

## REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA: O que se mostra sobre evasão na Educação de Jovens e Adultos?

Carine Silva Lacerda<sup>1</sup>

Crisna Daniela Krause Bierhalz<sup>2</sup>

Vitor Garcia Stoll<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo buscou identificar o que os artigos científicos da última década (2013-2023) mostram sobre a evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, em que oito artigos, colhidos no Portal de Periódicos da Capes, na Scopus e na Scielo, foram analisados a partir da Análise de Conteúdo e via software IRaMuTeQ. Como resultados, foi possível construir quatro categorias: 1) contexto das publicações; 2) objetivos das pesquisas; 3) problemas das pesquisas; e 4) perfil dos sujeitos da EJA. Os estudos de Fernandes; Oliveira (2020), Ostrovski; Correia (2018), Julião; Ferreira (2018) e Bossa (2019) auxiliaram no entendimento sobre evasão e permanência. Autores como Arroyo (2006, 2011), Dayrell (2015) e Campelo (2009) foram utilizados como referenciais para discutir sobre EJA. Os resultados indicam que cinco pesquisas foram desenvolvidas no âmbito da Educação Básica (três no Ensino Fundamental e duas no Ensino Médio). Os objetivos das pesquisas são descritivos, exploratórios e explicativos. Neste último, verbos como analisar, compreender, discutir e refletir delimitam a pesquisa. Os problemas de pesquisa perpassam pela evasão (A1 e A7), pela permanência (A2, A4, A6 e A8) e pelas características da modalidade EJA (A3 e A5). O perfil demonstra uma modalidade com características próprias, orientada pelo compromisso de valorizar e respeitar a cultura e a história dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Modalidade de ensino; Abandono escolar; Permanência estudantil.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ensino (UNIPAMPA); Licenciada em Pedagogia (URCAMP); Monitora Pedagógica, Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil. Contato: carinelacerda.aluno@unipampa.edu.br. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/5426322997313703>>. Orcid: <<https://orcid.org/0009-0007-8463-3014>>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação (PUCRS); Mestra em Educação Ambiental (FURG); Licenciada em Pedagogia (UFPel); Professora Associada da Universidade Federal do Pampa, Dom Pedrito, Rio Grande do Sul, Brasil. Contato: crisnabierhalz@unipampa.edu.br. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8524665688345631>>. Orcid: <<https://orcid.org/0000-0002-5117-6415>>.

<sup>3</sup> Doutorando em Educação (UFPel); Mestre em Ensino (UNIPAMPA); Licenciado em Ciências da Natureza (UNIPAMPA) e em Pedagogia (UNICESUMAR); Professor da rede pública de Dom Pedrito, Rio Grande do Sul, Brasil. Contato: vitorgarciastoll@gmail.com. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8592218192423206>>. Orcid: <<https://orcid.org/0000-0002-4133-9313>>.

## **INTEGRATIVE LITERATURE REVIEW: what is shown about evasion in Youth and Adult Education?**

**Abstract:** This study analyzes the literature published in the format of scientific articles between 2013-2023, highlighting what is shown about school dropout in Youth and Adult Education (EJA). This is an integrative review of the literature, where 8 articles, collected from the Capes Periodicals Portal, Scopus and Scielo.Org. they were analyzed first via IRaMuTeQ software and subsequently using Content Analysis. As results, it was possible to construct four categories: 1) context of publications, 2) research objectivem, 3) research problems and 4) profile of EJA subjects. The results indicate that five studies were carried out within the scope of Basic Education (three in Elementary Education and two in Secondary Education). The research objectives are descriptive, exploratory and explanatory. In the latter, verbs such as analyze, understand, discuss and reflect, define the depth of the research. Research problems permeate evasion (A1 and A7), permanence (A2, A4, A6 and A8) and characteristics of the EJA modality (A3 and A5). The profile indicates a modality with its own characteristics, guided by the commitment to value and respect the culture and history of the subjects.

**Keywords:** Teaching modality; School dropout; Student permanence.

## **REVISIÓN INTEGRATIVA DE LA LITERATURA: ¿Qué se muestra sobre la deserción en la Educación de Jóvenes y Adultos?**

**Resumen:** Este estudio analiza la literatura publicada en formato de artículos científicos entre 2013-2023, destacando lo que se muestra sobre la deserción escolar en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Se trata de una revisión integradora de la literatura, donde se analizaron 8 artículos, recopilados del Portal de Revistas Capes, Scopus y Scielo, primero mediante el software IRaMuTeQ y posteriormente mediante Análisis de Contenido. Como resultados, fue posible construir cuatro categorías: 1) contexto de las publicaciones, 2) objetivos de la investigación, 3) problemas de investigación y 4) perfil de los sujetos de la EJA. Los resultados indican que se realizaron cinco estudios en el ámbito de la Educación Básica (tres en Educación Primaria y dos en Educación Secundaria). Los objetivos de la investigación son descriptivos, exploratorios y explicativos. En este último, verbos como analizar, comprender, discutir y reflexionar, delimitan la profundidad de la investigación. Los problemas de investigación se refieren a la evasión (A1 y A7), la permanencia (A2, A4, A6 y A8) y las características de la modalidad EJA (A3 y A5). El perfil indica una

modalidad con características propias, guiada por el compromiso de valorar y respetar la cultura y la historia de las asignaturas.

**Palabras clave:** Modalidad de enseñanza; Abandono escolar; Permanencia estudiantil.

## INICIANDO A DISCUSSÃO SOBRE EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade educacional que possui uma trajetória complexa, influenciada pelo contexto político, social e cultural. Foi moldada e reconfigurada em resposta às demandas e aos desafios específicos enfrentados pela sociedade em diferentes períodos históricos.

Pode-se dizer que os princípios que alicerçam a EJA sofrem variações, considerando tanto as demandas enfrentadas pelo país em cada época, quanto a pressão exercida pelos movimentos sociais e políticos. Por vezes, a EJA foi tratada como uma política de continuidade, preocupando-se em transferir o maior número de conteúdos no menor tempo, e em outros, o desenvolvimento integral do sujeito é o foco.

O Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, por meio do Parecer n. 11/2000, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, atribuindo três funções à modalidade: reparadora, qualificadora e equalizadora (Brasil, 2000). A função reparadora busca corrigir uma dívida histórica do poder público com milhões de brasileiros que tiveram negado seu direito subjetivo de acesso ao ensino gratuito e de qualidade (Brasil, 2000). De acordo com Oliveira; Nicolau; Araújo (2021):

Não é uma reparação no sentido de suplência, como providência pontual e limitada, mas no caráter de restituir ou, melhor dizendo, uma vez reconhecido, instituir doravante a garantia do direito à educação e, para além dela, à equidade social como sujeitos (Oliveira; Nicolau; Araújo, 2021, p. 312).

A função equalizadora é a reentrada no sistema educacional, visando à garantia de permanência e à redistribuição de igualdade de oportunidades (Brasil, 2000). Essa função prima pelo princípio da equidade e não deve ser

confundida com assistencialismo (Oliveira; Nicolau; Araújo, 2021). Para Campelo (2009), é a mais difícil de ser efetivada, pois:

Numa sociedade - como a nossa - com desigualdades de bens materiais, culturais e sociais, os Programas Escolares e, dentre eles, os da EJA têm inúmeras possibilidades na efetivação dos direitos negados aos seus usuários. Todavia, essas possibilidades esbarram em poderosos limites decorrentes daquelas desigualdades, cuja superação, muitas vezes, está “para além” da vontade política e da competência dos professores e, até mesmo, do esforço e da vontade dos alunos. Tais desigualdades que determinaram e, certamente, continuam a determinar a quantidade e a qualidade das aquisições dos alunos, não serão automaticamente modificadas por esses discursos ‘democráticos’ da legislação oficial (Campelo, 2009, p. 212).

Já a função qualificadora reconhece a importância da educação permanente e tem como base o caráter inacabado do ser humano, concebe o conhecimento como um processo permanente adquirido ao longo da vida (BRASIL, 2000). Por meio dela, pode-se expandir as oportunidades no mercado de trabalho, ressignificar suas perspectivas sociais e a participação política (Krummenauer; Rocha Filho, 2015). Concorde-se com Campelo (2009, p. 211) ao afirmar que a função qualificadora é aquela que “[...] confere uma maior amplitude à EJA, dada a sua perspectiva de educação permanente, da qual todos deveríamos usufruir, já que a vida é um aprendizado constante”.

Assim como a EJA tem suas próprias características como modalidade de ensino, seu público também possui trajetória educacional distinta. Essa diferença é importante e deve ser considerada, tanto dentro quanto fora das instituições escolares. Os estudantes da EJA frequentemente enfrentam desafios únicos, como conciliar estudos com trabalho e responsabilidades familiares, lidar com experiências educacionais anteriores inadequadas ou inexistentes, além de enfrentar questões emocionais e sociais complexas, em muitos casos relacionados a processos de exclusão, por exemplo, o abandono escolar.

Sobre o perfil do estudante da EJA, Silva; Luz (2014) argumentam que era composto, em maioria, por pessoas que voltavam a estudar, ou seja, que tiveram esse direito negado ou adiado, em razão de terem que trabalhar

durante a infância e adolescência. “Teve um tempo [ainda há, porém com menos intensidade], em que, ou se trabalhava, ou se estudava”, visto que o acesso ao ensino escolar era privilégio de pessoas que tinham poder aquisitivo razoável e disponibilidade de tempo para tal (Silva; Luz, 2014, p. 233). Para aqueles que não tinham condições financeiras de estudar, havia uma relação inversamente proporcional entre trabalho e estudo, na qual, na maioria das vezes, uma possibilidade anulava a outra. Muitas das pessoas que abandonaram a escola prematuramente para trabalhar procuram a EJA em busca de ascensão profissional, de certificação, para ajudar os filhos e netos na escola, entre outros motivos.

Além do público adulto e idoso, hoje minoria na EJA, há uma crescente de jovens inseridos na modalidade. Vários pesquisadores têm se dedicado a estudar o fenômeno da juventude na EJA e o quanto essa nova configuração tem modificado o cotidiano escolar e as relações estabelecidas nesses espaços. Brunel (2014) reflete que os jovens estão chegando à EJA vulneráveis, desmotivados e inseguros em relação ao seu espaço no mundo. O desencanto com a escola regular, ocasionado normalmente pelo histórico de repetência, problemas de indisciplina e problemas familiares, sociais e econômicos são alguns dos aspectos que contribuem para a procura da EJA.

Nesse contexto, permeado por desencantamento, aumenta a probabilidade da evasão, fenômeno que assombra todos os níveis e modalidades da educação brasileira, em especial, na EJA, e descumpra a função equalizadora. Sendo assim, delimitamos como questão: o que os artigos científicos da última década mostram sobre evasão na Educação de Jovens e Adultos? Para chegar a uma resposta, o objetivo é analisar a literatura publicada no formato de artigos científicos entre 2013-2023, evidenciando o que se mostra sobre a evasão escolar na EJA.

## A EJA COMO DIREITO À EDUCAÇÃO

Ao analisar as características da EJA como modalidade educacional e sua importância na garantia de direitos a sujeitos que de alguma forma foram ou são excluídos, faz-se necessária uma análise da nomenclatura. Segundo Dayrell (2011), o ato de nomear nunca é neutro e traz significados, e com a EJA não seria diferente. Dessa forma, conforme aponta o autor, a terminologia educação tem destaque; na sequência, ressalta os sujeitos que constituem essa modalidade de ensino e os contextos que constituem suas aprendizagens.

A EJA volta-se a processos de valorização do sujeito e de suas individualidades. Para reforçar esse pensamento, o autor explicita quem são os jovens e adultos:

Essa modalidade de ensino abrange ao sujeito e não simplesmente aos alunos ou qualquer outra categoria generalizante, e mais: sujeitos que estão situados num determinado tempo de vida, possuindo assim especificidades próprias. Ou seja, deixa claro que essa modalidade lida com dois tipos de sujeitos - jovens e adultos - que, pelo lugar que ocupam nos tempos de vida, possuem realidades específicas e assim apresentam demandas e necessidades também específicas (Dayrell, 2005, p. 54).

Portanto, concorda-se com o autor quando ressalta que, ao refletir sobre a garantia dos direitos educacionais, é fundamental considerar as nomenclaturas utilizadas, de modo a enfatizar não apenas a educação em si, mas também os sujeitos e contextos que compõem essa modalidade de ensino que abarca os aspectos amplos da formação humana.

Pienta (2014) explicita a necessidade de compreender a educação como dever coletivo e o conhecimento como um elemento central na efetivação do direito à educação e, por conseguinte, na garantia dos direitos humanos:

Essa discussão sobre o direito à educação suscita, de um lado, a reflexão sobre a necessidade de busca da igualdade, no sentido de garantir condições e oportunidades iguais para todos os indivíduos, com o intuito de superar a discriminação, a segregação, os privilégios e construir uma educação mais universal e democrática. Por outro lado, não faz sentido a defesa de uma igualdade tão absoluta e

abstrata que perca de vista as diferenças individuais e sufoque os sujeitos (Pienta, 2014, p. 189).

Também Carmo; Carmo (2014) sublinham a importância de que políticas educacionais sejam desenvolvidas e implementadas para garantir o direito à educação de todos os cidadãos. Salientam que as principais dificuldades encontradas nos sistemas de ensino se relacionam ao fato de os educandos estarem inseridos em um contexto social desigual, com altos níveis de pobreza e violência.

Mesmo com a defesa da educação como direito básico, é preciso considerar que, por muito tempo, jovens e adultos brasileiros tiveram o direito à educação negligenciado. Nesse sentido, Pienta (2014) ressalta que, a despeito de garantias legais voltadas a assegurar a igualdade dos direitos básicos, elas nem sempre são suficientes, porquanto não excluem as desigualdades que muitos sujeitos enfrentam.

Arroyo (2011) apresenta sua preocupação com milhões de jovens e adultos que estão fora da escola e afirma que, “desde que a EJA é EJA, esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência” (Arroyo, 2011, p. 24). Essa estrutura social excludente interfere nas trajetórias educacionais e traz desafios, uma vez que a garantia de acesso não é garantia de permanência. Nessa linha de pensamento, Julião; Ferreira (2018) asseveram que, mesmo com altos investimentos no setor educacional, ainda hoje o sistema educacional enfrenta problemas conhecidos das instituições escolares, entre eles o abandono:

Enfrentamos, assim, problemas persistentes. Contamos com altos índices de repetência e inconclusão nos patamares básicos de escolarização, em especial nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Desta forma, ao mesmo tempo, em que avançamos bastante em índices importantes de medição da eficácia escolar, o fizemos mantendo profundos e graves problemas ainda por resolver (Julião; Ferreira, 2018, p. 4).

Vários estudos têm se dedicado a compreender os avanços e retrocessos das políticas públicas voltadas para EJA no Brasil e no cenário internacional na

última década. No panorama internacional, o compromisso assumido pelo Brasil em conferências globais sobre educação tem contribuído, ainda que de forma incipiente, no fortalecimento da EJA como direito humano.

De acordo com Keller; Becker (2020), as discussões internacionais envolvendo a EJA podem auxiliar no firmamento do compromisso com a educação, garantindo os direitos das pessoas não escolarizadas ou com baixas taxas de escolarização. Dentre esses, há o Fórum Mundial de Educação, ocorrido em 2015 em Incheon, na Coreia do Sul, que definiu os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 e contemplou duas metas e estratégias relacionadas à EJA, uma sobre a alfabetização substancial de jovens e adultos e a outra direcionada ao estímulo de habilidades e competências técnicas e profissionais, com ênfase na alfabetização e formação para o mercado de trabalho (Novais; Akkari, 2024).

Em âmbito nacional, na última década, em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, cujas metas englobavam elevar a escolaridade média da população, aumentar a taxa de alfabetização, erradicar o analfabetismo absoluto, reduzir a taxa de analfabetismo funcional pela metade e retomar a integração da EJA à educação profissional, oferecendo pelo menos 25% das matrículas integradas à educação profissional. Sobre essas metas, os estudos de Ralio (2023) e Keller; Becker (2020) demonstraram que os indicadores tiveram pequenos aumentos, não sendo suficientes para alcançar as metas propostas para 2024. A título de esclarecimento, a oferta da educação profissional integrada à EJA teve índices de matrículas bastante distantes do estipulado.

Nos anos seguintes, sucessivas ações do governo federal trouxeram desafios significativos para o desenvolvimento das políticas públicas para a EJA no Brasil. Em 2016, com a aprovação da Emenda Constitucional n. 95, que previa o congelamento dos gastos das despesas primárias até 2036, houve redução dos recursos destinados a programas e políticas voltadas para educação, incluindo a EJA. Pinto (2021) expõe que os recursos destinados à

modalidade pelo Governo Federal diminuíram 95,56% em 2020 na comparação com o ano de 2012.

A invisibilidade da modalidade também foi demarcada na época num dos principais documentos norteadores da educação - a Base Nacional Comum Curricular - que sequer apresentou em sua última versão orientações específicas sobre o desenvolvimento do currículo na EJA. Conforme alertam Marquez; Godoy (2020):

[...] a proposta curricular para a EJA demanda estudo, debate e flexibilidade, considerando a abrangência de sua diversidade social, étnica, cultural e econômica, de modo que garanta a visibilidade dos sujeitos, a articulação e o respeito aos conhecimentos construídos. Negar essa discussão em um documento que diz ter como finalidade promover a equidade educacional e ser referência para construção de currículos é marginalizar mais uma vez esses sujeitos e desconsiderar o direito à educação (Marquez; Godoy, 2020, p. 39).

Em 2019, outros retrocessos foram a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SEDADI), a qual era destinada às políticas públicas da EJA (Anjos; Sabia; Gonçalves, 2023) e a criação do Decreto n. 9.759, que eliminou a maioria dos colegiados da administração pública, sendo um deles a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) (Ralio, 2023).

Neste cenário, foi instituída a Resolução do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica n. 01/2021, que estabeleceu as Diretrizes Operacionais para EJA, “[...] homologada, sob fartas críticas, por parte de pesquisadores, especialistas, professores e militantes dessa modalidade” (SORIANO; FARIAS; FERNANDES, 2023, p. 9).

Concorda-se com os autores, haja vista que, embora o documento apresente aparente preocupação com a elevação da escolaridade e adequação do ensino às realidades dos estudantes, as medidas da resolução reduzem a EJA a uma simples certificação em detrimento da construção do conhecimento e da valorização do caráter incompleto do ser humano, afinal:

[...] remanejar compulsoriamente alunos que completam 15 anos, adolescentes e jovens levados para EJA como forma compensatória de escolarização; desobrigá-los da frequência das aulas, por meio de justificativas e atividades domiciliares compensatórias (arts. 25 e 26); permitir a oferta de até 80% da carga horária de cursos na modalidade EJA/EaD nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (art. 4º e 5º), assim como ofertar de forma semipresencial: EJA combinada - 30% apenas da carga horária com professor para mediar o conhecimento (arts. 17 e 18) e EJA direcionada - atividades dirigidas em compensação à ausência em determinadas aulas (arts. 19 e 20); são formas de ofertar certificados, aumentar ilusoriamente a escolaridade da população, sem que isso represente de fato pessoas que se apropriaram de uma educação formal sólida (Soriano; Farias; Fernandes, 2023, p. 13).

Com base no exposto, urge que a EJA resgate seu caráter emancipador, fortalecendo políticas que assegurem condições estruturais, pedagógicas e financeiras adequadas, bem como a valorização da diversidade e das trajetórias de seus sujeitos. Ora, assim como advogam Carmo; Carmo (2014), a luta atual pela EJA transcende a reparação de uma dívida social por parte do Estado. É necessário, sobretudo, defender e valorizar suas três funções, de modo que a modalidade seja afirmada como direito, garantia de permanência e valorização do conhecimento humano.

## METODOLOGIA

A hermenêutica foi adotada como abordagem metodológica, na intenção de compreender o fenômeno que se mostra, principalmente pela análise de dados, que envolvem situações, percepções, significados, emoções imbricadas ao fenômeno da evasão, no qual o pesquisador procura abster-se de preconceitos e pré-conceitos (Souza; Galiazzi; Schmidt, 2016).

A fim de compreender a evasão na EJA, apoiou-se em autores como Fernandes; Oliveira (2020) e Ostrovski; Correia (2018), que consideram a temática como um dos maiores percalços para o desenvolvimento dos sujeitos da modalidade, visto que um conjunto de fatores internos e/ou externos à escola leva o estudante ao abandono dos estudos de forma temporária ou permanente. França; Souza (2011) pontuam que a evasão na EJA apresenta

características particularizadas que merecem ser investigadas, pois a própria modalidade existe como resultado desse fenômeno. Já Nogueira (2012) acrescenta que a evasão na EJA é um problema de dimensão nacional, que sofre inclusive interferência histórica.

Criou-se um protocolo de busca, a partir das sete etapas da revisão integrativa dos autores Botelho; Cunha; Macedo (2011), para mapear produções científicas de uma área, encontrar pistas sobre o que vem sendo publicado e apontar as lacunas que precisam ser preenchidas.

Elencou-se como questão norteadora: o que os artigos científicos da última década mostram a respeito da evasão na EJA? Para responder à questão, foram delimitados como bases de dados o Portal de Periódico da CAPES, a *Scopus* e o *Scientific Electronic Library Online - Scielo*. Os descritores utilizados nas bases de dados foram: “Evasão” and “Educação de Jovens e Adultos”.

A busca com os descritores resultou em 11 artigos do Portal de Periódico da CAPES, um artigo na base *Scopus* e três na Scielo. Na sequência, a amostragem de 15 artigos passou pelo refinamento, cujos filtros estão detalhados na Imagem 1, aplicados igualmente em todas as bases.

Imagem 1 - Diagrama com os critérios de inclusão da amostragem



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Dos 15 artigos, quatro foram excluídos por não estarem completos, dois por repetição na base de dados, um por estar fora do período de dez anos. Após as sete exclusões, a amostragem se constituiu com oito artigos.

As informações da amostragem foram organizadas em uma tabela, na qual consta a identificação do artigo (A1 a A8), autoria, título, palavras-chave, base de dados e o ano da publicação. Para acessá-la, escaneie o QR Code da Imagem 2.

Imagem 2 - Detalhamento da amostragem



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A partir da análise de conteúdo, foram exploradas quatro categorias: contexto das publicações, objetivos das pesquisas, problemas das pesquisas e perfil dos sujeitos da EJA, conforme apresentadas a seguir.

## REVISÃO INTEGRATIVA: PISTAS PARA COMPREENDER O FENÔMENO DA EVASÃO NA EJA

O primeiro resultado identifica o *contexto* de desenvolvimento das pesquisas, sendo que cinco artigos tiveram como *lócus* turmas da Educação Básica, e três deles buscaram compreender o fenômeno da evasão no Ensino Fundamental (A1, A6 e A8) e dois no Ensino Médio (A5 e A7).

Dos artigos com contexto no Ensino Fundamental, A1 identificou os motivos que levaram 50 alunos de uma escola pública do município de Acará-Pará a não concluírem seus estudos no ano de 2015 (Silva, 2016). O A6

entrevistou 90 estudantes da EJA da Escola Municipal José Loureiro, de Porto Alegre-Rio Grande do Sul, com o propósito de identificar fatores que contribuem para a permanência no ambiente escolar (Fiss; Machado, 2014). Já a conjuntura do A8 é uma escola pública da rede municipal de Florianópolis-Santa Catarina, cujo foco foi a compreensão da relação entre identidade, letramento, permanência e evasão (Pedralli; Rizzatti, 2013).

Os artigos A5 e A7 apresentam em comum o contexto do Ensino Médio em instituições públicas. O primeiro se deteve em escolas estaduais do Rio de Janeiro, nas quais estava sendo desenvolvido o Projeto Autonomia. Um questionário foi utilizado para caracterizar o perfil socioeconômico e escolar dos 928 estudantes matriculados (Julião; Ferreira, 2018). Já o A7 trata a realidade de três turmas, por meio de um material etnográfico, com vistas a compreender o espelhamento emocional sob o viés do fenômeno do abandono escolar (Lima, 2019).

Os trabalhos A2, A3 e A4 abordam a EJA no cenário geral da Educação Básica, sem relação com uma etapa de ensino como os trabalhos anteriores. O A2 se concentra no sentimento de pertencimento dos alunos, ressaltando as políticas que cercam esta modalidade e as emoções do seu público em relação à evasão e permanência (Almeida; Costa; Barbosa, 2015).

Já A3 e A4 são revisões bibliográficas. O primeiro verifica a EJA como inclusiva e identifica como a acreditação pode melhorar a qualidade dos serviços que são oferecidos à comunidade (Rosa, 2016). O segundo é um ensaio sobre a permanência na EJA, com uma proposta de categorização discursiva sobre pesquisas desenvolvidas entre 1998 e 2012, em bancos de teses de universidades brasileiras e Google Scholar. Foram analisadas 31 publicações destacando a existência de poucos estudos específicos sobre a permanência, e o que se constatou é a ênfase na evasão escolar (Carmo; Carmo, 2014).

O segundo resultado analisa os *objetivos de pesquisa da amostragem*. A análise dos objetivos mostra a utilização de oito verbos e 13 objetivos, pois tanto o A3 como o A8 se subdividem, como mostra o Quadro 1.

**Quadro 1 - Relação entre os objetivos e os artigos**

Verbo	Objetivo
Identificar	Motivos de evasão no Ensino Fundamental (A1).
	Desafios do NEAD na promoção do ensino de qualidade na EJA (A2).
	A acreditação como aspecto que implica na qualidade da educação (A3).
Verificar	Fatores de permanência (A6).
	A EJA como inclusiva (A3).
Compreender	As formas como ocorre o espelhamento emocional na EJA (A7).
	O espelhamento emocional no abandono (A7).
Estabelecer	A implicação da identidade na permanência/evasão (A8).
Caracterizar	Relações entre Letramento e Evasão (A8).
Categorizar	O perfil dos jovens com trajetória ampliada (A5).
Discutir	A abordagem do tema permanência relacionado à evasão (A4).
	O problema da evasão na EJA (A8).

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Percebe-se uma tendência metodológica em relação à classificação dos objetivos, em um primeiro momento descritivo ou exploratório (identificar, verificar, categorizar e caracterizar) e no segundo explicativo, aprofundando a pesquisa no sentido de analisar, compreender, discutir e refletir. Apesar da variabilidade, apenas A1 demarcou o enfoque na evasão em seu objetivo; A6, na permanência; e A8 em ambos. Isso sugere que, em cinco trabalhos, a evasão surgiu como um desdobramento dos resultados das pesquisas.

O terceiro resultado diz respeito à etapa de formulação do *problema*, determinante em qualquer pesquisa, porque todos os caminhos a serem seguidos dependerão do problema estipulado (Leal, 2002). Nas palavras de Laville; Dionne (1999), o problema é fundamental para o delineamento da pesquisa, uma vez que orienta a investigação de problemáticas reais e auxilia o pesquisador a traçar estratégias metodológicas com vistas a responder à questão norteadora do estudo. O Quadro 2 apresenta os problemas elencados pelos autores das pesquisas, sendo que, a partir deles, identificaram-se as aproximações.

**Quadro 2 - Relação entre os objetivos e os artigos**

Artigo	Problema	Tema
A1	Quais as principais causas para que eles não tivessem concluído o ano letivo de 2015?	Causas da evasão
A2	Quais os desafios enfrentados no Núcleo para	Desafios para promoção

	promover um ensino de qualidade a essas pessoas que, por diversos motivos, não tiveram condições de frequentar a escola em idade regular?	do ensino de qualidade na EJA
A3	Como é retratado nas 24 publicações o histórico da EJA e a relação com acreditação?	Histórico e acreditação
A4	Por que são encontrados tão poucos estudos exclusivos sobre a permanência escolar, se desde a LDB está legitimada pelo princípio da igualdade de condições de acesso e permanência? Por que a popularização dos trabalhos sobre acesso e permanência como se tivesse significado único? Por que o interesse da academia na evasão e não na permanência?	Permanência
A5	O que acontece quando um dos mais desiguais e estratificados sistemas escolares do mundo passa a manter no seu interior contingentes antes destinados à eliminação escolar? Qual passa a ser o papel da EJA, como modalidade educativa, no interior de um sistema que se expande criando “margens”? Que papel tem sido desempenhado pela legislação neste processo? Qual tem sido o impacto da ampliação da obrigatoriedade escolar na institucionalização da EJA como margem de correção de fluxo?	Expansão da obrigatoriedade e papel da EJA
A6	O que faz este educando permanecer na escola? O que acontece, durante sua caminhada, que faz com que ele mantenha o vínculo com a instituição?	Permanência
A7	Qual o espelhamento emocional no fenômeno do abandono escolar?	Espelhamento emocional e evasão
A8	Que implicações no âmbito da mobilidade/ inserção na cultura escrita podem ser depreendidas do movimento de permanência/ evasão dos sujeitos no/do sistema escolar?	Implicações da constituição identitária e do letramento na permanência

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Detectaram-se três categorias analisando os problemas de pesquisa. A primeira era relacionada à evasão (A1 e A7); a segunda, à permanência (A2, A4, A6 e A8); e os artigos A3 e a A5 tratam de características da modalidade EJA (acreditação relacionada à qualidade, expansão da obrigatoriedade e efeitos na escolarização). Optou-se por abordar as duas primeiras, pois contribuem para a resposta do objetivo proposto neste estudo.

A discussão sobre *evasão* nos artigos enfatiza a legislação, com destaque para: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e a Resolução n. 01/2021, que instituiu as Diretrizes Operacionais para

a EJA. As Diretrizes Operacionais estão em consonância com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com as especificidades da EJA a Distância.

Há um destaque nos textos para as políticas públicas e ações implementadas nas últimas décadas, tais como: Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA); Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEF), em 2006, alterado para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), consideradas importantes por reconhecer a EJA como um campo de direitos sociais.

A evasão é discutida pelo reconhecimento dos esforços para promover a garantia dos direitos básicos dos estudantes da EJA, principalmente no que tange à oferta. No entanto, os autores apontam a insuficiência de proposta para garantir a permanência, pois muitas são as causas que continuam a afastar os estudantes das escolas, sobretudo na periferia.

Há um consenso sobre a evasão ser reflexo de desigualdades sociais, sendo suas causas organizadas em dois núcleos: pessoal e institucional. No primeiro, encontram-se aspectos relacionados à necessidade dos estudantes de trabalhar, ao desinteresse, à indisciplina, à gravidez, ao uso de drogas, ao ingresso na criminalidade, ao tráfico, às gangues, entre outros. No segundo núcleo, estão os fatores associados à instituição, à modalidade e aos professores. Envolvem as concepções metodológicas centradas na memorização, as greves, a falta de material didático, a qualificação e motivação dos docentes. As causas da evasão não são influenciadas por um motivo isolado, e sim apresenta-se geralmente como a somatória de fatores (Silva, 2016).

Lima (2019) corrobora as ideias de Silva (2016) quando se propõe a compreender o espelhamento emocional no fenômeno do abandono, além de verificar as diferentes formas com que ocorre. O autor identificou “afetos

irresolutos”: fadiga, ausência, desânimo, brabeza, entre outros, que denotam que a “[...] evasão é um processo contínuo de desengajamento, não se trata de decisão tomada de última hora, em que as diversas variáveis coagem o sujeito a assumir sua posição sem mais nem menos” (Lima, 2019, p. 261).

Com efeito, os sistemas educacionais concorrem para a evasão, visto que há um enraizamento das práticas tradicionais de ensino que promove a competição e o fracasso escolar, distanciando os educandos dos processos de aprendizagem e contribuindo para a desmotivação e o desencantamento com a escola. Também é importante reconhecer que práticas educacionais que não atendem às expectativas e realidades dos alunos geram frustrações para ambas as partes envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Sob uma perspectiva social, Bossa (2009) endossa que, apesar dos esforços e das discussões sobre a educação no Brasil, o fracasso escolar persiste de forma alarmante, e sugere que é crucial abordar essa questão de maneira mais eficaz e abrangente, principalmente na EJA. Gomes; Lima (2019) sinalizam que, na EJA, é comum discutir questões como evasão, desmotivação dos alunos e desafios das políticas públicas. No entanto, é preciso entender, também, os fatores que contribuem para o sucesso dos sujeitos dessa modalidade educacional.

Ao discutir a *permanência*, é preciso demarcar que permanecer no processo de escolarização para os jovens e adultos que vivem em condições de vulnerabilidades e negações sociais é um ato de resistência contra um sistema que insiste na negação de direitos básicos. Como descrito na evasão, os empecilhos para continuidade são muitos e de toda ordem. Também as motivações para persistir são muitas, entre elas o sentimento de pertencimento a um grupo, o acolhimento pelos pares, o desenvolvimento pessoal e profissional, a liberdade, entre outros.

A discussão sobre permanência aparece em três enfoques. No primeiro, ocorre o questionamento e a crítica ao quantitativo de estudos cujo foco é a evasão, principalmente causas, que, em sua maioria, estão relacionadas ao estudante e à sua família (trabalho, cansaço, desinteresse e de conhecimentos

básicos). O A4 menciona uma saturação do tema evasão e verifica que, desde 2007, houve um crescimento no número de publicações relacionadas à permanência, ainda representando “[...] iniciativas isoladas de pesquisadores, sem diálogo entre si” (Carmo; Carmo, 2014, p. 31).

O segundo enfoque das discussões sobre permanência na amostragem é a responsabilização, rejeitando o discurso da culpabilização individual e assumindo tanto a evasão como o fracasso escolar de forma coletiva e com direta relação com a qualidade da educação. À vista disso, o A6 realça a importância do “[...] desenvolvimento de propostas pedagógicas que dialoguem com a cultura já construída dos alunos, [...] ouvi-los, com atenção, desarmados de preconceitos [...]” (Fiss; Machado, 2014, p. 27). Urge o desenvolvimento de perspectivas de uma educação emancipatória.

O terceiro enfoque destaca o equívoco em tratar acesso e permanência como sinônimos, uma vez que garantir o acesso aos estudantes não garante que estes irão concluir sua formação básica (Carmo; Carmo 2014). Neste ponto, cabe frisar os dados do Censo Escolar de 2023, que indicam queda das matrículas na EJA a partir do ano de 2018 e queda do percentual de analfabetismo, que passou de 6,1% em 2019 para 5,6% em 2022. Ademais, sinalizam o aumento da taxa de pessoas com 25 anos ou mais de idade que concluíram a educação básica obrigatória em 2022 (53,2%) (IBGE, 2022). Mesmo com dados positivos, 5,6% de analfabetos representam 9,6 milhões de pessoas que não tiveram acesso ou garantia de permanência, o que é um dado alarmante.

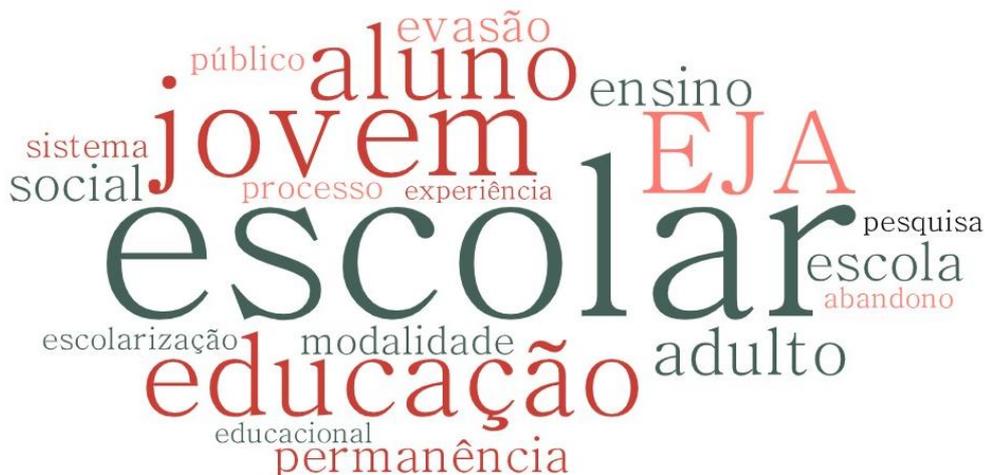
Defende-se a urgência de as instituições que ofertam EJA identificar os fatores que impedem a permanência dos educandos na modalidade para, a partir das problemáticas identificadas, criar estratégias de intervenção que possam minimizar os problemas encontrados e que considerem os desafios enfrentados pelos estudantes. As intervenções não podem ser negligenciadas e devem ser estruturadas com base nas necessidades e realidades individuais e coletivas dos sujeitos.

Além disso, estratégias educacionais que priorizem o protagonismo do estudante podem favorecer a permanência na EJA. Franco (2021) atesta que tais estratégias devem ser desenvolvidas durante a prática docente, de modo a identificar as necessidades e dificuldades enfrentadas pelos alunos. Do mesmo modo, salienta a necessidade de inserir estratégias que estimulem a participação ativa, o compartilhamento de saberes e o interesse dos alunos.

Souza (2011) sugere que as estratégias pedagógicas na EJA devem se basear em uma abordagem sociocultural que valorize o aluno como sujeito ativo e criativo na construção do conhecimento. Com isso, os professores da EJA devem adotar práticas educativas que promovam a interação dos alunos com o ambiente de aprendizagem, adaptando-o às suas necessidades individuais e estimulando uma participação ativa e crítica. Isso implica reconhecer a dinamicidade do ambiente escolar e a diversidade de orientações sociais dos alunos, bem como orientar a atividade educativa na direção de um desenvolvimento integral e emancipatório.

Para identificar as expressões mais utilizadas nos artigos, utilizou-se o *software* IRaMuTeQ, escolhido por ser um programa informático gratuito que possibilita a análise estatísticas de dados textuais, como o cálculo da frequência de palavras e a análise de similitude (Camargo; Justo, 2013). Transcreveram-se os resumos na íntegra dos oito artigos da amostragem, organizados no bloco de notas e salvos no formato UTF-8. O *software* detectou 2256 segmentos, 2500 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 1152 palavras distintas, e 675 com uma única ocorrência (*hápax*). Selecionaram-se as 20 palavras que apareceram com maior frequência, com variação de oito a 48 para gerar a nuvem de palavras da Imagem 3.

Imagem 3 - Nuvem de palavras gerada pelo software IRaMuTeQ



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A partir das expressões da nuvem de palavras, optou-se por fazer duas inferências: a primeira associada ao contexto, e a segunda, ao público.

A EJA, como contexto, aparece nos artigos relacionada a uma modalidade da Educação Básica, cujo propósito é assegurar o direito à educação aos jovens e adultos que não concluíram o ensino regular, independentemente da idade ou das circunstâncias.

Cada modalidade possui características próprias, e a EJA se orienta pelo compromisso de valorizar e respeitar a cultura e a história dos sujeitos, na perspectiva inclusiva e emancipatória, assegurando, além do acesso ao conhecimento, o desenvolvimento de habilidades essenciais para o pleno desenvolvimento da cidadania. São objetivos da EJA:

Os objetivos da Educação de Jovens e Adultos, vistos como um processo em longo prazo, desenvolver a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promovem a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo, assim, que pessoas e comunidades controlem seus destinos e sua sociedade para encarar os desafios à sua frente (Unesco, 1997, p. 3).

Em relação aos sujeitos da EJA, algumas palavras apareceram na nuvem. São elas: público (12 vezes), adulto (24), jovem (29) e aluno (22). Cabe

retornarmos algumas perguntas feitas por Arroyo (2006) no texto sobre a formação de educadoras e educadores de jovens e adultos. Ele questiona: “quem é essa juventude e quem são esses adultos com quem vamos trabalhar? O que significa ser jovem e adulto da EJA?” e também responde: “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia” (Arroyo, 2006, p. 22).

Arroyo (2006) reforça a relevância de conhecer o educando, pois, por esse referencial, serão delimitadas demais concepções, como escola, currículo, perfil dos educadores, materiais pedagógicos e política educacional. Assim:

Não é a história da construção de qualquer jovem, nem qualquer adulto. São jovens e adultos que têm uma trajetória muito específica, que vivenciam situações de opressão, exclusão, marginalização, condenados à sobrevivência, que buscam horizontes de liberdade e emancipação no trabalho e na educação (Arroyo, 2006, p. 23).

Os autores do A6, a respeito dos sujeitos da EJA, advogam que a escola precisa “[...] reconhecer o jovem, o adulto, o idoso que existe por trás do aluno, adaptando a ele seus processos educativos e compreendendo seus projetos de vida como componentes necessários do projeto pedagógico da instituição” (Fiss; Machado, 2014, p. 5). Ainda indicam que esses estudantes são adultos que interromperam seus estudos em razão da família, do trabalho, da sobrevivência, mas também são jovens que não se adequaram ao ensino regular, ou por dificuldades financeiras, ou por terem que trabalhar muito cedo, mesmo que informalmente, e optaram, ou foram convidados, por mudar para EJA.

Já Julião; Ferreira (2018), A5, ampliam a discussão e propõem a mudança do perfil do estudante da EJA. Para os autores, os jovens e adultos que não tiveram acesso aos bancos escolares são cada vez menos. Estes poucos sujeitos compartilham o espaço com aqueles que não permaneceram no ensino regular e acabaram migrando para EJA. Trazem à tona questões de exclusão na escola e exclusão da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é novidade que as escolas brasileiras enfrentam inúmeros problemas, agravados quando se considera o contexto público e de periferias. Neste estudo, discutiu-se um desses problemas: a evasão escolar, fenômeno que supõe um movimento (abandonar algo) e considera o sujeito desse movimento (aquele que abandona algo por alguma razão).

A evasão, conceituada como a saída antecipada do aluno, ou seja, antes da conclusão do curso, independentemente do motivo, representa uma condição de insucesso em relação ao desenvolvimento cognitivo e às habilidades almejadas para o respectivo nível de ensino (Brasil, 2017). Os artigos da amostragem apresentam as causas da evasão: gravidez, criminalidade, indisciplina, falta de motivação, desemprego, subsistência, entre muitos outros. Mas também discutem perspectivas de permanência, que estão diretamente relacionadas à valorização da trajetória e do contexto dos estudantes.

Os artigos sinalizam pistas que correlacionam a evasão escolar à modalidade EJA. O principal elemento diz respeito ao perfil do estudante, não mais formado apenas por pessoas mais velhas que não tiveram a oportunidade de estudar em função do trabalho ou da família. Hoje, a maioria do público da EJA é formado por jovens, estudantes da modalidade regular, que não se adequaram; reprovaram; apresentaram distorção idade-série; optaram, ou foram orientados, por trocar de modalidade.

Em suma, tanto as causas da evasão quanto as ações que vêm sendo mobilizadas para promover a permanência na EJA têm como centralidade as múltiplas realidades e os diferentes contextos vivenciados pelos alunos. Desse modo, propõe-se, como perspectivas de estudos futuros, investigar com maior detalhamento quais estratégias pedagógicas estão sendo implementadas para promoção da permanência dos alunos na EJA em diferentes contextos e analisar como as políticas públicas têm influenciado na evasão e permanência na modalidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Flávia de Castro; DA COSTA, Amanda Daniela; BARBOSA, Ana Paula Ramos. Núcleo de Educação de Adultos: perspectivas e desafios. *Revista Elo - Diálogos e Extensão*, Viçosa, v. 4, n. 7, p. 13-23, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/1034/578>. Acesso em: 15 jul. 2023.

ANJOS, Talita Donegá dos; SABIA, Claudia Pereira de Pádua; GONÇALVES, Talita dos Santos. O abandono das políticas públicas para EJA e os reflexos na avaliação da aprendizagem dos alunos desta modalidade de ensino: estudo exploratório em um município do interior paulista. *Educação em Revista*, São Paulo, v. 24, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/14324/15348>. Acesso em: 4 fev. 2025.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leônicio (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.

ARROYO, Miguel. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leônicio; GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogo na educação de jovens e Adultos*. 4. ed. Autêntica: Belo horizonte, 2011. p. 19-50.

BRASIL. *Parecer n. 11*, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica, 2000.

BRASIL. *Decreto n. 9235*, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: 2017.

BOSSA, Nádia A. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Artmed Editora, 2009.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 10 maio 2023.

- BRUNEL, Carmen. *Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. Disponível em: <https://redalyc.org/pdf/5137/513751532016.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- CAMPELO, Maria Estela Costa Holanda. A função reparadora na Educação de Jovens e Adultos: uma leitura do cotidiano escolar. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 35, n. 21, p. 210-233, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3962/3229>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- CARMO, Gerson Tavares; CARMO, Cintia Tavares. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 22, p. 63-63, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n63.2014>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: reflexões iniciais - novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 53-67.
- FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos; OLIVEIRA, Iranildo da Silva. Evasão na EJA: um desafio histórico. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 79-94, 2020.
- FISS, Dóris Maria Luzzardi; MACHADO, Jeferson Ventura. Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 22, p. 61, 30 jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n61.2014>. Acesso em: 14 jul. 2023.
- FRANÇA, Suzane Bezerra de; SOUZA, Daniela Pedrosa de. Evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos: um estudo na rede estadual de ensino de Pernambuco. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 14, n. 3, p. 331-360, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18194/9801>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- FRANCO, Camila Marques. *A aprendizagem na EJA: uma reflexão a partir das metodologias de ensino*. 14 f. Trabalho de Conclusão de Curso, Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza e Matemática, Instituto Federal Goiano, Itapaci, 2021.

GOMES, Jerlyane Alencar; LIMA, Roberta Valfoiria Guedes de. O perfil dos estudantes da EJA do 3º segmento e os fatores de permanência na escola. *Outras Palavras*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 66-80, 2019. Disponível em: <https://projecaociencia.com.br/index.php/Projecao5/article/view/1388>. Acesso em: 4 fev. 2025.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; FERREIRA, Mônica Dias Peregrino. As políticas de ampliação de oportunidades educacionais no Brasil e as trajetórias escolares na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na cidade do Rio de Janeiro. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 26, n. 156, p. 1-25, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3079>. Acesso em: 14 jul. 2023.

KELLER, Lenir; BECKER, Elsbeth Léia Spode. A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *EJA em Debates*, Florianópolis, v. 9, n. 15, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2777/0>. Acesso em: 4 fev. 2025.

KRUMMENAUER, Wilson; ROCHA FILHO, João Bernardes. Experiências de ensino de física na Educação de Jovens e Adultos a partir de um tema gerador. In: BORGES, Regina Maria Rabello *et al.* (Org.). *Interatividade e transdisciplinaridade na educação científica e tecnológica de jovens e adultos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. p. 139-152.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Minas Gerais: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.

LEAL, Elisabeth Juchem Machado. Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. *Contrapontos*, Itajaí, v. 2, n. 5, p. 237-250, maio/ago. 2002. Disponível em <https://www.idea.ufscar.br/arquivos/metodologia/elaboracao-de-projetos/pdf-leal-2002-desafio-para-formulacao-de-problema.pdf> Acesso em: 10 ago. 2023.

LIMA, Alef de Oliveira. As origens emocionais da evasão: apontamentos etnográficos a partir da Educação de Jovens e Adultos. *Horizontes Antropológicos*, Belo Horizonte, v. 25, p. 253-272, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000019>. Acesso em: 5 jul. 2023.

MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves. Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa. *Revista Educação Popular*, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 25-42, 2020. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/51940>. Acesso em: 2 fev. 2025.

NOGUEIRA, Anete Alves da Silva. *Educação de Jovens e Adultos na cidade de Natal: uma reflexão sobre insucesso e sucesso*. 68 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

NOVAIS, Valéria Silva de Moraes; AKKARI, Abdeljalil. A Educação de jovens e adultos na perspectiva das agendas internacionais e no Brasil. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 32, n. 122, p. 1-22, 2024. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/ensaio/a/D9k6dbh3R83vLdZ5qVJF6GP/?format=pdf&utm\\_source=chatgpt.com](https://www.scielo.br/j/ensaio/a/D9k6dbh3R83vLdZ5qVJF6GP/?format=pdf&utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 4 fev. 2025.

OLIVEIRA, Daniel Pereira de; NICOLAU, Geisi dos Santos; ARAÚJO, Mairce da Silva. Articulações possíveis entre as experiências de um centro de referência em EJA e as funções reparadora, equalizadora e qualificadora das DCN-EJA. *E-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 308-323, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/57820/39317>. Acesso em: 16 jan. 2024.

OSTROVSKI, Crizieli Silveira; CORREIA, Zélia Delgado. Educação de jovens e adultos e a evasão escolar: análise e proposição. *Educação: Teoria e Prática*, [S. l.], v. 28, n. 57, p. 23-40, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/11109>. Acesso em: 4 fev. 2025.

PEDRALLI, Rosângela; RIZZATTI, Mary Elizabeth Cerutti. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 13, p. 771-788, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/vZWw6znGkH6cFMcCPP354RG/?lang=pt>. Acesso em: 4 fev. 2025.

PIENTA, Ana Cristina Gepiela. *Pesquisa e prática pedagógica*. Curitiba: Fael, 2014.

PINTO, José Marcelino de Rezende. As esperanças perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o FUNDEB. *FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 11, n. 16, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/111438>. Acesso em: 4 fev. 2025.

RALIO, Alessandra Fracisco. *Políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos: análise de uma década - 2012 a 2022*. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Rio Claro, 2023.

ROSA, Eliana Cristina. EJA: Educação de Jovens e Adultos como política educacional inclusiva no Brasil. *Cadernos CIMEAC*, Uberaba, v. 6, n. 1, p. 25-37, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18554/cimeac.v6i1.1594>. Acesso em: 18 jul. 2023.

SILVA, Ana Carolina Martins da; LUZ, Arisa Araújo da. EJA: aja e já! In: SANT'ANNA, Sita Mara Lopes; FORELL, Leandro (Org.). *Olhares múltiplos e contemporâneos da Educação de Jovens e Adultos*. Porto Alegre: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2014. p. 232-241.

SILVA, Marcos Jonatas Damasceno da. As causas da evasão escolar: estudo de caso de uma escola pública de Ensino Fundamental no município de Acará-PA. *Inter Espaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, Grajaú, v. 2, n. 6, p. 367-378, 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/233161520>. Acesso em: 28 jul. 2023.

SORIANO, Giovan Nonato Rodrigues; FARIAS, Adriana Medeiros; FERNANDES, Maria Nilvane. As determinações do capital nas diretrizes operacionais da EJA. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 17, p. 1-25, 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/jpe/v17/1981-1969-jpe-17-e89353.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SOUSA, Robson Simplicio; GALIAZZI, Maria do Carmo; SCHMIDT, Elisabeth Brandão. Interpretações fenomenológicas e hermenêuticas a partir da análise textual discursiva: a compreensão em pesquisas na educação em ciências. *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 311-333, 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/39>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SOUZA, Maria Antônia. *Educação de Jovens e Adultos*. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

UNESCO. *Fifth International Conference on Adult Education: Final Report*. Hamburg, Germany, 14-18 July 1997.

Recebido em: 18/05/2024.

Aprovado em: 02/02/2025.

Publicado em: 20/02/2025.