



**INSTITUTO
FEDERAL**
Pernambuco

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO

CAMPUS RECIFE

DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CURSOS SUPERIORES – DACS

CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

DELKLHY CLEBSON DA SILVA OLIVEIRA

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA MANOEL
GONÇALVES DA SILVA: FATORES E PROPOSTAS DE ENFRENTAMENTO À
LUZ DO TERRITÓRIO E DA EDUCAÇÃO POPULAR**

RECIFE – PE
2026

DELKLHY CLEBSON DA SILVA OLIVEIRA

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA MANOEL
GONÇALVES DA SILVA: FATORES E PROPOSTAS DE ENFRENTAMENTO À
LUZ DO TERRITÓRIO E DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Recife, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof. Clezia Aquino de Braga

**Ficha elaborada pela bibliotecária Maria do Perpétuo Socorro
Cavalcante Fernandes CRB4/1666**

O48e
2026 Oliveira, Delklhy Clebson da Silva

Evasão na educação de jovens e adultos da escola Manoel Gonçalves da Silva : fatores e propostas de enfrentamento à luz do território e da educação popular Recife. / Delklhy Clebson da Silva Oliveira. --- Recife: O autor, 2026.

55f. il. Color.

TCC (Curso de Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Pernambuco, Departamento Acadêmico de Cursos Superiores - DACS, 2026.

Inclui Referências e apêndices

Orientadora: Professora Msc.Clezia Aquino de Braga

1.Geografia. 2.Evasão escolar . 3. Educação de jovens e Adultos. 4. Educação Popular. 5.Territorio. 6. I. Braga,Clezia Aquino de (Orientadora). II. Instituto Federal de Pernambuco. III. Título.

CDD 910 (22ed.)

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA MANOEL
GONÇALVES DA SILVA: Fatores e Propostas de Enfrentamento à Luz do
Território e da Educação Popular**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pernambuco – Campus Recife, como requisito para obtenção Título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof.^a. Mestra. Clézia Aquino de Braga

Aprovado em 12/03/2026

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Mestra. Clézia Aquino de Braga - Orientadora

Curso de Licenciatura em Geografia – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco - IFPE

Prof.^a. Mestra Cláudia Valéria Rosa da Silva – Examinadora externa Universidade
Federal de Pernambuco - UFPE

Prof.^a. Mestra Fernanda Guarany Mendonça – Examinadora interna
Curso de Licenciatura em Geografia – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco - IFPE

RECIFE – PE
2026

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força e pela perseverança concedidas ao longo desta caminhada acadêmica.

À professora orientadora, Prof.^a Clezia Aquino de Braga, pela orientação segura, pelas contribuições valiosas, pela paciência e pelo compromisso com a formação crítica e acadêmica, fundamentais para a construção deste trabalho.

Ao professor Ruy Parahyba, que gentilmente concedeu a entrevista e compartilhou seus conhecimentos e experiências, contribuindo significativamente para a reflexão desenvolvida nesta pesquisa. Sua atuação na escola e seus ensinamentos marcaram, de forma importante, minha trajetória formativa.

Aos estudantes e à equipe gestora da Escola Manoel Gonçalves da Silva, que colaboraram com a pesquisa e possibilitaram a realização deste estudo.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta etapa tão significativa da minha formação como professor de Geografia.

RESUMO

A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como um dos principais desafios enfrentados pelas instituições públicas de ensino, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e territoriais. Nesse cenário, este trabalho tem como objetivo analisar os fatores que influenciam a interrupção da trajetória escolar na EJA da Escola Manoel Gonçalves da Silva, localizada no município de Paulista, região metropolitana do Recife, considerando as dimensões territoriais, sociais e pedagógicas, à luz da Educação Popular. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e explicativo, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com um professor e uma representante da gestão escolar, além da análise das percepções dos estudantes da modalidade. Os resultados indicam que o trabalho, as responsabilidades familiares, as condições socioeconômicas e as vulnerabilidades territoriais constituem fatores centrais no afastamento escolar. Evidenciou-se, ainda, a necessidade de fortalecimento das práticas de acolhimento, da flexibilização curricular e da ampliação da articulação entre escola e comunidade. Conclui-se que o enfrentamento da evasão na EJA exige políticas públicas integradas, currículo contextualizado e práticas pedagógicas fundamentadas na Educação Popular, capazes de reconhecer os saberes dos educandos e compreender a permanência escolar como dimensão do direito à educação e da justiça social.

Palavras-chave: evasão escolar; educação de jovens e adultos; educação popular; território.

ABSTRACT

School dropout in Youth and Adult Education (EJA) is one of the main challenges faced by public educational institutions, especially in contexts marked by social and territorial inequalities. In this scenario, this study aims to analyze the factors that influence the interruption of the school trajectory in EJA at Manoel Gonçalves da Silva School, located in the municipality of Paulista, Metropolitan Region of Recife, considering territorial, social, and pedagogical dimensions, in light of Popular Education. This is qualitative, exploratory, and explanatory research, carried out through semi-structured interviews with a teacher and a representative of the school management, in addition to the analysis of students' perceptions. The results indicate that work, family responsibilities, socioeconomic conditions, and territorial vulnerabilities constitute central factors in school dropout. The need to strengthen welcoming practices, curricular flexibility, and greater articulation between school and community was also highlighted. It is concluded that tackling dropout in Youth and Adult Education requires integrated public policies, a contextualized curriculum, and pedagogical practices grounded in Popular Education, capable of recognizing students' knowledge and understanding school permanence as a dimension of the right to education and social justice.

Keywords: school dropout; youth and adult education; popular education; territory.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Perfil etário dos estudantes da EJA.....	37
Gráfico 2 - Identificação de gênero.....	38
Gráfico 3 - Motivos da evasão no passado	39
Gráfico 4 - Motivos o retorno à escola	39
Gráfico 5 - Condição de trabalho dos estudantes.....	40
Gráfico 6 - A influência do trabalho no ambiente escolar	42
Gráfico 7 - Apoio da escola diante das dificuldades dos estudantes	43
Gráfico 8 - Percepção dos estudantes da EJA sobre a contribuição das aulas para o cotidiano.....	44
Gráfico 9 - Continuação de estudo após a EJA.....	45
Gráfico 10 - Desafios enfrentados para continuar os estudos atualmente.....	45
Gráfico 11 - Influência do território na evasão dos alunos.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS

DACS – Departamento Acadêmico de Cursos Superiores

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PRODEMA – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA): desafios e contexto histórico	13
2.1.1 Evasão escolar na educação de jovens e adultos: causas e implicações	16
2.1.2 Território: Fatores e propostas de enfrentamento à luz do território e da educação popular	19
2.2 A Experiência, pilar da educação popular	22
3 METODOLOGIA	27
3.1 Etapas da Pesquisa: entre o teórico e o empírico	27
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
4.1 Entre discursos e vivências: análise das entrevistas e questionários	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE 1	52
APÊNDICE 2 – CARTA CONVITE À GESTÃO	53
APÊNDICE 3 – CARTA CONVITE AOS ESTUDANTES	54
APÊNDICE 4 – ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR DO EJA	55

1 INTRODUÇÃO

A evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui um dos principais desafios enfrentados pelas instituições públicas de ensino, sobretudo em contextos marcados por desigualdades sociais e territoriais. Este trabalho tem como objetivo analisar os fatores que influenciam a interrupção da trajetória escolar na EJA da Escola Manoel Gonçalves da Silva, considerando as dimensões territoriais, sociais e pedagógicas, à luz da Educação Popular.

A relevância deste estudo não está na novidade do tema, mas na urgência de retomá-lo a partir de uma leitura crítica e comprometida com a transformação social. O contexto da evasão escolar expressa desigualdades estruturais e históricas que atravessam a vida dos estudantes marcadas por trajetórias interrompidas, responsabilidades familiares, trabalho informal, pobreza, violências territoriais e fragilidade na aplicação de políticas públicas específicas e continuadas. Nesse sentido, compreender a evasão exige uma leitura que articule educação, território e desigualdade social.

Embora existam diversos estudos e autores relevantes que já abordaram a evasão na EJA como Arroyo (2012), Gadotti (2009), Frigotto (2001), entre outros, os índices de evasão continuam elevados, revelando que o problema permanece atual, e mal resolvido. A persistência desses fatores demanda análises atualizadas, sensíveis às realidades concretas vividas pelos sujeitos da EJA, sobretudo em contextos territoriais de vulnerabilidades. É nesse sentido que este trabalho busca contribuir para reafirmar a importância da EJA como espaço de formação humana e de exercício da cidadania.

Sendo assim, propõe-se refletir sobre os limites e as possibilidades de permanência dos estudantes, à luz das condições objetivas que enfrentam, bem como das potencialidades contidas em abordagens pedagógicas mais dialógicas, emancipatórias e contextualizadas. A pesquisa também busca fortalecer o campo de estudos sobre a EJA a partir de uma perspectiva que reconheça os saberes populares, os vínculos comunitários e a centralidade do território na experiência educativa.

A compreensão da evasão como um fenômeno social e territorializado exige, portanto, práticas pedagógicas que ultrapassem a lógica da escolarização tradicional e avancem na direção de uma educação mais comprometida com a vida

concreta dos educandos. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2001, p.55).

Diante do exposto surgiram inquietações que propiciaram a pergunta de pesquisa: De que forma a educação popular, aliada à compreensão das dinâmicas territoriais vividas pelos estudantes, pode contribuir para a análise e o enfrentamento dos fatores que provocam a evasão escolar na EJA da Escola Manoel Gonçalves da Silva?

Com base na pergunta de pesquisa foram construídos os objetivos da pesquisa, tendo como objetivo geral: Analisar como os fatores territoriais, sociais e pedagógicos influenciam a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos da Escola Manoel Gonçalves da Silva, a partir de uma perspectiva crítica fundamentada na Educação Popular à luz do território; e como objetivos específicos: (1) Compreender as condições territoriais, econômicas e sociais que impactam o acesso, a permanência e a evasão dos estudantes da EJA na referida escola; (2) Conhecer as percepções de estudantes e professores sobre os fatores que contribuem para a evasão escolar e os desafios enfrentados no cotidiano educacional; (3) Identificar práticas pedagógicas e estratégias comunitárias baseadas na Educação Popular que possam contribuir para o enfrentamento da evasão e para o fortalecimento do vínculo entre escola, estudantes e território.

Segundo Antônio Chizzotti (2006), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações e valores”. Nessa direção o estudo buscou explorar, descrever e explicar o fenômeno investigado a partir de dados produzidos em campo, articulando teoria e empiria para compreender as múltiplas dimensões do objeto.

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória e explicativa, realizada por meio de pesquisa de campo. O campo da investigação foi a instituição onde ocorreu o estágio supervisionado, o que possibilitou o pesquisador uma inserção direta no cotidiano escolar. Tal condição configurou-se como observação participante, permitindo uma compreensão aprofundada das dinâmicas institucionais e territoriais que atravessam o fenômeno investigado.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários. E os dados foram analisados à luz da perspectiva crítica da educação e da Geografia, dialogando com autores como Paulo Freire e Milton Santos. A pesquisa também assume caráter descritivo, na medida em que busca

caracterizar o local investigado, delinear o perfil dos sujeitos participantes e descrever as práticas pedagógicas e as dinâmicas institucionais presentes no cotidiano escolar. Tal dimensão permitiu evidenciar como o fenômeno analisado se manifesta na realidade concreta, considerando as condições sociais e territoriais que atravessam a vida dos estudantes e influenciam sua permanência ou afastamento do espaço escolar.

Este trabalho estrutura-se em cinco capítulos, articulados de modo a sustentar, com progressão interna, a análise proposta. No primeiro capítulo, apresenta-se a introdução da pesquisa, com a delimitação do problema investigado, a explicitação dos objetivos, a justificativa e a indicação dos caminhos metodológicos adotados. O segundo capítulo desenvolve o referencial teórico que fundamenta a investigação, discutindo os conceitos de educação popular, evasão e abandono escolar, bem como as desigualdades sociais que atravessam o processo educativo, em diálogo com autores como Paulo Freire, Milton Santos, Moacir Gadotti, Miguel Arroyo, Frigotto e Ghiggi, entre outros, mobilizados para a compreensão crítica do fenômeno estudado.

O terceiro capítulo descreve o percurso metodológico da pesquisa, explicitando a abordagem qualitativa, o caráter exploratório, descritivo e explicativo, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise. O quarto capítulo dedica-se à apresentação e discussão dos dados empíricos, a partir das entrevistas realizadas com o docente e o membro da gestão, bem como da análise dos questionários aplicados aos estudantes, articulando as evidências do campo com o referencial teórico adotado. Por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais, retomando os objetivos da pesquisa, sistematizando os principais achados e apontando reflexões e possibilidades para o enfrentamento do fenômeno investigado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA): desafios e contexto histórico

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade educacional que nasceu da necessidade de oferecer oportunidades para pessoas que, por diferentes motivos, não puderam concluir seus estudos na idade adequada. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito fundamental. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/96) garante que o Estado deve oferecer educação básica para jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade na educação regular. O artigo 37 estabelece que:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.” § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Brasil, 1996, art. 37).

Historicamente, a exclusão escolar no Brasil resulta de uma combinação complexa de fatores sociais, econômicos e culturais. Muitos jovens abandonam a escola para contribuir com o sustento da família ou por não encontrarem um ambiente educacional que reconheça e respeite sua realidade. As profundas desigualdades sociais, evidenciadas pela pobreza, pela precariedade da infraestrutura, pelo trabalho infantil e pelo preconceito, contribuem para que milhões de brasileiros interrompam seus estudos antes da conclusão da educação básica.

Como destaca Arroyo (2005), esses sujeitos foram excluídos não apenas do direito à escola, mas também do direito a uma educação que reconheça seus saberes e trajetórias. As desigualdades estruturais como a pobreza, a violência, o preconceito etário e a precariedade da infraestrutura alimentam um ciclo contínuo de exclusão, no qual o sistema educacional, ao invés de ser reparador, por vezes contribui para a marginalização.

Torna-se urgente pensar políticas educacionais voltadas à equidade, que garantam não apenas o ingresso, mas também a permanência e o reconhecimento

social dos jovens e adultos trabalhadores como sujeitos de direitos e de conhecimento. A exclusão social se refere a um processo multifacetado que impede determinados grupos de participarem plenamente da vida econômica, social, política e cultural da sociedade; no campo educacional, essa exclusão é vivenciada de forma contundente por jovens e adultos que não concluíram a escolarização básica em idade regular, sendo marginalizados por políticas públicas insuficientes e por práticas pedagógicas descontextualizadas.

Segundo Silva (2003, p. 33), “a exclusão social é um fenômeno que não se reduz à pobreza, mas se refere ao não pertencimento a redes sociais e institucionais que garantem o exercício pleno da cidadania”. Em relação ao conceito de exclusão escolar, “a exclusão escolar não se limita à ausência de matrícula, mas se manifesta também no não aprendizado, na falta de permanência e nas condições precárias de acesso”, configurando-se como exclusão estrutural cuja invisibilidade é frequentemente preservada por índices quantitativos (Frigotto, 2001, p. 42).

No campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a exclusão manifesta-se na desvalorização histórica dessa modalidade, no baixo investimento público e na precariedade de uma proposta pedagógica contínua e emancipadora. Como aponta Arroyo (2005, p. 45), “os sujeitos da EJA são os que a escola expulsou ou rejeitou, são os deserdados do direito à educação na infância e adolescência”. Tal constatação evidencia a urgência de repensar a escola como espaço inclusivo, no qual o conhecimento dialogue com as experiências e os saberes de vida dos educandos da EJA, combatendo as estruturas que historicamente os excluíram.

É nesse cenário que a Educação de Jovens e Adultos assume relevância social e política significativa. Mais do que oferecer uma oportunidade para “recuperar o tempo perdido”, a EJA deve ser concebida como espaço de emancipação. No pensamento de Paulo Freire (1999), a educação constitui-se como ato de liberdade. O autor criticava o modelo tradicional de ensino, que tratava o estudante como recipiente vazio a ser preenchido, e defendia uma prática pedagógica dialógica, na qual educador e educando constroem o conhecimento de forma conjunta e crítica.

Educação que, para Freire, se constituía como pedagogia do oprimido e prática educativa humanista e libertadora. Nas palavras do autor, a pedagogia deve ser construída “com ele e para ele, enquanto homens ou povos na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas

causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação” (Freire, 2017, p. 176).

Essa pedagogia crítica parte do princípio de que a conscientização, termo cunhado por Freire, não se reduz a um despertar individual, mas configura-se como movimento coletivo, político e ético de libertação. Quando aplicada à Educação de Jovens e Adultos, essa proposta ganha maior densidade, pois envolve sujeitos historicamente silenciados e excluídos da escola e dos espaços de decisão social. O processo educativo, portanto, deve favorecer a leitura crítica do mundo, o questionamento das estruturas de opressão e a construção coletiva de alternativas emancipadoras.

Gadotti (2000), ao refletir sobre a obra de Paulo Freire, destaca a necessidade de ampliar a concepção de educação libertadora para além da alfabetização inicial, reconhecendo a EJA como campo privilegiado de práxis transformadora. Para o autor, “Paulo Freire nos ensinou que educar é um ato político, e que toda prática educativa deve se orientar para a construção de uma sociedade justa e democrática” (Gadotti, 2000, p. 31). Assim, a educação de jovens e adultos deve ser compreendida como direito humano fundamental, voltado à superação das injustiças históricas que negaram a esses sujeitos o acesso pleno ao conhecimento.

A partir da pedagogia Freiriana, Gadotti (2000) propõe a valorização das trajetórias de vida dos educandos da EJA, resgatando sua dignidade e reconhecendo-os como sujeitos históricos. Isso implica uma prática pedagógica dialógica, crítica e contextualizada, que valorize a cultura popular, promova a autonomia e a consciência crítica. Nessa perspectiva, a EJA não deve ser compreendida como compensatória ou assistencialista, mas como espaço de reinvenção do mundo, no qual aprender e ensinar constituem atos profundamente humanos e transformadores.

É necessário salientar que a exclusão na EJA não se limita à precariedade da oferta da modalidade. Ela também se manifesta de forma silenciosa, sutil, porém contundente, nos recursos didáticos utilizados no cotidiano da sala de aula e no espaço escolar. Grande parte desses recursos, entre eles o livro didático, invisibiliza as experiências, culturas e identidades da população que frequenta a EJA, cuja maioria é composta por pessoas negras, periféricas e da classe trabalhadora.

É preciso debater sobre a perpetuação de tradicionalismos nos conteúdos escolares e combater a reprodução de estereótipos que inferiorizam a população negra, pois, como afirma Munanga (2005, p. 18), “não basta inserir conteúdos sobre a história da África; é preciso mudar a lógica do currículo e da própria formação docente”. Uma pedagogia verdadeiramente emancipatória, pautada nos princípios de Paulo Freire e ampliada pelos estudos das relações étnico-raciais, exige a construção de materiais e práticas que dialoguem com a realidade dos educandos, valorizem sua identidade racial e promovam o enfrentamento do racismo estrutural no ambiente educativo.

2.1.1 Evasão escolar na educação de jovens e adultos: causas e implicações

Iniciaremos este tópico com uma pergunta: o que é evasão escolar e qual a diferença em relação ao abandono? A evasão escolar consiste na saída do aluno da escola antes de completar o ciclo de estudos em que está inserido, sem matrícula em outra instituição, isto é, o estudante não retorna ao ambiente escolar. Trata-se de um fenômeno que denuncia falhas no sistema de ensino e revela desigualdades sociais profundas (Rocha, 2008, p. 35). O abandono, por sua vez, configura-se como forma de evasão, porém de caráter temporário.

Rocha (2008), conduz à compreensão de que a evasão escolar não pode ser entendida apenas como decisão individual do aluno, mas como reflexo de um sistema educacional excludente. Trata-se de fenômeno complexo, com raízes na estrutura socioeconômica do país, que atinge principalmente os segmentos mais pobres da população. O abandono escolar constitui tipo específico de evasão que ocorre no interior do ano letivo, quando o aluno interrompe a frequência e não conclui o período escolar. Entre os principais aspectos que o caracterizam, destacam-se: registro nas estatísticas educacionais, não cumprimento da frequência mínima exigida por lei e interrupção temporária do percurso escolar.

Todo abandono é evasão, mas nem toda evasão corresponde a abandono imediato, pois há casos em que o estudante não retorna no ano subsequente. Como afirma Brandão (2004, p. 98), “o abandono escolar refere-se à interrupção da frequência escolar durante o ano letivo. É um indicativo de que o aluno iniciou sua trajetória escolar, mas, por diversos fatores, não conseguiu permanecer”.

A evasão escolar constitui um dos principais desafios da educação brasileira, especialmente no âmbito da EJA. Essa modalidade, cujo objetivo é garantir o direito à escolarização àqueles que não concluíram seus estudos na idade apropriada, apresenta índices elevados de abandono. Compreender as causas e consequências da evasão na EJA torna-se essencial para a formulação de políticas públicas eficazes e estratégias pedagógicas que promovam permanência e aprendizagem.

A evasão, entendida como desistência antes da conclusão da etapa escolar, resulta de múltiplos fatores. Segundo Lara (2020), trata-se de fenômeno complexo, relacionado tanto às condições de vida dos sujeitos quanto às deficiências estruturais do sistema educacional. Entre os principais fatores, destacam-se as dificuldades econômicas. Muitos estudantes da EJA trabalham durante o dia, e o cansaço físico e mental compromete o desempenho escolar. Em diversas situações, a urgência da sobrevivência sobrepõe-se ao desejo de aprender.

A falta de motivação e de identificação com o conteúdo escolar também contribui para a evasão. Quando o currículo não dialoga com a realidade dos estudantes nem reconhece seus saberes e trajetórias, estes tendem ao desestímulo. A precariedade das metodologias participativas e a ausência de ambientes acolhedores reforçam o sentimento de exclusão. Brandão (2012) ressalta que a EJA sofre com descaso histórico das políticas públicas, sendo tratada como modalidade secundária e carente de infraestrutura, recursos pedagógicos e formação docente adequada.

O contexto de violência urbana e vulnerabilidade social influencia diretamente a permanência dos estudantes na EJA, dificultando o acesso à escola e comprometendo o processo educativo, como discutem Arroyo (2006) e Gouveia (2015). O medo e a insegurança nos territórios onde vivem impactam o ensino-aprendizagem. Frigotto (2005), sustenta que a escola tradicional frequentemente ignora as especificidades da EJA, desconsiderando as condições sociais e culturais dos estudantes e reforçando mecanismos de exclusão. Nesse sentido:

A escola tradicional, centrada em métodos rígidos, conteúdos descontextualizados e na figura do professor como detentor exclusivo do saber, frequentemente ignora as experiências de vida, as necessidades e os tempos próprios dos jovens e adultos trabalhadores. Com isso, tende a reproduzir a lógica da exclusão, desconsiderando as desigualdades estruturais que afetam esses sujeitos, o que dificulta sua permanência e o aproveitamento escolar efetivo (Frigotto, 2015, p. 59).

As consequências da evasão são significativas. Para o indivíduo, representa a interrupção de oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional. A baixa escolaridade limita o acesso ao trabalho e compromete o exercício pleno da cidadania. Para a sociedade, perpetua o ciclo de pobreza e desigualdade, afetando indicadores como renda, saúde e participação política.

O enfrentamento da evasão na EJA requer abordagem intersetorial. Políticas de assistência estudantil, como auxílio financeiro, transporte, alimentação e apoio psicológico, são fundamentais para garantir condições mínimas de permanência. É necessário, ainda, repensar currículo e práticas pedagógicas, promovendo educação significativa, crítica e dialógica, que valorize os saberes dos sujeitos e incentive o protagonismo estudantil. Observa-se que a falta de interesse pelo conteúdo, as dificuldades de conciliar estudo e trabalho e a baixa autoestima figuram entre os motivos frequentes do abandono. Fatores externos, como violência no bairro, falta de transporte e dificuldades financeiras, também exercem influência direta.

O currículo e a metodologia adotados constituem aspecto central. Quando a escola não dialoga com a realidade do estudante, e o ensino se apresenta mecânico e distante da vida prática, aumenta a tendência ao desinteresse e à evasão. Reforça-se, assim, a importância de metodologias participativas e de uma educação que reconheça o conhecimento dos estudantes, suas culturas e experiências. Como afirma Gadotti (2000, p. 35), “a evasão escolar não é apenas um problema da escola, mas um reflexo das profundas desigualdades sociais, da exclusão e da ausência de políticas públicas eficazes que garantam o direito à educação”.

Além dos fatores internos à escola, questões sociais e econômicas são decisivas. Muitos estudantes da EJA vivem em territórios marcados por pobreza, violência, falta de infraestrutura e baixa oferta de serviços públicos, condições que dificultam acesso e permanência. A necessidade de trabalho precoce, a responsabilidade pelo cuidado dos filhos e a ausência de apoio familiar figuram entre as razões recorrentes. A evasão na EJA não constitui apenas problema escolar, mas questão social que afeta diretamente a vida das pessoas. Quando jovens e adultos abandonam os estudos, perdem oportunidades de melhorar sua condição social, seu acesso ao trabalho e sua participação cidadã, perpetuando o ciclo de pobreza e exclusão.

Nesse sentido, a escuta ativa dos estudantes torna-se indispensável. Conhecer suas histórias, necessidades e perspectivas permite à escola construir

respostas mais coerentes com suas realidades. A valorização da cultura popular, a mediação pedagógica participativa e o fortalecimento dos vínculos com a comunidade ampliam o sentido de pertencimento e compromisso com o processo educativo.

Em síntese, a evasão escolar na EJA configura fenômeno multifatorial, profundamente enraizado em dimensões socioeconômicas, culturais e institucionais. Superá-la exige políticas públicas integradas, ações pedagógicas comprometidas com a justiça social e a construção de uma escola que acolha, reconheça e valorize os sujeitos que dela participam.

2.1.2 Território: Fatores e propostas de enfrentamento à luz do território e da educação popular

O conceito de território, central nos estudos da Geografia crítica, assume papel de destaque quando articulado à EJA. Mais do que um espaço delimitado fisicamente, o território é vivido, experimentado, sofrido e ressignificado nas relações sociais cotidianas. Para Milton Santos (1996, p. 94), o “território usado é o chão que pisamos todos os dias mais a identidade”, isto é, trata-se de um espaço que carrega as marcas da ação humana, das relações de poder, dos distintos cotidianos e dos afetos que produzem significados sociais.

Na EJA, esse estudo é fundamental para compreender as vivências dos estudantes, muitos dos quais habitam territórios marcados pela precariedade urbana, violência e diversas questões estruturais. As experiências aqui referidas dizem respeito às situações que cada estudante enfrentou em sua trajetória de vida. Esses espaços populares, frequentemente caracterizados pela escassez de serviços públicos, transporte e segurança, moldam a vida dos sujeitos e impactam diretamente sua permanência e atuação no ambiente escolar. O processo de ensino-aprendizagem deve considerar as percepções, os conhecimentos e as habilidades adquiridos no trabalho e nos grupos sociais em que esses estudantes estão inseridos.

A violência, nesse cenário, não se configura apenas como fator externo, mas como territorialidade que incide sobre os corpos e suas trajetórias. Segundo Haesbaert (2014, p. 93), “os corpos pesam nos territórios”, pois as relações de poder que organizam o espaço se expressam na forma como os corpos podem ou não

circular, habitar e ocupar determinadas áreas. Isso se manifesta em comunidades nas quais a presença de facções, a atuação do tráfico ou a repressão policial impõem barreiras físicas e simbólicas à mobilidade e ao acesso à escola.

Essas territorialidades da violência impactam diretamente o processo de ensino- aprendizagem. Em muitos casos, os estudantes deixam de frequentar as aulas por receio de confrontos armados, toques de recolher informais ou mecanismos de controle social exercidos por grupos locais. Como resultado, a temporalidade escolar entra em conflito com a temporalidade do território, gerando ausências frequentes, atrasos e dificuldades de concentração em sala.

O território vivido também pode ser reconhecido como espaço pedagógico. O ensino de Geografia, nesse contexto, é essencial para articular o conhecimento científico aos saberes do cotidiano. Trabalhar com cartografias sociais, mapeamento do bairro, análise da mobilidade urbana e da infraestrutura local permite que os estudantes compreendam criticamente as dinâmicas que os cercam. Como ressalta Santos (2000, p. 51): “ensinar a pensar o lugar é ensinar a pensar o mundo”.

Ao reconhecer o território como elemento estruturante do processo educativo, o professor deixa de tratar o espaço como dado neutro e passa a compreendê-lo como objeto de análise crítica e construção de cidadania. Como aponta Haesbaert (2014), o território não é apenas produto, mas também processo; e, nesse processo, os estudantes podem perceber-se como sujeitos ativos, capazes de compreender, intervir e transformar a realidade onde vivem.

Dessa forma, trabalhar o território no contexto das atividades da EJA significa promover educação significativa, conectada à vida dos alunos e às dinâmicas sociais que moldam suas experiências. É afirmar a escola como espaço de resistência, escuta e elaboração de novos sentidos para os territórios da exclusão.

Os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA que vivem em territórios marcados pela exclusão e violência são múltiplos e interligados. Do ponto de vista geográfico, esses espaços revelam formas perversas de organização territorial, nas quais a precariedade urbana, a ausência de políticas públicas e o controle violento sobre os corpos impedem o pleno exercício do direito à educação. Como afirma Haesbaert (2014, p. 93): “os corpos pesam nos territórios”.

Entre os principais fatores de exclusão que impactam diretamente o processo de ensino- aprendizagem, destacam-se: a violência cotidiana que compromete a circulação dos estudantes; a insegurança emocional e psicológica decorrente da

vivência em áreas conflagradas; a fragmentação do tempo escolar diante das demandas do trabalho e da sobrevivência; e a desvalorização histórica do conhecimento trazido pelos sujeitos da EJA, geralmente vinculados às classes populares.

A educação popular, nesse contexto, apresenta-se como perspectiva essencial para enfrentar tais desafios. Inspirada no pensamento de Paulo Freire, propõe prática pedagógica dialógica, contextualizada e emancipatória, que reconheça os saberes dos sujeitos e parta de sua realidade concreta como ponto de partida para o aprendizado. Como destaca Freire (1996, p. 68): “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Entre as propostas de enfrentamento possíveis, incluem-se: mapear o território com os estudantes, promovendo leitura crítica dos espaços vividos; flexibilizar tempos e espaços escolares, considerando as condições reais de vida; incorporar os saberes do território ao currículo; estabelecer parcerias com movimentos sociais e iniciativas comunitárias; e formar professores da EJA em perspectiva crítica do território. A construção de projeto pedagógico enraizado na escuta, na participação e na valorização da vida cotidiana dos estudantes permite que a escola se afirme como espaço de resistência e transformação social. Como reforça Milton Santos (2000, p. 51): “ensinar a pensar o lugar é ensinar a pensar o mundo”.

No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, compreender o território onde os estudantes vivem é fundamental para desenvolver uma educação que dialogue com suas realidades. Muitas vezes, esses territórios são marcados por pobreza, violência, exclusão social e falta de acesso a serviços públicos básicos. Esses fatores influenciam diretamente a vida dos alunos, sua motivação para estudar e as condições de permanência na escola.

Compreender a EJA à luz do território e da educação popular é reconhecer que o espaço vivido pelos educandos não é neutro, mas atravessado por histórias, desigualdades e também por potências de transformação. Para muitos estudantes, o território é lugar de luta cotidiana pela sobrevivência. É nesse chão, marcado por desafios, que se constrói o desejo de aprender e de fazer da educação instrumento de libertação.

A educação popular, inspirada em Paulo Freire, convida a reconhecer esses sujeitos como protagonistas do processo educativo. Quando se articula essa

perspectiva ao conceito de território vivido de Milton Santos, percebe-se que ensinar Geografia implica criar condições para que o aluno compreenda criticamente a lógica que estrutura sua realidade. Como enfatiza Freire (1996, p. 68): “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Para Milton Santos (2006), o território é o “espaço apropriado pelo ser humano”, lugar onde a vida se concretiza. Ele demonstra que os territórios são marcados por desigualdades sociais, pois nem todos têm acesso aos mesmos recursos e oportunidades. Haesbaert (2004) acrescenta que o território é construção social, manifestada nas práticas cotidianas e nas identidades dos sujeitos que o habitam, configurando-se como espaço de relações de poder.

Compreender o território implica reconhecer sua diversidade cultural, econômica e social, bem como suas tensões e conflitos. Esse olhar é essencial na EJA, pois os estudantes não chegam à escola desvinculados de seus territórios; trazem consigo experiências, desafios e resistências próprias dos lugares que habitam.

A escola, ao reconhecer essa dimensão territorial, pode criar espaços de diálogo que fortaleçam vínculos e ampliem o sentimento de pertencimento. As políticas públicas voltadas à EJA também devem considerar as especificidades territoriais, garantindo transporte, apoio social e serviços que favoreçam a permanência dos estudantes.

Em síntese, o conceito de território é fundamental para pensar a Educação de Jovens e Adultos de forma integrada à realidade social, cultural e econômica dos estudantes. Reconhecer o território na EJA é caminho para construir escola que não seja apenas espaço físico de ensino, mas território de diálogo, pertencimento e transformação social.

2.2 A Experiência, pilar da educação popular

A noção de ‘experiência’ ocupa um lugar central nas investigações e reflexões sobre a prática da educação popular. Especialmente no campo da filosofia, ela ganha destaque na análise dos modos de conhecimento que emergem desse contexto e na forma como esses saberes são legitimados. Frequentemente, o termo é utilizado como sinônimo de prática, moldando o imaginário de educadoras e educadores engajados nesse tipo de educação, que tem como base a mobilização e

a organização dos trabalhadores. Nessa linha, a experiência transforma-se no alicerce da 'verdade' que fundamenta os conhecimentos produzidos no cotidiano pedagógico. Diante disso, emerge uma indagação fundamental: o que realmente se compreende por 'experiência' na educação popular?

A experiência, segundo Melo Neto (2011), é base do conhecimento popular. Na pedagogia freiriana, ela não se limita ao vivido, mas se transforma pela reflexão crítica e pela ação. A educação popular funda-se na práxis, entendida como articulação entre experiência vivida, leitura crítica da realidade e ação transformadora. A contribuição do autor em tela propicia reflexão relevante acerca da prática pedagógica na educação popular, profundamente ancorada na experiência dos sujeitos. Mas, afinal, o que se compreende por experiência em educação popular? Convém destacar, aqui, duas correntes: a dos empiristas, que defendiam que o conhecimento surgia da experiência sensível e da prática, e a dos idealistas, entre os quais Kant sustentava, em sentido diverso, que o conhecimento depende das estruturas racionais que organizam o que é vivido.

A experiência é uma ideia decisiva na educação popular e pode ser melhor compreendida quando se retomam debates clássicos da filosofia. Os pensadores empiristas, como Locke e Hume, defendiam que o conhecimento deriva da experiência, isto é, do que se sente e se vive, de modo que se aprende observando o mundo e nele atuando. Essa concepção influenciou a educação popular, que valoriza o saber que nasce das histórias, do trabalho e das lutas quotidianas. Nessa acepção, a experiência constitui ponto de partida do conhecimento. Por outro lado, os idealistas, como Kant e Hegel, atribuíram centralidade à razão. Kant afirmava que o conhecimento começa com a experiência, mas só ganha validade quando passa pelo crivo do pensamento, pela capacidade de julgar e refletir; Hegel, por seu turno, compreende a experiência como via de transformação da consciência, pela qual ela se forma ao relacionar-se com o mundo e consigo mesma.

Na educação popular, esse movimento reaparece quando os sujeitos se reúnem para pensar conjuntamente aquilo que vivem: não permanecem na descrição imediata da realidade, mas procuram compreender suas razões, interrogar suas causas e produzir ações que a transformem. Ao articular essas tradições, a educação popular tende a compreender a experiência como unidade entre sentir e pensar, entre o singular e o coletivo, reconhecendo que viver algo não basta se não houver elaboração crítica e partilha. Por isso, quando Melo Neto destaca a

experiência como base do conhecimento popular, está em causa não um empirismo ingênuo, mas um processo no qual a vivência se converte em saber ao ser trabalhada criticamente e situada num horizonte de transformação.

Diferente de uma educação tradicional, verticalizada e voltada à transmissão de conteúdos, a Educação Popular busca constituir-se como processo coletivo, participativo e emancipatório. Na formulação freiriana, a participação não se reduz ao ato de estar presente em espaços educativos, mas implica envolvimento ativo, crítico e consciente dos sujeitos na construção do conhecimento. Ao criticar a educação bancária, na qual o educador deposita conteúdos prontos nos educandos, Freire propõe educação dialógica, baseada na escuta, no respeito aos saberes populares e na construção conjunta de sentidos. Como afirma o autor: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2019, p. 47).

Essa concepção rompe com a lógica verticalizada e autoritária da educação tradicional, propondo, em seu lugar, prática horizontal e colaborativa, que reconhece os educandos como sujeitos históricos, culturais e cognitivos. A participação, nessa perspectiva, é também ato político, pois possibilita o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos sujeitos populares. Não se trata de autorizar a fala como concessão, mas de criar condições para que os sujeitos compreendam criticamente sua realidade e se posicionem diante dela; o educador, nesse processo, atua como mediador que aprende com os educandos, promovendo um ambiente de diálogo, escuta e cooperação.

Complementarmente ao caráter participativo, a Educação Popular freiriana possui viés emancipatório. A educação, para Freire, deve contribuir para que os sujeitos deixem de ser objetos da história e se tornem autores dela. A emancipação, nesse quadro, relaciona-se ao desenvolvimento da consciência crítica, isto é, à capacidade de compreender as causas das desigualdades e opressões que incidem sobre a vida quotidiana e de agir de modo transformador sobre elas. Ao refletir sobre o processo de libertação dos oprimidos, Freire utiliza a metáfora do nascimento para expressar a densidade desse processo. Nas palavras do autor: “A libertação é um parto. É um parto doloroso. O homem que emerge do interior do homem oprimido é um homem novo, nascido dessa superação” (Freire, 2019, p. 45).

A formulação evidencia que a emancipação não é ato passivo, nem efeito espontâneo: é construção árdua, exigente em termos de consciência, decisão e

ruptura com formas internalizadas de opressão. Sendo assim, a Educação Popular, nas lentes de Paulo Freire, vincula-se à vida concreta e à luta por justiça social: é participativa, porque se constrói no diálogo com os sujeitos populares, e emancipatória, porque visa à libertação a partir da tomada de consciência e da ação transformadora. Como afirma o autor: “a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2019, p. 86).

Mais do que uma ideia abstrata, a Educação Popular é práxis, articulando teoria e prática na ação educativa. Ela nasce de experiências populares, sobretudo em contextos de luta social, como movimentos camponeses, sindicatos, igrejas progressistas, centros comunitários e movimentos de base.

A Educação Popular, concebida como processo coletivo, participativo e emancipatório, encontra em estudos recentes interlocuções que atualizam e expandem os fundamentos freirianos diante de desafios contemporâneos, enfatizando que práticas educativas orientadas pela dignidade, pelo diálogo e pela participação ativa dos sujeitos não podem ser tratadas como ornamento metodológico, mas como condição de possibilidade para a formação de sujeitos críticos e autônomos (Costa & Pavan, 2021).

No mesmo eixo analítico, a autora problematiza os efeitos da hegemonia neoliberal, que desloca a educação do estatuto de direito para o de mercadoria, intensificando mecanismos de exclusão e responsabilização individual, com conseqüente empobrecimento da reflexão teórica crítica no interior das práticas educativas (Pavan, 2005). Ao articular essa crítica às disputas curriculares, Pavan ainda evidencia que a colonialidade se reinscreve nos currículos como forma histórica de hierarquização de saberes, exigindo leitura decolonial que valorize diferenças, identidades e conhecimentos subalternizados, sob pena de a escola reproduzir, por vias aparentemente neutras, as desigualdades que declara combater (Pavan, 2022).

Ghiggi (2006) enfatiza a relevância de revisitar Freire para enfrentar desafios contemporâneos da educação e afirma:

Mesmo ante a cultura da exacerbação de fartos narcisismos acadêmicos, Freire não abriu mão da humildade para exercer importante papel político e pedagógico no Brasil e no exterior, razão pela qual, defendendo, esse pensador da educação pode ser chamado para dialogar com nossas inquietações, particularmente para colaborar na elaboração das possibilidades da Educação Popular: pela experiência com alfabetização de adultos e pela educação em geral, formal ou não, tornando-se, assim, pessoa-referência

de luta, de resistência, de produção da mudança da cultura da desumanização, abertamente naturalizada (Ghiggi, 2006, p. 108).

Ao apontar Freire como pessoa-referência de luta, de resistência e de mudança da cultura da desumanização, o autor sublinha que a Educação Popular ultrapassa o estatuto de metodologia alternativa: constitui pedagogia de resistência contra estruturas que perpetuam exclusão, opressão e negação da dignidade humana. Dessa forma, compreender a Educação Popular exige mais do que domínio conceitual: requer envolvimento ético e político com os sujeitos históricos aos quais ela se dirige. Ela não se reduz a pedagogia instrumental, mas constitui projeto de mundo que aposta na transformação das estruturas sociais a partir da participação ativa e crítica dos sujeitos populares.

No contexto da EJA, a Educação Popular assume papel decisivo, pois oferece abordagem que respeita e valoriza as vivências dos jovens e adultos que retornam à escola. Como muitos desses estudantes provêm de territórios vulneráveis, com poucos recursos e oportunidades, a Educação Popular contribui para construir uma escola como espaço de encontro, de troca e de fortalecimento coletivo.

Assim, cada sala de aula na EJA pode tornar-se território fértil de escuta, de reconstrução de histórias e de reinvenção da esperança, na medida em que a Educação Popular não apenas alfabetizar, mas reencantar o ato de aprender, devolvendo aos sujeitos a dignidade de escrever, com palavras e com luta, suas próprias trajetórias.

3 METODOLOGIA

A metodologia exploratória adotada possibilita o aprofundamento da temática investigada, configurando-se como abordagem flexível e aberta, na medida em que favorece a compreensão das percepções de estudantes e professores acerca da evasão na Educação de Jovens e Adultos. Ao longo desse percurso metodológico, foi possível realizar registros sistemáticos, observações, entrevistas e aplicação de questionários, instrumentos que permitiram maior detalhamento da realidade da evasão escolar tal como se apresenta nesta instituição.

Os sujeitos da pesquisa foram: os estudantes da Educação de Jovens e Adultos; o professor de Geografia da instituição; além de um membro do setor administrativo da gestão escolar. A partir dessa delimitação, busca-se analisar de forma minuciosa as situações vivenciadas pelos estudantes em relação à evasão escolar no curso da EJA, considerando suas experiências, percepções e condições objetivas de permanência. No tópico 3.1, serão explicitadas as etapas da pesquisa, com a descrição dos procedimentos adotados e da organização do trabalho investigativo.

3.1 Etapas da Pesquisa: entre o teórico e o empírico

A primeira etapa desenvolvida neste trabalho consistiu na seleção dos autores que contribuíram para as temáticas relacionadas à Educação Popular, exclusão e ensino, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos e em suas práticas pedagógicas. A escolha dos textos foi realizada a partir da leitura criteriosa dos resumos e da análise de sua pertinência em relação ao problema de pesquisa.

O levantamento bibliográfico constituiu etapa fundamental da investigação, subsidiando a construção do referencial teórico e a definição das categorias de análise. Foram selecionadas obras clássicas e contemporâneas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular, território e evasão escolar, priorizando autores que adotam perspectiva crítica e emancipatória da educação.

As fontes consultadas incluíram artigos científicos, legislações educacionais e produções acadêmicas disponíveis em bases como Google Acadêmico, SciELO e repositórios institucionais. As obras foram organizadas em eixos teóricos, conforme

apresentado no fluxograma do referencial teórico, possibilitando a articulação entre teoria e análise dos dados empíricos.

Os dados foram analisados por meio da análise temática, envolvendo leitura flutuante, identificação de unidades de sentido e organização das falas em categorias analíticas. Essas categorias foram construídas a partir do diálogo entre o referencial teórico e os dados empíricos, permitindo interpretar a evasão escolar de forma contextualizada e crítica. Na sequência, apresenta-se o fluxograma do referencial teórico com os autores que fundamentam a pesquisa.

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 158), “nessa etapa, o pesquisador faz uma curadoria dos artigos científicos, livros, teses e outros materiais que falam a respeito do tema estudado”. Também foram incorporados estudos sobre correntes filosóficas relacionadas ao conceito de experiência, além de trabalhos voltados à EJA no que se refere às etapas de ensino e aprendizagem, bem como materiais didáticos que contribuíram para sustentar as análises desenvolvidas ao longo da pesquisa.

O planejamento cuidadoso e a compreensão clara de como a pesquisa foi conduzida constituem componentes fundamentais de qualquer estudo (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 3). Após a revisão da literatura e as atividades de observação no campo empírico, foram elaboradas as cartas-convite destinadas ao professor de Geografia (Apêndice 1) e à gestão administrativa (Apêndice 2).

As cartas-convite, intituladas ‘A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos na Escola Manoel Gonçalves da Silva: fatores e propostas de enfrentamento à luz do território e da Educação Popular’, foram entregues em mãos e devidamente explicadas, a fim de evitar dúvidas quanto aos objetivos da pesquisa. Após o aceite formal, elaborou-se o roteiro da entrevista, composto por sete questões.

As entrevistas com o docente e com a secretária que representou a gestão foram utilizadas como técnica de coleta de dados para identificar percepções acerca das causas da evasão e do papel da escola frente a esse fenômeno. A entrevista com o professor buscou aprofundar o conhecimento sobre seu perfil formativo, sua experiência profissional e seus vínculos com a EJA, além de explorar a relação entre espaço geográfico, acesso, condições de permanência e práticas institucionais ou individuais de enfrentamento da evasão.

Posteriormente, foi apresentada aos estudantes a carta-convite, juntamente com o questionário semiestruturado (Apêndice 3), lido em sala de aula. Para os objetivos da pesquisa, os estudantes foram convidados a participar, e a maioria

manifestou concordância. Foi então definida uma data para a aplicação do questionário, elaborado em arquivo Word, considerando que nem todos os estudantes possuíam familiaridade com ferramentas digitais, como o *Google Forms*, além de outras limitações de acesso.

O questionário foi composto por dez questões objetivas. Participaram quatro turmas: duas das fases 1 e 2 do ensino fundamental (anos finais) e duas das fases 3 e 4 do ensino médio. Em razão de um incidente ocorrido na escola (rebelião entre grupos de estudantes) no período da aplicação, apenas 11 estudantes responderam ao instrumento, portanto os resultados foram satisfatórios não ocorrendo a necessidade de nova aplicação.

Do ponto de vista ético, os participantes foram identificados por letras maiúsculas seguidas de números, como nos exemplos: Professor (P1), Secretária (S1). As respostas dos estudantes foram organizadas em gráficos do tipo pizza, garantindo o anonimato dos envolvidos.

De acordo com Freire (1996, p. 69), “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, o que reforça a importância de observar os processos interativos no ambiente escolar e reconhecer as práticas educativas como construções coletivas e relacionais.

A entrevista, enquanto procedimento metodológico de coleta de dados, é definida por Gil nos seguintes termos:

Uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação [...] (Gil, 2008, p. 128).

Em consonância, Marconi e Lakatos (2019, p. 203) afirmam que a entrevista pode ser compreendida como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Esse diálogo revela-se particularmente valioso em estudos qualitativos, pois favorece o aprofundamento dos pontos de vista, das experiências e dos significados atribuídos pelos participantes, permitindo a obtenção de informações mais densas do que aquelas alcançadas por métodos exclusivamente quantitativos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta os resultados e as discussões da pesquisa, analisando as entrevistas realizadas com o docente e o membro da gestão, bem como os questionários aplicados aos estudantes. A discussão dos dados busca compreender as percepções dos participantes e os fatores que atravessam o fenômeno investigado, articulando as evidências empíricas ao referencial teórico adotado e ao diálogo com autores como Paulo Freire (1996), Miguel Arroyo (2005) e Milton Santos (1996), entre outros.

4.1 Entre discursos e vivências: análise das entrevistas e questionários

A sistematização das entrevistas representa uma etapa primordial deste trabalho, pois promove, por meio das percepções e das vozes dos sujeitos, a compreensão de suas experiências e vivências, bem como a valorização da escuta daqueles que foram atribuídos ao tema da pesquisa. A exposição dos resultados, no decorrer deste trabalho, visa não somente apresentar os relatos coletados, mas, sobretudo, analisar as relações estabelecidas entre as falas dos entrevistados, organizadas em categorias, compondo um estudo detalhado construído ao longo da trajetória da pesquisa.

Trata-se, também, do momento de análise e reflexão a respeito dos objetivos da investigação, verificando se foram contemplados em sua totalidade, parcialidade ou se não foram contemplados. Três foram os objetivos específicos, a saber: compreender as condições territoriais, econômicas e sociais que impactam o acesso, a permanência e a evasão dos estudantes da EJA na referida escola; conhecer as percepções de estudantes e professores sobre os fatores que contribuem para a evasão escolar e os desafios enfrentados no cotidiano educacional; identificar práticas pedagógicas e estratégias comunitárias baseadas na Educação Popular que possam contribuir para o enfrentamento da evasão e para o fortalecimento do vínculo entre escola, estudantes e território.

A fala do sujeito professor foi categorizada e discutida. Foram elencadas quatro categorias: o trabalho como justificativa da evasão escolar; o território como fator de evasão, em razão da estrutura e da vulnerabilidade; atividades de apoio aos

estudantes que faltam às aulas, como forma de evitar a evasão e a inserção, no currículo da escola, de cursos profissionalizantes.

Entrevista com o Professor (P1): a evasão à luz do território:

A entrevista realizada com o Professor (P1) teve como objetivo compreender sua trajetória formativa, sua inserção na Educação de Jovens e Adultos e suas percepções acerca da evasão escolar, considerando dimensões sociais, territoriais e pedagógicas. As questões a seguir são apresentadas na ordem do roteiro aplicado, acompanhadas de contextualização e análise. Inicialmente, buscou-se conhecer a trajetória formativa do docente, considerando que sua formação acadêmica pode influenciar diretamente sua leitura acerca dos fenômenos educacionais e territoriais.

Qual a sua formação acadêmica? O professor relatou ser formado pela Universidade Federal de Pernambuco em Geografia (Licenciatura e Bacharelado), possuir especialização em Gestão Ambiental, especialização em Metodologia do Ensino da Geografia e mestrado pelo PRODEMA.

A formação apresentada revela um profissional com sólida base acadêmica na área da Geografia, o que contribui para uma compreensão ampliada das relações entre território, desigualdade e educação. Essa trajetória formativa fundamenta sua análise crítica sobre os fatores que interferem na permanência escolar na EJA. Em seguida, tornou-se relevante compreender sua relação com a modalidade e os motivos que o levaram a atuar na Educação de Jovens e Adultos.

O que motivou sua escolha em atuar na Educação de Jovens e Adultos? O docente destacou a valorização que os estudantes da EJA demonstram pelo professor, ressaltando o respeito e o reconhecimento presentes nessa modalidade. Mencionou, ainda, o aprendizado mútuo que ocorre no cotidiano escolar e apontou o trabalho como principal fator responsável pela evasão.

A fala evidencia um vínculo afetivo e pedagógico com a modalidade, ao mesmo tempo em que antecipa uma questão estrutural: a centralidade do trabalho na vida dos estudantes. Observa-se que o docente reconhece que as condições materiais de existência influenciam diretamente a permanência escolar. Com o intuito de aprofundar essa compreensão, investigaram-se os fatores que, na percepção do professor, contribuem para a evasão escolar.

Como você percebe os principais fatores que contribuem para a evasão escolar entre os alunos na EJA? O professor enfatizou a situação financeira dos estudantes, a necessidade de trabalhar durante o dia, o cansaço físico e as responsabilidades familiares, afirmando que, entre a escola e o trabalho, os estudantes tendem a priorizar o trabalho. A resposta evidencia que a evasão escolar está diretamente associada às condições socioeconômicas. Trata-se de um fenômeno complexo, atravessado por desigualdades estruturais que impactam o cotidiano dos sujeitos. Conforme aponta Lara (2020), a evasão não pode ser compreendida como simples desinteresse, mas como consequência de determinações sociais que limitam as possibilidades de permanência na escola.

Considerando a abordagem territorial presente nesta pesquisa, buscou-se compreender como o docente percebe a influência do espaço onde a escola está inserida, ou seja, no contexto de sua realidade.

Na sua visão, de que forma o território em que a escola está inserida influencia a permanência ou a evasão dos alunos? O professor afirmou que aspectos como a estrutura do bairro, a oferta de transporte, a segurança e as oportunidades culturais interferem diretamente na permanência escolar. Destacou que regiões marcadas por carências e insegurança tendem a apresentar maiores índices de evasão.

Essa compreensão aproxima-se da concepção de território desenvolvida por Milton Santos, que o define como espaço usado, marcado por relações sociais, práticas cotidianas e desigualdades. O território, nessa perspectiva, não constitui apenas cenário, mas elemento ativo na produção das condições de vida e, conseqüentemente, das trajetórias escolares. Dando continuidade à análise territorial, buscou-se identificar elementos específicos da comunidade que possam dificultar o acesso dos estudantes à escola.

Há elementos específicos do bairro, comunidade ou cidade que dificultam o acesso dos alunos? O docente apontou a vulnerabilidade social, a proximidade com áreas de violência e tráfico de drogas, além da escassez de oportunidades profissionais e de cursos profissionalizantes.

A resposta reforça que a evasão escolar está inserida em um contexto mais amplo de desigualdades sociais. As condições estruturais do território impactam diretamente as perspectivas de futuro dos estudantes e influenciam suas decisões

quanto à permanência ou não na escola. Além das causas, tornou-se necessário compreender as estratégias adotadas pela instituição no enfrentamento da evasão.

Quais estratégias a escola ou você, como docente, tem adotado para enfrentar a evasão? O professor destacou o apoio da gestão escolar, o diálogo constante com os estudantes e a possibilidade de recuperação de conteúdos em casos de ausência prolongada, especialmente por motivo de adoecimento. Essas práticas demonstram iniciativas institucionais voltadas ao acolhimento e à permanência.

Conforme argumenta Rocha (2008), a evasão não deve ser atribuída exclusivamente ao estudante, mas compreendida como expressão de fragilidades estruturais do sistema educacional, exigindo ações coletivas e institucionais. Por fim, buscou-se identificar possíveis propostas que contribuam para a garantia do direito à permanência e à aprendizagem na EJA.

O que você acredita que poderia ser feito, em nível de política pública ou projeto pedagógico, para garantir o direito à permanência e à aprendizagem na EJA? O professor defendeu a inserção de cursos profissionalizantes articulados ao currículo regular, associando as disciplinas da formação geral a uma qualificação voltada ao mundo do trabalho.

A proposta indica a necessidade de articulação entre formação escolar e inserção profissional. Entretanto, essa integração requer reflexão crítica. Conforme defendem Paulo Freire e Moacir Gadotti, o ato educativo é político e deve assumir caráter emancipador, articulando teoria e prática sem reduzir a educação a uma lógica meramente instrumental. Assim, a construção curricular na EJA deve considerar os saberes prévios dos estudantes e promover formação crítica e reflexiva.

Entrevista com a gestão sobre fatores de evasão escolar no curso da EJA:

Entrevista com a gestão sobre fatores de evasão escolar no curso da EJA: Com o objetivo de aprofundar a compreensão acerca dos fatores que influenciam a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi realizada entrevista semiestruturada com uma representante da gestão escolar, identificada neste estudo como S1, preservando-se sua identidade conforme os princípios éticos da pesquisa.

A escolha da gestão como sujeito participante fundamenta-se na relevância de seu papel na organização pedagógica e administrativa da instituição, bem como na formulação e execução de estratégias voltadas à permanência escolar. Considera-se que a equipe gestora ocupa posição estratégica na mediação entre as políticas educacionais, as diretrizes curriculares e a realidade concreta vivenciada pelos estudantes da EJA.

A entrevista teve como objetivo compreender a percepção institucional acerca da evasão escolar, identificando os fatores que, na visão da gestão, contribuem para o abandono dos estudos, bem como as ações desenvolvidas pela escola no enfrentamento dessa problemática. O instrumento utilizado foi um roteiro semiestruturado, composto por questões 34 abertas que permitiram à entrevistada expor livremente suas percepções e experiências, possibilitando a emergência de categorias analíticas não previstas inicialmente.

O encontro ocorreu no ambiente escolar, mediante consentimento da participante, e foi registrado por meio de anotações, posteriormente sistematizadas para análise qualitativa. A metodologia adotada possibilitou articular as falas da gestão ao referencial teórico que fundamenta esta pesquisa, especialmente no que se refere às discussões sobre território, trabalho, currículo e permanência escolar.

A partir da análise das respostas, emergiram quatro categorias centrais que orientam a discussão apresentada a seguir: acolhimento, trabalho, questões familiares e currículo. Essas categorias permitem compreender a evasão não apenas como fenômeno individual, mas como expressão de múltiplas determinações sociais, territoriais e pedagógicas que atravessam a modalidade EJA.

A entrevista realizada com a representante da gestão escolar (S1) teve como objetivo compreender a percepção institucional acerca da evasão na Educação de Jovens e Adultos, bem como as estratégias adotadas para enfrentá-la. A análise das respostas permitiu organizá-las em quatro categorias centrais: acolhimento, trabalho, questões familiares e currículo. Inicialmente, buscou-se compreender como a gestão concebe o papel da EJA na comunidade onde a escola está inserida, considerando as especificidades do público atendido.

Como a escola entende o papel da EJA dentro da comunidade onde está inserida? A entrevistada afirmou que a EJA exerce um papel de acolhimento para jovens, adultos e adolescentes trabalhadores que não tiveram oportunidade de

concluir seus estudos no tempo regular. A resposta evidencia a centralidade da categoria de acolhimento na identidade da modalidade.

O acolhimento, nesse contexto, ultrapassa o sentido de recepção formal, configurando-se como prática pedagógica comprometida com o reconhecimento das trajetórias interrompidas desses sujeitos. Conforme afirma Paulo Freire (1996, p. 52), a afetividade “não se acha excluída da cognoscibilidade”, sendo elemento constitutivo do processo educativo. Assim, acolher é também reconhecer saberes prévios, experiências de vida e a historicidade dos educandos. Em seguida, buscou-se identificar os fatores que, na percepção da gestão, contribuem para a evasão escolar.

Na sua percepção, quais são os principais fatores que contribuem para a evasão escolar na EJA? A entrevistada apontou o trabalho e as responsabilidades domésticas e familiares 35 como principais fatores. Essa fala fundamenta duas categorias essenciais: trabalho e questões familiares. O trabalho aparece como elemento estruturante da evasão, evidenciando que a necessidade de geração de renda se sobrepõe ao direito à escolarização.

Tal percepção dialoga com Lara (2020), ao afirmar que a evasão na EJA constitui um fenômeno complexo, marcado por múltiplas pressões do cotidiano, especialmente aquelas relacionadas às exigências laborais e às responsabilidades familiares. Nesse contexto, a permanência escolar torna-se atravessada por condicionantes estruturais que extrapolam o espaço da escola, revelando desigualdades sociais historicamente constituídas. Na sequência, buscou-se compreender as ações institucionais desenvolvidas no enfrentamento da evasão escolar.

Quais ações a escola realiza ou realizou para tentar combater a evasão? A gestão mencionou a realização de palestras, o contato com estudantes ausentes para compreender os motivos das faltas e a oferta de atividades de reposição. Essas ações demonstram uma tentativa institucional de garantir a permanência por meio do diálogo e da escuta. Conforme destaca Rocha (2008), a evasão não deve ser compreendida como responsabilidade individual do estudante, mas como expressão de fragilidades estruturais do sistema educacional. Assim, as estratégias mencionadas pela gestão revelam esforços de corresponsabilidade, ainda que limitados frente às causas socioeconômicas mais amplas. Em seguida, investigou-se

a percepção da gestão acerca da adequação do currículo da EJA às realidades dos estudantes.

A gestão escolar considera que o currículo da EJA atende às realidades e necessidades dos estudantes jovens, adultos e idosos? Por quê? A entrevistada reconheceu que, embora as diretrizes legais apontem para um currículo flexível e contextualizado, na prática ele ainda apresenta limitações, sendo muitas vezes uma adaptação do currículo da educação regular. Destacou dificuldades como falta de recursos, pouca formação continuada e rigidez burocrática. Essa resposta fundamenta a categoria currículo.

O reconhecimento das limitações evidencia um descompasso entre a proposta normativa e a realidade concreta da escola. O currículo, entendido como organização dos saberes e práticas pedagógicas, deve dialogar com as experiências de vida, trabalho e luta por direitos dos estudantes da EJA. Conforme defendem Paulo Freire (1996) e Moacir Gadotti, o ato educativo é político e deve assumir caráter emancipador, articulando teoria e prática a partir da realidade dos educandos. Quando o currículo se distancia da vida concreta dos 36 sujeitos, corre-se o risco de reproduzir exclusões históricas, contribuindo para a evasão escolar.

Prosseguindo, buscou-se compreender como a escola lida com os desafios trazidos pelos estudantes em suas vidas fora do ambiente escolar. Como a escola lida com os desafios que os(as) estudantes trazem de suas vidas fora da escola – trabalho, família, deslocamento, saúde etc.? A gestão afirmou que os professores procuram dialogar com os alunos, ajustando os estudos às suas realidades e oportunizando novas habilidades, buscando aproximar a escola da comunidade. Essa resposta reforça novamente a dimensão do acolhimento e da flexibilização pedagógica. O diálogo aparece como instrumento fundamental para a construção do sentimento de pertencimento e para a permanência escolar.

Por fim, buscou-se analisar a articulação da escola com o território e demais organizações sociais. Existe algum diálogo ou articulação entre a escola e os movimentos sociais, igrejas, associações ou serviços públicos da comunidade? A entrevistada reconheceu que essa articulação ainda é limitada, embora haja reconhecimento de sua importância. A ausência de parcerias estruturadas evidencia um desafio institucional, considerando que a EJA demanda integração com o território e com as redes de apoio comunitário.

Conforme aponta Milton Santos (1996), o território é espaço usado, constituído por relações sociais, práticas e permeado por conflitos. Assim, a permanência escolar depende também da articulação entre escola e comunidade, reforçando a necessidade de políticas públicas integradas.

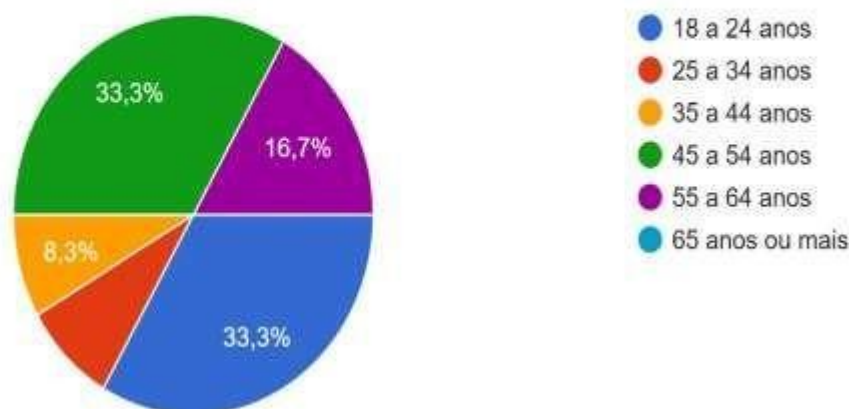
Desse modo, as entrevistas, analisadas em conjunto, permitem compreender a evasão na EJA como fenômeno estrutural, situado na intersecção entre trabalho, território, organização curricular e práticas institucionais. Não se trata de responsabilidade individual do estudante, mas de resultado de múltiplas determinações que atravessam a vida social e incidem diretamente sobre a permanência escolar. Superada a análise qualitativa das entrevistas, o encaminhamento metodológico conduz à apreciação dos questionários aplicados aos estudantes.

Se as entrevistas possibilitaram captar percepções aprofundadas de atores institucionais estratégicos, os questionários ampliam o campo empírico, oferecendo indicadores quantitativos e autorreferidos acerca do perfil dos estudantes, das motivações de evasão e retorno, das condições de trabalho, do sentimento de acolhimento e da influência do território. A seguir, 37 procede-se à análise dos dados sistematizados nos gráficos, articulando-os às categorias já discutidas e ao referencial teórico adotado.

Gráfico 1 - Perfil etário dos estudantes da EJA

1. Qual sua faixa etária (idade)?

12 respostas

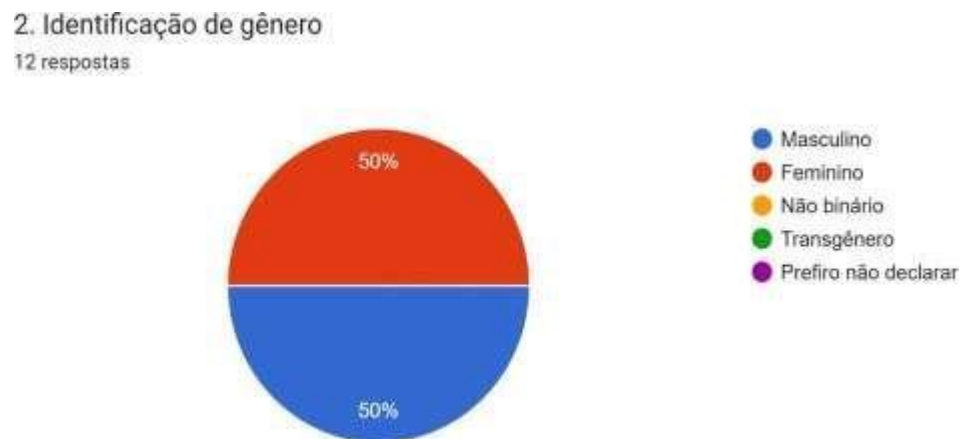


Fonte: Google Forms 2025

O gráfico evidencia que a maioria dos estudantes da EJA concentra-se nas faixas etárias adultas, confirmando que a modalidade atende sujeitos que tiveram seus percursos escolares interrompidos ao longo da vida. Esse dado reforça a compreensão de que a EJA não deve ser pensada como uma simples reposição da escolarização regular, mas como um espaço formativo que dialogue com trajetórias marcadas pelo trabalho precoce, responsabilidades familiares e exclusões históricas.

Arroyo (2006) destaca que os sujeitos da EJA carregam marcas profundas de interrupções e retornos à escola, o que exige práticas pedagógicas sensíveis às suas experiências de vida. Assim, compreender o perfil etário dos estudantes é fundamental para pensar em estratégias de permanência que considerem seus tempos, ritmos e condições concretas.

Gráfico 2 - Identificação de gênero



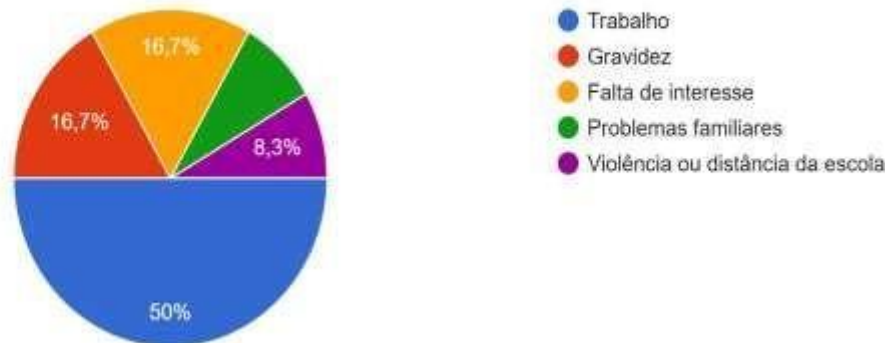
Fonte: Google Forms 2025

O gráfico referente à identificação de gênero dos participantes da pesquisa indica uma distribuição equitativa entre os gêneros masculino e feminino. Do total de 12 respondentes, 50% se identificam como do gênero masculino e 50% como do gênero feminino, não havendo registros de participantes que se identifiquem como não binários, transgêneros ou que prefiram não declarar.

Gráfico 3 - Motivos da evasão no passado

3. Quais foram os motivos que levaram você a deixar a escola no passado?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

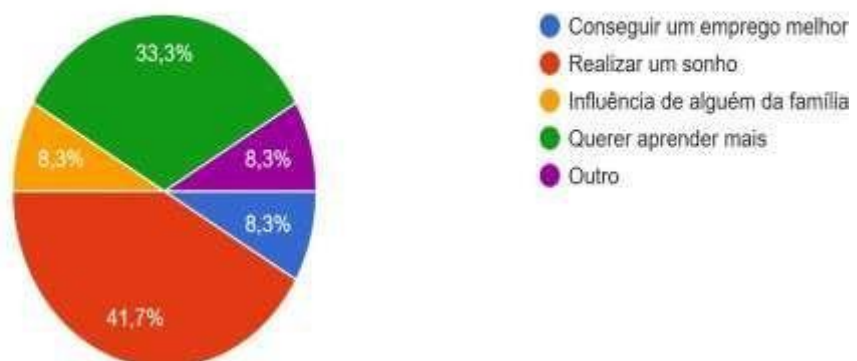
O gráfico aponta que fatores como cansaço, trabalho, dificuldades financeiras e desmotivação aparecem entre os principais motivos para o abandono da escola. Esses dados confirmam que a evasão na EJA não pode ser compreendida como uma decisão individual, mas como resultado de múltiplas determinações sociais.

Gadotti (2000) afirma que a evasão é um sintoma da exclusão social e da ausência de políticas públicas eficazes. Quando a escola não consegue dialogar com a realidade dos estudantes, estes passam a não se reconhecer no espaço escolar, o que contribui para o afastamento e, conseqüentemente, para a evasão.

Gráfico 4 - Motivos o retorno à escola

4. O que te motivou o seu retorno à escola?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

O gráfico que trata das motivações para o retorno à escola evidencia que a principal razão apontada pelos participantes é a realização de um sonho, correspondendo a 41,7% das respostas. Esse dado revela que o retorno à Educação de Jovens e Adultos (EJA) está fortemente associado a projetos de vida, desejos pessoais e à busca por reconhecimento e realização subjetiva, indo além de motivações estritamente utilitaristas.

Em seguida, 33,3% dos respondentes afirmaram que retornaram à escola por querer aprender mais, indicando que a EJA é percebida como um espaço de construção de conhecimentos e de valorização do saber, aspecto que dialoga diretamente com a perspectiva da Educação Popular, especialmente no que se refere ao sentido da escola para os sujeitos.

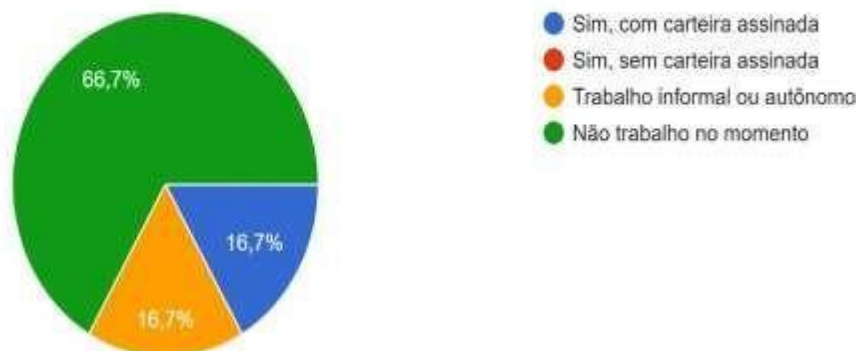
As demais motivações conseguir um emprego melhor, influência de alguém da família e outros motivos aparecem com 8,3% cada, demonstrando que, embora fatores econômicos e familiares sejam relevantes, eles não se sobrepõem às dimensões simbólicas e formativas do retorno à escola no contexto investigado.

Freire (1996) defende que o processo educativo deve partir da realidade concreta dos sujeitos, valorizando seus conhecimentos prévios e sua leitura de mundo. Quando isso não ocorre, o ensino torna-se mecânico e distante da vida prática, contribuindo para a desmotivação e para a evasão escolar.

Gráfico 5 - Condição de trabalho dos estudantes

5. Você trabalha atualmente?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

O gráfico evidencia que 66,7% dos estudantes entrevistados não exercem atividades remuneradas no momento, evidenciando um cenário de desemprego ou afastamento do mercado de trabalho entre os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) investigados. Enquanto 33,4% encontram-se inseridos no mundo do trabalho, distribuídos igualmente entre trabalho formal com carteira assinada (16,7%) e trabalho informal ou autônomo (16,7%). Esses dados revelam a fragilidade da relação entre escolarização e o mercado de trabalho.

Não houve registros de participantes que declararam trabalhar sem carteira assinada, o que sugere que a inserção laboral, quando ocorre, se dá principalmente por meio da formalização ou da informalidade autônoma. Um ponto interessante neste gráfico e que deve ser destacado é a população que não trabalha 66,7% favorece o retorno à escola, na qual podemos atribuir a condição de vulnerabilidade social, que impacta de maneira significativa a permanência e continuidade dos estudos.

Do ponto de vista analítico, os resultados dialogam com as reflexões de Frigotto, ao evidenciar que a exclusão educacional está profundamente articulada às desigualdades do mundo do trabalho, reforçando a necessidade de compreender a evasão escolar como fenômeno estrutural e não como responsabilidade individual dos estudantes.

Cabe destacar que a alternativa “sim, sem carteira assinada”, indicada na legenda do gráfico, não foi assinalada por nenhum dos respondentes, motivo pelo qual não aparece representada visualmente.

Esse dado revela que, no grupo pesquisado, não houve estudantes que se identificassem especificamente com essa condição de trabalho, o que pode estar relacionado às particularidades do território, ao perfil socioeconômico dos sujeitos ou às formas predominantes de inserção laboral disponíveis na região.

Embora a maioria dos estudantes não esteja atualmente vinculada a uma ocupação remunerada, essa condição não deve ser interpretada como estabilidade social. Ao contrário, ela expressa as dificuldades de acesso ao mercado de trabalho, o desemprego estrutural e a precarização das relações laborais que atingem, de forma mais intensa, jovens e adultos oriundos de territórios vulnerabilizados.

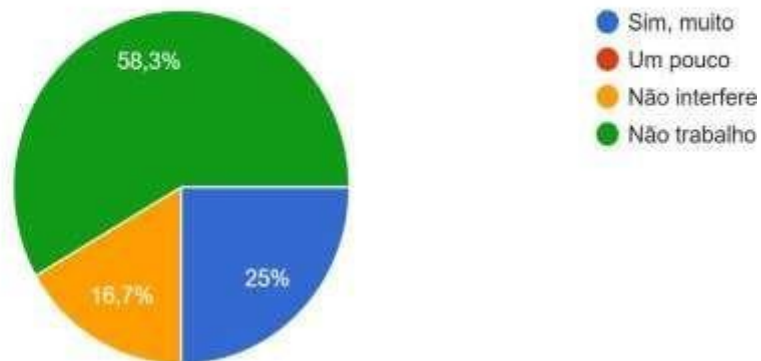
Conforme Frigotto (2015), a relação entre trabalho e escolarização, especialmente em contextos de exclusão social, evidencia que tanto a inserção precária no mercado de trabalho quanto o desemprego impactam diretamente a

permanência dos estudantes na escola. No contexto da Educação de Jovens e Adultos, esses fatores reforçam a necessidade de políticas públicas integradas e de práticas pedagógicas sensíveis às condições materiais de existência dos educandos.

Gráfico 6 - A influência do trabalho no ambiente escolar

6. Seu trabalho interfere nos estudos?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

Apesar das dificuldades apontadas, a maioria dos estudantes reconhece a escola como um espaço importante para sua formação pessoal, social e profissional. Esse dado demonstra que, mesmo diante das adversidades, há um desejo de permanência e de transformação por meio da educação. Cabe destacar que a alternativa “Um pouco”, indicada na legenda do gráfico, não foi assinalada por nenhum dos respondentes, motivo pelo qual não aparece representada visualmente.

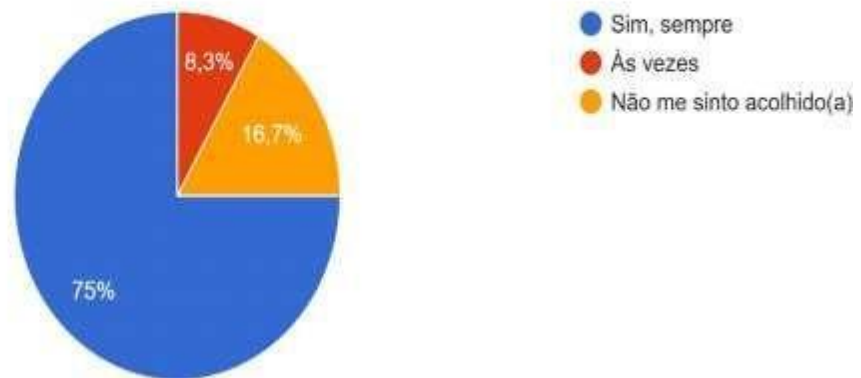
Do ponto de vista analítico, os resultados reforçam a compreensão de que o trabalho continua sendo um dos principais fatores associados às trajetórias escolares interrompidas na Educação de Jovens e Adultos, conforme discutido por Arroyo e Frigotto (colocar ano). Ainda que o retorno à escola esteja motivado por projetos de vida e desejo de aprendizagem, as condições concretas de trabalho podem tensionar a continuidade dos estudos.

Freire (2005) ressalta que a escola deve ser um espaço de esperança e emancipação, no qual os sujeitos se reconheçam como protagonistas de suas histórias. Fortalecer o vínculo entre escola, estudantes e território torna-se, portanto, essencial para o enfrentamento da evasão na EJA.

Gráfico 7 - Apoio da escola diante das dificuldades dos estudantes

7. Você se sente acolhido(a) e respeitado(a) na escola?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

O gráfico referente ao sentimento de acolhimento e respeito na escola indica que a maioria expressiva dos participantes (75%) afirma sentir-se sempre acolhida e respeitada no ambiente escolar. Esse dado revela que, para grande parte dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a escola é percebida como um espaço de pertencimento, reconhecimento e relações positivas.

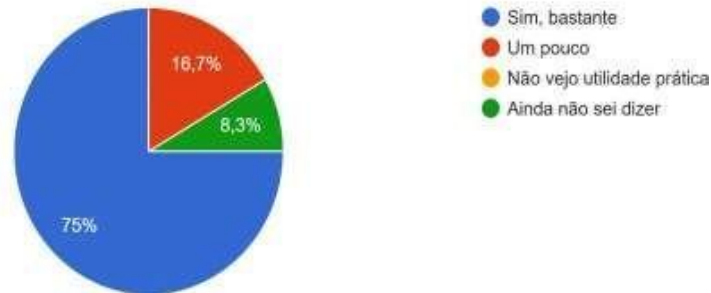
Entretanto, 16,7% dos respondentes afirmaram não se sentir acolhidos (as), enquanto 8,3% relataram sentir-se acolhidos (as) apenas às vezes. Embora minoritários, esses percentuais são significativos, pois apontam a existência de experiências de exclusão, distanciamento ou fragilização das relações no espaço escolar, elementos que podem contribuir para processos de evasão.

Do ponto de vista analítico, os dados reforçam a importância das relações humanas, do diálogo e do acolhimento como fatores centrais para a permanência na EJA, em consonância com a perspectiva da Educação Popular defendida por Paulo Freire, que compreende a escola como espaço de escuta, respeito aos saberes dos educandos e construção coletiva do conhecimento.

Gráfico 8 - Percepção dos estudantes da EJA sobre a contribuição das aulas para o cotidiano

8. Na sua opinião, as aulas da EJA ajudam no seu dia a dia?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

O gráfico evidencia que 75% dos estudantes afirmam que as aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) contribuem bastante para o seu dia a dia, o que demonstra que a escola é percebida, pela maioria dos educandos, como um espaço significativo de aprendizagem e de apoio à vida cotidiana. Esse dado revela que, apesar das dificuldades enfrentadas pelos sujeitos da EJA, as práticas pedagógicas desenvolvidas possuem relevância social e formativa para os estudantes.

Por outro lado, 16,7% dos entrevistados afirmaram que as aulas ajudam apenas um pouco, enquanto 8,3% declararam que ainda não sabem dizer se as aulas contribuem para o seu cotidiano. É importante destacar que nenhum estudante assinalou a alternativa “não vejo utilidade prática”, o que reforça a compreensão de que a EJA não é percebida como irrelevante, mesmo diante dos desafios impostos pelo trabalho, pelas condições territoriais e pelas responsabilidades familiares.

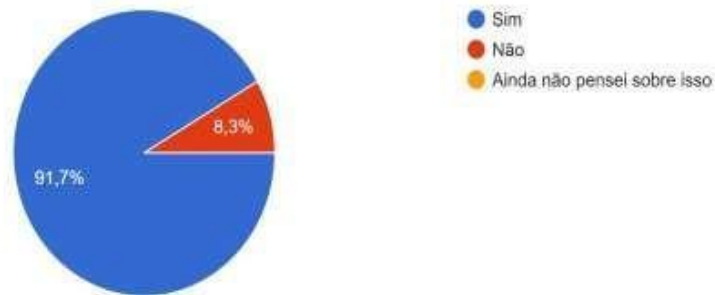
A percepção positiva sobre a contribuição das aulas da EJA está diretamente relacionada à valorização dos saberes construídos no cotidiano dos estudantes e à possibilidade de diálogo entre o conteúdo escolar e a realidade vivida. Conforme Paulo Freire (1996), o processo educativo ganha sentido quando parte da experiência concreta dos educandos, promovendo uma aprendizagem crítica e significativa.

Nesse sentido, os dados do gráfico indicam que a EJA, quando desenvolvida a partir de práticas pedagógicas dialógicas e contextualizadas, contribui para o fortalecimento da autoestima, do sentimento de pertencimento e da permanência dos estudantes na escola. Ao reconhecerem o valor das aulas em seu cotidiano, os

educandos reafirmam a importância da EJA como espaço de formação humana, resistência e transformação social.

Gráfico 9 - Continuação de estudo após a EJA

9. Você tem vontade de continuar estudando depois da EJA (curso técnico, faculdade)?
12 respostas

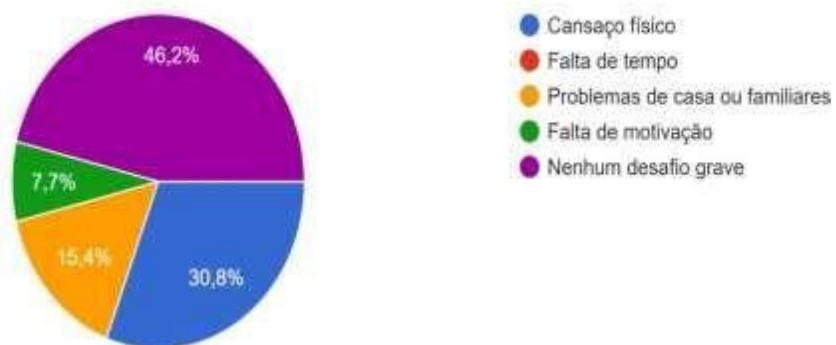


Fonte: Google Forms 2025

Os resultados indicam que parte significativa dos estudantes reconhece a escola como um espaço de apoio e acolhimento, especialmente quando enfrentam dificuldades pessoais, familiares ou de saúde. Esse aspecto é fundamental para a permanência escolar na EJA. Freire (2005) enfatiza que a prática educativa deve ser baseada no diálogo, na escuta e no reconhecimento do outro como sujeito histórico. As ações de acolhimento fortalecem o vínculo entre estudante e escola, reduzindo as possibilidades de evasão e ampliando o sentimento de pertencimento.

Gráfico 10 - Desafios enfrentados para continuar os estudos atualmente

10. Qual o maior desafio para você continuar estudando hoje?
13 respostas



Fonte: Google Forms 2025

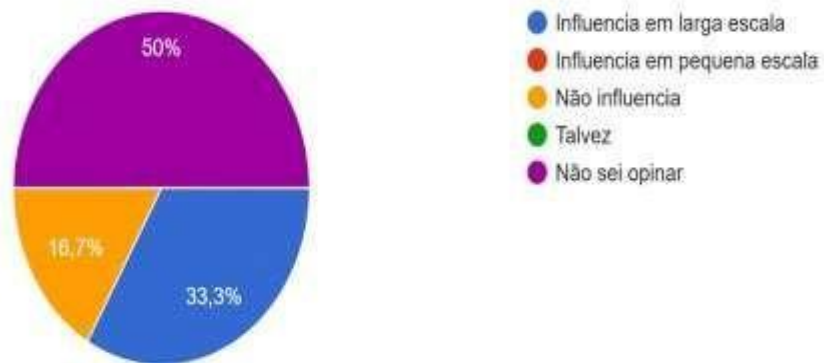
Apesar das dificuldades apontadas nos gráficos anteriores, a maioria dos estudantes demonstra interesse em continuar os estudos. Esse dado revela que a evasão não está relacionada à falta de vontade de aprender, mas às condições objetivas que dificultam a permanência na escola.

Gadotti (2000) afirma que o desejo de aprender permanece vivo entre os sujeitos da EJA, mesmo diante da exclusão social. Cabe à escola e às políticas públicas criarem condições concretas para que esse desejo se transforme em permanência e sucesso escolar.

Gráfico 11 - Influência do território na evasão dos alunos

11. Na sua visão, de que forma o território em que a escola está inserida influencia a sua permanência ou evasão dos estudos?

12 respostas



Fonte: Google Forms 2025

O gráfico evidencia que 33,3% dos estudantes consideram que o território exerce influência em larga escala sobre sua trajetória escolar, enquanto 16,7% avaliam que essa influência ocorre em pequena escala. Observa-se ainda que 50% dos entrevistados afirmaram não saber opinar, o que pode indicar a naturalização das desigualdades territoriais vivenciadas cotidianamente, dificultando a percepção crítica de como o espaço em que vivem interfere diretamente no acesso, na permanência e no aproveitamento escolar.

A ausência de respostas indicando “não influência” revela que, mesmo quando não plenamente reconhecida, a relação entre território e escolarização está presente na experiência dos estudantes da EJA. Conforme Milton Santos (1996), o território não se limita a um espaço físico, mas constitui o espaço vivido, marcado por relações de poder, desigualdades sociais e condições materiais que atravessam

o cotidiano dos sujeitos. No contexto da EJA, fatores como insegurança, violência, precariedade do transporte e ausência de políticas públicas impactam diretamente o direito à educação.

Essa realidade foi também observada ao longo da experiência de estágio na escola pesquisada, na qual foi possível acompanhar de forma concreta como as condições do território influenciam a frequência dos estudantes, o atraso nas chegadas, o cansaço após longas jornadas e, em alguns casos, a evasão escolar. A vivência no espaço escolar permitiu compreender que essas dificuldades não são individuais, mas estruturais e territorialmente produzidas.

Nesse sentido, Frigotto (2015) destaca que a educação de jovens e adultos está profundamente vinculada às desigualdades sociais e ao mundo do trabalho, exigindo políticas educacionais que ultrapassem uma formação meramente instrumental. A influência do território na escola evidencia que pensar a EJA implica reconhecer as condições de vida dos estudantes, suas trajetórias marcadas pela exclusão e a necessidade de uma educação comprometida com a justiça social.

Do ponto de vista analítico a escola, especialmente no contexto da EJA, não pode ser analisada de forma isolada, pois está inserida em um território que condiciona práticas, possibilidades e limites. Reconhecer essa relação é fundamental para a construção de propostas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e comprometidas com uma educação popular crítica e emancipadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo geral analisar os fatores que influenciam a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando as dimensões territoriais, sociais e pedagógicas que atravessam a trajetória dos estudantes. A investigação partiu da compreensão de que a evasão não pode ser reduzida a uma escolha individual ou à falta de interesse dos educandos, mas deve ser entendida como um fenômeno complexo, inserido em um contexto de desigualdades estruturais.

No que se refere ao cumprimento do objetivo geral, considera-se que este foi alcançado, uma vez que a análise das entrevistas, articulada ao referencial teórico adotado, permitiu identificar e compreender os principais fatores que impactam a permanência e a evasão na modalidade EJA.

Em relação aos objetivos específicos, também se verifica que foram atingidos ao longo do desenvolvimento da pesquisa. O primeiro objetivo, que consistia em identificar os fatores associados à evasão escolar, foi contemplado a partir das falas do professor e da gestão escolar. Evidenciou-se que o trabalho constitui um dos principais elementos relacionados ao abandono, pois a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho, somada às responsabilidades familiares e às dificuldades socioeconômicas, impõe aos estudantes a difícil tarefa de conciliar estudo e sobrevivência. Nesse contexto, a escola passa a disputar espaço com demandas urgentes da vida cotidiana.

O segundo objetivo, voltado à análise da influência do território na permanência escolar, também foi alcançado. Verificou-se que questões como vulnerabilidade social, violência, precariedade no transporte e limitações estruturais impactam diretamente a frequência e o desempenho dos estudantes. Dessa forma, o território deixa de ser apenas o espaço físico onde a escola está localizada e passa a ser compreendido como agente ativo que interfere nas condições de acesso e continuidade dos estudos.

O terceiro objetivo, relacionado à compreensão das estratégias adotadas pela escola para enfrentar a evasão, foi igualmente atendido. No âmbito pedagógico, constatou-se que, embora haja esforço institucional em promover acolhimento, diálogo, acompanhamento e reposição de atividades, ainda existem limitações estruturais que dificultam resultados mais efetivos. Tais ações demonstram

compromisso com a permanência, mas revelam, também, a necessidade de políticas públicas mais amplas e investimentos estruturais.

Por fim, o objetivo de refletir sobre o currículo da EJA à luz do referencial teórico foi contemplado. Observou-se que, muitas vezes, o currículo se apresenta como adaptação do ensino regular, não contemplando plenamente as especificidades, vivências e saberes acumulados pelos jovens e adultos. Esse descompasso pode contribuir para o enfraquecimento do vínculo entre estudante e escola, reforçando a importância de práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na valorização das experiências e na construção coletiva do conhecimento.

À luz do referencial teórico adotado, especialmente das contribuições da Educação Popular, reforça-se a necessidade de uma escola que reconheça o estudante como sujeito histórico e social, fortalecendo o sentimento de pertencimento e ampliando as possibilidades de permanência escolar.

Conclui-se, portanto, que o enfrentamento da evasão na EJA exige ações integradas que envolvam políticas públicas, gestão escolar, práticas pedagógicas contextualizadas e articulação com a comunidade. A permanência dos estudantes depende não apenas do esforço individual, mas de condições estruturais que garantam acesso, acolhimento e reconhecimento de suas trajetórias de vida.

Espera-se que esta pesquisa contribua para o debate sobre a Educação de Jovens e Adultos, ampliando reflexões acerca da relação entre território, desigualdades sociais e direito à educação, além de incentivar novas investigações que aprofundem a compreensão do fenômeno da evasão escolar nessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.
- COSTA, Marcelo Augusto da; PAVAN, Ruth. A importância de Paulo Freire para a educação humanizadora na educação superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-13, 2021. DOI: 10.35699/2237-5864.2021.34551. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/34551>. Acesso em: 21 dez. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A educação de jovens e adultos: trabalho, cultura e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: desafios e perspectivas**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Educação popular na escola cidadã**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.
- GHIGGI, Gilberto Luis Alves. **Educação popular: as ideias pedagógicas de Paulo Freire**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOI, Christiane de Oliveira; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa da. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e técnica de coleta e análise de dados**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/UNESCO, 2005. p. 91-107.

GONÇALVES, Petronilha B. A diversidade étnico-racial na educação: reflexões e propostas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 81-92, 2003.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. de L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara,

v. 18, e023141, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.17958. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958>. Acesso em: 2 jan. 2026.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**.

21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Para entender o negro no Brasil de hoje**. 4. ed. São Paulo: Fundação Cultural Palmares; Afrobras, 2005.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**

APÊNDICE 1
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS RECIFE
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CURSOS SUPERIORES CURSO DE LICENCIATURA EM
GEOGRAFIA

Ao Professor

Ruy de Azevedo Parahyba Júnior

Venho, por meio desta, apresentar o estudante, **Delklhy Clebson da Silva Oliveira**, regularmente matriculado no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE/RECIFE, e atualmente em fase de conclusão de curso, sob orientação da Prof.^a mestra **Clezia Aquino de Braga**, matrícula (1893175).

O referido estudante está desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) **A Evasão na Educação de Jovens e Adultos na Escola Manoel Gonçalves da Silva: Fatores e Propostas de Enfrentamento à Luz do Território e da Educação Popular.**

Neste sentido, solicitamos, respeitosamente, autorização para que o estudante realize parte de sua investigação científica nas dependências desta unidade escolar, podendo observar práticas pedagógicas, aplicar questionários e/ou realizar entrevistas com estudantes e professores, conforme as diretrizes éticas da pesquisa e com o devido consentimento dos envolvidos. Ressaltamos que todos os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico- científicos, garantindo o anonimato dos participantes e o sigilo das informações, conforme previsto pelas normas da ética em pesquisa com seres humanos.

Colocamo-nos à disposição para prestar esclarecimentos adicionais e para o envio do projeto completo, caso seja do interesse da gestão da escola. Agradecemos desde já a atenção e nos colocamos no aguardo de uma resposta quanto à possibilidade de realização da pesquisa nesta instituição.

Atenciosamente,

Clezia Aquino de Braga – orientador(a) do projeto]

Professora de Geografia IFPE/RECIFE, cleziadebraga@recife.ifpe.edu.br (081) 9 97587568 (WhatsApp) (081) 9 73148840

Concordo em participar

APÊNDICE 2 – CARTA CONVITE À GESTÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS RECIFE
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CURSOS SUPERIORES CURSO DE LICENCIATURA EM
GEOGRAFIA

À gestão da
Escola Manoel Gonçalves da Silva

Venho, por meio desta, apresentar o estudante **Delkchly Clebson da Silva Oliveira**, regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE/RECIFE, e atualmente em fase de conclusão de curso, sob orientação da Prof.^a mestra **Clezia Aquino de Braga**, matrícula (1893175).

O referido estudante está desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) **A Evasão na Educação de Jovens e Adultos na Escola Manoel Gonçalves da Silva: Fatores e Propostas de Enfrentamento à Luz do Território e da Educação Popular**.

Neste sentido, solicitamos, respeitosamente, autorização para que o estudante realize parte de sua investigação científica nas dependências desta unidade escolar, podendo fazer o levantamento documental: projeto político pedagógico de curso, aplicar questionários e/ou realizar entrevistas com estudantes e professores, rodas de conversa, conforme as diretrizes éticas da pesquisa e com o devido consentimento dos envolvidos. Ressaltamos que todos os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico- científicos, garantindo o anonimato dos participantes e o sigilo das informações, conforme previsto pelas normas da ética em pesquisa com seres humanos.

Colocamo-nos à disposição para prestar esclarecimentos adicionais e para o envio do projeto completo, caso seja do interesse da gestão da escola. Agradecemos desde já a atenção e nos colocamos no aguardo de uma resposta quanto à possibilidade de realização da pesquisa nesta instituição.

Atenciosamente,

Clezia Aquino de Braga – orientador(a) do projeto

Professora de Geografia IFPE/RECIFE

cleziadebraga@recife.ifpe.edu.br (081) 9 97587568 (WhatsApp) (081) 9 73148840

Concordo em participar

APÊNDICE 3 – CARTA CONVITE AOS ESTUDANTES
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS RECIFE
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CURSOS SUPERIORES CURSO DE LICENCIATURA EM
GEOGRAFIA

CARTA CONVITE

Aos estudantes da EJA! Olá!

Estou fazendo uma pesquisa para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com o tema: **A evasão na Educação de Jovens e Adultos na Escola Manoel Gonçalves da Silva: fatores e propostas de enfrentamento à luz do território e da educação popular.**"

Gostaria muito de contar com a sua participação! Para isso, vou aplicar um questionário anônimo, onde você poderá contar um pouco da sua experiência como estudante da EJA e também sugerir ideias para melhorar a permanência na escola. Sua opinião é muito importante. Ela vai ajudar a construir propostas que valorizam a EJA e respeitem a realidade dos (as) estudantes e do nosso território.

Agradecemos desde já a atenção e nos colocamos no aguardo de uma resposta quanto à possibilidade de realização da pesquisa nesta instituição.

Atenciosamente,

Delklhy Clebson da Silva Oliveira
Estudante do curso de Licenciatura em Geografia

Clezia Aquino de Braga – orientador (a) do projeto]

Professora de Geografia IFPE/RECIFE

cleziadebraga@recife.ifpe.edu.br (081) 9 97587568 (WhatsApp) (081) 9 73148840

Concordo em participar

APÊNDICE 4 – ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR DO EJA

Perguntas	Respostas
1. Como o professor compreende o papel da EJA na comunidade escolar?	O professor compreende a EJA como um espaço de inclusão social e oportunidade para retomada dos estudos.
2. Quais fatores contribuem para a evasão escolar na EJA?	Os fatores mais citados são o trabalho, o cansaço e as responsabilidades familiares.
3. Quais estratégias são utilizadas para incentivar a permanência dos estudantes?	O professor busca motivar os estudantes por meio do diálogo e acompanhamento constante.
4. Como o professor avalia o currículo da EJA em relação às necessidades dos estudantes?	O currículo é considerado importante, mas necessita de adaptações para atender à realidade dos estudantes.
5. Como o professor lida com as dificuldades apresentadas pelos estudantes?	O professor procura oferecer apoio pedagógico e compreensão diante das dificuldades apresentadas.