

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MARANHÃO: ESTRATÉGIAS PARA REDUZIR O ABANDONO E A EVASÃO ESCOLAR

ADULT AND YOUTH EDUCATION IN MARANHÃO: STRATEGIES TO REDUCE SCHOOL DROPOUT AND ABSENTEEISM

Diego Rodrigo Pereira¹

Alexandre Viana Verde²

RESUMO: Este artigo teve como objetivo analisar as estratégias adotadas pela Rede Estadual de Ensino do Maranhão para reduzir o abandono e a evasão na Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, procedimentos de revisão bibliográfica, análise documental e trabalho de campo. Os resultados indicaram que são desenvolvidas estratégias de natureza pedagógica, tais como documentos de orientação, acompanhamento periódico das escolas, flexibilização dos horários de entrada, busca ativa, formação continuada de professores, uso de livros didáticos específicos e planejamento docente específico. Confirma-se a necessidade de uma prática pedagógica emancipatória, capaz de impulsionar transformações, acompanhada de outras ações que deem atenção à questão do abandono e da evasão escolar. Concluiu-se que é fundamental que os governantes, gestores educacionais e escolas promovam políticas públicas específicas, aprimorem a aprendizagem e assegurem o direito à educação para todos.

1

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação continuada de professores. Abandono e evasão escolar.

ABSTRACT: This article aimed to analyze the strategies adopted by the Maranhão State Education Network to reduce dropout and absenteeism in Youth and Adult Education. It is an exploratory study with a qualitative approach, employing bibliographic review, document analysis, and fieldwork. The results indicated the development of pedagogical strategies, such as guidance documents, periodic school monitoring, flexible entry times, active outreach, continuing teacher training, the use of specific textbooks, and specific lesson planning. The need for an emancipatory pedagogical practice capable of driving transformations, accompanied by other actions that address the issue of school dropout and absenteeism, is confirmed. It was concluded that it is fundamental for government officials, educational managers, and schools to promote specific public policies, improve learning, and ensure the right to education for all.

Keywords: Youth and Adult Education. Continuing teacher training. School dropout and absenteeism.

¹Doutor em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (Ufma), Professor Efetivo do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão (Uema).

²Mestre em Educação e Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (Ufma), Professor Efetivo da Rede Municipal de Ensino de São Luís – MA.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394/96, foi instituída a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino para adolescentes, jovens, adultos e idosos que não iniciaram ou interromperam seu processo educativo no ensino regular em idade apropriada. A EJA é uma oportunidade de estudos adaptada às características, interesses, vidas e rotinas de trabalho e familiares do público-alvo da modalidade (Brasil, 1996).

A existência de vagas na EJA é importante para a continuidade dos estudos. Contudo, isso não é suficiente para garantir o êxito dos estudantes, pois, além do acesso, é necessária a convergência de um conjunto de elementos motivadores e facilitadores para a permanência dos estudantes, já que existem outras barreiras cuja superação só é possível quando são oferecidas oportunidades adequadas (Santos, 2006).

Segundo Arroyo (2011), desde a criação da EJA, seu público permanece o mesmo: pobres, desempregados, trabalhadores da economia informal, negros, nos limites da sobrevivência, pertencentes às camadas populares e aos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos e culturais. São pessoas que criam expectativas quanto à realização dos estudos, mas as fragilidades no âmbito social e familiar, somadas a fatores internos da escola, as tornam vulneráveis ao abandono e à evasão escolar.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o abandono escolar ocorre quando um estudante desiste de frequentar a escola em um ano letivo, mas retorna no próximo para se matricular na mesma série/ano; a evasão escolar ocorre quando, entre um ano letivo e outro, o estudante abandona a escola e não se rematricula para continuar estudando, ficando fora do sistema educacional. Segundo Santana, Nervis e Martin (2022), são fenômenos bastante parecidos, mas que representam situações diferentes; porém, em ambos os casos, expressam a ação de sair da escola, com exclusão escolar e social.

Segundo Silva (2023, p. 23), “as causas do abandono e a da evasão escolar são variadas, o que tornam os referidos fenômenos cada vez mais complexos, constituindo-se em grande problema do sistema educacional”. São fenômenos recorrentes em todas as modalidades de ensino e demandam políticas públicas consistentes e estratégias para dirimir ou amenizar as dificuldades que comprometem a permanência na escola (Chagas, 2022).

O Maranhão ainda enfrenta obstáculos quanto à exclusão social, ao analfabetismo, à pobreza e à falta de oportunidades. Além destes desafios, destaca-se que, no estado, houve uma

queda de 30% no número de matrículas na EJA em 2024, em comparação com 2023. O abandono e a evasão na EJA também são desafios a serem superados, cujas taxas de abandono e de evasão nesta modalidade são superiores às do Ensino Médio Regular³.

Este artigo é fruto de uma pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o Parecer Consubstanciado n.º 5.433.076, e tem por objetivo analisar as estratégias adotadas pela Rede Estadual de Ensino do Maranhão para reduzir o abandono e a evasão na EJA. Na metodologia, a pesquisa caracteriza-se pelo tipo exploratória, com abordagem qualitativa, procedimentos de revisão bibliográfica, análise documental e trabalho de campo na Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais (Supmode) da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (Seduc-MA), bem como em quatro escolas de Ensino Médio que oferecem a modalidade EJA, integrantes da Rede Pública Estadual de Ensino do Maranhão e pertencentes à Unidade Regional de Educação (URE) de São Luís.

As escolas participantes — Centro de Ensino Cidade de São Luís, Centro de Ensino Vicente Maia, Centro de Ensino Pedro Álvares Cabral e Centro de Ensino Liceu Maranhense — foram selecionadas a partir de um levantamento de dados realizado na URE de São Luís em 2020, que as identificou como as que apresentavam o maior número de turmas de Ensino Médio na modalidade EJA. Além disso, as quatro escolas estão localizadas em pontos estratégicos das zonas central, urbana e periférica da cidade, o que permite obter um panorama abrangente da oferta da EJA no Ensino Médio.

A coleta de dados ocorreu em 2023 e participaram um supervisor da Supmode/Seduc-MA, uma coordenadora pedagógica e cinco professores(as) de cada escola. A amostra aleatória simples de professores foi selecionada por sorteio. A garantia de sigilo e anonimato dos participantes foi assegurada por meio da assinatura de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Como técnicas de coleta de dados, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas. Aos professores, aplicaram-se questionários com questões abertas e fechadas; ao supervisor e às coordenadoras pedagógicas, realizaram-se entrevistas semiestruturadas. A escolha destes instrumentos considerou a obtenção das respostas necessárias para atingir os objetivos da pesquisa.

Como técnica de análise de dados, inicialmente realizaram-se a organização e, posteriormente, a análise e a interpretação. No processo de organização, alguns dados foram

³ Inep/Censo Escolar (2024).

agrupados após a identificação de padrões e temas recorrentes, resultando em uma narrativa sintetizada dos participantes. Alguns dados foram transcritos fielmente, e com base na literatura, realizou-se o processo de interpretação dos significados das falas para responder ao objetivo da pesquisa. Na transcrição das falas individuais, os participantes são identificados logo após seus depoimentos, por meio de seus respectivos cargos e das instituições às quais pertencem, sendo as escolas representadas pelas letras A, B, C e D.

Este artigo está estruturado, além desta introdução (primeiro tópico), em mais quatro tópicos, a saber: no segundo tópico, apresentam-se as estratégias realizadas pelo órgão gestor da educação pública do Maranhão, a Seduc-MA; no terceiro tópico, abordam-se as estratégias desenvolvidas no âmbito escolar, especificamente na gestão pedagógica; no quarto tópico, discutem-se as estratégias desenvolvidas pelos professores em sala de aula; e, por último, nas considerações finais, confirma-se que aspectos de natureza institucional e pedagógica são importantes para reduzir o abandono e a evasão escolar na EJA.

AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Seduc-MA, a escola e os professores desempenham um papel significativo no enfrentamento do abandono e da evasão na EJA. Os esforços de todos os atores e setores envolvidos no processo educacional do público-alvo da modalidade são fundamentais para reduzir a incidência desses fenômenos e compreender suas nuances (Fernandes, et al., 2025). Segundo Ramos, et al. (2026), para que esses problemas não se repitam, a implementação da EJA na escola pública deve considerar a prioridade institucional (gestão e rede), a coerência pedagógica (currículo, metodologia e avaliação) e as políticas de permanência (flexibilização responsável, acolhimento e acompanhamento).

É fundamental não desvincular esse papel social dos condicionantes sociais e econômicos, sobretudo quando o estudante faltoso, que abandona, é trabalhador ou um jovem desempregado que acaba de assumir responsabilidades emergentes no contexto das relações capitalistas em uma sociedade desigual. A interpretação dessa realidade tem como princípio a contradição entre o direito dos estudantes e as condições de permanência na escola (Antunes, 2016; Arroyo, 1990).

As autoridades envolvidas com a educação devem planejar metas para o ambiente escolar, com o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar, com o propósito de

reverter o quadro de abandono e evasão na EJA, promovendo uma escola em que os estudantes se sintam encantados pela sala de aula e reconheçam o valor do processo de ensino-aprendizagem para o seu crescimento pessoal e profissional (Fernandes et al., 2025).

No que se refere à Seduc-MA, órgão público responsável pelas políticas centrais e locais, são realizadas ações coordenadas de assessoramento e acompanhamento às escolas, aos gestores, aos coordenadores e aos professores, por meio do estabelecimento de estratégias para assegurar a permanência dos estudantes da EJA na escola. Como parte da pesquisa no órgão, foi realizada a análise do Caderno de Orientações Pedagógicas para Modalidades e Diversidades Educacionais, de 2023, que apresenta orientações indispensáveis para a organização e a prática do trabalho pedagógico, bem como para o desenvolvimento das atividades curriculares formativas e avaliativas (Maranhão, 2023).

Com relação à redução do abandono e da evasão na EJA, a Seduc-MA elaborou as seguintes propostas, apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Propostas da Seduc-MA para reduzir o abandono/evasão na EJA

Realizar, sistematicamente, encontros e palestras com os estudantes para sensibilizá-los(as) sobre a importância de sua permanência para a conclusão da sua escolarização;	5
Participar efetivamente das atividades escolares da EJA, garantindo a integração dessa modalidade de ensino às demais atividades da escola, de modo que a proposta possa ser viabilizada e alcance os objetivos propostos junto aos estudantes;	
Realizar sessões de estudos e formação continuada nas escolas, visando à aplicabilidade da Proposta Curricular da EJA, Orientações Curriculares alinhadas à BNCC e ao Documento Curricular do Território Maranhense, diversificando as metodologias das aulas, tornando-as contextualizadas e embasadas no tempo e na realidade dos estudantes;	
Realizar chamada pública anual para matrícula, utilizando os meios de comunicação disponíveis (carro de som, bike som, rádios, jornal, TV, cartazes fixados nos pontos comerciais das comunidades, uso das redes sociais etc.);	
Apoiar o planejamento das atividades docentes, (re)orientando de modo a corresponder às expectativas, cultura, características, problemas e necessidades de aprendizagem do estudante da EJA;	
(Re)elaborar, discutir e fortalecer o projeto político pedagógico da escola com base nos estudos realizados sobre o desempenho escolar, evasão, dentre outros aspectos identificados;	
Realizar diagnóstico da comunidade escolar e elaborar plano de trabalho com fundamentos e expectativas dos estudantes para instrumentalizar a proposta pedagógica da instituição.	

Fonte: Elaboração própria com base no Caderno de Orientações Pedagógicas para Modalidades e Diversidades Educacionais (2023).

Observa-se um direcionamento aos gestores e aos coordenadores pedagógicos, com duas linhas de ação específicas. A primeira sugere envolver os estudantes e a comunidade. Sensibilizar os estudantes da EJA não é tarefa fácil, mas constitui um desafio constante para a permanência na escola. Percebe-se como atividade prioritária dos gestores sensibilizar, envolver

e acompanhar sistematicamente cada ingresso, desde a chamada pública⁴ para matrícula, que, de certa forma, envolve toda a comunidade por meio de parcerias e mídias. O acolhimento do público-alvo da EJA é condição primordial para que se sintam valorizados e permaneçam na escola (Santana, et al., 2022).

A segunda linha de ação sugere acompanhar o trabalho docente, destacando a relevância do planejamento escolar e propondo uma abordagem baseada em metodologias específicas para a EJA. Considerando o tempo limitado para o trabalho pedagógico nessa modalidade, devem ser criadas condições para que os professores realizem formação continuada em serviço, planejem atividades e socializem experiências (Brasil, 1996).

Percebe-se que as orientações são articuladas às diretrizes pedagógicas da modalidade em âmbito nacional. A preocupação com o desenvolvimento curricular específico e com o desempenho de professores e estudantes é central. O documento evidencia a necessidade de articulação entre a escola (gestores e coordenadores) e a Seduc-MA. É nesse ponto que se destaca a importância do trabalho de intermediação da Supmode, que visa assessorar a escola em suas ações. É fundamental o acompanhamento das metodologias e do trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas, buscando soluções internas para os problemas, com uma atuação governamental comprometida (Santana, et al., 2022).

Após análise do documento, buscou-se, no âmbito da Seduc-MA, investigar o trabalho de intermediação realizado pela supervisão. Na entrevista realizada, o supervisor da Supmode explicou as ações desenvolvidas pela Secretaria no assessoramento às escolas, na implantação de programas e turmas, na formação de professores e no monitoramento do fluxo de estudantes no Maranhão.

É relevante destacar que não há supervisão, superintendência ou setor específico de EJA na Seduc-MA, uma vez que essa atribuição atualmente é de responsabilidade da Supmode, que atende a todas as modalidades de ensino. Dessa forma, as responsabilidades relativas à EJA são delegadas a um técnico que desempenha funções de assessoria, sem que essa atribuição esteja formalmente prevista na estrutura da supervisão.

Ao ser solicitado a explicitar, o supervisor apresentou uma descrição sucinta do trabalho desenvolvido no atendimento à EJA na Rede Estadual de Ensino. Segundo o entrevistado, a

⁴ A Seduc-MA e as escolas pertencentes à Rede Pública Estadual de Ensino do Maranhão realizam, anualmente, chamadas públicas para a abertura de matrículas na EJA e na Ejatec, tanto na região metropolitana de São Luís quanto em outros municípios do estado, utilizando faixas nas entradas das escolas, redes sociais e o site da Seduc-MA.

Supmode colabora substancialmente com as escolas que oferecem EJA e contribui para que os estudantes concluam seus estudos. A supervisão visa assessorar as escolas, as Unidades Socioeducativas e as Unidades Prisionais na elaboração e na condução de ações voltadas ao fortalecimento do ensino e da aprendizagem nesses espaços⁵.

Apoio na formação continuada de coordenadores e supervisores escolares do Ensino Fundamental e Médio da EJA; No acompanhamento da aplicação do Encceja, incluindo o Encceja para Pessoas Privadas de Liberdade e adolescentes com medidas socioeducativas; Na realização de Exames de EJA – Ensino Fundamental e Médio; Na elaboração de editais de seleção para Processo Seletivo Simplificado para Contratação Temporária de Professores para atuação em Unidades Prisionais e Escolares do Maranhão; Na formação dos professores contratados para atuação em Unidades Prisionais e Escolares do Maranhão; Na prestação de serviços para a implantação e funcionamento de novas turmas de EJA em Unidades Prisionais, Socioeducativas e nas escolas regulares do Maranhão; Na implantação e implementação de novas turmas de EJA para atendimento aos egressos dos programas de alfabetização; No acompanhamento técnico-pedagógico às escolas com oferta de EJA de todas as Unidades Regionais de Educação do Maranhão (informação verbal do supervisor, 2023).

Percebe-se a necessidade do trabalho da Supmode na formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, visto que a maioria não recebeu formação inicial específica à modalidade e não dispõe de recursos financeiros nem de tempo para realizar cursos de formação continuada. Além disso, ressalta-se o acompanhamento que a supervisão realiza junto aos sujeitos dos programas de alfabetização, a fim de que as redes de ensino ampliem a oferta de turmas nos ensinos fundamental e médio.

Segundo Ramos, et al. (2026), embora os documentos normativos indiquem que a modalidade demanda práticas pedagógicas adequadas à heterogeneidade das turmas e à articulação entre saber escolar e experiências de vida, a formação continuada ofertada aos professores da EJA, quando ocorre, costuma ser genérica e pouco direcionada às particularidades da referida modalidade, criando insegurança metodológica e práticas mais tradicionais e menos dialógicas entre os professores.

Quanto às orientações dadas às escolas, à proposta curricular referente à EJA e sua periodicidade, o supervisor relatou que:

O Estado do Maranhão, por meio da sua proposta pedagógica, define as competências e os conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes, abrangendo as quatro áreas do conhecimento e todos os componentes curriculares do Ensino Médio definidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.693/96 e na Lei n.º 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio. Quanto à Educação de Jovens e Adultos, bem como às demais modalidades, orienta-se a adequação do currículo para mobilizar as competências e habilidades dos estudantes, atendendo à diversidade e à individualidade desses sujeitos, para uma aprendizagem significativa, atentando para o respeito à diversidade étnico-racial, religiosa,

⁵ Dados da pesquisa: entrevista realizada pelo pesquisador (2023).

socioeconômica, política e outras diversidades que emergem na sociedade. Além disso, as orientações são dadas com vistas à inserção dos jovens e adultos no mundo do trabalho, por meio de uma abordagem didático-pedagógica contextualizada e fomentando o pensamento crítico, de modo que este reflita a valorização dos saberes e experiências adquiridos ao longo da vida. Todas as orientações são feitas por meio de formações realizadas pela Seduc e com fluxo mensal de atividades (informação verbal do supervisor, 2023).

Constata-se que o trabalho de supervisão está pautado nos documentos legais vigentes e na orientação curricular voltada a mobilizar competências e habilidades que atendam à diversidade e às individualidades. Destaca-se a preocupação com a inserção dos jovens no mundo do trabalho por meio de uma abordagem contextualizada. Outro aspecto relevante é a necessidade de trabalhar a diversidade, seguindo orientações curriculares centradas em competências e habilidades nessa modalidade. Sustentam-se as concepções teóricas ao defender a importância de reconhecer a aprendizagem ao longo da vida, valorizando uma educação que considere os saberes e os fazeres dos estudantes e reconheça suas potencialidades e vivências.

Na sequência, o supervisor entrevistado relatou como a Supmode orienta a escola no acompanhamento dos estudantes que trabalham e, por isso, chegam atrasados, faltam com frequência e, conseqüentemente, apresentam baixo rendimento:

As políticas educacionais planejadas para a EJA consideram suas particularidades, organização etária, aspectos socioculturais e expectativas em relação à escola. As escolas da rede têm autonomia para administrar a dinâmica de entrada e saída dos estudantes, avaliando as particularidades de cada grupo, para diminuir os prejuízos na aprendizagem do estudante, sendo as escolas orientadas a elaborarem ações e atividades de compensação e recomposição de aprendizagens para não haver maiores prejuízos aos estudantes (informação verbal do supervisor, 2023).

O relato do entrevistado ressaltou que a escola possui autonomia para gerir suas questões internas relacionadas a impasses de horários, frequência e relação entre estudantes e professores, principalmente no que diz respeito à flexibilização das normas escolares para o público da EJA. Contudo, percebe-se que, muitas vezes, essa autonomia não é exercida em favor dos estudantes, pois há situações em que eles não podem entrar na escola se chegarem atrasados, quando deveriam ser acolhidos e orientados a permanecer na instituição.

A análise realizada entre a fala do entrevistado e o que se observa nas escolas revela que, embora os sistemas de ensino assegurem às instituições públicas de Educação Básica progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira — tais como a elaboração de seus PPPs, currículos e regimentos escolares, além da resolução e do encaminhamento adequados de suas problemáticas cotidianas —, essa autonomia é relativa. Os horários são determinados sem grandes flexibilidades; os currículos são determinados pelas

secretarias de educação, sem direcionamento específico para as reais expectativas e demandas dos estudantes (Fernandes et al., 2025).

Percebe-se que desde a construção da identidade da escola, passando pelas reflexões coletivas em torno do currículo, pelos tipos de avaliação e até pela organização de seu espaço, normas e regulamentações, há limitações impostas pelo órgão gestor da educação. Isso implica a impossibilidade de flexibilizações, como ajustes nos horários de aula da EJA, para atender ao estudante trabalhador.

Quanto às dificuldades enfrentadas pela equipe da Supmod no acompanhamento da modalidade EJA nas escolas de Ensino Médio do Maranhão, o entrevistado relatou:

Escassez de recursos financeiros específicos para a modalidade de ensino; ausência de material didático, como livros destinados à Educação de Jovens e Adultos; para minimizar essas dificuldades, a Secretaria de Estado da Educação, por meio da Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais, tem realizado acompanhamento remoto em parceria com as URE, que disponibilizam um técnico para auxiliar nas demandas da modalidade em epígrafe (informação verbal do supervisor, 2023).

Com esse depoimento, as dificuldades são ressaltadas, indicando a falta de recursos materiais e financeiros, bem como a insuficiência de profissionais. Apesar da situação apresentada, percebe-se a precariedade desse serviço, o que compromete o rigor legal de suas responsabilidades. O acompanhamento remoto prestado pela Supmod enfrenta obstáculos. Essa realidade evidencia que ainda há lacunas a serem preenchidas por meio de uma política de gestão incisiva na educação do Maranhão, especialmente na EJA.

Segundo Santana, et al. (2022), a atuação governamental junto às escolas com EJA é fundamental para que os números do abandono e da evasão escolar sejam minimizados, pois a ação do Estado é primordial para garantir que as escolas públicas tenham condições de infraestrutura, de recursos didáticos adequados e equipe profissional suficiente para o bom andamento do trabalho pedagógico, além disso, a promoção de políticas públicas contínuas e eficazes para atendimento das especificidades desse público é indispensável, estando comprometidas a apresentarem soluções às situações que provocam o afastamento dos estudantes da escola.

A GESTÃO PEDAGÓGICA NA PREVENÇÃO DO ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR

De posse dos dados fornecidos pelo supervisor da Supmod, prosseguiu-se com o trabalho de campo, especificamente relacionado à escola enquanto instituição-alvo do trabalho

intermediado pela Seduc-MA. Nesse sentido, analisaram-se os dados das coordenadoras pedagógicas, em busca de correspondência às orientações da Secretaria de Estado da Educação.

É comum, no turno noturno, que a gestão escolar fique a cargo de um gestor adjunto, assessorado por um coordenador pedagógico. Dessa forma, nas escolas, a entrevista foi realizada com as coordenadoras pedagógicas. Apresentam-se respostas individuais e agrupadas, indicando padrões, temas comuns e divergências entre os participantes, a fim de compreender o trabalho desenvolvido junto aos professores e estudantes da EJA.

Quanto ao PPP, as coordenadoras participantes *confirmaram que ele faz referência à EJA e concordaram que o texto do documento precisa de atualização, admitindo que o PPP deve ser mais específico quanto à referida modalidade, observando o modelo da Seduc-MA com a devida contextualização*⁶. Pode-se inferir que o PPP é um documento essencial para nortear o trabalho pedagógico das escolas e que deve ser reformulado periodicamente.

A participação de estudantes e professores da EJA no processo de construção ou de atualização da proposta pedagógica da escola pode representar uma mudança essencial na concepção da gestão escolar. Em muitas escolas, os PPP desconsideram as especificidades da EJA, pois são elaborados sem a participação do público-alvo. Contudo, professores e gestores podem desconhecer a legislação e os compromissos pedagógicos da modalidade, o que resulta em um PPP que restringe a participação e não dialoga com as especificidades desses sujeitos (Santos, et al., 2011).

Em relação aos estudantes trabalhadores, segundo as coordenadoras entrevistadas, *há, nessas escolas, a exigência de um documento formal, como uma declaração, que identifique o local e o horário do serviço, mas há flexibilidade para negociação com professores e estudantes*⁷. Dessa forma, entende-se que alinhamentos, acordos e flexibilizações assumidos com responsabilidade e com base no diálogo constituem o caminho apropriado.

As coordenadoras foram questionadas sobre mais detalhes das estratégias que a escola utiliza para reduzir o abandono e a evasão escolar, apresentando as seguintes respostas:

Muitos se matriculam somente para tirar a carteira de estudante e depois abandonam. Com a pandemia, esse abandono aumentou. Realiza-se busca ativa e identificam-se os faltosos durante o Conselho de Classe Bimestral. Realiza-se o contato por telefone. (informação verbal da coordenadora da escola A, 2023);

Uma chamada com panfletos, grupos de WhatsApp para retorno às aulas, orientação aos professores e trabalho com projetos para movimentar mais a escola. Entre eles há uma divulgação. Algumas são sensíveis a isso, mas, pela escola, não é visto como

⁶ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

⁷ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

adequado diante das necessidades dos estudantes. No entanto, os professores entendem que é melhor assim do que o aluno desistir da escola. Projeto Ludoteca. (informação verbal da coordenadora da escola B, 2023);

Busca ativa, bastante, mais intensificada à noite. (informação verbal da coordenadora da escola C, 2023);

Busca ativa por meio de telefone e divulgação de cards criativos para WhatsApp do estudante. (informação verbal da coordenadora da escola D, 2023).

As coordenadoras mencionaram atividades, projetos e ações pedagógicas e ressaltaram a importância da busca ativa escolar. A busca ativa foi a principal estratégia para o resgate de estudantes da EJA em situação de abandono escolar durante a pandemia de Covid-19. É fundamental registrar que a maioria das participantes relataram *uso de recursos como WhatsApp, bilhetes, visitas informais, reuniões, rádios comunitárias, cartazes, outbike, faixas e carros de som. Essas estratégias se intensificaram a partir da pandemia, permitindo um planejamento cuidadoso para o retorno dos estudantes à escola*⁸.

É importante mencionar uma iniciativa desenvolvida por uma das escolas pesquisadas. O Projeto Ludoteca, iniciado em 2016 na Escola B, busca motivar as estudantes que são mães a deixarem seus filhos em um ambiente de comodidade, segurança, alimentação e acompanhamento profissional, enquanto assistem às aulas noturnas. O projeto é realizado em uma sala de aula adaptada como espaço de lazer e descanso para acolher as crianças até o final das aulas. Contudo, segundo relatou a entrevistada, *desde a pandemia de Covid-19 e o retorno às aulas presenciais, o projeto não tem funcionado*⁹.

Os estudantes da EJA convivem desmotivados em razão de fracassos escolares anteriores, decorrentes de diversos fatores. A pandemia de Covid-19 agravou essa desmotivação devido às dificuldades de acesso a tecnologias para a continuidade dos estudos. Nesse contexto, a busca ativa¹⁰ e outras estratégias adotadas por gestores, coordenadores e professores foram intensificadas e continuam a ser empregadas para resgatar os estudantes e minimizar os casos de abandono e evasão escolar (Pinho, et al., 2022).

As coordenadoras também foram questionadas sobre o acompanhamento destinado a estimular os estudantes a fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o vestibular da Universidade Estadual do Maranhão (Uema), como forma de incentivá-los a se preparar para

⁸ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

⁹ Dados da pesquisa: entrevista realizada pelo pesquisador (2023).

¹⁰ Estratégias e ações para identificar, localizar e reintegrar estudantes em risco de abandono ou evasão escolar.

o ingresso na Educação Superior. As participantes relataram *palestras e parcerias com empresas e universidades*¹¹.

As expectativas dos estudantes da EJA quanto ao ingresso na Educação Superior podem ser mínimas, pois a falta de conhecimento e de estímulo na modalidade leva muitos a não se prepararem adequadamente para as exigências dos exames vestibulares. Cabe à escola pública e aos seus profissionais acompanhar e incentivar os estudantes a permanecerem na sala de aula, ampliando as possibilidades de ingresso na universidade e no mundo do trabalho (Pereira e Lima, 2022).

Outro ponto desta análise refere-se à formação continuada dos professores. As coordenadoras foram questionadas sobre a existência de encontros formativos para os professores da EJA e apresentaram os seguintes relatos:

Não. Há iniciativas por parte da Seduc. Temos pouco tempo para realizar encontros de formação. Apenas durante a Jornada Pedagógica no início do ano. (informação verbal da coordenadora da escola A, 2023);

Sim, planejamento semanal e encontros da Seduc. (informação verbal da coordenadora da escola B, 2023);

A equipe da Seduc oferece formação para Ejatec. A supervisão realiza planejamentos, avaliações e acompanhamentos do estudante, diretrizes mensais (informação verbal da coordenadora da escola C, 2023);

Sim. Planejamento das avaliações e formação para trabalhos direcionados à modalidade Ejatec (informação verbal da coordenadora da escola D, 2023).

Para compreender o processo de formação docente, não se deve considerar apenas a formação inicial, mas também a continuada. Nem todos os cursos de formação inicial de professores incluem disciplinas sobre os fundamentos teórico-metodológicos da EJA. Portanto, a escola é um espaço privilegiado para a formação continuada de seus professores, potencializando suas aulas com as especificidades que a modalidade exige.

Os professores se deparam com a necessidade contemporânea de buscar conhecimentos para desenvolver, a cada momento, as competências exigidas no ensino. A formação específica dos professores para atuar nas diferentes modalidades de ensino tem sido um desafio para os órgãos gestores educacionais e uma demanda urgente, pois a formação apropriada poderá motivar a permanência dos estudantes, conhecer a realidade e traçar conteúdos de acordo com as características da clientela atendida (Fernandes et al., 2025).

Quanto às questões relacionadas ao uso do livro didático, ao acesso à biblioteca, aos laboratórios, à quadra poliesportiva e a outros espaços físicos da escola, bem como à participação

¹¹ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

dos estudantes em projetos educativos, as entrevistadas relataram que *os livros são específicos da EJA e que os ambientes da escola podem ser utilizados nas aulas de todos os componentes curriculares. Há também o envolvimento dos estudantes da EJA nos projetos anuais desenvolvidos pela escola. Contudo, há poucos professores dispostos a realizar atividades diferenciadas*¹².

É relevante destacar que, mesmo com os limites impostos ao envolvimento dos estudantes da EJA em determinados espaços e projetos da escola, a participação nessas atividades representa uma riqueza pedagógica, contribuindo para o reforço da autoestima e da criatividade, para o fortalecimento do sentimento de grupo e para a consolidação da escola como um espaço de cultura e lazer no próprio bairro (Dayrell, 2008).

Há dois aspectos básicos que merecem destaque na pesquisa com as coordenadoras pedagógicas. Um deles diz respeito à merenda escolar e o outro, às aulas durante a pandemia de Covid-19. Quanto à merenda, a maioria das entrevistadas relatou que *é servida na entrada ou no intervalo, atendendo às recomendações legais e garantindo um direito que deve ser observado pelo poder público na EJA, e não apenas no Ensino Regular. Em uma das escolas, há uma empresa terceirizada que não prepara a merenda para o turno da noite*¹³.

Entende-se que essa questão precisa ser discutida pela gestão escolar com a empresa, com base em argumentos legais que reconheçam jovens e adultos também como estudantes da escola, visando a uma solução efetiva para esse problema. Garantir alimentação escolar na EJA é fundamental, pois está relacionada à situação econômica dos estudantes, que muitas vezes chegam do trabalho para uma terceira jornada de atividades. Para esses estudantes, representa a possibilidade de atender à necessidade de uma refeição intermediária entre a saída do trabalho e a chegada em casa (Santos, 2006).

No que diz respeito à pandemia de Covid-19 e como a escola trabalhou com os estudantes da EJA durante o período de isolamento, as coordenadoras informaram que:

Por meio do WhatsApp. Não foi possível outro recurso, muitos alunos não tinham internet nem celular. Alguns gravavam vídeos e colocavam nos grupos de WhatsApp e atividades impressas. Houve distribuição de chip aos alunos de bairros distantes, mas alguns não funcionavam (informação verbal da coordenadora da escola A, 2023);

Cada turma tinha seu grupo de WhatsApp. As aulas pelo Meet tiveram adesão de 90% dos professores inicialmente; em seguida, todos aderiram. Cada coordenador acompanhava os grupos. Inicialmente, a participação dos alunos foi baixa, mas depois aumentou. Os contatos dos alunos foram encontrados através dos dossiês. Plataforma Gonçalves Dias, canais de Youtube (os que já existiam e os criados pelos professores).

¹² Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

¹³ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

Houve distribuição de chip (também estratégia para chamar os alunos) além dos kits escolares. Atividades impressas (informação verbal da coordenadora da escola B, 2023);

Grupos de WhatsApp – 1 grupo por turma e os professores interagem nos mesmos horários das aulas presenciais. Foram realizados encontros de planejamento online, entrega de chips e roteiros impressos (informação verbal da coordenadora da escola C, 2023);

Com entrega de atividades impressas, online síncronas e assíncronas (informação verbal da coordenadora da escola D, 2023).

Percebe-se que a estratégia que predominou foi a criação de grupos no WhatsApp, embora os desafios que se apresentaram, já que, em muitas famílias, o único celular era disputado pelos estudantes para que pudessem realizar suas atividades. Segundo as entrevistadas, *cada grupo criado pelos professores, correspondente a uma turma, funcionava como um fórum de discussão, no qual se compartilhavam textos, mensagens de áudio, vídeos, links, entre outros recursos. Acrescenta-se, ainda, a alternativa de entrega impressa das atividades*¹⁴.

Segundo Teer, et al. (2021), a pandemia de Covid-19 colocou em evidência o descaso da educação com relação ao uso das novas tecnologias digitais nos processos de aprendizagem e práticas pedagógicas, pois verificou-se um período marcado por práticas insuficientes para inclusão digital dos estudantes e falta de equipamentos tecnológicos para atender a demanda de professores e estudantes da EJA, além dos problemas relacionados ao precário acesso à internet, falta de espaços adequados para estudo na residência, alimentação inadequada e aumento da violência que permearam a vida dessas pessoas no período pandêmico e, de certa forma, repercutiram no processo de aprendizagem dos mesmos.

Outro ponto destacado nos depoimentos das entrevistadas foi a necessidade de atualização do PPP. Segundo relataram, *a revisão periódica do PPP serve para fortalecer o registro da modalidade, bem como seus fundamentos e sua proposta curricular, devendo incluir a participação dos estudantes e professores da EJA na construção de uma escola comprometida com a valorização das diversidades*¹⁵.

Para Ramos, et al. (2026), um dos grandes desafios da gestão escolar é incluir a EJA no planejamento institucional, no PPP, na prioridade formativa, no calendário anual e nas reuniões pedagógicas, o que leva a um apagamento institucional da modalidade, afetando desde o acesso a recursos até o acompanhamento pedagógico, em que a gestão e a coordenação pedagógica priorizam o turno diurno. É fundamental incluir o público-alvo e os anseios da modalidade na

¹⁴ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

¹⁵ Dados agrupados: entrevistas realizadas pelo pesquisador (2023).

elaboração de projetos, regimentos e planos da escola, bem como na participação nos conselhos escolares e no grêmio estudantil, reforçando o princípio da gestão democrática e participativa.

ESTRATÉGIAS DOCENTES FRENTE AO ABANDONO E À EVASÃO

Após a coleta de dados junto às coordenadoras, a pesquisa com os professores das quatro escolas concentrou-se em questões didáticas e no enfrentamento do abandono e da evasão na sala de aula. Quando questionados sobre seus planejamentos, a maioria dos professores relatou *ter elaborado planos de ensino específicos para a EJA*¹⁶. Considera-se haver avanços pontuais, pois os professores relataram *que tentam trabalhar com temas e recursos didáticos relevantes aos objetivos da EJA, tais como livros próprios da modalidade, quando disponíveis, vídeos, materiais produzidos por eles mesmos — muitas vezes com custo e investimento do próprio bolso — para incrementar suas aulas expositivas, atividades de fixação após as aulas, palestras, resumos do material, mapas mentais, entre outros*.¹⁷

O planejamento constitui uma necessidade primordial nas políticas educacionais. Pensá-lo na EJA é considerar a vida dos estudantes, suas necessidades, desejos e aspirações, articulados à realidade social e cultural em que vivem, e redesenhá-los em um processo conjunto no qual ver, ouvir e agir estão interligados (Loch, 2009). Contudo, em geral, os professores da EJA são profissionais que trabalham em três turnos, enfrentando um volume excessivo de tarefas acumuladas e uma rotina cansativa, que não lhes permite tempo suficiente para realizar o planejamento de ensino de forma adequada, pois estão sempre divididos entre a obrigação de cumprir a carga horária e de dar conta das responsabilidades pessoais.

Em razão disso, é imprescindível priorizar a estratégia de valorização dos saberes populares, bem como das experiências que esses estudantes carregam, para elaborar propostas sólidas e próximas às vivências de jovens e adultos com trajetórias humanas e escolares específicas (Arroyo, 2011). A atuação desses profissionais também é permeada por laços afetivos, que influenciam as posturas pedagógicas dos educadores. Segundo Freire (2011, p. 161), “a prática educativa é tudo isso, afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje”.

Na coleta de dados com os professores, questionou-se sobre a realização de avaliação diagnóstica no início do ano letivo e quais aspectos são considerados nela. Segundo os

¹⁶ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

¹⁷ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

professores, a avaliação diagnóstica é realizada, por considerá-la imprescindível e uma oportunidade para identificar particularidades a serem respeitadas no desenvolvimento curricular, tais como: conhecimentos prévios, aspectos cognitivos, sociais e emocionais, experiências do perfil jovem, adulto ou pessoa idosa na turma, se trabalha de maneira formal ou informal, se é remunerado, se mora na zona urbana ou rural, sua condição familiar e o motivo pelo qual retornou aos estudos¹⁸.

No que se refere aos tipos de avaliação utilizadas pelos professores no cotidiano com os estudantes da EJA, os docentes relataram adotar modelos variados de instrumentos, como simulados, pesquisas, participação em atividades, provas, trabalhos individuais ou em grupo, pesquisas de campo, entrevistas, pesquisas na internet, olimpíadas, participação em projetos, apresentações de seminários, avaliações quantitativas e qualitativas, debates, estudos dirigidos, mapas mentais, atividades de caça-palavras, cruzadinhas, entre outros.¹⁹

Os conteúdos e a avaliação na EJA devem considerar que o público-alvo dessa modalidade possui histórias peculiares, tanto individuais quanto coletivas, que podem ser objeto de pesquisa pelos próprios estudantes. Essas singularidades podem oferecer recursos e ferramentas que favorecem a visibilidade social dos discentes (Loch, 2009).

Ressalta-se que a forma como a avaliação é desenvolvida com os estudantes pode contribuir para a permanência deles na escola, pois sua aplicação, muitas vezes, em tom ameaçador, rotulador e discriminatório, coloca o estudante em uma condição cada vez mais inferiorizada, levando-o a não querer estar na escola. Percebe-se um aspecto social resistente à prática avaliativa por parte da maioria dos professores. Nesse sentido, é crucial lembrar a importância do acompanhamento pedagógico da aprendizagem do estudante.

A avaliação de acompanhamento exige um projeto que tenha como meta subsidiar de forma construtiva e eficiente o educando no seu autodesenvolvimento, o que se diferencia de esperar resultados bem-sucedidos, como usualmente ocorre nas práticas pedagógicas cotidianas em nossas escolas. Construir e esperar são duas condutas totalmente diferentes entre si que produzem resultados completamente distintos (Luckesi, 2011, p. 21).

Especialmente na EJA, é fundamental superar o caráter uniforme da aprendizagem mecânica, baseada em avaliações mensuradoras, classificatórias, excludentes e punitivas. Numa perspectiva emancipatória, busca-se superar essa prática pedagógica para efetivar uma ação educativa acolhedora diante dos problemas existentes e promover um processo inclusivo que garanta aos estudantes uma educação transformadora. É fundamental que a escola e os

¹⁸ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

¹⁹ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

professores estejam abertos à reflexão e ao debate acerca de suas práticas avaliativas, não apenas diagnósticas, mas também formativas, ao longo de todo o processo de acompanhamento dos estudantes nessa modalidade (Hoffman, 2005; Haddad e Di Pierro, 2000).

Outro dado levantado na pesquisa com os professores relacionou-se às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, bem como às estratégias que utilizam para ajudá-los. Segundo os professores, *são identificadas as dificuldades e construídas estratégias diferenciadas para contribuir para a aprendizagem, como vídeos sobre os temas, diálogo para compreender o que está acontecendo, acompanhamento individualizado, uso de metodologias e recursos diversificados, revisão de conteúdos, aplicação de provas suplementares, exercícios de fixação e contextualização dos conteúdos*²⁰.

É fundamental que os professores da EJA desenvolvam uma cultura de acolhimento, respeito e convivência com a diversidade, apostem nas possibilidades e potencialidades dos estudantes, construam práticas pedagógicas que reconheçam a importância das diferentes linguagens como instrumentos de estudo, considerem as dimensões conceituais que os estudantes trazem acerca do mundo físico e social, e articulem as experiências cotidianas dos sujeitos com os conhecimentos curriculares, favorecendo a constituição de uma modalidade na qual as dificuldades de aprendizagem não sejam determinantes para o abandono e a evasão escolar (Moraes, 2009).

No que diz respeito ao quesito frequência, perguntou-se aos professores se conseguiam perceber a ausência dos estudantes em sala de aula. Segundo os professores, *sentem falta dos estudantes quando estes não estão presentes*²¹. É ponto pacífico que, quando não está presente, o estudante perde oportunidades de conviver com colegas e professores em uma relação interativa que promove diversas aprendizagens. De acordo com os professores, *são tomadas iniciativas, tais como conversar com o estudante, comunicar à supervisão ou à coordenação pedagógica, questionar os motivos da ausência quando o estudante retorna, além de participar de ações de busca ativa*²².

Muitos estudantes acabam abandonando a escola uma ou mais vezes devido às diversas responsabilidades assumidas como trabalhadores, mães ou pais, sentindo-se frequentemente pressionados pelo contexto em que estão inseridos a escolher entre a escola e a família, entre a escola e o trabalho. De acordo com Ramos, et al. (2026), embora a legislação e as diretrizes reconheçam que os estudantes da EJA têm rotinas marcadas por trabalho, deslocamento,

²⁰ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

²¹ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

²² Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

cuidado familiar e, muitas vezes, por condições socioeconômicas instáveis, a cultura escolar tradicional tende a operar com exigências rígidas de presença, prazos e avaliações, o que amplia o risco de abandono escolar.

Convém destacar um fator que reforça a infrequência entre os estudantes da EJA, o jovem (cada vez mais jovem), que frequentemente é visto como um problema, com ênfase em sua indisciplina, no desinteresse pela escola e no envolvimento com a violência e o tráfico de drogas, o que gera uma postura de preocupação por parte da escola e do professor, impedindo-os de conhecer o jovem real que frequenta a EJA e de buscar estratégias para resgatar esses estudantes dos riscos de abandono escolar ou de evasão escolar (Dayrell, 2011).

Ao tecer os últimos contornos da análise dos dados obtidos com os professores, retorna-se à questão da pandemia de Covid-19 e das aulas remotas na EJA. Segundo relato dos professores, *a maioria conseguiu trabalhar com os estudantes por meio de aulas remotas, enquanto alguns tiveram dificuldades devido ao acesso às tecnologias, restando-lhes como única alternativa a entrega de atividades aos estudantes em horários marcados, respeitando os protocolos de afastamento*²³.

Confirmam-se, com essa compatibilização de dados, as seguintes convergências relatadas pelos professores: *falta de acesso à internet; curto tempo das aulas; baixa disponibilidade, por parte dos estudantes, de aparelhos celulares e computadores; pouca habilidade dos estudantes no manuseio de tecnologias (celular, computador); dificuldade de manter o ritmo de estudo e de acompanhar as aulas online; ausência de motivação, mesmo quando tinham acesso às ferramentas*²⁴.

Os desafios enfrentados pelos professores em suas práticas pedagógicas nas turmas de EJA, no contexto da pandemia de Covid-19, foram múltiplos. Muitas dificuldades socioeconômicas de acesso às aulas se revelaram, e a desigualdade social entre os estudantes tornou-se ainda mais evidente, expondo a falta de dispositivos tecnológicos, pacotes de dados insuficientes, desemprego e crise econômica presentes na vida dos estudantes da EJA, fatores que impediram uma educação remota satisfatória nessa modalidade.

Tal como ocorre no campo da EJA, em que a formação é genérica, não contempla o planejamento contextualizado, avaliação processual e mediação em turmas heterogêneas (Ramos, et al., 2026), os professores não tiveram formação para lidar com o preparo de aulas articuladas às tecnologias e não dispõem de tempo e orientação para realizar cursos de formação continuada nessa área. Por outro lado, constatou-se a garra e a disposição dos professores diante

²³ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

²⁴ Dados agrupados: questionários aplicados pelo pesquisador (2023).

do recente desafio, “reinventando-se” e buscando novas possibilidades de uso de diferentes recursos tecnológicos, a fim de que os estudantes pudessem ser inseridos nas aulas (Silva e Cruz, 2022).

Independentemente do contexto e do uso de estratégias pedagógicas variadas, as ausências dos estudantes podem ocorrer. Os fatores pedagógicos, como metodologias, formação de professores, tecnologia, entre outros, não estão isolados e, por si sós, não são responsáveis por manter os estudantes na escola, embora, como já se destacou, contribuam positivamente para isso. Segundo Oliveira (1999, p. 62), “os altos índices de evasão e repetência nos programas de educação de jovens e adultos indicam a falta de sintonia entre a escola e o aluno que delas se servem, embora não possamos desconsiderar os fatores de ordem socioeconômica”.

As estratégias apresentadas nesta pesquisa apontam para a necessidade não apenas de assegurar oportunidades educacionais adequadas às expectativas e especificidades do público da EJA, mas também de garantir a oferta escolar, acompanhada de uma política consistente, para o êxito dos estudantes, entendido como a permanência e a conclusão do Ensino Médio (Santos, 2006).

Confirma-se a necessidade de uma prática pedagógica emancipatória, capaz de impulsionar transformações, acompanhada de formação continuada específica, tempo de planejamento e acompanhamento sistemático da rede, investimento em condições de trabalho docente, coordenação pedagógica atuante e mecanismos simples de monitoramento (frequência, busca ativa, recuperação contínua e estratégias de vínculo), dando atenção à questão do abandono e da evasão escolar não apenas por meio de dados numéricos, mas também considerando as condições humanas e sociais que os originam, reconhecendo a EJA como política pública essencial, capaz de desenvolver oportunidades, ampliar repertórios e produzir inclusão educacional com dignidade (Capucho, 2012; Ramos, et al., 2026; Silva, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No sentido de contribuir para a redução do abandono e da evasão escolar, é fundamental o compromisso dos governantes com a elaboração de políticas públicas voltadas à redução das desigualdades sociais e econômicas. Isso inclui medidas como a redistribuição de renda, o investimento em infraestrutura e serviços básicos, a assistência social, a ampliação de programas de jovem aprendiz, de primeiro emprego e de reinserção no mundo do trabalho, além da promoção da igualdade e da equidade de oportunidades para a maioria das pessoas.

No âmbito educacional, o combate ao abandono e à evasão na EJA implica investir em políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da qualidade do ensino, à valorização dos professores e à garantia do acesso à educação para todos. Isso inclui a construção de escolas, o aprimoramento da infraestrutura das já existentes, a criação de programas de formação docente, a oferta de bolsas, auxílios e incentivos para os estudantes²⁵, entre outras medidas, acompanhadas de monitoramento, avaliação e aperfeiçoamento periódicos. É importante promover a inclusão educacional, ampliar as oportunidades de aprendizagem e contribuir de forma incisiva para a redução dos indicadores de abandono e evasão, mediante a efetiva garantia do direito à educação para todos.

As estratégias elaboradas para reduzir o abandono e a evasão escolar na EJA da Rede Estadual de Ensino do Maranhão são fundamentais. Percebe-se que a Seduc-MA desenvolve ações coordenadas de assessoramento e acompanhamento às escolas, aos gestores, aos coordenadores e aos professores, por meio do estabelecimento de parâmetros e diretrizes para assegurar a permanência dos estudantes na escola. Nas escolas, a atuação das coordenadoras pedagógicas desenvolve-se em consonância com as orientações da Secretaria de Educação, contribuindo para que os estudantes permaneçam na escola. Os professores, por sua vez, buscam, por meio de atividades pedagógicas em sala de aula, o engajamento profissional para garantir o sucesso dos estudantes.

20

Ensinar jovens, adultos e pessoas idosas implica investir na formação crítica de cidadãos, com foco nas contribuições significativas que a escola pode oferecer por meio de um currículo centrado no aprendizado historicamente construído e dinâmico, de valor sociocultural, desenvolvido em um projeto de formação humana que, para além dos conteúdos, visa proporcionar conhecimentos e experiências relevantes para a autorrealização. Desse modo, a EJA poder promover oportunidades significativas que coloquem seus sujeitos diante dos desafios de vivenciar mudanças e de tornarem-se, progressivamente, conscientes de sua

²⁵ A respeito disso, menciona-se que o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, lançou o programa de incentivo financeiro-educacional “Pé-de-Meia”, criado pela Lei n.º 14.818, de 16 de janeiro de 2024, com o objetivo de promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no Ensino Médio da rede pública, visando à redução das taxas de retenção, abandono e evasão escolar. Além disso, incentiva a participação em exames educacionais, como o Saeb, o Enem e o Encceja. O referido programa tem como público-alvo estudantes de 14 a 24 anos, de baixa renda, matriculados no Ensino Médio Regular e estudantes de 19 a 24 anos, de baixa renda, matriculados no Ensino Médio na modalidade EJA, pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico).

condição social e de seu potencial criativo para superar e conduzir-se a melhores condições de vida em todos os aspectos.

É fundamental lembrar que só é possível superar gradativamente essas problemáticas sociais quando, tanto na concepção das políticas educacionais quanto em sua implementação no âmbito escolar, os estudantes e a comunidade escolar sejam percebidos como participantes do processo educativo, e não meramente como beneficiários dessas políticas, cujas origens e finalidades também estão em questão.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2016.

ARROYO, Miguel González. O princípio educativo: o trabalho ou a resistência ao trabalho? *Teoria & Educação*, n.1, 1990.

ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: Seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

CAPUCHO, Vera. Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.

CHAGAS, Ivaldir Donizetti das. *Evasão da escola na idade regular e o retorno para a Educação de Jovens e Adultos*. Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2022.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez Tarcísio. *Multiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: reflexões iniciais – novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FERNANDES, Aliete Teodoro dos Santos; FERNANDES, Oseas Oliveira; SANTOS, Elisandra Castilho Quaresma; SILVA, Renilda Gomes de Oliveira; CASTRO, Elias Aves de; OLIVEIRA, Valdineia Matos de; SANTOS, Patrícia Grugel de Oliveira dos; COUTINHO, Diogens José Gusmão. *EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ABANDONO E EVASÃO*. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 1400–1412, 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. *Escolarização de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: mito e desafio, uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

LOCH, Jussara Margareth de Paula. *Planejamento e avaliação em EJA*. In: CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon; VITÓRIA, Maria Inês Côrte; LOCH, Jussara Margareth de Paula; HUERGA, Susana; MORAES, Salete Campos de; BINS, Katuscha Lara Genro. *EJA: planejamento, metodologias e avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. *Caderno de Orientações Pedagógicas para Modalidades e Diversidades Educacionais*. São Luís, 2023.

MORAES, Salete Campos de. *Alunos “diferentes” e saberes docentes*. In: *EJA: planejamento, metodologias e avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*. Revista Brasileira de Educação, n. 12, 1999.

PEREIRA, Diego Rodrigo; LIMA, Francisca das Chagas Silva. *Egressos da educação de jovens e adultos na educação superior: da vida escolar à vida acadêmica*. Revista Cocar, [S. l.], v. 16, n. 34, 2022.

PINHO, Thomáz Augusto Sobral; DA ROCHA, Tamara Trajano; DA SILVA, Lilian Renata Teixeira; RAMOS, Vânia Maria Tibúrcio; DE MENEZES, Priscylla Karoline. *A EJA em tempos de pandemia: análise do fator (des)motivação*. Revista de Geografia, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 219-234, 2022.

RAMOS, Saulo Dias; MEIRELES FILHO, Izaltino Ferreira; ALMEIDA, Débora Regina de; SILVA, Erivânia Ferreira Queiroz Calu da; MARTINS, Rute Maria de Souza; LEITE, Raphael Monteiro. *IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES DA EJA NA ESCOLA PÚBLICA*. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 1-17, 2026.

SANTANA, Daiany dos Reis; NERVIS, Jonis Jecks. MARTIN, George Francisco Santiago. *Análise de evasão e/ou absentismo escolar no EJA em pesquisas publicadas entre 2011 e 2020*. Research, Society and Development, v. 11, n. 17, p. 1-19, 2022.

SANTOS, Geovania Lúcia dos. *Quando adultos voltam para a escola: o delicado equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade*. In: SOARES, Leôncio. *Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, Javan Sami Araújo dos; LIMA, Eliclaudia Nunes de; PRADO, Edna Cristina do. A educação de jovens e adultos e o processo de democratização da gestão escolar em uma escola da rede pública municipal de Maceió/AL. *Revista Educação Popular*. Uberlândia, v. 10, p. 155-165, 2011.

SILVA, Ideana da Mata; CRUZ, Angelina Costa. A importância da formação tecnológica do professor da educação de jovens, adultos e idosos (EJAI). In: *Saberes, memórias e experiências em EJAI*. São Luís: EDUEMA, 2022.

SILVA, Jadson Luís da. *Abandono e evasão escolar no Ensino Médio da rede pública de Santa Catarina: uma proposta de Tecnologia Social de Acompanhamento*. São Paulo: Editora Dialética, 2023.

TEER, Jacqueline Vaccaro; REIS, Jonas Tarcísio; GONZAGA, Jorge Luiz Ayres. A EJA NA PANDEMIA: iniciativa de educação remota na escola pública e o fracasso da política neoliberal. *Revista EJA em debate*. v.10, n. 18, 2021.