, o reconhecimento de seus conhecimentos, a formação dos professores e o apoio institucional também fazem diferença. O preconceito relacionado à escolarização tardia precisa ser enfrentado, reconhecendo-se que pessoas de diferentes idades têm direito e capacidade de aprender.

Entre as possibilidades discutidas, estão o acolhimento contínuo, a escuta dos estudantes, a contextualização do currículo, a variedade

de metodologias e instrumentos de avaliação, o acompanhamento das ausências sem punição, a formação continuada e o diálogo entre escola e comunidade. Essas ações precisam considerar as características de cada realidade e não substituem políticas públicas voltadas aos problemas estruturais que afetam a permanência.

A diversidade de histórias, idades e expectativas presente na EJA exige práticas que respeitem os diferentes percursos e garantam acesso aos conhecimentos escolares. No caso das pessoas idosas, é importante reconhecer experiências e saberes, considerar necessidades específicas e assegurar condições reais de participação. A inclusão, no entanto, não pode depender apenas da iniciativa individual do professor; envolve também a gestão, as condições de trabalho, os recursos disponíveis e as políticas educacionais.

Conclui-se que fortalecer a permanência na EJA significa tratar a educação como um direito que precisa ser garantido em todas as etapas da vida. Para isso, a escola deve oferecer mais do que matrícula e acesso, precisa criar condições para que os estudantes aprendam, participem, sejam reconhecidos e possam construir novos caminhos por meio da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19–50.

CRUZ, Neyla Aparecida da; SILVA, Manoel Pessôa da; LIMA, Joéliton Benvinda de; MORENO, Sonia Regina Ribeiro; SILVA, Laisa Leocádio. Motivação e permanência na EJA: uma análise à luz da prática pedagógica. **Missioneira,** v. 27, n. 8, p. 37–51, 2025. DOI https://doi.org/10.46550/d31sfb85.

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

LAURINE, Keyla Freitas *et al*. Educação de jovens e adultos: fatores de motivação e permanência escolar diante dos desafios da EJA. **Revista Tópicos,** Rio de Janeiro, v. 4, n. 33, p. 1–22, 2026. DOI https://doi.org/10.70773/revistatopicos/779834501.

LINHARES, Lucimar Fernandes; SILVA, Hilma Bezerra Rodrigues; SILVA, Noel Fernandes da. Fatores motivacionais que impulsionam os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a continuarem sua trajetória escolar: uma análise crítica a partir de uma revisão da literatura. **Revista Educação Contemporânea,** v. 2, n. 1, p. 743–754, 2025. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.14948016.

MALTA, Daniela Paula de Lima Nunes *et al*. Desafios e inovações na educação de jovens e adultos: estratégias para a inclusão e a cidadania. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 11, n. 1, p. 109–125, 2025. DOI https://doi.org/10.51891/rease.v11i1.17787.

PEREIRA, Anna Beatriz Bezerra. **O estigma na educação de jovens e adultos:** análise dos fatores sociais, políticos e culturais e suas implicações no acesso e permanência no processo educacional. 2025. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas,

Maceió, 2025. Disponível em: https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/16143. Acesso em: 19 out. 2026.

SANTOS, Elaine de Sousa *et al*. Reconstrução identitária e permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: motivações, desafios e sentidos atribuídos por estudantes em contexto de estágio supervisionado na rede pública de ensino. **Revista DCS,** v. 22, n. 81, p. e3054, 2025. DOI https://doi.org/10.54899/dcs.v22i81.3054.

SANTOS, Miqueias Silva dos. **Desafios e potencialidades para a inclusão da pessoa idosa na educação de jovens e adultos:** um olhar para aprendizagem. 2026. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Piauí, Floriano, 2026. Disponível em: https://sistemas2.uespi.br/handle/tede/3829. Acesso em: 19 out. 2026.

SILVA, Alice Beatriz de Lima; SILVA, Élida Maria Melo da; FRAGOSO, Maria de Lourdes de Carvalho. Educação de jovens e adultos: desafios da prática docente no município de Amaraji-PE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 10, n. 12, p. 2424–2441, 2024. DOI https://doi.org/10.51891/rease.v10i12.17432.

SILVA, Maria Silvania Neto da *et al*. Inovações e desafios na educação de jovens e adultos: estratégias para a inclusão. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 11, n. 1, p. 1178–1195, 2025. DOI https://doi.org/10.51891/rease.v11i1.17933.

---

[1] Discente.

[2] Discente.

[3] Orientadora. Doutora em Educação pela UERJ e docente do Curso Pedagogia da Universidade de Vassouras, campus Saquarema-RJ.

[4] Co-orientadora.