



INSTITUTO FEDERAL | Campus
Paraíba João Pessoa

**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA — PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO

**CAMINHOS PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
(EJA-EPT)**

JOÃO PESSOA — PB
2026

ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO

**CAMINHOS PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
(EJA-EPT)**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Campus João Pessoa do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração - Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Linha de pesquisa 1 - Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Orientadora - Prof.^a Dr.^a Alexsandra Cristina Chaves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha - *Campus* João Pessoa, PB.

A663c Araujo, Any Giselle Ferreira de.
Caminhos para a permanência escolar na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional e tecnológica (EJA-EPT) / Any Giselle Ferreira de Araujo. – 2026.
162 f. : il.
Inclui o Produto educacional: “Caminhos para promover a permanência escolar na EJA-EPT (PROEJA) : orientações a estudantes, professores e coordenadores de curso”, acesso pelo *link* <https://drive.google.com/drive/u/3/home>
Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2026
Orientação: Prof^a Dra. Alexandra Cristina Chaves.
1. Permanência escolar. 2.EJA-EPT. 3. Evasão. 4.Ptagonismo estudantil. 5. Educação profissional e tecnológica. I. Título.
CDU 37.015.3: 374.7(043)

ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO

CAMINHOS PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EJA-EPT)

DISSERTAÇÃO submetida ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), linha de pesquisa: “Práticas Educativas em EPT”, em cumprimento aos requisitos institucionais para a obtenção do Título de **MESTRE**.

Aprovado em 30/04/2026.

Membros da Banca Examinadora:

Prof. Dra. ALEXSANDRA CRISTINA CHAVES

Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

Orientadora

Prof. Dr. JOSÉ WASHINGTON DE MORAIS MEDEIROS

Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

Examinador

Prof. Dra. ANA PAULA FURTADO SOARES PONTES

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Examinadora

Documento assinado eletronicamente por:

- Alexandra Cristina Chaves, PROFESSOR ENSINO BÁSICO TECNOLÓGICO, em 01/05/2026 19:45:38.
- Jose Washington de Morais Medeiros, PROFESSOR ENSINO BÁSICO TECNOLÓGICO, em 05/05/2026 09:35:26.
- Ana Paula Furtado Soares Pontes, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, em 11/05/2026 18:53:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 25/03/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autencardocumento/> e forneça os dados abaixo:

Código: 856592
Verificador: e77f7423ad
Código de Autenticação:



Ao meu pai, Gelmires de Araújo Neves — mestre, doutor, pós-doutor, professor e “matuto teimoso” —, que me ensinou, com o exemplo, a persistir mesmo diante das maiores dificuldades. Estendo esta dedicatória aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, que, assim como ele, são teimosos no melhor sentido da palavra: insistem, resistem e persistem. Mesmo diante das dificuldades, seguem firmes, lutando pelo direito de aprender e mostrando que sonhar não tem idade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois nos momentos de cansaço, dúvidas e incertezas, foi na fé que encontrei abrigo e coragem para seguir adiante.

À minha família — meus pais, Gelmires e Jesunita, e minhas irmãs, Cristina e Tatiana —, meu carinho e gratidão pelo apoio e incentivo. Eu amo vocês.

Agradeço imensamente ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFPB, não apenas pela formação acadêmica, mas por ser, acima de tudo, um espaço humano e acolhedor.

Aos professores que me acompanharam nessa jornada, deixo meu reconhecimento e carinho. À minha orientadora, professora Alexsandra Cristina, obrigada por sua escuta e orientação durante esse percurso. Ao professor Emanuel Rufino, agradeço por cada aula e reflexão provocadora. E, ainda, à professora Janylle, minha inspiração de docente, sempre muito atenciosa e solícita.

Aos docentes que integraram minha banca avaliadora, professora Ana Paula e professor José Washington, os meus mais sinceros agradecimentos pelas críticas, que foram fundamentais para a reorganização deste trabalho. Sou grata por cada sugestão.

Aos colegas que se tornaram grandes amigos, minha gratidão sincera. Rozana, Priscila e Jordan, obrigada por dividirem não apenas os estudos, mas também as angústias e as alegrias desse percurso.

Aos representantes de turma da EJA-EPT, minha mais profunda admiração e gratidão. Desde o primeiro contato, acolheram minha proposta com entusiasmo, compromisso e generosidade. Este trabalho só foi possível graças à escuta sensível e à colaboração dedicada de cada um de vocês.

À coordenadora do curso de Pesca, professora Janaína, que forneceu as informações necessárias e facilitou a superação de cada etapa da pesquisa com generosidade e profissionalismo.

Por fim, registro, com carinho, um agradecimento a mim mesma, para que eu nunca duvide da minha capacidade. Este trabalho é uma realização pessoal e profissional, fruto de um compromisso genuíno com a pesquisa e com a causa que a motiva.

RESUMO

A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) representa um desafio persistente, influenciado por múltiplos fatores que abrangem desde questões socioeconômicas até aspectos pedagógicos e institucionais. Nesse contexto, compreender os elementos que impactam a continuidade dos estudantes torna-se essencial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de enfrentamento à evasão. No Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Cabedelo, essa questão ainda se apresenta como uma preocupação relevante, exigindo uma análise aprofundada dos fatores que favorecem a permanência dos estudantes e a busca por mecanismos que fortaleçam seu engajamento na trajetória acadêmica. Diante desse cenário, este estudo teve como objetivo analisar os fatores que contribuem para a permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), a partir da perspectiva dos próprios discentes. A pesquisa se justifica pela necessidade de se ampliar o conhecimento sobre as dinâmicas que influenciam a permanência dos(as) alunos(as) e de se fomentar a implementação de práticas pedagógicas que incentivem o protagonismo e a participação ativa do alunado no ambiente escolar. Adotou-se uma metodologia de abordagem mista, combinando análise documental, questionário semiestruturado com representantes de turma, selecionados intencionalmente por sua posição estratégica na mediação entre a comunidade estudantil e a instituição, além de questionário misto para os demais estudantes interessados em participar da pesquisa. Essa abordagem permitiu tanto uma análise institucional quanto a compreensão das vivências e percepções dos estudantes sobre os desafios e oportunidades da EJA-EPT. Os dados coletados orientaram a construção de um Produto Educacional (PE) na forma de um guia, que fornecerá diretrizes práticas para fortalecer o protagonismo estudantil e fomentar a permanência dos discentes na EJA-EPT. O guia foi disponibilizado para professores e estudantes, e sua aplicabilidade foi avaliada por meio de um questionário submetido aos representantes de turma, estudantes voluntários, professores e coordenadores de curso. O estudo buscou, assim, ampliar o debate acerca da permanência escolar na EJA-EPT e oferecer subsídios teórico-práticos para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favoreçam uma formação mais inclusiva, crítica e socialmente emancipatória.

Palavras-chave: permanência escolar; EJA-EPT; evasão; protagonismo estudantil; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

Student retention in Youth and Adult Education integrated with Professional and Technological Education (EJA-EPT) remains a persistent challenge, influenced by multiple factors ranging from socioeconomic conditions to pedagogical and institutional aspects. In this context, understanding the elements that affect students' educational continuity is essential for the development of effective strategies to address school dropout. At the Federal Institute of Paraíba (IFPB), Cabedelo Campus, this issue remains a significant concern, requiring an in-depth analysis of the factors that support student retention and the identification of mechanisms capable of strengthening students' engagement throughout their academic trajectories. Given this scenario, this study aimed to analyze the factors that contribute to student retention in Youth and Adult Education integrated with Professional and Technological Education (EJA-EPT), from the perspective of the students themselves. The research is justified by the need to expand knowledge about the dynamics that influence students' permanence in school and to promote the implementation of pedagogical practices that encourage student protagonism and active participation in the educational environment. A mixed-methods approach was adopted, combining documentary analysis, semi-structured interviews with class representatives—intentionally selected due to their strategic role in mediating between the student body and the institution—and a mixed questionnaire administered to other students who volunteered to participate in the study. This approach enabled both an institutional analysis and a deeper understanding of students' experiences and perceptions regarding the challenges and opportunities within EJA-EPT. The data collected guided the development of an Educational Product (EP) in the form of a guide designed to provide practical guidelines for strengthening student protagonism and promoting student retention in EJA-EPT. The guide was made available to teachers and students, and its applicability was evaluated through a questionnaire administered to class representatives, volunteer students, teachers, and course coordinators. Thus, this study seeks to broaden the debate on student retention in EJA-EPT and to offer theoretical and practical contributions to the development of pedagogical strategies that support a more inclusive, critical, and socially emancipatory educational process.

Keywords: school retention; EJA-EPT; dropout; student protagonism; Professional and Technological Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCO	Com Cópia Oculta
CEAA	Campanhas de Educação de Adolescentes e Adultos
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CNS	Conselho Nacional de Saúde
Confintea	Conferência Internacional de Educação de Adultos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA-EPT	Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFB	Instituto Federal de Brasília
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONGs	Organizações Não Governamentais
PAE	Políticas de Assistência Estudantil
PB	Paraíba
PE	Produto Educacional
Pnaes	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPC	Plano Pedagógico do Curso
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Unesp	Universidade Estadual Paulista
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Subdivisão do guia	60
Figura 2 - Exemplo de funcionalidades do guia	61
Figura 3 - Convergência para permanência	91
Figura 4 - Sessão sobre encontros pedagógicos incorporada	96
Figura 5 - Sessão sobre integração entre disciplinas incorporada	96
Figura 6 - Registro da entrega do Guia para os Representantes de Turma	97
Figura 7 - Registro do momento de orientação sobre o uso do guia (2025).....	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - PPC Pesca × Panificação.....	67
Quadro 2 - Síntese dos documentos institucionais e suas contribuições	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - PESCA 2023–2025.....	69
Tabela 2 - PANIFICAÇÃO 2023–2025.....	70

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Motivação para escolha do curso	88
Gráfico 2 - Desafios para permanência	90
Gráfico 3 - Aulas e atividades motivam a permanência	90
Gráfico 4 - Avaliação dos docentes quanto à clareza	94
Gráfico 5 - Avaliação dos docentes quanto ao incentivo ao.....	95
Gráfico 6 - Avaliação dos estudantes quanto à clareza das informações apresentadas no guia	99
Gráfico 7 - Avaliação dos estudantes quanto a linguagem utilizada no guia	100
Gráfico 8 - Avaliação dos estudantes sobre estrutura e organização do conteúdo do guia....	101
Gráfico 9 - Avaliação dos estudantes quanto à relevância do conteúdo do guia para a permanência	102
Gráfico 10 - Avaliação dos estudantes quanto à utilidade prática das sugestões apresentadas no guia	103
Gráfico 11 - Avaliação dos estudantes sobre a aplicabilidade do guia em outras instituições	104

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DESVELANDO A EJA NO BRASIL: MEMÓRIAS, DIREITOS E SUJEITOS	15
2.1 Interesses coloniais e controle social: as raízes da instrumentalização	15
2.2 Disputas hegemônicas: educação popular <i>versus</i> controle estatal	16
2.3 Redemocratização e novas tensões políticas	17
2.4 Neoliberalismo e a mercantilização da EJA	18
2.5 Os sujeitos da EJA: expressão viva das disputas políticas	20
2.6 Ponderações e perspectivas na jornada rumo à integração entre educação, trabalho e cidadania	22
3 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA-EPT	26
3.1 Bases teóricas: da tradição marxista às formulações contemporâneas	26
3.2 Distinções conceituais: trabalho como princípio educativo, educação pelo trabalho e educação para o trabalho	28
3.3 Implicações pedagógicas e curriculares	28
3.4 Contradições e tensões na implementação prática do trabalho como princípio educativo	29
3.5 O papel da formação docente	30
4 RUPTURAS E RESISTÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EJA-EPT	33
4.1 A multidimensionalidade da evasão na EJA-EPT	34
4.2 Estratégias de permanência na EJA-EPT	36
4.3 Políticas institucionais de permanência e assistência estudantil	37
4.4 Experiências exitosas	38
4.5 Fatores específicos de permanência na EJA-EPT: uma análise multidimensional	39
4.5.1 <i>Participação da família na vida escolar</i>	40
4.5.2 <i>Protagonismo estudantil</i>	41
4.5.3 <i>Relacionamento com os colegas</i>	42
4.5.4 <i>Relacionamento com os docentes</i>	43
4.5.5 <i>Metodologias pedagógicas</i>	44
5 METODOLOGIA DA PESQUISA	47

5.1 Caracterização da pesquisa	47
5.1.1 Quanto à classificação	47
5.1.2 Quanto à abordagem	48
5.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa	48
5.2 Universo, amostragem e amostra	49
5.2.1 Universo da investigação	49
5.2.2 Amostragem da pesquisa	49
5.2.3 Amostra do estudo	50
5.3 Instrumentos de coleta de dados	51
5.4 Tratamento e análise dos dados	52
5.5 Aspectos éticos da pesquisa	53
5.6 Riscos da pesquisa e medidas adotadas para o seu enfrentamento	53
5.7 Benefícios da pesquisa	57
6 PRODUTO EDUCACIONAL (PE)	58
6.1 Prototipação do Produto Educacional (PE): do planejamento à ação no ensino	58
6.1.1 Tipologia do Produto Educacional escolhido	58
6.1.2 Caracterização e estrutura do Produto Educacional (PE)	59
6.1.2.1 Parte 1— Para os Estudantes da EJA-EPT	61
6.1.2.2 Parte 2 — Para Professores e Coordenação de Curso	62
6.1.2.3 Implementação gradual	63
6.1.3 Avaliação do Produto Educacional	63
7 RESULTADOS DA PESQUISA	65
7.1 Análise Documental dos Planos de Curso	65
7.1.3 Levantamento e sistematização dos dados sobre a permanência	68
7.1.4 Documentos institucionais e medidas de permanência	72
7.2 Análise do Questionário com os Representantes de Turma	75
7.2.1 Categoria: Protagonismo Estudantil e Mediação Democrática	76
7.2.2 Categoria: Acolhimento, Vínculos e Apoio Mútuo	78
7.2.3 Categoria: Integração entre Educação e Assistência	79
7.2.4 Categoria: Condições de Vida, Trabalho e Saberes Locais	81
7.2.5 Categoria: Práticas Pedagógicas Participativas e Inovadoras	83
7.2.6 Categoria: Envolvimento da Família e da Comunidade	84
7.3 Questionário com Estudantes Voluntários	87
7.4 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional	93

<i>7.4.1 Questão 1: O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender?</i>	98
<i>7.4.2 Questão 2: A linguagem utilizada no guia é adequada para minha realidade como estudante da EJA-EPT?</i>	99
<i>7.4.3 Questão 3: A estrutura e organização do conteúdo tornam o guia agradável de usar?</i>	100
<i>7.4.4 Questão 4: O guia aborda temas e estratégias que são relevantes para minha permanência no curso?</i>	101
<i>7.4.5 Questão 5: As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano?</i>	102
<i>7.4.6 Questão 6: Você acha importante compartilhar o guia com outras instituições que ofertam a EJA-EPT?</i>	103
<i>7.4.7 Avaliação Geral de Satisfação (Média das Notas)</i>	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	121
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (REPRESENTANTES DE TURMA)	125
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA COORDENAÇÃO E PROFESSORES (AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL)	128
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO COM OS REPRESENTANTES DE TURMA DO EJA - EPT	134
APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ALUNOS DO EJA - EPT (EXCETO REPRESENTANTES DE TURMA)	139
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	142
ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	147
ANEXO II - TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE DO PSICÓLOGO (A) NA PESQUISA	153
ANEXO III - TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÕES	156
ANEXO IV - TERMO DE ANUÊNCIA DA PSICÓLOGA DO IFPB	157

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem uma longa e complexa história de lutas e conquistas. Ao longo das décadas, a modalidade ganhou espaço nas agendas públicas, que, por sua vez, passaram a reconhecer sua importância fundamental. O objetivo é claro: garantir que uma parcela significativa da população que não teve acesso à escola na idade certa finalmente tenha essa oportunidade. Esse movimento não é apenas educacional; é um ato de promoção da inclusão social e da cidadania (Miranda; Souza; Pereira, 2016).

Nessa jornada, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) ofereceram uma compreensão mais ampla da matéria, atribuindo à modalidade três funções essenciais. A primeira, função reparadora, busca saldar uma dívida histórica e social com aqueles que tiveram o direito à educação negado, promovendo igualdade de oportunidades. A segunda, função equalizadora, permite que jovens e adultos voltem ao sistema educacional, ampliando suas chances de participação social e econômica. Por fim, a função qualificadora reconhece o aprendizado como um processo contínuo, valorizando a diversidade e a construção permanente do conhecimento (Maia, 2010). No cenário atual, os dados do Censo Escolar da Educação Básica 2024 (Brasil, 2025) mostram um contraste marcante. Enquanto as matrículas gerais da EJA tiveram uma queda de 20,4% entre 2020 e 2024, os cursos técnicos integrados na modalidade EJA-EPT registraram um crescimento expressivo de 53,6%. Esse contraste revela que, mesmo com a retração geral, a união da EJA com a educação profissional tem um forte poder de atração, o que reforça o compromisso das instituições federais em criar condições reais de permanência e de conclusão para os estudantes dessa modalidade educacional.

Estudos recentes de Lutz, Silva e Soares (2024) destacam que os jovens e adultos da EJA-EPT buscam melhores condições de vida e reconhecimento social por meio do estudo, mas frequentemente enfrentam um descompasso entre a formação recebida e as oportunidades efetivamente disponíveis no mercado de trabalho. Nessa direção, Gomes (2021), ao investigar a permanência escolar no Proeja, evidencia que os trabalhadores-estudantes mobilizam táticas cotidianas de in(re)sistência para permanecer na escola, conciliando longas jornadas de trabalho, responsabilidades familiares e exigências institucionais. Inspirada em De Certeau (1998), a autora demonstra que a permanência não se configura como um movimento passivo, mas como prática ativa frente às limitações estruturais. Tal constatação reforça que o desafio da EJA-EPT não se restringe à ampliação do acesso, mas exige a consolidação de políticas institucionais consistentes que garantam a permanência, sem que esta dependa exclusivamente da resiliência individual dos sujeitos. Nesse ponto, o papel do Instituto Federal da Paraíba

(IFPB) é estratégico para transformar essas práticas de resistência em permanência efetiva, consolidando a EJA-EPT como um espaço de democratização da educação profissional e tecnológica.

Diante do relatado acima e da minha inquietação a partir de uma experiência de quase dez anos como assistente social em três escolas públicas, nasceu esta pesquisa. Ao longo de minha trajetória profissional, pude observar, não apenas os desafios estruturais dessa modalidade de ensino, mas também, e principalmente, o lugar simbólico que ela ocupa: o lugar do “depois”. O que mais provocava minha indignação não era a falta de recursos em si, mas o adiamento crônico de tudo o que dizia respeito à EJA. Os discursos se repetiam como um mantra institucional: "Fica para depois", "Vai ser outro dia", "Ainda vai chegar". Um tempo adiado, empurrado para um amanhã que nunca se concretizava.

Contraditoriamente, percebi que, talvez por estarem acostumados a essa espera, os estudantes da EJA tendem a valorizar profundamente cada pequena ação pensada para eles. É como se, diante de tanto adiamento e invisibilidade, qualquer gesto de reconhecimento ganhasse um significado ampliado. A diferença em relação ao ensino regular é gritante: enquanto eventos semelhantes em outras turmas são recebidos com desinteresse, na EJA, cada iniciativa, seja uma palestra, seja uma homenagem, seja a simples entrega de certificados, é vivida com emoção e gratidão. Foi o que pude observar, de maneira marcante, na cerimônia de posse dos representantes de turma. Aquele momento, ainda que simples, despertou nos estudantes um sentimento genuíno de pertencimento e importância, como se finalmente estivessem sendo vistos como sujeitos ativos e dignos de ocupar espaços de fala e de decisão. Essa minha vivência, que começou com uma indignação pessoal, foi ganhando forma e profundidade analítica, o que me permitiu escutar e observar com mais atenção. O que antes era apenas uma percepção empírica (a potência desses sujeitos diante de um cenário de tantas ausências) passou a se configurar como objeto de estudo.

Foi essa inquietação que me trouxe para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no IFPB, na qual a evasão escolar aparecia como uma realidade latente, quase naturalizada. É por isso que este estudo se torna tão importante. Ainda há poucos trabalhos sobre a evasão na EJA-EPT do IFPB, e esta dissertação busca preencher essa lacuna, não apenas no campo acadêmico, mas também para a instituição e a sociedade. Afinal, a evasão é um desperdício de investimento público e afeta diretamente as trajetórias de vida das pessoas.

É nesse contexto que se delinearão os objetivos desta investigação. De modo geral, busquei analisar os fatores que contribuem para a permanência escolar na Educação de Jovens

e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), a partir da perspectiva dos próprios discentes. De forma mais específica, pretendi analisar os fatores internos institucionais que influenciam essa permanência, por meio da análise de documentos institucionais, dados acadêmicos e das percepções dos estudantes obtidas nos questionários aplicados; investigar a relevância do protagonismo estudantil como possível fator de permanência, com ênfase na atuação dos representantes de turma e na participação ativa dos discentes; e, por fim, elaborar um guia formativo direcionado a estudantes, professores e coordenação de curso, reunindo estratégias pedagógicas e institucionais fundamentadas nos achados da pesquisa para contribuir com a continuidade dos estudantes na EJA-EPT.

Para se alcançar esses objetivos, adotei uma metodologia de abordagem mista, combinando análise documental, questionário misto aplicado com representantes de turma (selecionados por sua posição estratégica) e um questionário aplicado aos demais estudantes. Essa abordagem tornou possível tanto desenvolver uma análise mais ampla da instituição quanto obter uma compreensão mais profunda das vivências e percepções dos estudantes. Os dados coletados serviram de base para a construção de um Produto Educacional (PE), na forma de um guia, que fornecerá caminhos para permanência escolar.

A organização desta dissertação foi pensada de modo a conduzir o leitor por um percurso que parte da compreensão histórica e política da EJA até a análise concreta dos dados produzidos na pesquisa. No segundo capítulo, apresenta-se um resgate das memórias, disputas e tensões que marcaram a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, evidenciando os sujeitos que a constituem e os interesses que a atravessam. Em seguida, o terceiro capítulo discute o trabalho como princípio educativo, aprofundando seus fundamentos teóricos e suas implicações para a EJA-EPT. O quarto capítulo dedica-se à reflexão sobre evasão e permanência, examinando suas múltiplas dimensões e os fatores que influenciam a continuidade dos estudantes. No quinto capítulo, detalha-se o percurso metodológico adotado, explicitando os caminhos escolhidos para a coleta e análise dos dados. O sexto capítulo apresenta o Produto Educacional, descrevendo sua concepção, estrutura e processo de avaliação. Por fim, o sétimo capítulo reúne e discute os resultados da pesquisa, articulando a análise documental e os questionários aplicados, de modo a fundamentar as estratégias propostas para fortalecer a permanência na EJA-EPT.

2 DESVELANDO A EJA NO BRASIL: MEMÓRIAS, DIREITOS E SUJEITOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil se constituiu como espaço de reparação de um direito historicamente negado, especialmente para os segmentos mais vulnerabilizados da sociedade. Muitos sujeitos chegam a essa modalidade não por opção, mas em virtude de condições sociais, econômicas e culturais que os afastaram da escola na idade considerada "regular". Para Arroyo (2017), essa exclusão evidencia a condição de "passageiros da noite", sujeitos cujas trajetórias escolares interrompidas refletem desigualdades históricas que a EJA busca enfrentar. Silva e Moreira (2019) complementam essa análise ao demonstrar que os pressupostos históricos e políticos da EJA revelam um padrão de exclusão estrutural que perpassa diferentes períodos da história brasileira, configurando-se como uma dívida social acumulada ao longo de séculos.

2.1 Interesses coloniais e controle social: as raízes da instrumentalização

As primeiras experiências ligadas à educação de adultos remontam ao período colonial e já evidenciavam a instrumentalização da alfabetização para fins de controle social e cultural. Paiva (1987) registra que, desde a catequização, a escolarização de jovens e adultos foi usada como instrumento de evangelização e controle social. Haddad e Di Pierro (2000) demonstram que a ação educativa missionária se dirigiu em grande medida a adultos, utilizando a alfabetização como mecanismo de subordinação cultural das populações nativas e escravizadas. Essa lógica de instrumentalização da educação de adultos para fins de controle social perpetuou-se ao longo da história brasileira, assumindo diferentes formas conforme os contextos políticos e econômicos.

No Império, a chamada 'Lei Saraiva', de 1881 (Brasil, 1881), condicionou o direito ao voto à alfabetização, reforçando a exclusão política da maioria da população e evidenciando como a alfabetização se tornava instrumento de manutenção do poder das elites. Durante o século XX, tal modalidade de ensino passou por diferentes arranjos que mantiveram essa característica instrumental. Em 1942, o governo Vargas instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial — Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 (Brasil, 1942), — articulando a educação à formação de mão de obra para a indústria.

As campanhas nacionais de alfabetização de adultos do século XX ganharam contornos de política de massas, mas mantiveram características instrumentais. Santana e Oliveira (2025) analisam que a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi concebida para

atender à necessidade de formação de mão de obra qualificada para o incremento do capitalismo e das novas formas de produção que se apresentavam nas fábricas, após o êxodo rural. Embora a CEAA tivesse como meta o ensino de homens e mulheres adultos analfabetos para posteriormente influenciar os modos de produção do país, o governo a concebia como instrumento de combate ao analfabetismo, entendido como obstáculo ao desenvolvimento nacional. Friedrich *et al.* (2010) analisam que a trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil foi marcada por sucessivos ciclos de campanhas emergenciais, que oscilaram entre agendas governamentais circunstanciais e propostas pedagógicas esvaziadas de consistência teórica e política. Para os autores, esse movimento revela a ausência de uma política educacional estruturada e contínua para a EJA, ao mesmo tempo em que evidencia a permanência de interesses políticos e econômicos na condução dessas iniciativas.

2.2 Disputas hegemônicas: educação popular *versus* controle estatal

Na década de 1960, os movimentos de educação popular, inspirados em Paulo Freire, inauguraram uma perspectiva crítica, articulando alfabetização, consciência social e emancipação. Romão (2014) destaca que a pedagogia freireana revolucionou a compreensão da educação de adultos ao propor círculos de cultura, leitura do mundo e alfabetização política como elementos centrais de uma educação libertadora.

Freire reforça que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e que não há docência sem discência, o que implica compreender o estudante como sujeito ativo no processo educativo, capaz de produzir e compartilhar conhecimentos (Freire, 1996). Para o autor, a aprendizagem é um movimento dialético que se constrói na interação crítica entre educador e educando, exigindo a valorização da leitura de mundo que cada sujeito traz consigo (Freire, 1996). Ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1982, p. 9), o educador evidencia que o processo educativo não se limita à decodificação do texto escrito, mas envolve a compreensão crítica da realidade. Nessa perspectiva, a chamada educação bancária constitui expressão de uma sociedade opressora, pois reduz o educando à condição de receptor passivo de conteúdos, desconsiderando seus saberes e reproduzindo relações de poder que silenciam e coisificam os sujeitos.

Contudo, essa disputa hegemônica foi interrompida após o Golpe Militar de 1964, quando essas experiências foram brutalmente reprimidas. O período da Ditadura Militar (1964-1985) representa um marco na instrumentalização política da educação de adultos no Brasil. Paiva (1987) destaca que o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), criado em 1970,

apesar de atingir milhões de brasileiros, reproduziu uma lógica centralizadora e tecnocrática, distante de um projeto emancipador. Haddad e Di Pierro (2000) demonstram que os programas oficiais de alfabetização no período ditatorial foram utilizados como instrumentos políticos para integrar populações às demandas do regime e da economia, com ênfase em resultados numéricos e rapidez de formação, contribuindo para a permanência de uma EJA com traços compensatórios e assistencialistas.

Lopes *et al.* (2022) complementam essa análise ao examinar a gestão da sala de aula do Movimento de Educação de Base (MEB), demonstrando que a qualidade da interação professor-educando e a gestão participativa foram determinantes para o sucesso das práticas freireanas, contrastando radicalmente com a abordagem instrumental do Mobral. Essa comparação evidencia como diferentes projetos políticos produziram práticas pedagógicas antagônicas: enquanto a educação popular priorizava a conscientização e a emancipação, os programas oficiais buscavam legitimação política e controle social.

2.3 Redemocratização e novas tensões políticas

A redemocratização dos anos 1980 colocou a EJA no centro de disputas hegemônicas entre diferentes projetos políticos e sociais. A Constituição Federal de 1988 consagrou a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, [2025]). Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 — Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 —, consolidou a EJA como modalidade da educação básica, garantindo o direito ao retorno aos estudos (Brasil, 1996). Macedo (2016) analisa que esse reconhecimento jurídico representou um avanço significativo nas políticas de formação, estabelecendo a EJA como modalidade específica da educação básica com características próprias.

Contudo, Friedrich *et al.* (2010) analisam que essa trajetória permaneceu marcada por avanços e retrocessos, alternando entre programas emergenciais e políticas de maior consistência. Gerhardt e Frantz (2019) destacam que movimentos sociais populares — movimentos de alfabetização estaduais, Organizações Não Governamentais (ONGs), pastorais e coletivos — constituíram-se como principais vetores de resistência aos projetos conservadores, impulsionando práticas de Educação Popular e EJA crítica.

Os Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (Confinteia) funcionaram como espaços de proposição, controle social e pressão por políticas públicas que reconhecessem direitos e pedagogias

específicas para jovens e adultos. Essa mobilização evidencia que a EJA não é um campo neutro, mas um espaço de luta entre diferentes concepções de educação e de sociedade.

No plano internacional, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, estabeleceu o compromisso de universalizar o acesso à educação básica e de reduzir os índices de analfabetismo, reconhecendo a educação como um direito humano fundamental (Gadotti, 2009). Poucos anos depois, em 1997, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinte V), realizada em Hamburgo, na Alemanha, consolidou a noção de educação de adultos como direito ao longo da vida e reforçou a necessidade de políticas públicas permanentes (Gadotti, 2009). As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2000 atribuíram à modalidade funções centrais voltadas à reparação histórica, à equalização de oportunidades e à valorização da aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 2000). Maia (2010) observa que essas funções só ganham sentido quando articuladas à realidade social e aos processos de exclusão que atravessam a trajetória dos estudantes. Para a autora, mais do que reparar lacunas passadas ou equalizar oportunidades, é necessário compreender a EJA como espaço de afirmação de direitos e de construção de cidadania, de modo a evitar interpretações restritas e burocráticas que reduzem sua potência transformadora.

Nesse mesmo período, Gadotti (2005), então presidente do Conselho Deliberativo do Instituto Paulo Freire, advertia que a EJA continuava a não ser tratada como prioridade nos sistemas de ensino brasileiros, permanecendo muitas vezes reduzida a programas compensatórios de curta duração e baixa qualidade (Gadotti, 2009). Essa crítica reforça a contradição entre os compromissos assumidos em fóruns internacionais e a realidade nacional, marcada por políticas fragmentadas e descontínuas. Pini (2019) reforça essa perspectiva ao analisar experiências de educação popular em direitos humanos durante a alfabetização de jovens, adultos e idosos no Projeto Mova-Brasil, demonstrando como a articulação entre alfabetização e direitos humanos pode constituir uma alternativa às abordagens meramente compensatórias.

2.4 Neoliberalismo e a mercantilização da EJA

A partir dos anos 1990, a influência do neoliberalismo nas políticas educacionais brasileiras produziu novos desafios para a EJA. Ahlert (2005) e Monteiro e Magalhães (2024) analisam como a lógica neoliberal introduziu a mercadorização, a privatização parcial e a gestão por indicadores na educação, deslocando parte do sentido da EJA para o atendimento de demandas de empregabilidade e de redução de custos do Estado.

Em 2006, o Decreto nº 5.840 instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (Proeja), atualmente reconhecido como EJA-EPT nos Institutos Federais, que articula escolarização básica e formação profissional em um mesmo percurso (Brasil, 2006). Lemos (2010) e Vieira (2009), em suas dissertações sobre o Proeja, analisaram os desafios de implementação do programa, evidenciando tanto as potencialidades de integração entre educação básica e profissional quanto os obstáculos relacionados à evasão escolar e às dificuldades de adaptação institucional. Machado (2019) analisa que, embora o programa tenha apresentado potencial emancipador ao integrar educação básica e profissional, sofreu, posteriormente, processos de "atrofia e desqualificação" por pressões políticas e econômicas, demonstrando como interesses conservadores atuam para manter a subalternidade da EJA.

Apesar dos avanços normativos que reconheceram a Educação de Jovens e Adultos como direito social na Constituição Federal de 1988 e na legislação subsequente, sua materialização tem ocorrido de maneira tensionada por orientações político-econômicas que marcaram a reforma do Estado brasileiro nas décadas de 1990 e 2000. Ao analisarem os programas 'Brasil Alfabetizado' e 'Fazendo Escola', Rummert e Ventura (2007, p. 29) identificam a permanência de uma lógica histórica que situou a EJA em posição secundária no interior das políticas educacionais, caracterizando esse movimento como a "permanente (re)construção da subalternidade". Para as autoras, tais programas, embora tenham ampliado formalmente o atendimento, mantiveram traços de focalização, fragmentação e caráter compensatório, reforçando a centralidade de metas quantitativas e de estratégias de certificação em detrimento da consolidação de uma política de Estado voltada à formação integral da classe trabalhadora.

O subfinanciamento persistente da EJA constitui outra expressão dos interesses neoliberais. Castro e Cruz (2024) demonstram que o financiamento insuficiente e os cortes em recursos tornam o financiamento da EJA um elemento contraditório frente ao direito à educação, evidenciando os impactos das políticas neoliberais sobre a efetivação da modalidade. Essa contradição revela que, apesar do reconhecimento legal da EJA como direito, os interesses econômicos dominantes limitam sua materialização plena. Arroyo (2017) reforça essa crítica ao afirmar que reduzir a EJA a políticas supletivas empobrece sua função social, afastando-a da perspectiva de direito humano fundamental.

Assim, a trajetória da EJA revela tanto o esforço de movimentos sociais e legislações em consolidar o direito à educação quanto as permanências de uma lógica fragmentada e compensatória. A análise dos interesses sociais e políticos que moldaram a modalidade

demonstra que ela permanece como arena de disputas entre projetos antagônicos: de um lado, interesses conservadores e neoliberais que buscam instrumentalizar a educação de adultos para fins de controle social, formação de mão de obra e legitimação política; de outro, movimentos sociais e educadores populares que defendem uma EJA emancipatória, crítica e comprometida com a transformação das estruturas de desigualdade.

2.5 Os sujeitos da EJA: expressão viva das disputas políticas

Na construção de um olhar histórico e político sobre a educação de jovens e adultos, como a que se desenvolve neste trabalho, há que se levar em consideração que uma avaliação só estará completa se abranger a observação da realidade concreta dos sujeitos que chegam hoje às salas da EJA. O perfil dos estudantes não pode ser pensado de forma estanque, mas como expressão viva de desigualdades históricas e, ao mesmo tempo, de lutas por pertencimento e direito à escolarização. Arroyo (2017) lembra que esses sujeitos chegam à escola trazendo marcas sociais e históricas que não podem ser reduzidas a estatísticas, pois se trata de pessoas que "lutam por um justo viver" (p. 263). Pereira e Buffa (2014) complementam essa perspectiva ao analisar as trajetórias de exclusão de jovens e adultos em processo de alfabetização, demonstrando como fatores socioeconômicos, trabalho infantil e baixa qualidade de ensino constituem causas recorrentes de abandono escolar e retorno tardio à escola. Ou seja, a dimensão do perfil se entrelaça diretamente ao percurso legal e político: quando o Estado falha em garantir direitos universais, são esses corpos trabalhadores, jovens e adultos, que vivenciam trajetórias truncadas e que posteriormente retornam à escola. Antes do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 — Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990) —, não havia uma legislação que obrigasse o Estado a garantir a escolarização de crianças e adolescentes. Muitos adultos de hoje deixaram a escola para trabalhar ou por não haver oferta de vagas em unidades educacionais públicas. O ECA (Brasil, 1990) tornou esse direito explícito e inegociável.

Nesse sentido, compreender o perfil dos estudantes também exige considerar as práticas pedagógicas que os moldaram e, muitas vezes, os afastaram da escola. Leite (2013), ao discutir a alfabetização de adultos, mostra que por décadas predominou uma concepção reducionista, que tratava o estudante como passivo, receptor de conteúdos fragmentados. O autor enfatiza a necessidade de ressignificação do processo ensino-aprendizagem, no qual o sujeito da EJA seja reconhecido como protagonista:

Se o modelo tradicional entendia o sujeito como um ser passivo, agora o sujeito passa a ser visto como um ser ativo, ou seja, em toda experiência de aprendizagem — que envolve, pois, relação com um objeto — o sujeito é ativo no sentido de que elabora ideias e hipóteses sobre o referido objeto, sendo que estas determinam a maneira como o sujeito lida com o respectivo objeto (Leite, 2013, p. 33).

Essa mudança de paradigma dialoga com a própria luta da EJA por reconhecimento como direito humano, aproximando-se das críticas de Arroyo (2017) e Gadotti (2005) ao caráter compensatório historicamente atribuído à modalidade. Mais do que reparar trajetórias interrompidas, a EJA precisa se afirmar como espaço de produção de sentido, no qual os estudantes, a partir de suas vivências, reelaboram hipóteses, constroem conhecimentos e reafirmam sua cidadania.

Em outro recorte, Nascimento e Anjos (2020), ao analisar o Proeja Alternância no Instituto Federal Baiano - Campus Santa Inês, destacaram a presença de estudantes do campo, em sua maioria trabalhadores rurais oriundos da escola pública e em situação de elevada vulnerabilidade social. Para esses sujeitos, a pedagogia da alternância se mostrou capaz de ressignificar saberes locais e fortalecer vínculos territoriais. Essa experiência dialoga com as análises de Reis e Lopes (2019) sobre educação de jovens e adultos a distância, que identificaram tanto impedimentos quanto superações relacionadas às especificidades regionais e às demandas de flexibilização dos processos educativos. Mais recentemente, Santos (2025), em revisão bibliográfica nacional, reafirmou a heterogeneidade, mostrando desigualdades persistentes de gênero e raça, ao mesmo tempo em que enfatizou a importância de apoios institucionais — como assistência estudantil e flexibilização de tempos escolares — para a permanência.

A análise de Gazoli (2013) acrescenta a essa diversidade uma dimensão fundamental: a afetividade como elemento constitutivo da permanência escolar. Em sua pesquisa, a autora destacou que a trajetória dos estudantes da EJA não se limita à condição de exclusão social, mas se constrói também na afirmação de saberes múltiplos, identidades e pertencimentos. Segundo a autora:

Esses jovens e adultos são trabalhadores, são portadores de uma linguagem própria que expressa a sua realidade social ou de seu grupo, suas visões de mundo, suas leituras da realidade, seus sonhos e aspirações, desejos e necessidades. Esses jovens e adultos são portadores de culturas: do meio rural, da periferia, da vila, da origem étnica, da religião etc. Eles educam, cuidam de si e de outros, possuem múltiplos saberes, apesar de não possuírem os saberes propriamente escolares (Gazoli, 2013, p. 76).

Essa perspectiva rompe com visões deficitárias, pois reafirma que o estudante da EJA não é apenas alguém em busca de recuperar um tempo perdido, mas um sujeito ativo, produtor de saberes e de cultura. Nesse sentido, a permanência na EJA depende não apenas de condições objetivas — como bolsas, alimentação ou transporte —, mas também de práticas pedagógicas que promovam acolhimento, reconhecimento e vínculos afetivos, capazes de fortalecer o sentimento de pertencimento escolar e a motivação para aprender.

Evidências mais recentes confirmam essa complexidade. Caprini *et al.* (2024), ao investigarem o Proeja Técnico em Edificações do Instituto Federal de Brasília (IFB) - Campus Samambaia, identificaram uma taxa de evasão de 62% entre 2014 e 2023, revelando que a maioria dos evadidos eram jovens trabalhadores de 18 a 30 anos, pretos e pardos, submetidos a longas jornadas de trabalho e com renda familiar limitada. Os motivos da desistência envolveram tanto fatores internos — como dificuldades nas disciplinas, metodologias pouco atrativas e falta de compreensão docente — quanto fatores externos, como problemas de saúde, ausência de apoio familiar, insegurança pública e incompatibilidade com o trabalho. Esses achados reforçam a compreensão de que a permanência na EJA-EPT não pode depender exclusivamente do esforço individual, mas deve ser sustentada por políticas institucionais consistentes de apoio pedagógico, psicológico, financeiro e de integração com a realidade do trabalho.

Portanto, não se trata de definir um "perfil único" do estudante da EJA, mas de compreender camadas sobrepostas: trabalhadores precarizados, mulheres com duplas ou triplas jornadas, jovens em busca de oportunidades, sujeitos do campo vinculados a seus territórios e populações negras e periféricas que historicamente carregam as marcas da exclusão educacional. Essa diversidade, como apontam Leite (2013), Gazoli (2013) e Caprini *et al.* (2024), só pode ser reconhecida em toda a sua potência quando o espaço da EJA é compreendido como lugar de acolhimento, de construção de sentidos e de afirmação da cidadania. É nesse sentido que a EJA-EPT nos Institutos Federais pode se constituir como espaço diferenciado, onde a permanência não dependa apenas da resiliência individual, mas seja sustentada por condições institucionais e pedagógicas coerentes com a vida real dos estudantes.

2.6 Ponderações e perspectivas na jornada rumo à integração entre educação, trabalho e cidadania

Do alvorecer colonial até a consolidação do Proeja, a história da EJA no Brasil se revela como um traço sinuoso, pontuado por tensões entre projetos emancipatórios e práticas compensatórias, entre o reconhecimento jurídico das demandas e sua implementação ainda fragmentada, entre a pluralidade dos sujeitos e a força homogeneizadora das respostas educacionais. As lembranças dos movimentos de educação popular, os direitos assegurados na legislação e a realidade cotidiana dos estudantes que hoje ocupam as salas de EJA se entrelaçam inseparavelmente, constituindo partes de um mesmo processo histórico que ainda se desdobra em construção.

A investigação dos interesses sociais e políticos que foram esculpindo essa trajetória revela que a EJA ainda se apresenta como um campo de disputa entre diferentes projetos de sociedade, exigindo vigilância permanente e mobilização social para que se consolide como um direito humano essencial e uma concreta oportunidade de transformação social. Para compreender essa modalidade educativa, portanto, é preciso adotar um olhar que una passado e presente, estrutura e agência, políticas públicas e práticas pedagógicas, reconhecendo na EJA não apenas um espaço de correção de defasagens, mas um direito humano fundamental e uma possibilidade real de mudança social.

Considerando esse contexto, a inauguração do Proeja em 2006 funcionou como um ponto de ruptura significativo na jornada da EJA nacional, ao propor a fusão — ainda inédita — da educação básica com a formação profissional dentro de um itinerário formativo único. Essa ideia, que atualmente se materializa como o Proeja nos Institutos Federais, traz à tona duas dimensões: de um lado, a promessa de curar a crônica fragmentação que sempre marcou a modalidade; de outro, os entraves impostos pelas contradições estruturais que, ao longo de toda a história da educação de jovens e adultos no país, se apresentaram como barreiras persistentes.

A partir da análise das memórias, dos direitos e dos sujeitos da EJA, fica evidente que a integração entre a educação básica e a educação profissional vai além de uma simples inovação técnica ou curricular. Trata-se, na verdade, de uma proposta política que pretende atender às demandas concretas dos trabalhadores, oferecendo uma formação que entrelace conhecimento, trabalho e cidadania. Os números que apontam a evasão, o conjunto de características socioeconômicas dos estudantes e as fricções entre propostas que buscam emancipação, além daquelas de cunho compensatório, evidenciam que a integração se depara com desafios, os quais ultrapassam o mero âmbito pedagógico, exigindo uma visão mais ampla das inter-relações entre educação, mercado de trabalho e cidadania no contexto da EJA-EPT.

Assim, ao se desvendar a EJA no Brasil, reconhece-se que sua história não se encerra na mera análise do passado, mas se projeta vividamente no presente, nas experiências concretas

de quem, hoje, vê na EJA-EPT a chance de articular formação básica, qualificação profissional e exercício da cidadania. Ao mesmo tempo, revela-se não apenas como um instrumento de reparação histórica e de acesso à escolarização, mas como uma poderosa política de promoção da saúde, da cidadania e do desenvolvimento social. Ao possibilitar o retorno de sujeitos historicamente marginalizados aos espaços educativos, a EJA amplia o capital cultural e simbólico das comunidades, fortalece vínculos sociais e fomenta práticas de autocuidado e de participação social. Nessa perspectiva, seus efeitos transcendem o campo pedagógico e alcançam dimensões mais amplas do viver coletivo, contribuindo para a emancipação individual e para a melhoria das condições de vida da população.

Estudos na área da saúde complementam essa compreensão. Serbim *et al.* (2024), ao avaliarem um programa de letramento em saúde para idosos em comunidades de baixa renda no Brasil, demonstraram que participantes de programas educacionais relataram melhorias significativas em conhecimento de saúde, comportamentos de autocuidado e autonomia para gestão de condições crônicas, evidenciando como a educação de adultos transcende os limites da escolarização formal e impacta positivamente a qualidade de vida. Santos *et al.* (2014) corroboram essa perspectiva ao demonstrar que idosos matriculados em programas de alfabetização apresentaram associação significativa com aumento de inclusão social e melhores indicadores de qualidade de vida, sugerindo que os benefícios da EJA se estendem para além da certificação escolar, impactando dimensões mais amplas da cidadania e do bem-estar social.

A literatura também revela correlações importantes entre educação de adultos e indicadores de saúde pública. Dantas *et al.* (2022), em análise temporal da sífilis gestacional no Brasil entre 2008 e 2018, identificaram que a taxa de detecção da doença correlacionou-se significativamente com taxas de analfabetismo, evidenciando como a educação constitui um determinante social da saúde. De forma similar, Luz *et al.* (2021), em estudo sobre leishmaniose visceral no Centro-Oeste brasileiro, demonstraram que áreas com maiores taxas de alfabetização, renda e saneamento apresentaram menor risco espacial da doença, reforçando a compreensão de que a educação de adultos possui impactos que transcendem o âmbito escolar, constituindo-se como política de saúde pública e desenvolvimento social.

Reconhecer a EJA sob essa perspectiva ampliada é também reconhecer que sua permanência e fortalecimento são fundamentais para o desenvolvimento humano e social do país. Ignorar tais benefícios significa restringir a educação à mera dimensão certificadora, desconsiderando seu papel estruturante na formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente integrados. Assim, compreender e valorizar os efeitos positivos da EJA é condição essencial para a formulação de políticas públicas comprometidas não apenas com o combate à

evasão, mas também com a consolidação de trajetórias educativas que promovam dignidade, equidade e justiça social.

Nessa perspectiva, a integração entre a educação básica e a educação profissional — materializada na EJA-EPT — é percebida como uma via promissora para responder às demandas históricas dos trabalhadores, que busca tanto reparar exclusões do passado quanto abrir novas possibilidades de inserção digna no mundo do trabalho e na vida social. Portanto, a articulação entre educação, trabalho e cidadania na EJA-EPT representa a síntese da jornada histórica da modalidade, consolidando um patamar fundamental para a dignidade e a emancipação no contexto brasileiro contemporâneo.

3 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA-EPT

Numa perspectiva contemporânea, o trabalho enquanto princípio educativo figura como uma das categorias centrais nas discussões acerca de educação profissional e tecnológica, especialmente quando se trata da educação de jovens e adultos integrada à formação profissional (EJA-EPT). Essa temática tem como propósito desvendar as fundamentações teóricas do conceito, suas repercussões pedagógicas e os atritos que surgem na sua aplicação, contribuindo para esclarecer os alicerces que sustentam a proposta de formação integrada no âmbito do Proeja. A importância desse debate se intensifica diante dos desafios atuais da educação profissional no Brasil, que procura ultrapassar a antiga divisão entre formação geral e técnica ao mesmo tempo em que se vê pressionada a atender às exigências cada vez mais rigorosas do mercado de trabalho. Nesse cenário, o trabalho como princípio educativo deixa de ser apenas uma categoria teórica para se tornar um imperativo prático, indispensável na construção de uma educação capaz de formar sujeitos críticos e, simultaneamente, tecnicamente competentes.

3.1 Bases teóricas: da tradição marxista às formulações contemporâneas

A intersecção entre ensino e formação humana integral ganha contornos mais profundos sob a lente crítica de estudiosos do porte de Hannah Arendt (2007), Walter Benjamin (1987), Theodor Adorno (1995), Max Horkheimer (*apud* Tiburi, 2003) e Wolfgang Leo Maar (1995), que alertam para os perigos de uma educação reduzida à simples adaptação ao sistema. Segundo o entendimento desses autores, a formação plena deve ultrapassar a qualificação técnica, integrando simultaneamente os desenvolvimentos ético e estético e a capacidade de pensamento crítico. Arendt (2007) sustenta que a educação deve proporcionar aos indivíduos a capacidade de pensar e julgar de maneira autônoma, combatendo dessa forma a apatia e a passividade que alimentam o conformismo e a aceitação de regimes opressores. Benjamin (1987), por sua vez, expande essa visão ao propor que a história não se revela como uma linha reta, mas como um conjunto de momentos que pode inspirar a resistência e a inovação. O autor indica que a formação integral demanda a aptidão de interrogar e refazer, dilacerando padrões já desgastados e suscitando novas formas de ação. Adorno (1995) e Horkheimer (*apud* Tiburi, 2003), em acréscimo, apontam para o defeito primeiro da educação tradicional, que forma indivíduos apenas para aceitar o *status quo*, deixando de lado a capacidade crítica que deveriam

desenvolver. Para esses estudiosos, a formação verdadeiramente integral tem que resgatar a experiência estética e abrir espaço para o diálogo, combatendo a semiformação e a alienação. Wolfgang Leo Maar (1995) reforça essa perspectiva ao sustentar que a educação deve se comprometer com uma crítica constante ao passado e ao presente, de modo a impedir a repetição de tragédias e injustiças. Todos esses autores, ao ponderarem sobre as fronteiras e as potencialidades do ensino, revelam que a formação integral do ser humano exige um delicado balanço entre a prática técnica e a reflexão profunda, permitindo que cada indivíduo perceba e, assim, transforme a realidade ao seu redor.

Nesse sentido, o ato de ensinar deixa de representar meramente a transmissão de saberes e passa a se constituir como um terreno fértil de emancipação, sensibilidade e responsabilidade social. A articulação teórica que trata o trabalho como princípio educativo tem suas raízes na leitura marxista da formação humana omnilateral e na centralidade do trabalho para a reprodução da vida social. De acordo com Marx, o trabalho representa a categoria antropológica basilar que distingue o ser humano dos demais animais, por cujo intermédio o homem não só altera a natureza, mas também se transforma a si próprio. Essa perspectiva legitima o vínculo entre educação e trabalho, erigindo-o como eixo formativo em projetos emancipatórios da EPT e da EJA-EPT (Max, 2013, *apud* Tavares; Martins; Chicar, 2024).

Gramsci desenvolve e aprofunda essas formulações ao introduzir o conceito de escola unitária e ao conceber o trabalho como alicerce pedagógico, visando conectar a formação geral a técnico-profissional dentro de uma iniciativa contra-hegemônica da escola politécnica. Na perspectiva do intelectual italiano, a escola unitária deve transcender a dicotomia entre escolas clássicas (para as elites dirigentes) e escolas profissionais (para as classes trabalhadoras), proporcionando a todos uma educação que una cultura geral e preparo para o trabalho (Gramsci, 1968, *apud* Sterling *et al.*, 2021). Na concepção gramsciana, o trabalho como princípio educativo não se limita à mera instrução de técnicas produtivas; ele surge como ponto de convergência entre conhecimentos amplos e específicos, facilitando a emergência de intelectuais coletivos capazes de assumir tanto tarefas de produção quanto cargos de direção na sociedade. Essa visão tem especial importância para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) contemporânea, pois fornece alicerces teóricos para uma pedagogia que não apenas perpetue a divisão social do trabalho, mas também atue na sua superação (Gramsci, 1968, *apud* Sobral; Santos, 2023).

3.2 Distinções conceituais: trabalho como princípio educativo, educação pelo trabalho e educação para o trabalho

A distinção entre as várias concepções da relação trabalho-educação é central para orientar projetos curriculares e práticas pedagógicas. Ciavatta (2019) identifica pelo menos três abordagens distintas, cada uma com implicações pedagógicas específicas.

A primeira é o trabalho como princípio educativo que se caracteriza pela integração sistêmica entre formação geral e trabalho, tendo como finalidade a formação omnilateral e emancipatória, estabelecendo vínculos orgânicos entre escola e sociedade. Suas implicações pedagógicas incluem currículo integrado, projetos interdisciplinares e o trabalho como eixo articulador dos conhecimentos.

Enquanto isso, a educação pelo trabalho, segunda abordagem da relação trabalho-educação, foca na metodologia formativa que usa atividades produtivas como estratégia didática, tendo como finalidade a aprendizagem a partir de práticas laborais. Suas implicações pedagógicas se materializam por meio de oficinas, laboratórios e práticas produtivas como estratégias didáticas.

Por fim, a educação para o trabalho concentra-se na preparação específica para o mercado/ocupação, tendo como finalidade principal a inserção laboral e aquisição de competências profissionais. Suas implicações pedagógicas incluem currículo por competências, foco na empregabilidade e adequação às demandas do mercado.

Essa distinção é crucial, pois trabalhos contemporâneos alertam contra a tendência de se reduzir o princípio educativo a uma visão utilitarista de formação exclusivamente para o mercado de trabalho (Rocha, 2024). O trabalho como princípio educativo transcende a mera instrumentalização técnica, buscando desenvolver a consciência crítica sobre as relações sociais de produção e contribuir para a transformação da realidade.

3.3 Implicações pedagógicas e curriculares

Ao se considerar o trabalho como princípio educativo, as implicações pedagógicas delineiam o desenho curricular, a metodologia e a gestão escolar, todas elas vinculadas a esse mesmo princípio. Na prática, esse enquadramento gera sequências didáticas, favorece a pedagogia de projetos e orienta uma organização politécnica do ensino. No âmbito curricular, tal abordagem requer a integração de ciência, tecnologia e humanidades, a construção de

complexos temáticos e a articulação dos tempos e espaços de um trabalho que se mostra socialmente indispensável (Bemvindo; Almeida; Turrini, 2018).

A proposta de organização curricular que coloca o trabalho como princípio educativo requer a integração dos saberes, superando a fragmentação disciplinar por meio de projetos e de complexos temáticos que articulem conhecimentos gerais e técnicos; implica um planejamento coletivo, com a participação ativa dos docentes na construção conjunta do projeto pedagógico; demanda uma avaliação contextualizada, que vá além da simples aquisição de conhecimentos e inclua o desenvolvimento de capacidades críticas e criativas; e pressupõe flexibilidade curricular, ajustando tempos e espaços educativos às particularidades dos estudantes (Graciano; Dias, 2024).

A partir da ótica metodológica, o trabalho, enquanto princípio educativo, norteia tanto a configuração curricular quanto às práticas pedagógicas, com a meta de desenvolver a autonomia intelectual e ética dos educandos. Esse princípio se concretiza por meio de projetos integradores, pesquisa e atividades laborais no âmbito do ensino, criando pontes orgânicas entre o currículo e o contexto produtivo, sem subordinar a formação humana às pressões imediatas do mercado (Castaman; Rodrigues, 2020).

Consideram-se mais apropriadas metodologias como a pedagogia de projetos, que impulsiona o desenvolvimento de empreendimentos interdisciplinares ligados a questões concretas da vida produtiva e social; a pesquisa, erguida a princípio pedagógico que fomenta a investigação científica e tecnológica como pilar formativo; as práticas integradoras, que conjuram teoria e prática, ciência e saberes do trabalho; e as metodologias ativas, cujas estratégias visam colocar o estudante no papel de protagonista da própria aprendizagem (Zen; Oliveira, 2014).

3.4 Contradições e tensões na implementação prática do trabalho como princípio educativo

O debate que circula nas universidades revela contradições recorrentes: de um lado, as diretrizes que regem o trabalho como pedra angular da educação; de outro, a prática cotidiana nas escolas, sobretudo nos contextos de ensino integrado e da Educação Profissional Técnica.

Essas tensões se manifestam em três dimensões: curricular, institucional e epistemológica, e requerem uma investigação cuidadosa das origens e das consequências para a formação dos estudantes (Rocha, 2024).

As contradições que mais se sobressaem iniciam-se nas fissuras entre as orientações pedagógicas e a produção docente — diversas investigações revelam um afastamento notório entre o discurso crítico e as práticas utilitaristas na Educação Profissional Técnica (EPT). A fragmentação curricular também aparece como obstáculo: ao tentar conciliar a formação geral com a técnica, os núcleos acabam se sobrepondo, dificultando a integração plena dos saberes e gerando contradições operacionais no Ensino Médio Integrado (Oliveira, 2021).

Além disso, observa-se uma inclinação crescente a reduzir o ensino ao mero fazer. Investigações sugerem que, na falta de mediação teórica, a prática não se converte em pensamento crítico (Arruda; Moretti, 2019). Por fim, as pressões externas — exigências do mercado e normativas educacionais — intensificam as tensões entre os objetivos emancipatórios e as demandas de empregabilidade. As evidências sugerem a necessidade de reformular o projeto político-pedagógico, revisar as condições institucionais e as práticas de avaliação, de modo que o trabalho não fique limitado a apenas transmitir conteúdo, mas passe também a organizar metodologias e o currículo.

Os obstáculos mais recorrentes são: a formação docente ainda insuficiente, deixando os professores sem a preparação necessária para aplicar metodologias integradoras; condições materiais precárias, com infraestrutura, laboratórios e equipamentos inadequados; a organização escolar rígida, cujas estruturas administrativas e pedagógicas travam a flexibilização curricular; e a avaliação fragmentada, que ainda privilegia a memorização em detrimento de uma formação integral.

3.5 O papel da formação docente

A materialização do trabalho como princípio educativo requer a atuação de professores com um repertório técnico, didático e crítico bem estruturado. A literatura indica que a formação docente constitui um elemento essencial para o sucesso das propostas integradoras (Silva; Cordeiro, 2024).

Os professores têm que desenvolver um conjunto de competências: em primeiro lugar, o conhecimento técnico, que exige o domínio aprofundado dos conteúdos específicos de sua área de formação; em segundo, a competência pedagógica, capaz de combinar diferentes metodologias e estratégias didáticas; em terceiro, uma visão crítica que compreenda as relações sociais de produção e reconheça o papel da educação na transformação social; e, por último, habilidades integradoras, que permitam atuar em equipes interdisciplinares e elaborar projetos articuladores.

Os programas de formação devem abarcar, antes de tudo, fundamentos teóricos que investiguem as bases conceituais da educação profissional e do trabalho como alicerces educativos; em seguida, metodologias ativas que capacitem a adoção de estratégias pedagógicas inovadoras e integradoras; práticas reflexivas que desenvolvam a aptidão para a análise crítica da própria prática; e pesquisa aplicada que estimule a investigação de problemas concretos na educação profissional. Os estudos mais recentes apontam para linhas de tendência que deverão orientar tanto a pesquisa quanto as políticas públicas nos próximos anos.

Rocha (2024) destaca a expansão de projetos integradores que ampliam experiências bem-sucedidas de formação docente articulada em rede e que adotam protocolos de avaliação formativa como prática cada vez mais evidente. Nos grandes programas institucionais, destaca-se uma ênfase maior na integração teórico-prática, impulsionando o desenvolvimento do pensamento teórico nos contextos de EPT e posicionando-se como eixo central para deslocar a predominância do mero saber-fazer. Há também um alinhamento com ferramentas digitais educativas que dão suporte à modelagem e aos projetos, contanto que não substituam a mediação crítica do professor; e ainda, a valorização de experiências contextualizadas em escolas politécnicas, movimentos sociais e na EJA profissional, tratadas como verdadeiros laboratórios para a inovação curricular e para a formação omnilateral.

Apesar das linhas de tendência promissoras na formação docente, a materialização da EJA-EPT no contexto brasileiro e a própria consolidação do trabalho como princípio educativo deparam-se com obstáculos de diversas ordens. Esses desafios exigem estratégias de enfrentamento e uma análise contínua das contradições. Entre os principais desafios destacam-se: enfrentar a resistência institucional, que se manifesta na rigidez de estruturas burocráticas e conservadoras e que freia a inovação pedagógica; lidar com as pressões do mercado, mantendo o projeto emancipatório ao mesmo tempo em que se responde às crescentes exigências empresariais; ampliar a formação docente, expandindo os programas de capacitação para atender à demanda crescente por professores qualificados para a educação integrada; e garantir a sustentabilidade financeira, assegurando financiamento adequado e contínuo para os projetos de educação integrada (Rocha, 2024).

Em síntese, o trabalho, enquanto eixo educativo, se configura como uma categoria teórica e prática essencial para edificar uma educação profissional verdadeiramente integrada e emancipadora no âmbito da EJA-EPT. A revisão da literatura mostra que o conceito está bem alicerçado na teoria e tem um potencial transformador considerável, especialmente por conferir sentido à trajetória escolar dos estudantes. Entretanto, sua efetivação se depara com as contradições e os desafios apresentados — como a resistência institucional e as pressões do

mercado —, demandando a capacitação adequada dos professores, infraestrutura suficiente e políticas de apoio. É justamente na capacidade de articular o trabalho, a teoria e a realidade desses estudantes que reside a força da EJA-EPT para promover a permanência escolar, eixo central deste trabalho. Portanto, o próximo capítulo se dedicará a analisar como esses elementos teóricos se manifestam no contexto específico da pesquisa.

4 RUPTURAS E RESISTÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EJA-EPT

A evasão e a permanência na modalidade Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) surgem como dois dos maiores percalços para que essa política pública se torne verdadeiramente eficaz como meio de inclusão social e democratização do ensino. Nesse sentido, a proposta desta seção consiste em analisar as distintas facetas do abandono escolar, as estratégias de resistência que os estudantes desenvolvem e as políticas institucionais voltadas à permanência do público dessa modalidade de ensino na escola, buscando descortinar os fatores que moldam as trajetórias educacionais de jovens e adultos que conciliam trabalho e estudo. Resta cristalina, na esteira desse debate, a urgência de se abandonar análises que responsabilizam exclusivamente o estudante pelo abandono escolar, avançando-se para enxergar a evasão como um fenômeno denso e multifacetado, resultante da convergência de fatores socioeconômicos, pedagógicos, institucionais e individuais. Nessa conjuntura, os vocábulos “ruptura” e “resistência” surgem como categorias analíticas centrais, capazes de captar tanto os processos de exclusão quanto às estratégias de permanência que os sujeitos da EJA-EPT desenvolvem.

Não há como negar que, ao se debruçar sobre a evasão na Educação de Jovens e Adultos vinculada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), a conversa costuma ficar quase presa a fatores externos ao próprio contexto escolar — as condições socioeconômicas desfavoráveis, a dificuldade de equilibrar trabalho e estudo e a sobrecarga de múltiplas jornadas que recai sobre o estudante trabalhador. Embora esses elementos, de fato, contribuam para se compreender o fenômeno, a quase exclusividade com que são destacados acaba eclipsando outras dimensões institucionais igualmente decisivas.

Ocorre que não se pode restringir a análise aos fatores externos. Essa prática afasta a instituição da crítica e mascara a urgência de uma análise mais abrangente, que incluiria as fragilidades das políticas públicas de permanência, as lacunas nas práticas pedagógicas e a preparação ainda insuficiente do corpo docente para enfrentar as especificidades formativas e sociais dos estudantes da EJA-EPT. Nesse sentido, ao atribuir a causalidade a fatores externos, o discurso dominante atenua as responsabilidades institucionais e silencia a urgência de se repensar estratégias de acolhimento, acompanhamento e engajamento, medidas que, de fato, poderiam reduzir a evasão e afiançar a permanência dos estudantes.

4.1 A multidimensionalidade da evasão na EJA-EPT

A relação entre a evasão escolar no Proeja e conceitos como totalidade, alienação, dialética, autonomia e práxis permite uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados. Totalidade é um conceito que enfatiza a análise de sistemas, fenômenos ou processos em sua integridade, considerando todas as suas partes interconectadas. É uma perspectiva holística que busca compreender os elementos em seu contexto mais amplo e suas relações mútuas. Nas palavras de Konder (2008):

Para a dialética marxista, o conhecimento é *totalizante* e a atividade humana, em geral, é um processo de *totalização*, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada. Mas o que quer dizer exatamente isso? O que significa *totalizante*? E o que significa *totalização*? [...] “A verdade é o todo” [Hegel]. Se não enxergarmos o todo, podemos atribuir um valor exagerado a uma verdade limitada (transformando-a em mentira), prejudicando a nossa compreensão de uma verdade mais geral (p. 35).

A partir dessa compreensão teórica, este estudo assume a categoria da totalidade como lente analítica para interpretar o fenômeno da evasão escolar na EJA-EPT. Nesse sentido, encarar a evasão escolar sob a ideia de totalidade implica considerar os múltiplos fatores que a constituem — desde as condições socioeconômicas dos estudantes até às diretrizes políticas da educação e às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Assim, analisar o abandono no Proeja requer situar o problema no contexto mais amplo da vida dos sujeitos, considerando suas experiências de trabalho, suas relações familiares e os territórios sociais aos quais pertencem.

Ainda no âmbito desta análise, ao investigar a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreende-se que interesses políticos e econômicos têm atravessado, de forma recorrente, as políticas públicas destinadas a essa modalidade. Sob essa perspectiva, essa herança se projeta na EJA-EPT na medida em que as ações voltadas a esse público, muitas vezes, parecem responder mais às demandas estruturais da sociedade do que a um compromisso efetivo com uma educação emancipadora. Desse modo, problematiza-se: até que ponto as políticas direcionadas à EJA-EPT contemplam, de fato, as necessidades e expectativas dos estudantes? Em que medida há uma distância entre o que se enuncia nos documentos oficiais e o que se concretiza nas práticas pedagógicas? Tal tensionamento evidencia possíveis contradições entre o discurso normativo e a realidade vivenciada, sugerindo a permanência de desafios históricos no atendimento a esse público.

Nessa direção, a evasão escolar na EJA-EPT pode ser compreendida a partir de uma perspectiva multidimensional, na qual diferentes fatores se inter-relacionam e produzem impactos diretos nas trajetórias educacionais dos estudantes. Zanin e Garcia (2023) destacam que a análise da evasão e da permanência exige considerar tanto a visão dos profissionais da educação quanto a dos próprios estudantes, evitando leituras reducionistas que responsabilizam exclusivamente o indivíduo pelo abandono escolar. De forma complementar, Silva e Pilatti (2025) defendem que a evasão no ensino técnico e médio deve ser analisada a partir de dimensões interligadas — socioeconômica, pedagógica, institucional e pessoal/identitária — que, em conjunto, permitem uma compreensão mais abrangente do fenômeno.

No que se refere à dimensão socioeconômica, observa-se que esta se apresenta como uma das mais evidentes na EJA-EPT, estando diretamente relacionada à condição do estudante-trabalhador que precisa conciliar longas jornadas de trabalho com as exigências da formação escolar. Tal realidade implica desafios concretos para a permanência, uma vez que as demandas laborais, familiares e comunitárias atravessam o cotidiano desses sujeitos, influenciando diretamente suas possibilidades de continuidade nos estudos.

A dimensão pedagógica, por sua vez, relaciona-se às práticas educativas desenvolvidas nas instituições e à sua adequação às especificidades dos estudantes da EJA-EPT. Machado e Fiss (2014) evidenciam que a permanência escolar está profundamente associada à qualidade das relações estabelecidas no espaço educativo, ao sentimento de pertencimento e à construção de vínculos significativos entre educadores e educandos. Nessa mesma direção, Gonçalves, Moraes e Souza (2024) apontam que as trajetórias formativas e as relações interpessoais no ambiente escolar são determinantes para a permanência, destacando o acolhimento pedagógico e a construção de vínculos afetivos como elementos centrais para o sucesso escolar.

No âmbito institucional, Andrighetto, Maraschin e Ferreira (2021) demonstram que a EJA-EPT na Rede Federal é marcada por movimentos de avanço, estagnação e silenciamento, revelando disputas ideológicas que impactam diretamente a oferta e a qualidade da formação destinada à classe trabalhadora. Ainda conforme esses autores, fatores como a descontinuidade de programas, a fragmentação das ações educacionais, a precarização da infraestrutura física e pedagógica, a insuficiência de políticas de assistência estudantil e a ausência de mecanismos sistemáticos de acompanhamento acadêmico podem favorecer a evasão escolar. Tais elementos articulam-se com as contradições históricas que atravessam a EJA-EPT enquanto política pública, evidenciando que a permanência não pode ser compreendida de forma isolada.

Complementando essa análise, Araújo e Simonard (2023) reforçam que a consolidação da EJA-EPT exige políticas institucionais consistentes, investimentos estruturais e uma política

permanente de formação docente específica para essa modalidade. Para os autores, não basta a oferta formal de vagas; é necessário assegurar condições reais de permanência, superando a concepção compensatória historicamente atribuída à EJA.

Por fim, a dimensão pessoal/identitária evidencia os aspectos subjetivos envolvidos nas trajetórias educacionais. Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013) destacam que fatores como experiências escolares anteriores marcadas por fracasso e exclusão, baixa autoestima acadêmica, dificuldades de adaptação à cultura escolar e conflitos entre as identidades de trabalhador e estudante influenciam diretamente a permanência ou a evasão. Esses elementos são particularmente relevantes na EJA-EPT, uma vez que muitos estudantes carregam marcas de processos de estigmatização e desenvolvem uma autoimagem fragilizada em relação à sua capacidade de aprendizagem. Nesse sentido, a permanência escolar também depende de práticas pedagógicas acolhedoras que favoreçam a reconstrução da autoestima acadêmica e o fortalecimento da identidade dos sujeitos enquanto estudantes.

4.2 Estratégias de permanência na EJA-EPT

Em contraponto aos múltiplos fatores que contribuem para a evasão escolar, é possível identificar, no contexto da EJA-EPT, diferentes estratégias mobilizadas pelos próprios estudantes para permanecer na escola e concluir seus estudos. Essas estratégias, frequentemente invisibilizadas por análises centradas apenas nos determinantes do abandono, evidenciam formas de resistência construídas no cotidiano e revelam a capacidade dos sujeitos de enfrentar as adversidades impostas por suas condições de vida e pelas limitações estruturais da própria política educacional.

No campo das práticas pedagógicas e institucionais, a literatura acadêmica também apresenta experiências que contribuem para a permanência escolar ao promover a articulação entre trabalho, currículo e formação integral. Bemvindo, Almeida e Turrini (2018) descrevem a experiência do Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que desenvolveu uma proposta de formação humana integrada por meio da pedagogia de projetos aplicada a situações reais, como a construção naval com uso de agave, destacando como elementos centrais a interdisciplinaridade e a articulação entre teoria e prática. De forma semelhante, Pena e Papelbaum (2018) analisam a experiência do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), que, por meio dos Projetos Integradores, estruturou unidades curriculares baseadas em projetos, com forte investimento em formação continuada docente e elevada adesão institucional.

Nessa mesma direção, Gandra, Faria e Santos (2016) evidenciam que a utilização da modelagem como abordagem pedagógica no Ensino Médio Integrado favorece a articulação entre conteúdos gerais e técnicos, promovendo uma compreensão mais integrada e contextualizada do conhecimento. Segundo esses autores, as metodologias centradas em projetos interdisciplinares, na modelagem como estratégia didática e na integração curricular constituem elementos relevantes para o fortalecimento da permanência escolar, especialmente quando articuladas às demandas concretas do mundo do trabalho e acompanhadas por orientação docente contínua.

Além dessas experiências institucionais e pedagógicas, estudos apontam que a permanência dos estudantes na EJA-EPT também está fortemente relacionada às relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar. Gonçalves, Morais e Souza (2024) demonstram que o fortalecimento de vínculos entre estudantes e docentes, bem como a construção de redes de apoio no interior da escola, constituem fatores determinantes para a continuidade dos estudos. Segundo esses autores, estratégias como a formação de grupos de estudo, o apoio mútuo entre colegas, a participação em atividades coletivas e o estabelecimento de relações de confiança e pertencimento contribuem significativamente para o engajamento dos estudantes e para a sua permanência na instituição.

No campo dos aspectos subjetivos, Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013) destacam que a permanência escolar na EJA também envolve processos de ressignificação das experiências anteriores de fracasso escolar. De acordo com esses autores, muitos estudantes constroem novas formas de relação com o conhecimento a partir da reinterpretação de trajetórias marcadas por exclusão, desenvolvendo uma identidade estudantil mais fortalecida. Nesse sentido, a valorização dos saberes da experiência, a reconstrução da autoestima acadêmica e a elaboração de novas narrativas de si, enquanto sujeitos capazes de aprender, constituem elementos fundamentais para a permanência.

Assim, compreender as estratégias de permanência na EJA-EPT implica reconhecer que estas não se restringem a iniciativas individuais, mas se constituem na inter-relação entre práticas pedagógicas, condições institucionais e processos subjetivos, evidenciando o caráter complexo e multidimensional da permanência escolar nessa modalidade.

4.3 Políticas institucionais de permanência e assistência estudantil

As políticas institucionais de permanência e assistência estudantil desempenham papel fundamental na redução da evasão escolar e no apoio aos estudantes em situação de

vulnerabilidade na EJA-EPT. França *et al.* (2020) evidenciam que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) pode contribuir significativamente para a diminuição da evasão, especialmente quando suas ações são direcionadas ao perfil específico do público atendido, reforçando a importância de políticas públicas que considerem as particularidades dos estudantes trabalhadores.

Nesse contexto, a assistência socioeconômica configura-se como um dos principais eixos de sustentação da permanência escolar, ao buscar minimizar as barreiras materiais que dificultam o acesso e a continuidade dos estudos. Conforme apontam França *et al.* (2020), programas de assistência bem estruturados podem impactar diretamente na redução da evasão, sobretudo quando contemplam necessidades concretas dos estudantes. Entre as principais modalidades, destacam-se os auxílios voltados à alimentação, transporte, moradia, material didático e bolsas de apoio, que contribuem para viabilizar a permanência no percurso formativo.

Para além do suporte material, as políticas de permanência também envolvem ações de apoio pedagógico e psicossocial, igualmente relevantes para o enfrentamento das dificuldades que atravessam a trajetória escolar dos estudantes da EJA-EPT. Ainda com base em França *et al.* (2020), compreende-se que tais ações são fundamentais para lidar com defasagens de aprendizagem, desafios emocionais e demandas relacionadas à conciliação entre estudo, trabalho e vida pessoal, contribuindo para a construção de condições mais favoráveis à permanência e ao êxito escolar.

4.4 Experiências exitosas

A literatura sobre a EJA-EPT apresenta experiências exitosas de combate à evasão e promoção da permanência, oferecendo subsídios importantes para a formulação de práticas e políticas educacionais mais efetivas. Nesse sentido, Miguel (2009), ao analisar o Programa de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Estadual Paulista (Unesp/Marília), evidencia a importância da articulação entre teoria e prática na formação do educador, bem como o papel da educação na integração social e comunitária dos estudantes.

A partir desse estudo, observa-se que as experiências exitosas de permanência se caracterizam pela adoção de abordagens integradas, que articulam diferentes dimensões do processo educativo. Segundo Miguel (2009), essas experiências envolvem a combinação de ações de apoio socioeconômico, pedagógico e institucional, bem como o acompanhamento sistemático dos estudantes ao longo de sua trajetória formativa. Elementos como diagnóstico

precoce de situações de risco de evasão, articulação entre setores institucionais e acompanhamento individualizado destacam-se como estratégias relevantes nesse processo.

Ainda conforme Miguel (2009), a formação docente específica para atuação na EJA constitui um aspecto central dessas experiências, uma vez que possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis às características dos estudantes jovens e adultos trabalhadores. Essa formação envolve tanto a compreensão das especificidades da modalidade quanto o desenvolvimento de metodologias que promovam a integração entre educação e trabalho, contribuindo para a construção de processos formativos mais significativos.

Outro elemento evidenciado pelo autor refere-se à articulação da escola com a comunidade, aspecto que fortalece o vínculo entre a formação escolar e a realidade social dos estudantes. De acordo com Miguel (2009), essa aproximação favorece a construção de projetos educativos contextualizados, além de contribuir para o fortalecimento das redes de apoio e para a ampliação do sentido da escolarização na vida dos sujeitos.

A partir da análise dessas experiências, este estudo propõe algumas diretrizes que podem contribuir para o fortalecimento da permanência na EJA-EPT. Dentre elas, destacam-se: a implementação de mecanismos de monitoramento e identificação precoce de estudantes em situação de risco de evasão; o desenvolvimento de políticas de assistência estudantil alinhadas às necessidades dos estudantes trabalhadores; a formação continuada de docentes e gestores para atuação na modalidade; a flexibilização curricular e metodológica, considerando as especificidades do público atendido; e a construção de estratégias de acolhimento que favoreçam a integração dos estudantes ao ambiente escolar.

Ademais, ressalta-se a importância da articulação entre as políticas educacionais e outras políticas sociais mais amplas, como aquelas relacionadas ao trabalho, à saúde e à assistência social, reconhecendo que a permanência escolar na EJA-EPT está diretamente vinculada às condições concretas de vida dos estudantes.

Desse modo, a análise das experiências exitosas e das proposições delas derivadas evidencia que a evasão na EJA-EPT constitui um fenômeno complexo e multideterminado, que exige respostas institucionais integradas. Ao mesmo tempo, reafirma-se a importância de reconhecer as estratégias de resistência desenvolvidas pelos estudantes, compreendendo a permanência escolar como resultado da interação entre condições estruturais, práticas institucionais e a agência dos sujeitos.

4.5 Fatores específicos de permanência na EJA-EPT: uma análise multidimensional

A permanência na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) resulta da articulação complexa entre múltiplos fatores que transcendem as condições socioeconômicas e abrangem dimensões relacionais, pedagógicas e institucionais. Este subtópico examina cinco fatores específicos identificados na literatura como elementos centrais para a promoção da permanência: participação da família na vida escolar, protagonismo estudantil, relacionamento com os colegas, relacionamento com os docentes e metodologias pedagógicas. A análise desses fatores contribui para a compreensão dos mecanismos que sustentam a continuidade dos estudos e oferece subsídios para o desenvolvimento de políticas e práticas mais efetivas.

4.5.1 Participação da família na vida escolar

A participação da família na vida escolar dos estudantes da EJA-EPT constitui um fator de permanência frequentemente subestimado, mas com impacto significativo na motivação e no sucesso acadêmico. Camarero-Figuerola, Dueñas e Renta-Davids (2020) demonstram, mediante revisão sistemática, que existe uma relação positiva entre envolvimento familiar e variáveis acadêmicas, com efeito particularmente forte em populações vulneráveis, característica predominante do público da EJA-EPT.

O apoio familiar atua como fator protetor contra o insucesso escolar mediante múltiplos mecanismos. A presença e o incentivo da família influenciam diretamente o engajamento e a resiliência dos estudantes, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Esse apoio se manifesta não apenas por meio do acompanhamento direto das atividades escolares, mas também do reconhecimento da importância da educação e do encorajamento para a superação das dificuldades.

Na EJA-EPT, o apoio familiar assume características específicas, considerando que muitos estudantes são adultos com responsabilidades familiares próprias. Nesse contexto, o apoio pode vir de cônjuges, filhos, pais ou outros familiares que reconhecem a importância da escolarização para a melhoria das condições de vida. Santos-Rego, Lorenzo Moledo e Priegue Camaño (2019) evidenciam que programas estruturados que combinam formação para famílias, acompanhamento do estudo em casa e mediação escola-família mostraram efeitos positivos sobre o envolvimento familiar e a qualidade da relação família-escola.

As formas mais efetivas de participação familiar na EJA-EPT diferem daquelas tradicionalmente observadas na educação de crianças e adolescentes. Souza *et al.* (2019) destacam que o incentivo do professor para a participação da família na vida escolar dos

discentes constitui uma alavanca fundamental para engajar famílias pouco acostumadas ao ambiente escolar. Esse incentivo se materializa por meio de reuniões dinâmicas, convites à colaboração e comunicação contínua entre escola e família.

As formas efetivas de participação incluem o acompanhamento das rotinas de estudo em casa, mesmo quando os familiares possuem baixa escolaridade; a participação em eventos e atividades escolares que valorizem os saberes e experiências familiares; o apoio logístico para viabilizar a frequência às aulas (cuidado com filhos, organização de horários); e o reconhecimento e celebração dos avanços e conquistas acadêmicas do estudante.

4.5.2 Protagonismo estudantil

O protagonismo estudantil na EJA-EPT manifesta-se como busca de autonomia, elaboração de projetos de vida e participação nas decisões pedagógicas. Santos (2018) ressalta que quando estudantes percebem a EJA como oportunidade para o futuro e elaboração de planos, a continuidade escolar aumenta significativamente. Esse protagonismo se correlaciona diretamente com maior motivação para permanecer nos estudos e superar as dificuldades encontradas.

O protagonismo na EJA-EPT assume características específicas relacionadas à maturidade e às experiências de vida dos estudantes. Santos (2018) identifica que os estudantes relatam que a escola funciona como "porta para o futuro", na qual a aceleração de estudos, a qualificação profissional e a expectativa de trabalho geram sentido e compromisso com a permanência. Essa perspectiva difere substancialmente do protagonismo juvenil tradicionalmente discutido na educação básica regular.

As manifestações incluem a busca ativa por informações sobre cursos e oportunidades profissionais; a participação em discussões sobre organização curricular e metodologias de ensino; o desenvolvimento de projetos pessoais e profissionais articulados com a formação escolar; a liderança em atividades coletivas e grupos de estudo; e a advocacia pelos direitos educacionais junto às instituições e políticas públicas (Santos, 2018).

Peixoto e Brasileiro (2024) destacam que estratégias para fomentar protagonismo incluem a incorporação de projetos ligados aos interesses profissionais dos educandos, espaços de participação na definição do currículo e atividades investigativas que valorizem saberes prévios. Essas estratégias favorecem a apropriação do processo formativo pelos estudantes, transformando-os de receptores passivos em agentes ativos de sua educação.

As estratégias específicas incluem a criação de grêmios estudantis ou representações discentes adaptadas ao perfil da EJA-EPT; o desenvolvimento de projetos integradores que partam dos interesses e das necessidades dos estudantes; a implementação de metodologias participativas que valorizem as experiências de vida e de trabalho; a oferta de espaços de discussão sobre políticas educacionais e direitos dos trabalhadores; e o incentivo à produção de conhecimento pelos próprios estudantes por meio de pesquisas e projetos (Peixoto; Brasileiro, 2024).

Carmo e Carmo (2014) argumentam que a permanência escolar na EJA deve ser compreendida mediante o deslocamento da responsabilidade exclusiva do indivíduo para a ação coletiva de atores escolares. O protagonismo combinado com políticas institucionais e apoio pedagógico reduzem significativamente o risco de evasão. Essa perspectiva reconhece que a autonomia dos estudantes deve ser construída coletivamente e apoiada institucionalmente.

A relação entre autonomia e permanência manifesta-se por meio do desenvolvimento da capacidade de autorregulação da aprendizagem; da construção de projetos de vida que incluam a educação como elemento central; da participação ativa nas decisões que afetam sua trajetória educacional; do desenvolvimento de estratégias pessoais para superar dificuldades; e da construção de redes de apoio e colaboração com colegas e professores (Carmo; Carmo, 2014).

4.5.3 Relacionamento com os colegas

As relações positivas entre pares e dinâmicas colaborativas geram sentido de pertencimento e suporte social que favorecem a continuidade na EJA-EPT. Santos (2018) evidencia que as relações com amigos são citadas entre os principais fatores que motivam a continuidade dos estudos na EJA, pois oferecem convivência social e apoio afetivo, elementos frequentemente escassos na vida de jovens e adultos trabalhadores.

Os vínculos entre colegas na EJA-EPT assumem características específicas relacionadas às experiências compartilhadas de exclusão educacional e às trajetórias similares de vida e trabalho. Gonçalves, Morais e Souza (2024) demonstram que as trajetórias formativas e as relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar são fatores determinantes para a permanência, evidenciando que os vínculos entre pares funcionam como rede de apoio fundamental.

A importância desses vínculos manifesta-se por meio do compartilhamento de experiências e estratégias de superação das dificuldades; do apoio mútuo em momentos de

desânimo e desmotivação; da construção de identidades coletivas que valorizem a educação; do desenvolvimento de solidariedade e cooperação; e da criação de espaços de socialização e convivência que transcendem o ambiente escolar (Gonçalves; Morais; Souza, 2024).

As dinâmicas colaborativas em sala de aula e nas atividades escolares potencializam os vínculos entre pares e contribuem para a permanência. Oliveira e Santos (2019) destacam que atividades colaborativas em sala fortalecem redes de apoio e possibilitam trocas de experiências que enriquecem o processo de aprendizagem. Essas dinâmicas incluem trabalhos em grupo que valorizem as diferentes experiências e saberes; projetos coletivos que abordem problemas comuns aos estudantes; atividades de *peer tutoring*, nas quais estudantes mais avançados apoiam os iniciantes; e espaços de discussão e reflexão coletiva sobre as experiências educacionais.

4.5.4 Relacionamento com os docentes

O relacionamento entre docentes e estudantes na EJA-EPT constitui um dos fatores mais significativos para a permanência escolar. Campos, Pires e Souza (2022) analisam a relação professor-estudante no processo ensino-aprendizagem em um curso profissionalizante da EJA, evidenciando que relações baseadas no respeito mútuo, acolhimento e reconhecimento das experiências dos estudantes favorecem significativamente a continuidade dos estudos.

As relações professor-estudante que favorecem a permanência na EJA-EPT caracterizam-se por elementos específicos que consideram a maturidade e as experiências dos estudantes adultos. Gonçalves, Morais e Souza (2024) destacam que o acolhimento pedagógico e a construção de vínculos afetivos entre docentes e estudantes emergem como elementos fundamentais para o sucesso escolar.

As características incluem o reconhecimento e a valorização dos saberes da experiência dos estudantes; o estabelecimento de relações horizontais que respeitam a maturidade dos adultos; a demonstração de interesse genuíno pelas trajetórias de vida e projetos dos estudantes; a flexibilidade para adaptar metodologias às necessidades individuais; e a construção de vínculos de confiança que facilitem a expressão de dificuldades e necessidades (Gonçalves; Morais; Souza, 2024).

O acolhimento e a afetividade nas relações pedagógicas assumem papel central na permanência dos estudantes da EJA-EPT. Luz e Machado (2019) evidenciam que a formação continuada de professores para práticas dialógicas, que respeitem os saberes dos educandos, é condição fundamental para efetivar o protagonismo e aumentar a retenção escolar.

O acolhimento manifesta-se por meio da criação de ambiente escolar acolhedor que reconheça as dificuldades e limitações dos estudantes; da demonstração de interesse pelas histórias de vida e experiências dos educandos; da construção de relações de confiança que facilitem a expressão de dúvidas e dificuldades; do reconhecimento dos avanços e conquistas, por menores que sejam; e do desenvolvimento de estratégias individualizadas de apoio pedagógico (Luz; Machado, 2019).

O trabalho docente na EJA-EPT exige competências específicas que transcendem o domínio dos conteúdos disciplinares. Essas competências incluem a capacidade de estabelecer relações dialógicas que valorizem os saberes dos estudantes; o desenvolvimento de sensibilidade para as questões sociais que afetam os educandos; a habilidade para adaptar metodologias às características do público adulto; a construção de práticas pedagógicas integradoras que articulem formação geral e profissional; e o desenvolvimento de estratégias de motivação e encorajamento adequadas aos desafios específicos da modalidade (Luz; Machado, 2019).

4.5.5 Metodologias pedagógicas

As metodologias pedagógicas adotadas na Educação de Jovens e Adultos exercem papel significativo na qualidade do processo formativo, sobretudo, quando consideram a diversidade de trajetórias, experiências e contextos socioculturais que caracterizam esse público. Cruz *et al.* (2025), ao analisarem o impacto das metodologias ativas na EJA, evidenciam que tais abordagens promovem um ensino mais dinâmico, colaborativo e centrado no estudante, favorecendo o engajamento e a autonomia no processo de aprendizagem. Embora o estudo não trate diretamente da permanência escolar, os resultados indicam que práticas pedagógicas que valorizam a participação ativa e a experiência dos sujeitos contribuem para tornar a aprendizagem mais significativa.

Nesse sentido, as metodologias ativas se configuram como estratégia relevante na EJA-EPT ao deslocarem o estudante da posição de receptor passivo para protagonista do processo formativo. Conforme destacado por Cruz *et al.* (2025), práticas como a aprendizagem baseada em problemas, a gamificação e o uso de tecnologias digitais favorecem a interação, a colaboração e o desenvolvimento da autonomia. Ao promoverem a construção coletiva do conhecimento e a articulação entre teoria e prática, essas abordagens dialogam com a heterogeneidade das turmas e com as múltiplas experiências de vida dos estudantes, tornando o ensino mais contextualizado. Entre as estratégias apontadas no estudo, destacam-se a

aprendizagem baseada em problemas, o uso de recursos tecnológicos digitais, práticas colaborativas e metodologias que promovem a participação ativa dos estudantes. Tais práticas demonstram potencial para enfrentar desafios recorrentes na EJA, como a diversidade de trajetórias educacionais e as barreiras à participação, contribuindo para a construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e interativos.

A contextualização dos conteúdos constitui elemento fundamental para a permanência na EJA-EPT, pois estabelece conexões entre os conhecimentos escolares e as experiências de vida e trabalho dos estudantes. Campos, Pires e Souza (2022) demonstram que quando os conteúdos são apresentados de forma contextualizada e relacionada às práticas profissionais, os estudantes desenvolvem maior interesse e motivação para permanecer nos estudos. Essa contextualização se manifesta por meio da articulação entre conhecimentos gerais e específicos da área profissional; da utilização de exemplos e situações-problema relacionadas ao mundo do trabalho; do reconhecimento e valorização dos saberes da experiência dos estudantes; da promoção de debates sobre questões sociais e profissionais relevantes; e do desenvolvimento de atividades que conectem teoria e prática de forma orgânica.

O uso adequado de tecnologias educacionais pode contribuir significativamente para a permanência na EJA-EPT, especialmente ao facilitar o acesso ao conhecimento e promover a autonomia dos estudantes. Matos *et al.* (2019) evidenciam que ferramentas como o *Arduino*¹ podem ser utilizadas como recursos didáticos que tornam o aprendizado mais atrativo e significativo.

As tecnologias educacionais incluem o uso de plataformas digitais que facilitem o acesso a materiais didáticos; a implementação de metodologias híbridas que combinem ensino presencial e a distância; a utilização de recursos multimídia que enriqueçam as aulas; o desenvolvimento de atividades on-line que permitam flexibilidade de horários; e a criação de espaços virtuais de colaboração e troca de experiências entre estudantes (Matos *et al.*, 2019).

A adoção de práticas avaliativas formativas e processuais constitui elemento fundamental para a permanência, pois permite o acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes e a identificação precoce de dificuldades. Essas práticas se caracterizam pela valorização do processo de aprendizagem em detrimento da mera verificação de resultados; pelo uso de múltiplos instrumentos avaliativos que considerem diferentes formas

¹ *Arduino* é a designação de uma plataforma de prototipagem eletrônica de hardware livre e software flexível, de baixo custo. É composta por uma placa microcontroladora (onde o código é programado) e permite a conexão de sensores, luzes e motores, sendo amplamente utilizada na educação profissional e tecnológica para projetos de automação e robótica.

de expressão do conhecimento; pela oferta de *feedback* contínuo que oriente o processo de aprendizagem; pelo reconhecimento dos avanços graduais e das conquistas parciais; e pela construção coletiva de critérios avaliativos que considerem as especificidades da EJA-EPT (Matos *et al.*, 2019).

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a metodologia empregada para a realização da pesquisa, detalhando o caminho percorrido para alcançar os objetivos propostos na dissertação. A seção aborda a caracterização do estudo, o universo de investigação, a amostragem, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise.

5.1 Caracterização da pesquisa

A caracterização da pesquisa é um passo essencial para definir sua natureza e os procedimentos adotados. Nesta subseção, apresentam-se os critérios de classificação do estudo quanto aos seus objetivos (caráter empírico-aplicado), à sua abordagem (mista) e à sua tipologia (exploratória e documental), explicitando-se o arcabouço teórico-metodológico que sustentou toda a investigação.

5.1.1 Quanto à classificação

Optou-se por realizar uma pesquisa empírico-aplicada. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), uma pesquisa empírico-aplicada é caracterizada por sua ênfase na aplicação prática de conhecimentos teóricos destinada à resolução de problemas específicos. Esse tipo de pesquisa baseia-se em dados empíricos, ou seja, em informações colhidas diretamente da realidade, por meio de observação ou experimentação. Seu objetivo principal consiste, muitas vezes, em encontrar soluções ou produzir novos conhecimentos aplicáveis a situações concretas.

Esta pesquisa teve como foco a coleta de dados diretamente do público-alvo com o propósito de identificar os fatores que favorecem ou dificultam a permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional (EJA-EPT). Para isso, questionário semiestruturado foi aplicado presencialmente aos representantes de turma, bem como questionários destinados aos estudantes que se disponibilizaram a participar da pesquisa.

O caráter aplicado da pesquisa se manifesta na busca por soluções práticas e interventivas. Os dados coletados, tanto com os representantes de turma quanto com os(as) demais alunos(as), serviram de base para a propositura de estratégias efetivas destinadas à promoção da permanência escolar.

5.1.2 Quanto à abordagem

Diante da complexidade do fenômeno da permanência escolar, no contexto da Educação de Jovens e Adultos — que não se resume a estatísticas —, optou-se por desenvolver uma abordagem metodológica mista, que se constitui pela integração planejada e sistemática dos enfoques qualitativo e quantitativo em um único estudo (Creswell, 2007).

Essa escolha se justifica pela busca de uma compreensão que seja simultaneamente profunda e abrangente, cobrindo tanto a dimensão numérica do problema quanto às experiências humanas que o cercam.

5.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa

Optou-se por desenvolver uma pesquisa de natureza exploratória, seguindo a classificação de Gil (2002). Essa escolha foi estratégica, pois se encaixa perfeitamente no objetivo de adquirir uma compreensão inicial robusta sobre um problema que, embora relevante, ainda é pouco investigado no contexto específico da EJA-EPT.

A pesquisa exploratória proporcionou a flexibilidade necessária para o planejamento e para a busca de novos *insights* e hipóteses. Isso é fundamental quando se aborda a permanência escolar na EJA-EPT — fenômeno multifacetado e ainda não completamente decifrado. Esse olhar exploratório possibilitou que se mergulhasse nas causas e nas dinâmicas que favorecem a permanência, abrindo caminho para a realização de análises futuras mais detalhadas e, essencialmente, para o desenho de intervenções mais eficazes.

Além disso, o estudo foi complementado pela abordagem documental, método amplamente utilizado, especialmente ao se investigar contextos educacionais. Conforme a orientação de Gil (2002), a pesquisa documental consiste na análise cuidadosa de registros e documentos capazes de oferecer uma perspectiva histórica e institucional do objeto de estudo. No caso da permanência escolar na EJA-EPT, os documentos-alvo de análise detalhada foram o Plano de Curso, o Edital de Assistência Estudantil, além de outros não menos relevantes, como registros de frequência, relatórios pedagógicos e normas internas. Essa fase da investigação forneceu o alicerce teórico-institucional para que se pudesse entender as diretrizes vigentes e como elas, no dia a dia da escola, influenciam, direta ou indiretamente, a permanência dos estudantes no programa.

Ao unir o caráter exploratório (que capta as vozes e vivências) com o rigor documental (que analisa o cenário institucional), esta pesquisa buscou construir uma base sólida. O

propósito final foi entender o que está por trás da permanência escolar na EJA-EPT, o que, por sua vez, permitiu que se identificassem as lacunas e os desafios institucionais que precisam ser superados sob a ótica de quem mais sente os seus efeitos: o estudante.

5.2 Universo, amostragem e amostra

A compreensão e a definição rigorosa dos conceitos de universo, amostragem e amostra são pilares de qualquer pesquisa científica, pois são eles que ajudam a garantir que os dados coletados sejam representativos e que as conclusões obtidas tenham validade. É a partir dessa clareza conceitual que se define a população de estudo. Aplicando-se esses fundamentos ao caso estudado — os estudantes dos cursos integrados da EJA-EPT de Pesca e Panificação do IFPB - Campus Cabedelo —, tornou o processo de coleta mais preciso e os resultados, inquestionavelmente, mais válidos.

5.2.1 Universo da investigação

O universo da pesquisa foi constituído pelos estudantes matriculados nos cursos técnicos integrados à Educação de Jovens e Adultos (EJA-EPT), nas áreas de Pesca e de Panificação, ofertados pelo Campus Cabedelo do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). De acordo com informações fornecidas pelas coordenações dos cursos, o quantitativo real de estudantes matriculados no período da coleta de dados era de 50 discentes, distribuídos entre as turmas em funcionamento, constituindo, portanto, o universo discente da investigação.

No que se refere aos docentes, o universo foi composto por 29 professores que atuavam nos referidos cursos, incluindo os coordenadores dos cursos, que também exercem função docente. Esses profissionais participaram especificamente da etapa de validação do Produto Educacional, contribuindo com a avaliação quanto à clareza, aplicabilidade e pertinência do guia elaborado, bem como com sugestões de aprimoramento de natureza técnico-pedagógica.

5.2.2 Amostragem da pesquisa

O termo amostragem se refere ao processo metodológico utilizado para selecionar uma parte representativa do universo, de modo a realizar a pesquisa com validade e viabilidade. Nesta investigação, adotaram-se três estratégias distintas de amostragem, de acordo com os diferentes grupos de participantes:

- **Amostragem intencional:** aplicada aos representantes de turma, selecionados por sua posição estratégica como mediadores entre os estudantes e a instituição. Eles foram escolhidos por sua capacidade de fornecer informações mais amplas e qualificadas sobre as experiências, desafios e potencialidades vivenciadas pelas turmas que representam.
- **Amostragem voluntária:** aplicada aos demais estudantes dos cursos de Pesca e de Panificação, que puderam responder ao questionário após a apresentação da pesquisa. Essa estratégia possibilitou a participação de todos os discentes que manifestaram interesse em contribuir com o estudo, garantindo diversidade de percepções e ampliando a abrangência dos dados.
- **Amostragem voluntária (professores):** também utilizada com os docentes da instituição. Todos os professores interessados em colaborar com a pesquisa puderam participar da etapa de avaliação do Produto Educacional, que consistiu no preenchimento de um questionário fechado (objetivo). O questionário avaliou aspectos como clareza, pertinência, aplicabilidade e relevância do material proposto. Em caso de discordância com algum item, o(a) professor(a) pôde registrar comentários e sugestões adicionais, por meio de campo específico disponibilizado no próprio formulário.

5.2.3 Amostra do estudo

A amostra é o subconjunto de participantes efetivamente envolvidos na pesquisa, delimitado a partir dos critérios e estratégias de amostragem definidos. Neste estudo, a amostra foi composta por:

- **Seis representantes de turma:** três do curso de Pesca e três do curso de Panificação, totalizando um representante por turma, com participação confirmada por meio de questionário semiestruturado, aplicado de forma presencial.

- **Vinte e quatro estudantes voluntários:** todos os estudantes que, após a apresentação da pesquisa e leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), se disponibilizaram a responder voluntariamente ao questionário on-line ou impresso. Não se impôs limitação ao número de participantes, e todos os que preencheram corretamente o formulário foram incluídos na análise.
- **Quatro professores e coordenadores de curso voluntários:** docentes e coordenadores do IFPB (Campus Cabedelo) que desejaram contribuir com a avaliação do Produto Educacional desenvolvido ao final da pesquisa. A adesão foi voluntária, e os participantes foram convidados a responder a um questionário eletrônico de avaliação, conforme já descrito.

Essa composição amostral visou contemplar diferentes perspectivas sobre a permanência escolar na EJA-EPT, reunindo olhares institucionais (professores), coletivos (representantes de turma) e individuais (estudantes), assegurando uma análise ampla, contextualizada e com validade qualitativa e quantitativa.

5.3 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados selecionados para esta pesquisa foram questionários de diferentes naturezas (misto e fechado), aplicados conforme o perfil dos públicos envolvidos no estudo.

Com os representantes de turma, foi utilizado um questionário misto, composto por questões fechadas e abertas. Esse tipo de instrumento possibilita, conforme Gil (2002), a obtenção de dados padronizados, ao mesmo tempo em que permite captar percepções, experiências e posicionamentos dos participantes por meio das questões discursivas. A utilização desse questionário mostrou-se adequada para compreender as dinâmicas escolares vivenciadas pelos representantes, bem como os fatores relacionados à permanência e à evasão na EJA-EPT, a partir de suas experiências no exercício da representatividade estudantil.

Com os demais estudantes que participaram voluntariamente da pesquisa, também foi aplicado um questionário misto, contendo questões objetivas e uma questão aberta, permitindo que os discentes expressassem livremente comentários, críticas ou sugestões. Essa estratégia, conforme Gil (2002), favorece a sistematização dos dados e possibilita a identificação de tendências gerais, sem desconsiderar as singularidades das experiências dos participantes.

Além desses instrumentos, a pesquisa contou com uma etapa específica voltada à avaliação do Produto Educacional (guia para professores e estudantes), envolvendo docentes e estudantes voluntários. Nessa fase, foi aplicado um questionário fechado de avaliação, destinado à apreciação do material produzido. O instrumento continha questões objetivas organizadas em escala de concordância, e, nos casos de discordância, foi disponibilizado espaço para justificativas ou sugestões escritas.

No caso dos professores — incluindo os coordenadores de curso —, o questionário possibilitou a avaliação de aspectos como clareza, relevância, coerência, aplicabilidade e contribuição do guia para o fortalecimento da permanência escolar na EJA-EPT. Já entre os estudantes, o instrumento permitiu verificar o nível de compreensão do conteúdo, a identificação com a linguagem utilizada e a percepção quanto à sua utilidade prática.

Dessa forma, a utilização de diferentes tipos de questionários teve como propósito garantir uma coleta de dados abrangente e qualificada, contemplando múltiplas perspectivas — estudantis e docentes — fundamentais para uma análise contextualizada da permanência escolar na EJA-EPT.

5.4 Tratamento e análise dos dados

Na pesquisa descrita, utilizou-se a análise de conteúdo como técnica principal para o tratamento e análise dos dados qualitativos, definida como um conjunto de métodos sistemáticos e objetivos que permite interpretar mensagens e extrair informações relevantes dos dados obtidos (Bardin, 1977). Essa técnica foi escolhida devido à sua capacidade de transformar dados textuais, como transcrições dos questionários semiestruturados aplicados presencialmente com os representantes de turma, em categorias analíticas que refletem padrões e significados presentes nas respostas dos participantes. Além disso, conforme Holsti (1968), a análise de conteúdo possibilita a inferência de características específicas em mensagens, promovendo uma compreensão ampliada do contexto pesquisado.

Para a análise dos dados quantitativos, utilizou-se uma abordagem exploratória baseada na contagem de ocorrências e na estatística descritiva. A distribuição percentual das respostas e a hierarquização dos atributos mais relevantes possibilitaram a identificação dos aspectos mais valorizados pelos participantes.

5.5 Aspectos éticos da pesquisa

Considerando-se que a pesquisa envolveu diretamente sujeitos humanos, todas as etapas foram conduzidas em estrita observância às diretrizes previstas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde — CNS (Brasil, 2012, 2016). Tais normativas estabelecem que investigações dessa natureza devem respeitar princípios éticos fundamentais, resguardando direitos e responsabilidades dos participantes, dos pesquisadores e das instituições envolvidas.

Com a devida aprovação pela banca examinadora, o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), responsável por analisar a proposta e assegurar que os objetivos do estudo não representariam riscos à integridade física, psicológica ou social dos participantes, tampouco à instituição.

Após a autorização do comitê, expressa sob o CAAE nº 87217425.9.0000.5185, os participantes da pesquisa foram convidados a assinar duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento no qual são explicitadas as informações sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos adotados e os direitos dos envolvidos. A assinatura do termo representou a anuência consciente e voluntária dos participantes, garantindo-lhes o anonimato, o sigilo das informações prestadas e o direito de se retirarem do estudo a qualquer momento, sem prejuízo ou justificativa.

Cabe destacar que a coleta de dados foi iniciada apenas após a emissão do parecer favorável do Comitê de Ética, assegurando o cumprimento rigoroso das exigências legais e éticas que norteiam a realização de pesquisas com seres humanos.

5.6 Riscos da pesquisa e medidas adotadas para o seu enfrentamento

Assim como em qualquer investigação que envolve seres humanos, esta pesquisa apresenta alguns riscos potenciais que tiveram que ser cuidadosamente considerados. Os riscos estão relacionados às possíveis reações emocionais, físicas, cognitivas e sociais que podem surgir ao se abordar temas sensíveis, como os fatores de evasão escolar e os desafios vivenciados pelos estudantes no contexto da EJA-EPT. Detalham-se a seguir os possíveis riscos:

i) **Riscos emocionais:** Ao refletir sobre as dificuldades que enfrentam na instituição e sobre fatores internos e externos que influenciam a sua permanência na EJA-EPT, os

participantes poderiam reviver lembranças de situações difíceis, envolvendo desafios socioeconômicos, conflitos pessoais ou experiências de discriminação. O acesso a essas lembranças poderia causar desconforto emocional, ansiedade ou estresse durante a participação na pesquisa.

ii) **Riscos físicos:** Como a pesquisa exigia que os participantes reservassem um tempo em suas rotinas para responder aos questionários, poderia haver cansaço ou tensão muscular, especialmente considerando-se que muitos discentes acumulam responsabilidades, como trabalho e família, além de seus estudos.

iii) **Riscos cognitivos:** Algumas questões do questionário poderiam ser interpretadas como complexas ou de difícil compreensão, o que poderia gerar sentimentos momentâneos de frustração, impaciência ou desconforto cognitivo. Para mitigar esse risco, foi fornecido suporte para esclarecer quaisquer dúvidas durante a aplicação.

iv) **Riscos sociais:** A participação na pesquisa poderia, em alguns casos, levar a reflexões sobre a situação do participante em comparação com outros colegas, gerando possíveis sentimentos de inferioridade ou vergonha em função de suas condições sociais ou educacionais. Além disso, poderia haver preocupação com a confidencialidade das respostas, o que resultaria em impactos na dinâmica dos relacionamentos interpessoais no ambiente escolar.

v) **Riscos específicos para professores:** No caso dos professores participantes da etapa de avaliação do Produto Educacional, ainda que os riscos fossem considerados mínimos, é possível que surgissem desconfortos de ordem cognitiva ao lidarem com questões de julgamento técnico e avaliação crítica de um material desenvolvido no âmbito de um programa institucional. Também poderia haver riscos emocionais ou sociais, especialmente se o(a) docente discordasse de aspectos do material ou se sentisse constrangido(a) ao registrar sua opinião.

Reconhecendo que toda pesquisa envolvendo seres humanos possui a possibilidade de materialização de riscos, foi imprescindível adotar medidas rigorosas para minimizá-los. Para isso, esta pesquisa estabeleceu um conjunto articulado de estratégias preventivas e de acolhimento, descritas a seguir, garantindo a integridade física, emocional, social e cognitiva de todos os participantes.

- **Esclarecimento prévio e voluntariedade da participação:** Antes da aplicação de qualquer instrumento de coleta de dados, foi realizada uma apresentação detalhada dos objetivos, procedimentos, critérios de inclusão, direitos dos participantes e garantias éticas da pesquisa. Esse momento se destinou ao esclarecimento de

dúvidas e ao reforço da natureza voluntária da participação, com liberdade para desistência a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

- **Aplicação ética e segura dos questionários aos estudantes voluntários:** Os estudantes que optaram por responder ao questionário semiestruturado o fizeram de forma autônoma e sigilosa, por intermédio da plataforma *Google Forms*, sem necessidade de contato direto com a equipe de pesquisa. O formulário foi configurado para:
 - Incluir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) na primeira seção, contendo botão de aceite obrigatório (“Aceito participar da pesquisa”) para prosseguir;
 - Permitir que o(a) participante recebesse automaticamente uma cópia de suas respostas, por e-mail;
 - Coletar apenas os dados necessários, com a devida anonimização das respostas no banco de dados de análise.

A divulgação do link foi feita por e-mail institucional e nos grupos de *WhatsApp* das turmas, mas somente os estudantes que aceitaram previamente o TCLE puderam ter suas respostas consideradas válidas.

- **Cuidados com os representantes de turma:** Com os representantes que participaram do questionário semiestruturado, foram observados os seguintes cuidados:
 - Realização do questionário em local reservado e tranquilo, previamente acordado com cada participante;
 - Possibilidade de realização de pausas ou interrupções a qualquer momento e de pausas programadas sem prejuízo à participação;
 - Gravação do questionário em áudio apenas mediante consentimento explícito, por meio de Termo de Autorização para Uso de Voz e Imagem, assinado separadamente do TCLE;
 - Armazenamento das gravações de forma segura, em pasta digital criptografada no dispositivo da pesquisadora, com acesso exclusivo, pelo período de 5 anos (conforme a Resolução CNS nº 510/2016 [Brasil, 2016]), e descarte posterior de forma definitiva;
 - Suporte emocional institucional disponível durante o questionário semiestruturado aplicado presencialmente: a equipe de pesquisa contou com o suporte de uma

psicóloga vinculada ao IFPB — Campus Cabedelo. A participação dessa profissional foi previamente autorizada por meio de um termo de colaboração específico, já assinado pela psicóloga e incluído no processo ético, conforme exigido pelo Comitê de Ética em Pesquisa. A diretora-geral do Campus Cabedelo também autorizou oficialmente a realização da pesquisa nas dependências da instituição, bem como a atuação da psicóloga como suporte institucional, garantindo total ciência e respaldo institucional à proposta. Importa destacar que a psicóloga não esteve presente durante os questionários, nem teve ou terá acesso às respostas dos questionários, mantendo total independência em relação à coleta de dados. Sua atuação ocorreria somente mediante acionamento voluntário do(a) participante ou recomendação da equipe de pesquisa, nos casos em que fossem percebidos sinais de sofrimento emocional ou quando houvesse solicitação direta do(a) estudante. O atendimento foi realizado em espaço reservado e adequado, em observância aos princípios do sigilo profissional e das normativas do Conselho Federal de Psicologia (CFP), sempre com base nos parâmetros éticos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016).

- **Cuidados durante a participação dos(as) professores(as)** (incluindo coordenadores) na avaliação do Produto Educacional:
 - A participação também foi voluntária e anônima, com aceite registrado por meio de botão no *Google Forms*;
 - Nenhum dado pessoal foi vinculado à resposta, e os resultados foram apresentados apenas de forma agregada.
- **Garantia de sigilo, anonimato e confidencialidade dos dados:**
 - Anonimização das informações pessoais: os nomes dos participantes não foram vinculados aos dados, e qualquer informação identificável foi tratada com codificação segura;
 - Sigilo dos contatos eletrônicos: e-mails e números de *WhatsApp* foram armazenados em planilha protegida por senha, de uso exclusivo da pesquisadora;
 - Envio de mensagens com cópia oculta (CCO), evitando exposição dos participantes;
 - Acesso restrito aos dados: apenas a pesquisadora responsável teve e tem acesso às gravações, às respostas e aos arquivos da pesquisa;
 - Descarte seguro dos dados após o prazo regulamentar de guarda de 5 (cinco) anos.

5.7 Benefícios da pesquisa

Os participantes foram informados de que não receberiam benefícios diretos ou qualquer tipo de remuneração pela participação nesta pesquisa. No entanto, indiretamente, a pesquisa ofereceu benefícios significativos para a comunidade acadêmica da EJA-EPT e para os próprios participantes. A contribuição de cada estudante foi essencial para o desenvolvimento de um Produto Educacional voltado ao fortalecimento do protagonismo estudantil e à promoção da permanência escolar dos estudantes da EJA-EPT no IFPB — Campus Cabedelo.

Além disso, os resultados da pesquisa puderam subsidiar a criação de estratégias e de iniciativas que atendam às necessidades específicas dos discentes, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e favorável à aprendizagem.

Este estudo também pode servir como base para pesquisas futuras que abordem temáticas relacionadas à permanência escolar, ao protagonismo discente e à melhoria das práticas educacionais no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dessa forma, a participação dos(as) alunos(as) contribuiu para a realização de melhorias estruturais e pedagógicas que beneficiarão tanto a geração atual quanto as futuras.

6 PRODUTO EDUCACIONAL (PE)

Este capítulo é dedicado à apresentação e ao detalhamento do Produto Educacional (PE), que representa a intervenção prática e o resultado tangível da pesquisa desenvolvida. Como requisito fundamental do Mestrado Profissional, o PE foi concebido a partir das descobertas e análises realizadas na etapa metodológica, visando oferecer uma resposta concreta e aplicável aos desafios da permanência escolar na EJA-EPT. A seguir, apresenta-se a conceituação formal do Produto Educacional e detalha-se o processo de prototipação, desde o seu planejamento até a sua aplicação e avaliação no contexto do Instituto Federal.

6.1 Prototipação do Produto Educacional (PE): do planejamento à ação no ensino

O conceito de ‘Produto Educacional’ é descrito no documento de Área 46, elaborado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, 2005), como o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, visando responder a uma pergunta, problema ou necessidade concreta associada ao campo de prática profissional. Esse produto pode ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo. Pode ser produzido de forma individual ou coletiva, seja por discentes, seja por docentes. A apresentação de uma descrição e das especificações técnicas é importante para que o produto ou processo seja compartilhável ou registrado.

O documento ao mesmo tempo menciona que, no contexto de Mestrado Profissional, o estudante deve desenvolver um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou em outros espaços de ensino. Exemplos desses produtos incluem, entre outros, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento e/ou uma exposição. A dissertação ou tese deve refletir sobre a elaboração e aplicação desse produto educacional, respaldada no referencial teórico-metodológico escolhido.

6.1.1 Tipologia do Produto Educacional escolhido

O Produto Educacional desenvolvido no âmbito desta dissertação consiste em um Guia para Professores e Estudantes, alinhado com a definição e com os objetivos de um guia de orientação, servindo desse modo como um recurso para promover o protagonismo estudantil e

fortalecer a permanência dos estudantes da EJA-EPT na escola. Na esteira dos guias de orientação aqui descritos, este material foi projetado com o propósito de oferecer informações estruturadas e diretrizes práticas que facilitem a compreensão de conceitos, a implementação de estratégias colaborativas e o aprendizado de novas habilidades dentro do contexto educacional.

De acordo com Kaplún (2003), o desenvolvimento de materiais educativos requer atenção a três eixos principais: conceitual, pedagógico e comunicacional. No caso do guia, o eixo conceitual garantiu que os conteúdos fossem organizados de forma lógica e diretamente relacionados ao protagonismo e à permanência escolar. Este guia também adotou características fundamentais de guias de orientação eficazes, como organização sequencial, clareza nas instruções e exemplos práticos, que são ferramentas essenciais para engajar professores e estudantes no processo educacional. Além disso, o eixo pedagógico destacou a importância de se compreender o público-alvo, incluindo professores e estudantes, identificando suas necessidades e expectativas específicas. Esse suporte foi fundamental para que se pudesse desenvolver um material acessível que incentivasse o protagonismo estudantil e fornecesse soluções práticas para os desafios enfrentados na EJA-EPT.

O eixo comunicacional, por sua vez, garantiu que o guia fosse apresentado de maneira atrativa e envolvente, utilizando exemplos concretos, linguagem acessível e ilustrações que facilitassem a compreensão e a aplicação das diretrizes propostas.

Ao integrar as etapas descritas na criação de um guia de orientação, a exemplo da definição de objetivos, da inclusão de ilustrações, da organização lógica e do uso de recursos adicionais, o Guia para Professores e Estudantes não apenas apoia a construção de estratégias para o protagonismo e a permanência escolar, mas também se consolida como um recurso educacional dinâmico e transformador, alinhado às perspectivas teóricas e práticas destacadas por Kaplún (2003).

6.1.2 Caracterização e estrutura do Produto Educacional (PE)

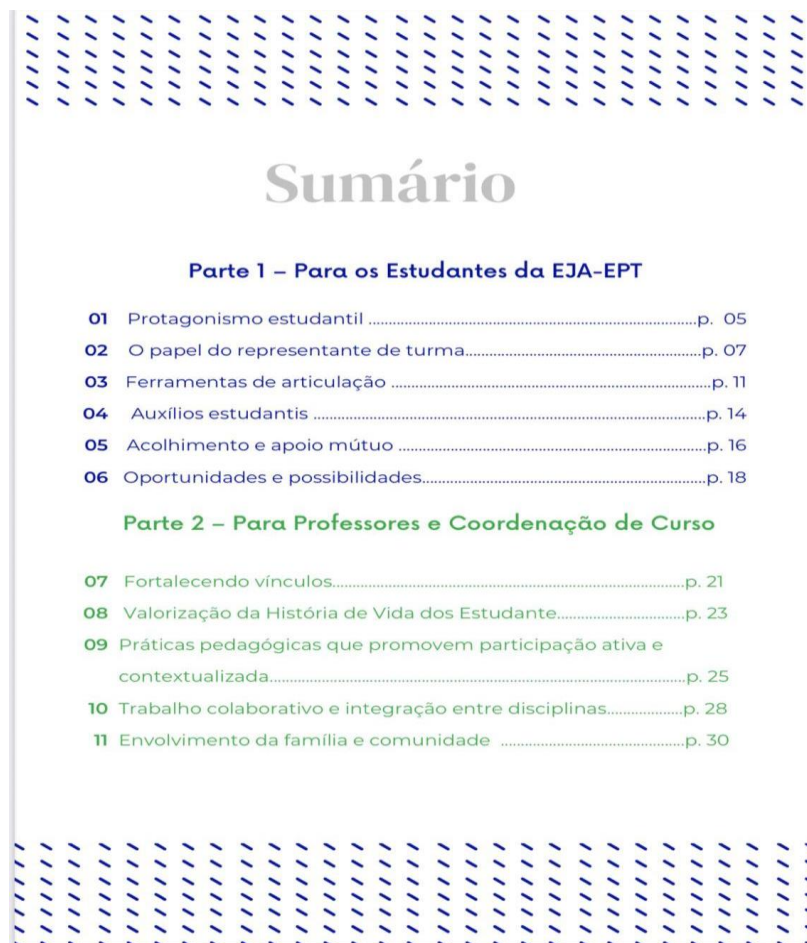
O Produto Educacional desenvolvido é um Guia de Orientações, intitulado “Caminhos para Promover a Permanência Escolar na EJA-EPT (Proeja): Orientações a Estudantes, Professores e Coordenadores de Curso”.

O guia foi concebido como um recurso pedagógico prático, e sua relevância reside no fato de que as propostas e intervenções foram integralmente embasadas no diagnóstico realizado com os próprios estudantes. Ou seja, o guia reflete diretamente o que foi pesquisado,

abordando os fatores internos que, segundo a perspectiva dos estudantes participantes mais interferem na sua permanência. O foco central é o fortalecimento do protagonismo discente como a estratégia de permanência mais alinhada às demandas reais do público-alvo.

O *design* do material foi planejado estrategicamente: o guia é dividido em duas partes com cores distintas e apresenta, intencionalmente, a seção voltada aos estudantes em primeiro lugar, sublinhando a prioridade do estudante como sujeito ativo.

Figura 1 - Subdivisão do guia



Sumário

Parte 1 – Para os Estudantes da EJA-EPT

01	Protagonismo estudantil	p. 05
02	O papel do representante de turma.....	p. 07
03	Ferramentas de articulação	p. 11
04	Auxílios estudantis	p. 14
05	Acolhimento e apoio mútuo	p. 16
06	Oportunidades e possibilidades.....	p. 18

Parte 2 – Para Professores e Coordenação de Curso

07	Fortalecendo vínculos.....	p. 21
08	Valorização da História de Vida dos Estudante.....	p. 23
09	Práticas pedagógicas que promovem participação ativa e contextualizada.....	p. 25
10	Trabalho colaborativo e integração entre disciplinas.....	p. 28
11	Envolvimento da família e comunidade	p. 30

Fonte: Print do Guia da autora (2026)

É importante destacar, no tocante à interatividade e ao conteúdo ampliado, que o guia foi elaborado no formato híbrido e interativo. Ele contém QR Codes que, ao serem lidos (na versão impressa) ou acessados via link (na versão digital), remetem o leitor a conteúdos de apoio, *quizzes*, vídeos e materiais complementares. Essa funcionalidade significa que o guia é mais amplo do que o conteúdo inicialmente visível, oferecendo uma experiência de aprendizagem flexível e com recursos paralelos que enriquecem a compreensão dos temas.

Figura 2 - Exemplo de funcionalidades do guia

FERRAMENTAS DE ARTICULAÇÃO

Estar em uma turma significa fazer parte de um grupo que precisa se organizar, trocar informações e resolver juntos os desafios do dia a dia. Muitas vezes o tempo é curto e o cansaço é grande, o que dificulta conversar com calma ou discutir os problemas coletivos.

🕒 Como se organizar mesmo no período noturno

É importante que a turma encontre formas simples e rápidas de se organizar:

- Definir um momento curto (5 minutos) no início ou final da aula para combinar avisos.
- Usar um caderno coletivo ou aplicativo de mensagens para anotar as decisões.
- Criar uma rotina de repasse, para que todos fiquem informados mesmo quando não podem estar presentes.

👤 Representante e gestão: um elo importante

O representante de turma não está sozinho. Ele deve articular as necessidades dos colegas com os professores e a coordenação, funcionando como um elo de comunicação.

Isso garante que as demandas não fiquem paradas e que a turma se sinta ouvida e respeitada.

Inspire-se! →



Digitalize
Ou clique aqui!

GUIA DE PERMANÊNCIA NA EJA-EPT 11

Fonte: Print do guia da autora (2026)

O material está estruturado em duas grandes partes complementares, com seções internas que detalham as propostas de intervenção tanto para os estudantes quanto para os professores e coordenadores de curso.

6.1.2.1 Parte 1— Para os Estudantes da EJA-EPT

Esta seção, apresentada em destaque no guia, visa empoderar o estudante, fornecendo informações e estratégias para sua autonomia e articulação, e está organizada nos seguintes capítulos:

- **Capítulo 1:** Protagonismo Estudantil: Define o conceito de protagonismo e sua importância no contexto da EJA-EPT, incentivando o estudante a se reconhecer como agente de transformação de sua própria trajetória educativa.
- **Capítulo 2:** O Papel do Representante de Turma: Detalha as principais atribuições e habilidades necessárias ao Representante de Turma na mediação de demandas e na articulação entre a turma e a gestão escolar.
- **Capítulo 3:** Ferramentas de Articulação: Sugere métodos e instrumentos práticos para a organização da turma e apresentação de demandas, como a Caixa de Sugestões, o Livro de Registros e o Mural Interativo. É dada ênfase à importância de a turma encontrar formas de articulação que não prejudiquem o andamento das aulas.
- **Capítulo 4:** Auxílios Estudantis: Apresenta as Políticas de Assistência Estudantil (PAE) do IFPB, detalhando como acessar os benefícios (como Auxílio-Alimentação, Auxílio-Transporte e Bolsas) que contribuem diretamente para a permanência e êxito escolar.
- **Capítulo 5:** Acolhimento e Apoio Mútuo: Aborda a construção do Acolhimento e Apoio Mútuo entre colegas e a importância da rede de suporte no enfrentamento dos desafios da formação.
- **Capítulo 6:** Oportunidades e Possibilidades: aborda Oportunidades e Possibilidades que a formação técnica proporciona no mundo do trabalho e na trajetória de vida do estudante.

6.1.2.2 Parte 2 — Para Professores e Coordenação de Curso

Esta seção é direcionada aos profissionais do ensino e da gestão, e busca oferecer estratégias pedagógicas e institucionais para o acolhimento e a permanência, assim distribuídas:

- **Capítulo 1:** Fortalecendo Vínculos: Discute a importância da construção de vínculos sólidos e de uma relação de confiança entre professor e estudante como fator decisivo para a permanência.
- **Capítulo 2:** Valorização da História de Vida dos Estudantes: Orienta sobre a necessidade de reconhecer as trajetórias, os saberes prévios e a condição histórica dos educandos da EJA, sugerindo a Roda de Narrativas como prática de valorização.

- **Capítulo 3:** Práticas Pedagógicas que Promovem Participação Ativa e Contextualizada: Apresenta estratégias didáticas que promovem a participação ativa. É dada ênfase à adoção de Metodologias Ativas (como o *Jigsaw*, Aprendizagem Baseada em Problemas — ABP, e Gamificação), que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem.
- **Capítulo 4:** Envolvimento da Família e Comunidade: Propõe a interação social e a sugestão de atividades que envolvam a família e a comunidade (como aulas abertas e oficinas), reconhecendo a participação familiar como um fator que "ajudaria muito na permanência e motivação".

6.1.2.3 Implementação gradual

Sugestões para a implementação das práticas propostas no guia, considerando-se o contexto específico do IFPB — Campus Cabedelo.

- Planejamento de etapas de curto, médio e longo prazo para garantir a absorção gradual das estratégias.
- Promoção de reuniões de acompanhamento para monitorar os avanços e ajustar as práticas conforme necessário.

6.1.3 Avaliação do Produto Educacional

A avaliação do guia foi realizada por meio da aplicação de um questionário específico para os estudantes e outro para os professores que tiveram acesso ao Produto Educacional. O objetivo foi verificar a percepção de ambos os públicos sobre a clareza, aplicabilidade e impacto do guia no fortalecimento do protagonismo discente e na promoção da permanência escolar na EJA-EPT.

Para os estudantes:

Todos os estudantes que utilizaram o guia foram convidados a responder um questionário estruturado, no qual puderam avaliar aspectos como:

- Clareza das orientações apresentadas no guia.
- Relevância das estratégias sugeridas para fortalecer o protagonismo e melhorar a comunicação no ambiente escolar.

- Impacto do guia na compreensão e no desempenho de suas funções no contexto escolar.
- Sugestões para melhorar o material e torná-lo ainda mais adequado às suas necessidades.

Para os professores:

O questionário foi igualmente aplicado aos professores que se dispuseram a realizar a avaliação do guia. O objetivo foi obter *feedback* sobre:

- A adequação do conteúdo para uso no contexto docente.
- A possibilidade de aplicar as estratégias sugeridas para apoiar o protagonismo dos estudantes.
- A utilidade do guia como ferramenta pedagógica e como recurso de interação com os(as) alunos(as).
- Sugestões para adaptações que possam facilitar sua utilização na prática docente.

Os questionários foram aplicados após um período de um mês de uso do guia por ambos os públicos, garantindo-se que os participantes tenham tido tempo suficiente para explorar e aplicar ou apenas avaliar a viabilidade das orientações propostas. Durante esse período, o monitoramento foi realizado por meio do diálogo contínuo com os participantes da pesquisa, possibilitando o acompanhamento de suas percepções iniciais, dificuldades e sugestões de uso.

Esse contato foi estabelecido por meio de encontros periódicos e por e-mail, possibilitando que docentes e discentes pudessem compartilhar experiências e esclarecer dúvidas. Após esse prazo, os questionários foram disponibilizados para coleta de dados, permitindo a análise dos pontos fortes da ferramenta e a identificação de aspectos que necessitam de aprimoramento. Essa etapa garantiu que o guia estivesse alinhado às necessidades de docentes e discentes, permitindo a realização de ajustes e aprimoramentos prévios à sua implementação final e assegurando um processo de avaliação mais consistente.

7 RESULTADOS DA PESQUISA

7.1 Análise Documental dos Planos de Curso

O Plano Pedagógico de Curso (PPC) constitui-se como documento estruturante da organização didático-curricular das instituições de ensino, na medida em que materializa concepções formativas, diretrizes normativas e escolhas político-pedagógicas que orientam a identidade do curso e o perfil do egresso pretendido. Estudos que analisam Projetos Pedagógicos em instituições federais evidenciam que, embora esses documentos estejam formalmente alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais, sua configuração concreta revela margens significativas de autonomia institucional, refletindo contextos regionais, decisões dos Núcleos Docentes Estruturantes e diferentes compreensões acerca da formação profissional (Ferreira; Oliveira Júnior; Guimarães, 2024).

Assim, o PPC não deve ser compreendido apenas como instrumento técnico-normativo, mas como expressão de prioridades institucionais, disputas formativas e intencionalidades pedagógicas que atravessam o campo educacional. É nesse horizonte que se insere a análise dos PPCs dos cursos técnicos integrados na modalidade EJA-EPT (Proeja) do IFPB – Campus Cabedelo, buscando compreender como tais documentos articulam normatividade, contexto local e projeto formativo.

A leitura dos PPCs dos cursos de Pesca (Cabedelo, 2021) e de Panificação (Cabedelo, 2020) evidencia que ambos se fundamentam na perspectiva da formação integrada, articulando educação básica e educação profissional. No PPC do curso de Pesca, explicita-se que a educação profissional visa ao

[...] desenvolvimento pleno do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, oportunizando, a ainda, atualização para aqueles que já trabalham na área e uma nova chance de inserção no mundo do trabalho para os que desejam iniciar uma atividade produtiva (Cabedelo, 2021, p. 3).

Isso indica uma concepção formativa que ultrapassa a dimensão estritamente técnica.

De forma semelhante, o PPC de Panificação propõe a

[...] valorização da experiência profissional e contexto social do aluno, visando à formação de profissionais críticos-reflexivos, com autonomia para dar continuidade ao seu processo de aprendizagem para promover mudanças econômico-sociais no mundo do trabalho (Cabedelo, 2020, p. 4).

Assim fica evidente a intencionalidade de desenvolver sujeitos capazes de atuar de forma ampliada no mundo do trabalho.

Além disso, os documentos salientam a centralidade do trabalho na organização da formação. No PPC de Panificação, o curso é justificado pela necessidade de qualificação diante das exigências do setor produtivo, destacando-se o crescimento da área e a demanda por profissionais qualificados (Cabedelo, 2020). Já o PPC de Pesca ressalta a relação histórica e econômica da população local com o setor pesqueiro, enfatizando a importância da qualificação profissional vinculada à realidade regional (Cabedelo, 2021). Esses elementos indicam que a formação proposta está diretamente articulada ao mundo do trabalho e às demandas produtivas do território, aproximando-se da compreensão de que o trabalho constitui princípio educativo, na medida em que organiza e dá sentido ao processo formativo (Tavares; Martins; Chicar, 2024). Ambos apresentam esforços de integração curricular e metodológica, mas com ênfases distintas.

O curso de Pesca valoriza a dimensão ambiental e comunitária, reforçando a sustentabilidade local.



O curso de Panificação prioriza a inserção profissional e a empregabilidade no setor alimentício.

A valorização do contexto local constitui, um dos aspectos mais consistentes identificados nos dois documentos. Ambos reconhecem que os estudantes atendidos pela modalidade EJA-EPT estão inseridos em dinâmicas sociais e econômicas específicas, marcadas, muitas vezes, pela informalidade e pela inserção precoce no trabalho. No PPC de Panificação, por exemplo, destaca-se que muitos trabalhadores possuem experiência prática, mas não tiveram acesso à formação escolar formal (Cabedelo, 2020, p. 3). De modo semelhante, o PPC de Pesca aponta que a transmissão de conhecimentos ocorre frequentemente de forma tradicional, no interior das próprias comunidades (Cabedelo, 2021, p. 3).

Essa aproximação entre formação escolar e realidade dos estudantes indica um elemento potencialmente favorável à construção de sentido da escolarização no contexto da EJA-EPT. Considerando que se trata de um público que, em geral, já possui vínculos consolidados com o território e com o mundo do trabalho, a articulação entre formação e contexto local tende a favorecer a permanência escolar, na medida em que reduz a necessidade de ruptura com suas trajetórias de vida e amplia a possibilidade de inserção profissional no próprio espaço social de origem. Essa perspectiva dialoga com a concepção freireana de educação, ao reconhecer a experiência dos sujeitos como ponto de partida para o processo formativo e valorizar a construção de aprendizagens significativas a partir da realidade concreta (Freire, 1996).

No que se refere à organização curricular, ambos os PPCs apresentam estrutura que integra componentes da formação geral e técnica, incluindo estágio supervisionado como

elemento de articulação entre teoria e prática. No curso de Pesca, o estágio supervisionado de 400 horas vincula o(a) estudante às práticas do setor produtivo regional, aproximando-o(a) da realidade laboral (Cabedelo, 2021). No curso de Panificação, a estrutura curricular também contempla estágio obrigatório de 400 horas, reforçando a integração entre formação escolar e prática profissional (Cabedelo, 2020). Conforme pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 1 - PPC Pesca × Panificação

Aspecto	Pesca (EJA-EPT)	Panificação (EJA-EPT)
Modalidade	EJA-EPT	EJA-EPT
Duração / Carga Horária	3 anos (6 semestres)	3 anos (6 semestres)
Eixo Tecnológico	Recursos Naturais	Produção Alimentícia
Foco da Formação	Sustentabilidade, manejo, beneficiamento e gestão dos recursos pesqueiros	Produção, controle de qualidade e gestão de processos na panificação
Metodologias	Aulas práticas, visitas técnicas e projetos integradores com enfoque socioambiental	Aulas práticas, laboratoriais e projetos integradores
Avaliação	Processual e prática (campo e laboratório)	Processual, com provas, relatórios e práticas
Atualização Curricular	Alinhamento ao CNCT e às demandas locais de pesca	Atualização conforme CNCT e demandas do setor produtivo

Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Essa organização dialoga com a concepção de formação integrada, na qual os processos educativos não se restringem ao espaço escolar, mas se articulam com diferentes dimensões da vida social (Ciavatta, 2019).

As propostas metodológicas descritas nos documentos também indicam a utilização de práticas pedagógicas que buscam contextualizar o ensino, como aulas práticas, visitas técnicas, projetos integradores e atividades interdisciplinares. Tais estratégias apontam para a intenção de promover uma aprendizagem articulada à realidade profissional e social dos estudantes, aproximando-se da perspectiva de uma educação problematizadora e significativa (Freire, 1996).

Outro aspecto relevante refere-se ao reconhecimento do perfil do público atendido. No PPC de Panificação, explicita-se que a EJA atende sujeitos que “não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade apropriada” e que vivenciam situações de vulnerabilidade social (Cabedelo, 2020, p. 16). Esse reconhecimento também aparece no PPC de Pesca, ao

destacar as condições sociais da população atendida e a necessidade de ações educativas voltadas à inclusão e à qualificação (Cabedelo, 2021). Tal compreensão reforça a importância de políticas educacionais que considerem as especificidades desse público, conforme defendido por Gadotti (2014), ao afirmar a necessidade de uma política de Estado para a EJA, que assegure condições efetivas de acesso, de permanência e de conclusão.

No que se refere às estratégias de permanência, os PPCs indicam a presença de ações institucionais como acompanhamento pedagógico, tutoria, apoio psicopedagógico e assistência estudantil, incluindo auxílios como alimentação e transporte. Tais iniciativas dialogam com as contribuições de Leite e Gazoli (2012), ao evidenciar a importância do acolhimento, da afetividade e da construção de vínculos no processo de permanência dos estudantes da EJA. Além disso, ao reconhecer a EJA como espaço de “resistência ativa” dos sujeitos, Arroyo (2017) contribui para compreender essas ações não apenas como suporte institucional, mas como parte de um processo mais amplo de afirmação dos educandos enquanto sujeitos de direitos.

No que se refere à temporalidade e consolidação dos cursos analisados, observa-se que os PPCs refletem processos relativamente recentes de organização curricular na modalidade EJA-EPT no âmbito do IFPB – Campus Cabedelo, estando inseridos em um contexto mais amplo de expansão da educação profissional articulada à EJA. Essa característica reforça o caráter ainda em construção dessas propostas formativas, especialmente no que diz respeito à efetivação de seus princípios na prática institucional.

A partir dessa análise, observa-se que os PPCs apresentam coerência com os princípios da EJA-EPT ao articularem formação geral, qualificação profissional e reconhecimento das especificidades do público atendido. No entanto, a permanência escolar não é abordada de forma explícita como eixo estruturante dos documentos, aparecendo de maneira indireta, associada às condições de acesso, à organização curricular e às estratégias pedagógicas propostas. Desse modo, embora os PPCs apresentem elementos que podem favorecer a permanência, a efetividade dessas diretrizes depende de sua materialização nas práticas pedagógicas e institucionais, aspecto que será aprofundado na análise empírica da pesquisa.

7.1.3 Levantamento e sistematização dos dados sobre a permanência

O estudo dos dados acadêmicos de 2023 a 2025, referentes aos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação, integra a análise documental voltada à compreensão dos caminhos que favorecem a permanência escolar na EJA-EPT. Os dados foram fornecidos pela

coordenação dos cursos. A análise dos dados, referentes ao curso Técnico em Pesca, integra a leitura das condições que favorecem — ou dificultam — a permanência escolar na EJA-EPT. Mais do que expressar variações quantitativas, os dados evidenciam a complexidade das trajetórias formativas dos estudantes, atravessadas por fatores sociais, econômicos e institucionais.

Tabela 1 - PESCA 2023–2025

Ano	Matrículas iniciais	Evadido	Cancelamentos	Outros	Permanência
2023	14	5	2	2	5
2024	10	6	0	0	4
2025	9	1	3	0	5

Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

A análise da Tabela 1 revela que a permanência não pode ser compreendida apenas como a manutenção da matrícula ativa, mas como continuidade significativa do processo educativo. Conforme aponta Arroyo (2006), permanecer na EJA constitui um ato de resistência e pertencimento, especialmente para sujeitos historicamente excluídos dos espaços escolares. Assim, os dados apresentados devem ser lidos como indicadores das condições concretas que sustentam — ou fragilizam — o vínculo dos estudantes com a escola.

No período analisado, observa-se que o curso de Pesca apresenta um percurso marcado por oscilações, com momentos de maior fragilidade e outros de relativa estabilização do vínculo escolar. As informações qualitativas associadas aos registros acadêmicos indicam que os afastamentos dos estudantes estão, em grande medida, relacionados a fatores externos à escola, como mudanças de endereço, dificuldades de conciliação entre trabalho e estudo, problemas de saúde e responsabilidades familiares.

Cabe destacar que a categoria “Outros”, presente nas tabelas, se refere a situações específicas que não se enquadram diretamente como evasão ou cancelamento, incluindo, por exemplo, transferência de instituição, falecimento e outras ocorrências pontuais registradas pela coordenação do curso. Embora numericamente menos expressiva, essa categoria contribui para evidenciar a complexidade das trajetórias dos estudantes da EJA-EPT, reforçando que nem todo afastamento do curso representa uma ruptura definitiva com o processo educativo.

Esses elementos reforçam que a evasão, no contexto da EJA-EPT, não decorre, predominantemente, de desinteresse, mas de condições objetivas de vida que limitam a

permanência. Ao mesmo tempo, a continuidade dos estudantes que permanecem no curso evidencia a existência de estratégias de resistência e de reconstrução do vínculo com a escola, mesmo diante de contextos adversos.

Ao longo do triênio, percebe-se um movimento de reorganização institucional que contribui para maior estabilidade das trajetórias formativas, ainda que de forma gradual. Esse processo pode estar relacionado ao fortalecimento de práticas de acompanhamento pedagógico, à maior articulação entre equipe docente e gestão e à valorização do contexto local da pesca, que aproxima o currículo da realidade dos estudantes.

Esse movimento dialoga com a reflexão de Gadotti (2014), ao destacar que a permanência está diretamente associada à garantia de condições concretas de ensino e de aprendizagem, capazes de dialogar com os contextos socioculturais dos educandos. Do mesmo modo, Leite e Gazoli (2012) ressaltam a importância de ambientes escolares acolhedores, que reconheçam as trajetórias interrompidas dos sujeitos e contribuam para a reconstrução de sua relação com o aprender.

Dessa forma, a análise do curso Técnico em Pesca indica que a permanência escolar na EJA-EPT não se explica por indicadores isolados, mas por um conjunto de fatores que envolvem condições de vida, práticas institucionais e sentidos atribuídos à escolarização. Permanecer, nesse contexto, é resultado de um processo coletivo e contínuo, no qual se articulam resistência, pertencimento e possibilidades reais de continuidade dos estudos.

Nessa perspectiva, a análise do curso Técnico em Panificação permite ampliar a compreensão sobre a permanência escolar na EJA-EPT, ao evidenciar como diferentes trajetórias formativas e condições de vida dos estudantes incidem sobre a continuidade dos estudos. Em diálogo com o curso de Pesca, observa-se que, embora ambos compartilhem desafios estruturais semelhantes, o curso de Panificação apresenta dinâmicas próprias que contribuem para aprofundar a análise sobre os limites e as possibilidades da permanência.

Tabela 2 - PANIFICAÇÃO 2023–2025

Ano	Matrículas iniciais	Evadido	Cancelamentos	Outros	Permanência
2023	23	9	4	1	9
2024	27	9	1	0	16
2025	26	5	7	0	14

Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

A Tabela 2 evidencia que, a permanência no curso de Panificação se constrói em meio a movimentos de continuidade e interrupção, diretamente relacionados às condições concretas de vida dos estudantes. Mais do que expressar variações quantitativas, os dados revelam que a permanência depende de fatores que extrapolam o espaço escolar, envolvendo dimensões como trabalho, organização familiar e condições de vida.

No que se refere à categoria “Outros”, já apresentada na análise anterior, observa-se que, no caso do curso de Panificação, essa classificação está associada, sobretudo, a movimentos de reorganização das trajetórias escolares, como transferências e busca por alternativas educacionais mais compatíveis com a realidade dos estudantes. Diferentemente de uma ruptura definitiva com o processo educativo, tais registros indicam, em muitos casos, a tentativa de continuidade dos estudos em condições mais favoráveis, reforçando a compreensão de que as trajetórias na EJA-EPT são marcadas por deslocamentos e reconfigurações, conforme discutido por Arroyo (2006).

Os registros qualitativos evidenciam que os afastamentos dos estudantes estão fortemente relacionados à sobrecarga de trabalho, às responsabilidades familiares e a questões de saúde, aspectos que interferem diretamente na possibilidade de permanência. Situações como o cuidado com filhos e outros dependentes, jornadas extensas e mudanças na organização da vida cotidiana revelam que a evasão, nesse contexto, não pode ser compreendida como desinteresse, mas como resultado de condições objetivas que limitam a continuidade dos estudos.

Por outro lado, a permanência de parte dos estudantes ao longo do período analisado evidencia a existência de processos de resistência e de reconstrução do vínculo com a escola. Permanecer, nesse contexto, configura-se como um ato de afirmação do direito à educação, especialmente para sujeitos que historicamente vivenciaram trajetórias de exclusão escolar, conforme argumenta Arroyo (2006).

A análise conjunta dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação evidencia que a permanência escolar na EJA-EPT não se configura como um dado estático, mas como um processo dinâmico, atravessado por condições sociais, econômicas e institucionais que incidem diretamente nas trajetórias dos estudantes. Em ambos os cursos, observa-se que a continuidade dos estudos está menos relacionada a fatores individuais e mais vinculada às possibilidades concretas de articulação entre vida, trabalho e formação, bem como à capacidade da instituição em reconhecer essas especificidades e responder a elas.

Cabe destacar que, embora os registros qualitativos analisados nesse primeiro momento tenham possibilitado identificar os principais fatores associados à evasão, a presente pesquisa

tem como foco central a compreensão da permanência escolar na EJA-EPT. Nesse sentido, as etapas subsequentes do estudo buscam aprofundar a análise dos elementos que favorecem a continuidade dos estudantes no processo formativo, a partir da escuta dos sujeitos e da investigação das práticas institucionais, em consonância com o objetivo proposto nesta pesquisa.

7.1.4 Documentos institucionais e medidas de permanência

A consolidação dos caminhos para permanência escolar na EJA-EPT, apontados na análise anterior, encontra respaldo concreto nos instrumentos normativos e administrativos do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Esses documentos traduzem, em práticas institucionais, as três dimensões centrais da permanência identificadas nos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação: o acompanhamento pedagógico e social, a integração entre educação e assistência estudantil e a formação curricular voltada à valorização dos saberes e identidades locais. Assim, o arcabouço institucional do IFPB não apenas regulamenta procedimentos, mas materializa uma política de permanência que se fundamenta na integralidade do sujeito da EJA, reconhecendo-o em sua dimensão humana, social e produtiva.

O Regimento Didático dos Cursos Técnicos do Proeja (IFPB, 2023) expressa com clareza o primeiro eixo do fortalecimento das políticas de acompanhamento pedagógico e social. Os artigos 51, 56 e 62 a 64 determinam que, diante de dificuldades de aprendizagem, os docentes devem adotar estratégias específicas de apoio, utilizando os Núcleos de Aprendizagem e estudos de recuperação paralela. Essa previsão reforça que o acompanhamento não é eventual, mas uma prática institucionalizada e contínua. O Art. 56, ao prever o conselho de classe como espaço de reflexão coletiva, e o Art. 74, ao garantir o Plano Educacional Individualizado (PEI) com apoio multidisciplinar, reafirmam a importância do olhar integral sobre o estudante. Dessa forma, o Regimento operacionaliza o princípio de que permanecer é ser acompanhado, e que o vínculo com a escola se fortalece quando o estudante é reconhecido como sujeito de trajetórias singulares.

O segundo eixo, a integração entre educação e assistência estudantil, ganha concretude na Instrução Normativa nº 1/2024 – PRE/REITORIA/IFPB, que regulamenta a Ausência Justificada com Critérios (AJUS). Essa norma representa um avanço significativo no reconhecimento das condições de vida dos educandos da EJA-EPT, ao prever que ausências decorrentes de motivos familiares, de saúde, econômicos ou sociais sejam justificadas e compensadas por meio de atividades pedagógicas. A medida traduz, de forma normativa, o

princípio de que o direito de estudar está intrinsecamente ligado ao direito de viver com dignidade. Ao permitir que o estudante mantenha o vínculo mesmo diante de adversidades, a AJUS transforma a avaliação punitiva em uma prática educativa e humanizadora, que reafirma o papel da instituição como mediadora da permanência.

O terceiro eixo da política institucional de permanência materializa-se na Política de Assistência Estudantil do IFPB, especialmente por meio do Edital que regulamenta o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS). O IVS constitui instrumento técnico destinado a identificar e classificar estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica, considerando variáveis como renda familiar, condições de moradia, composição familiar, situação de trabalho e origem escolar. A partir dessa classificação, define-se o acesso a auxílios como alimentação e outros benefícios, buscando assegurar maior equidade na distribuição dos recursos institucionais.

A análise do documento evidencia que o IVS representa um avanço na institucionalização de critérios objetivos para a concessão de assistência estudantil, reafirmando o compromisso da instituição com a justiça social. Entretanto, por operar a partir de um sistema de pontuação e ranqueamento, o acesso a determinados auxílios não se dá de forma universal, mas conforme a posição do estudante na escala de vulnerabilidade. Tal lógica, embora necessária em contextos de recursos limitados, produz efeitos percebidos pelos próprios estudantes como seletivos, uma vez que nem todos os que vivenciam dificuldades conseguem ser contemplados. Essa dinâmica revela uma tensão inerente às políticas focalizadas: ao mesmo tempo em que promovem equidade, podem gerar a sensação de insuficiência ou de excessiva burocratização no processo de acesso.

A leitura articulada desses documentos demonstra que o IFPB constrói uma arquitetura institucional de permanência escolar, que traduz os princípios pedagógicos da EJA-EPT em ações concretas. O Regimento Didático sustenta a dimensão pedagógica do acompanhamento e da inclusão; a Instrução Normativa nº 1/2024 amplia a dimensão humana e social da permanência; e o Edital IVS fortalece a dimensão material e identitária, ao reconhecer a vulnerabilidade como categoria de análise e ação. Assim, o conjunto normativo da instituição não apenas complementa os dados apresentados anteriormente, mas os confirma: a permanência na EJA-EPT é fruto da articulação entre políticas pedagógicas, sociais e culturais, que tornam possível o exercício pleno do direito à educação.

Quadro 2 - Síntese dos documentos institucionais e suas contribuições

Documento Institucional	Eixo de Ação Principal	Contribuição para a Permanência Escolar
Regimento Didático – Cursos Técnicos do PROEJA (IFPB, 2023)	Acompanhamento pedagógico e social	Institui estratégias de reforço, monitoria e acompanhamento individual, além de conselhos de classe participativos e PEIs. Garante flexibilidade e acolhimento às trajetórias dos estudantes da EJA.
Instrução Normativa nº 1/2024 – PRE/REITORIA/IFPB	Integração entre educação e assistência	Regula a Ausência Justificada com Critérios (AJUS), permitindo compensação pedagógica de faltas por situações pessoais, familiares ou laborais. Promove equidade e evita evasão.
Edital DCACC nº 11/2025 – Índice de Vulnerabilidade Social (IVS)	Assistência estudantil com base em critérios socioeconômicos	Estabelece critérios de classificação da vulnerabilidade para concessão de auxílios, buscando equidade na distribuição de recursos e contribuindo para a redução de barreiras materiais à permanência.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise documental realizada nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação, articulada aos dados acadêmicos e aos instrumentos normativos institucionais, evidencia que a permanência escolar na EJA-EPT resulta de um processo contínuo de construção e resistência. Os documentos analisados revelam um esforço institucional de integrar formação humana e qualificação profissional, aproximando o trabalho, a ciência e a cultura em um mesmo campo formativo. Entretanto, também deixam transparecer contradições entre o discurso emancipatório e as práticas pedagógicas ainda fortemente tecnicistas, o que indica a necessidade de fortalecer metodologias mais críticas, dialógicas e contextualizadas. Os dados de 2023 a 2025 confirmam que a permanência dos estudantes não se restringe a indicadores quantitativos, mas traduz um movimento de pertencimento e afirmação identitária, sustentado por vínculos afetivos, apoio pedagógico e políticas institucionais que reconhecem a complexidade das trajetórias dos sujeitos da EJA.

De modo articulado, o conjunto de normativas do Instituto Federal da Paraíba - o Regimento Didático, a Instrução Normativa nº 1/2024 e o Edital do Índice de Vulnerabilidade Social - demonstra que a instituição vem consolidando uma política de permanência pautada em princípios de acolhimento, flexibilidade e justiça social. Esses documentos materializam os três caminhos centrais identificados na análise: o fortalecimento do acompanhamento pedagógico e social, a integração entre educação e assistência estudantil e a valorização dos saberes e identidades locais. A conjugação dessas dimensões indica que a permanência na EJA-EPT não é um resultado isolado, mas a expressão de um compromisso coletivo entre escola,

educadores e estudantes, orientado pela defesa do direito à educação como prática emancipatória e transformadora.

Encerrada essa etapa documental, que permitiu compreender os fundamentos institucionais e pedagógicos que sustentam as políticas de permanência na EJA-EPT, a pesquisa avança agora para uma nova fase de análise, voltada para as vozes dos sujeitos que vivenciam cotidianamente esse processo. A próxima etapa dedica-se à interpretação do questionário realizado com os representantes de turma dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação, cuja posição estratégica no ambiente escolar possibilita uma leitura aprofundada sobre as práticas, desafios e sentidos atribuídos à permanência. Essa escuta qualitativa busca complementar a análise documental, revelando como as políticas e ações institucionais se materializam na experiência concreta dos estudantes e de que modo os vínculos, afetos e estratégias coletivas se configuram como elementos decisivos para a continuidade na trajetória educativa.

7.2 Análise do Questionário com os Representantes de Turma

A segunda etapa da pesquisa dedica-se à análise do questionário semiestruturado aplicado aos seis representantes de turma dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação na modalidade EJA-EPT (Proeja). A escolha foi intencional, considerando sua posição estratégica como mediadores entre estudantes, docentes e gestão escolar, o que lhes confere uma visão ampliada sobre as condições que favorecem ou dificultam a permanência na EJA-EPT.

Desde o primeiro contato, a receptividade dos participantes evidenciou a pertinência da investigação. Ainda antes da formalização das perguntas, os representantes demonstraram forte disposição em compartilhar experiências e inquietações relacionadas ao cotidiano escolar. Esse movimento espontâneo revelou que as questões da permanência não eram externas à sua atuação, mas atravessavam diretamente suas vivências. Embora, em um primeiro momento, emergisse um discurso mais generalista de que “tudo estava bem”, rapidamente surgiam relatos sobre alimentação restrita, atualmente considerada por esses estudantes a questão mais latente, dificuldades de transporte e a necessidade de levar filhos para a escola. Essa prontidão em expor desafios, sem indução, reforça tanto a relevância do tema quanto a legitimidade da escolha desses sujeitos como interlocutores privilegiados da pesquisa.

No que se refere ao tempo de atuação como representantes, três dos seis participantes exercem a função entre um e dois anos; um atua há mais de dois anos; e dois possuem menos

de um ano de experiência. Esse dado indica que metade do grupo possui vivência consolidada na função, o que lhes permite identificar padrões recorrentes, fragilidades e estratégias adotadas pela turma ao longo do tempo.

Em relação às motivações para assumir a função - salientando que eles poderiam pontuar mais de um motivo - quatro representantes indicaram que aceitaram o cargo pela ausência de outros candidatos, enquanto três apontaram o desejo de contribuir para o desenvolvimento da turma, e um mencionou o interesse em desenvolver habilidades de liderança. Esses dados revelam uma tensão interessante: embora parte da adesão decorra de uma necessidade circunstancial, há também elementos de compromisso e corresponsabilidade que sustentam a atuação.

A articulação entre esses dados descritivos e as narrativas qualitativas permitiu identificar núcleos de sentido recorrentes nas falas dos participantes. A análise foi realizada à luz da técnica de Análise de Conteúdo, em perspectiva temática e categorial, possibilitando organizar falas e dados do questionário semiestruturado em eixos interpretativos que expressam dimensões pedagógicas, relacionais, institucionais e sociais da permanência escolar. A partir desse procedimento, emergiram categorias analíticas sobre as quais discorro abaixo.

7.2.1 Categoria: Protagonismo Estudantil e Mediação Democrática

A análise do questionário semiestruturado aplicado presencialmente aos seis representantes de turma dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação evidencia que o protagonismo estudantil constitui dimensão significativa na compreensão dos fatores associados à permanência na EJA-EPT. Do ponto de vista quantitativo, todos os seis representantes indicaram como principais responsabilidades “intermediar a comunicação entre colegas e professores” e “representar a turma em reuniões com a coordenação”. Apenas um participante mencionou a organização de reuniões internas com a turma. Esse dado revela que a representação é fortemente compreendida como função de interlocução institucional, configurando-se como elo formal entre estudantes e gestão.

Entretanto, quando analisada a frequência de reuniões com os próprios colegas, observa-se um dado relevante: quatro representantes (66,7%) afirmaram reunir-se com a turma apenas quando surgem problemas específicos; um (16,7%) declarou realizar encontros mensais; e um (16,7%) indicou nunca ou quase nunca promover reuniões dessa natureza. Não houve registro de reuniões bimestrais ou semestrais.

Esses resultados indicam que a mediação exercida tende a assumir caráter predominantemente reativo, mobilizada por demandas pontuais, e não como prática sistemática de deliberação coletiva. Ainda assim, cinco representantes (83,3%) consideram a frequência atual suficiente, o que revela percepção de adequação da dinâmica vigente, mesmo que ela não esteja estruturada em encontros periódicos formais.

Quanto às ferramentas apontadas como potencializadoras da comunicação, três representantes (50%) indicaram a adoção de caixas de sugestões; dois (33,3%) mencionaram murais interativos; e dois (33,3%) sugeriram a utilização de cadernos de registro. A preferência por instrumentos físicos e visíveis sugere valorização de dispositivos acessíveis e concretos, compatíveis com o perfil do público da EJA-EPT.

No plano qualitativo, as falas evidenciam que os representantes assumem papel ativo na escuta de colegas desmotivados, na mediação de conflitos e na interlocução com a coordenação. Ainda que não se configurem como assembleias regulares, essas ações revelam exercício prático de participação.

Quando os representantes promovem a circulação da palavra entre colegas e gestão, materializam condições de verdadeira aprendizagem, nas quais educandos se tornam sujeitos do processo educativo (Freire, 1996, p. 13-15). O ato de escutar e falar com o outro, como lembra o autor, constitui gesto político fundamental, pois “somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele” (Freire, 1996, p. 58).

Nessa mesma direção, Arroyo (2006, p. 24) afirma que os jovens e adultos da EJA “vivenciam situações de opressão, exclusão e marginalização”, buscando na educação horizontes de emancipação. Ao assumirem a representação de suas turmas, esses sujeitos exercem prática concreta de participação cidadã, transformando a escola em espaço de afirmação de direitos.

Gadotti (2014, p. 9), ao defender que a EJA deve se apoiar na gestão democrática e na participação popular, reforça que a permanência não se sustenta apenas na oferta de vagas, mas na construção de ambientes onde o estudante se reconheça como parte ativa da instituição. Como o autor ressalta, “a participação é um direito de cidadania” (Gadotti, 2014, p. 32), e, nesse contexto, o protagonismo estudantil torna-se elemento estruturante da permanência.

Todavia, os próprios dados indicam que há espaço para fortalecimento dessa dimensão. A predominância de reuniões motivadas por problemas específicos e a baixa sistematização de encontros internos sugerem que o protagonismo pode avançar de uma prática reativa para uma atuação mais estruturada e coletiva. A ampliação de espaços deliberativos periódicos, bem

como a formação continuada dos representantes, pode potencializar essa mediação democrática, consolidando-a como política institucional de permanência.

Assim, o protagonismo estudantil emerge como dimensão real e operante na EJA-EPT, contribuindo para o fortalecimento do pertencimento e da escuta institucional. Contudo, revela-se também como campo em construção cuja consolidação depende da ampliação de práticas participativas sistemáticas. Permanecer na escola, nesse cenário, não significa apenas frequentar aulas, mas participar, ser ouvido e reconhecer-se como sujeito político da própria trajetória formativa.

7.2.2 Categoria: Acolhimento, Vínculos e Apoio Mútuo

A análise dos questionários evidencia que o acolhimento e a qualidade das relações interpessoais se configuram como dimensões centrais para a permanência na EJA-EPT. Do ponto de vista quantitativo, os seis representantes de turma (100%) avaliaram o relacionamento entre estudantes e professores como “muito bom”. Da mesma forma, todos os participantes (100%) afirmaram que esse relacionamento impacta positivamente a permanência dos estudantes.

Esses dados revelam uma percepção unânime acerca da relevância do vínculo pedagógico na trajetória formativa dos educandos. Embora se trate de um grupo reduzido (n=6), a convergência das respostas indica que, no contexto investigado, o clima relacional constitui elemento estruturante da experiência escolar.

No plano qualitativo, os relatos reforçam essa percepção. Os representantes descrevem relações pautadas pelo respeito, pela escuta e pela sensibilidade docente frente às condições específicas dos estudantes-trabalhadores. Um dos participantes afirma que “o que segurou a gente no curso foi essa mão que os professores dão”, evidenciando que a flexibilidade e a compreensão diante das dificuldades cotidianas fortalecem o sentimento de pertencimento. Além disso, o apoio entre pares também emerge como fator relevante, especialmente quando representantes dialogam com colegas em risco de evasão, oferecendo incentivo e escuta.

Essa dinâmica dialoga com a concepção freireana de educação como prática humanizadora. Para Freire (1992, p. 29), a prática educativa é “um ato de amor”, o que não implica sentimentalismo, mas compromisso ético com a dignidade do outro. Ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção” (Freire, 1992, p. 45), o autor reforça que a aprendizagem se constrói em ambiente relacional, sustentado

pelo diálogo e pelo reconhecimento mútuo. Assim, o vínculo entre educador e educando não constitui elemento acessório, mas condição epistemológica da aprendizagem.

Leite e Gazoli (2012) complementam essa perspectiva ao afirmar que o estudante da EJA, ao retornar à escola, não pode reencontrar experiências que reproduzam impactos afetivos negativos. Ao contrário, necessita de um ambiente que ressignifique sua relação com o saber, rompendo com trajetórias anteriores marcadas por fracasso e exclusão. Nesse sentido, o acolhimento institucional atua como mecanismo de reconstrução simbólica do vínculo com a escolarização.

Gadotti (2010) amplia essa compreensão ao defender que o direito à educação somente se concretiza quando a escola assegura condições humanas de permanência, construindo espaços solidários, dialógicos e emancipadores. Assim, o acolhimento não pode ser reduzido à cordialidade ou boa convivência; trata-se de princípio político-pedagógico que sustenta a permanência como direito social.

Entretanto, embora os dados revelem percepção altamente positiva das relações interpessoais, é necessário considerar que a permanência não se esgota na dimensão afetiva. O vínculo pedagógico cria condições subjetivas favoráveis, mas sua eficácia depende da articulação com políticas institucionais de assistência e suporte material. A trajetória dos estudantes da EJA-EPT é atravessada por desafios socioeconômicos que extrapolam o campo relacional. Assim, o acolhimento constitui condição necessária, mas não suficiente, para a consolidação da permanência.

Dessa forma, os resultados indicam que, no contexto investigado, o ambiente relacional favorece a continuidade dos estudos, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de confiança. Contudo, a consolidação de uma política de permanência exige que essa dimensão afetiva esteja articulada a estratégias institucionais estruturadas, capazes de responder às demandas materiais e sociais dos educandos. Permanecer na EJA-EPT, portanto, envolve tanto ser acolhido quanto ter condições concretas de seguir estudando.

7.2.3 Categoria: Integração entre Educação e Assistência

A análise dos questionários evidencia que a permanência na EJA-EPT está diretamente vinculada às políticas de assistência estudantil, especialmente àquelas operacionalizadas por meio do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), já analisado neste estudo. Todos os representantes (100%) reconhecem a existência de bolsa-auxílio, transporte e alimentação como

medidas institucionais de apoio. Esse reconhecimento demonstra que a política de assistência é visível e integra o cotidiano escolar.

Entretanto, quando questionados sobre a suficiência desses apoios para evitar a evasão, apenas um representante (16,7%) os considera suficientes; três (50%) os avaliam como parcialmente suficientes; e dois (33,3%) os classificam como insuficientes. Avaliação semelhante aparece na análise do apoio institucional de forma mais ampla, indicando que, embora reconhecida como fundamental, a assistência ainda é percebida como passível de ampliação.

Tal percepção encontra explicação na própria lógica do IVS. Trata-se de instrumento técnico que estabelece critérios socioeconômicos e classifica os estudantes por meio de pontuação, definindo prioridades de acesso aos auxílios financeiros. Em razão da limitação orçamentária, nem todos os estudantes são contemplados simultaneamente, o que confere à política caráter focalizado. Assim, enquanto o transporte tende a alcançar maior abrangência, os demais auxílios dependem da posição ocupada pelo estudante no ranqueamento institucional.

Os relatos qualitativos reforçam essa compreensão. Os representantes reconhecem a importância dos benefícios, mas indicam que sua cobertura não alcança todos que enfrentam dificuldades materiais. Situações como a necessidade de compartilhar a alimentação oferecida pela instituição evidenciam que, embora exista política estruturada, há demandas que ultrapassam sua abrangência atual.

Essa tensão pode ser compreendida à luz de Arroyo (2006), ao ressaltar que a EJA deve afirmar o direito à educação como direito histórico e concreto. Se o público da EJA é constituído por sujeitos cuja trajetória já foi marcada por negação anterior do acesso escolar, a permanência torna-se expressão de uma reparação histórica. Nesse cenário, a focalização dos auxílios, embora tecnicamente justificável, revela o desafio de conciliar a universalidade do direito com os limites objetivos da política pública.

Ciavatta e Ramos (2011) contribuem para essa reflexão ao defenderem que a formação integrada deve reconhecer o estudante como sujeito trabalhador inserido em condições sociais específicas. A permanência, portanto, não pode ser dissociada das condições materiais de existência. A assistência estudantil não é complemento periférico da proposta formativa, mas dimensão estruturante da educação profissional integrada, pois viabiliza concretamente a permanência do trabalhador-estudante no processo educativo.

Não se trata, portanto, de questionar a legitimidade do IVS enquanto instrumento técnico de justiça distributiva, mas de reconhecer que sua aplicação ocorre em contexto de demandas superiores aos recursos disponíveis. A necessidade de comprovação documental e

submissão aos critérios classificatórios constitui procedimento administrativo legítimo, mas pode ser vivenciada pelos estudantes como processo exigente, sobretudo, diante de suas múltiplas jornadas de trabalho e responsabilidades familiares.

Os dados empíricos indicam, assim, que a integração entre educação e assistência constitui eixo fundamental da permanência na EJA-EPT. Contudo, revelam também que a política de apoio é percebida como suficiente apenas de forma parcial, o que aponta para a importância de avaliações periódicas e possíveis ampliações de cobertura. Permanecer, nesse contexto, significa dispor não apenas da oferta formal do curso, mas de condições materiais mínimas que garantam dignidade e estabilidade ao percurso formativo.

Dessa forma, a permanência emerge como resultado da articulação entre política institucional estruturada e compromisso ético com as trajetórias sociais dos sujeitos da EJA.

A assistência estudantil, mediada pelo IVS, representa avanço significativo; entretanto, sua consolidação plena depende do contínuo aprimoramento de estratégias que aproximem cada vez mais o direito formal da experiência concreta dos estudantes.

7.2.4 Categoria: Condições de Vida, Trabalho e Saberes Locais

A análise dos questionários evidencia que a trajetória escolar dos estudantes da EJA-EPT está profundamente entrelaçada às suas condições de vida e às dinâmicas do mundo do trabalho. Quando questionados sobre os principais motivos que levam à evasão, todos os seis representantes (100%) indicaram a dificuldade de conciliar estudo e trabalho como fator central. Além disso, quatro representantes (66,7%) mencionaram a ausência ou fragilidade do apoio familiar ou social, enquanto um representante (16,7%) apontou dificuldades no acompanhamento do conteúdo das aulas. Esses dados revelam que o percurso formativo dos estudantes não pode ser compreendido de forma isolada do cotidiano que os constitui.

As percepções sobre o perfil de quem tende a abandonar o curso reforçam essa leitura. Alguns representantes identificaram que mulheres, especialmente mães, enfrentam maior sobrecarga decorrente das responsabilidades domésticas e do cuidado com filhos. Outros mencionaram estudantes mais velhos que desistem devido ao cansaço acumulado pelo trabalho. Houve ainda referência a jovens que interrompem os estudos por priorizarem outras experiências da vida social. Essas observações indicam que a evasão não se vincula a um único perfil, mas a diferentes formas de tensão entre projeto formativo e realidade vivida.

Nesse contexto, o trabalho não aparece apenas como obstáculo, mas como dimensão constitutiva da identidade dos sujeitos da EJA-EPT. A escola recebe trabalhadores que já

produzem saberes no exercício cotidiano de suas atividades. Essa condição exige que o processo formativo reconheça tais experiências como ponto de partida e não como déficit. Como afirma Freire (1987), a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizando suas experiências e compreensões de mundo como fundamento para a construção do conhecimento. Do mesmo modo, Arroyo (2006) destaca que os sujeitos da EJA trazem consigo histórias de exclusão, mas também de luta, trabalho e resistência, que precisam ser reconhecidas no currículo.

A identificação com o curso reforça essa articulação entre experiência e formação. Quatro dos seis representantes afirmaram possuir interesse prévio na área; um destacou a busca por qualificação profissional; e um indicou outro motivo. A predominância de identificação com a área de formação sugere alinhamento entre expectativa individual e proposta formativa, aspecto que dialoga com a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso e pode influenciar positivamente o vínculo com a instituição. Quando o conteúdo dialoga com práticas já vivenciadas — como no caso da pesca artesanal ou da produção alimentícia — o saber técnico não substitui o saber tradicional, mas pode ampliá-lo e ressignificá-lo.

Essa perspectiva converge com a concepção de trabalho como princípio educativo, defendida por Ciavatta e Ramos (2011), segundo a qual a formação integrada deve articular ciência, cultura e trabalho de modo a reconhecer o trabalhador como sujeito histórico. Nessa direção, os saberes locais deixam de ser periféricos e passam a ocupar lugar estruturante na construção do conhecimento. A formação profissional, então, não se limita à qualificação técnica, mas se insere em um movimento de compreensão crítica das próprias condições de vida e trabalho.

Assim, as respostas indicam que as condições de vida e trabalho influenciam o percurso escolar não apenas como fatores de tensão, mas também como elementos que, quando reconhecidos pedagogicamente, podem fortalecer o sentido da formação. A articulação entre experiência prévia, identidade profissional e proposta curricular revela-se fundamental para que o estudante não se perceba deslocado do processo educativo, mas como sujeito que traz saberes legítimos e socialmente produzidos.

Dessa forma, a análise desta categoria evidencia que compreender o estudante da EJA-EPT implica reconhecer a inseparabilidade entre vida, trabalho e formação. O desafio pedagógico não está apenas em administrar as dificuldades decorrentes dessas condições, mas em transformar a experiência vivida em fundamento epistemológico do processo educativo.

7.2.5 Categoria: Práticas Pedagógicas Participativas e Inovadoras

A análise dos dados revela que a organização das aulas, os conteúdos trabalhados e as metodologias adotadas pelos docentes são percebidos como fatores centrais na motivação dos estudantes para continuidade no curso. Quando questionados sobre a influência das práticas pedagógicas na motivação para permanecer, os seis representantes (100%) afirmaram que as metodologias utilizadas influenciam positivamente, incentivando os estudantes a continuar. Esse dado evidencia uma percepção coletiva de que a dinâmica pedagógica não é neutra, mas exerce impacto direto sobre o vínculo do discente com o processo formativo.

As narrativas qualitativas complementam esse resultado estatístico. Os representantes destacam que aulas práticas, oficinas e atividades aplicadas à realidade profissional tornam o aprendizado mais significativo. Expressões como “colocar a mão na massa” e “a aula dá energia” indicam que a experiência concreta favorece o engajamento. No curso de Panificação, por exemplo, as práticas laboratoriais são apontadas como momentos de maior motivação; no curso de Pesca, as atividades relacionadas ao contexto produtivo local fortalecem o sentido do conteúdo estudado. Tais percepções demonstram que a aprendizagem se intensifica quando há articulação entre teoria e prática.

Essa compreensão encontra respaldo em Freire (1996), ao afirmar que ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção. Para o autor, a prática educativa precisa favorecer a curiosidade, o diálogo e a problematização da realidade, permitindo que o educando se reconheça como sujeito ativo do processo. Do mesmo modo, Saviani (2012) sustenta que a prática social é ponto de partida e de chegada da ação educativa, reforçando que o conhecimento só ganha sentido quando retorna à realidade concreta e possibilita sua compreensão crítica.

A literatura contemporânea sobre metodologias participativas também converge com essa leitura. Volkweiss *et al.* (2019) apontam que o professor mediador favorece o protagonismo discente ao contextualizar conteúdos e estabelecer vínculos com a experiência do estudante. No contexto da EJA-EPT, essa mediação assume papel ainda mais relevante, uma vez que os sujeitos já possuem trajetória laboral e repertório de saberes que demandam diálogo e reconhecimento.

Entretanto, ao analisar a existência de atividades extracurriculares ou de apoio pedagógico, os dados revelam uma nuance importante. Quatro dos seis representantes (66,7%) afirmaram não ter conhecimento sobre a existência dessas ações; apenas um considerou tais atividades muito efetivas e outro avaliou que poderiam ser mais efetivas. Esse resultado não

invalida a avaliação positiva das práticas em sala de aula, mas sugere uma possível fragilidade na comunicação institucional ou na sistematização dessas ações complementares. A ausência de clareza sobre os mecanismos de apoio pode limitar o alcance das estratégias pedagógicas e reduzir seu potencial de fortalecimento do percurso formativo.

Assim, embora a dimensão metodológica seja amplamente reconhecida como elemento motivador, os dados indicam que há espaço para ampliar a integração entre práticas de sala de aula e ações de apoio pedagógico mais estruturadas e visíveis. A eficácia percebida das metodologias confirma a relevância de práticas participativas e contextualizadas; contudo, o fortalecimento da permanência também pode se beneficiar de maior sistematização e divulgação das iniciativas complementares existentes.

Desse modo, a análise desta categoria demonstra que as práticas pedagógicas participativas e inovadoras não apenas favorecem o engajamento, mas reconfiguram o sentido da escola para os sujeitos da EJA-EPT. Quando a organização das aulas dialoga com a realidade, valoriza a experiência e promove participação ativa, o espaço escolar deixa de ser mera instância de certificação e afirma-se como território de produção de sentido, reconhecimento e formação integral.

A partir dessa compreensão, torna-se pertinente avançar para a análise do envolvimento da família e da comunidade, dimensões que ampliam o alcance do processo educativo para além da sala de aula e contribuem para consolidar redes de apoio e pertencimento no percurso formativo.

7.2.6 Categoria: Envolvimento da Família e da Comunidade

A análise dos questionários evidencia que o envolvimento das famílias e da comunidade é percebido pelos representantes como dimensão relevante no fortalecimento do vínculo entre estudantes e instituição. Quando questionados sobre o impacto da participação familiar na motivação dos(as) alunos(as), cinco dos seis representantes (83,3%) afirmaram que essa participação ajudaria muito, enquanto um (16,7%) considerou que não faria diferença. O dado revela ampla convergência quanto ao potencial positivo da aproximação entre escola e família no contexto da EJA-EPT.

As sugestões apresentadas reforçam essa compreensão ampliada do papel da instituição. As atividades mais citadas foram aulas abertas sobre temas transversais, como racismo e violência de gênero citada por cinco representantes (83,3%), e eventos culturais ou esportivos envolvendo as famílias também citadas por cinco representantes (83,3%). Oficinas ou palestras

voltadas às famílias foram mencionadas por quatro representantes (66,7%), e sessões de apoio psicológico ou social por três representantes (50%). Observa-se que as propostas extrapolam momentos festivos e apontam para espaços formativos, de debate e de acolhimento social, evidenciando que os próprios representantes compreendem a escola como território público de diálogo comunitário.

Os relatos qualitativos aprofundam essa leitura. Representantes dos cursos de Pesca e de Panificação destacam que a presença das famílias em eventos e oficinas fortalece a autoestima dos estudantes e amplia o sentimento de pertencimento. Entretanto, um relato ganha especial relevância analítica: a representante de Panificação 2 afirmou ter decidido ingressar na EJA após participar de um evento escolar aberto à família de sua filha. Ao vivenciar o ambiente institucional em uma situação acolhedora e participativa, ela pôde ressignificar sua percepção sobre a escola, rompendo com memórias anteriores marcadas por exclusão e distanciamento. Esse episódio revela que a abertura da instituição à comunidade não atua apenas como estratégia de fortalecimento do percurso dos estudantes já matriculados, mas também como mecanismo indireto de ampliação do acesso. Em um contexto no qual os dados institucionais indicam a existência de vagas não preenchidas na EJA-EPT, torna-se pertinente questionar por que parte do público potencial não chega à instituição. As respostas sugerem que, para muitos jovens e adultos, a escola ainda carrega marcas simbólicas de fracasso, julgamento ou experiências educativas traumáticas. A possibilidade de frequentar o espaço escolar em atividades abertas, não avaliativas e socialmente integradoras pode funcionar como ruptura dessas barreiras simbólicas.

Nesse sentido, a aproximação entre escola e comunidade contribui para desmistificar a instituição e para reconstruir a relação de sujeitos historicamente excluídos com o processo educativo. Não se trata apenas de promover permanência, mas de enfrentar um legado de exclusão escolar que atravessa a história da EJA no Brasil. Ao experimentar a escola como espaço de diálogo, respeito e valorização da experiência de vida, o potencial estudante pode reformular sua percepção sobre o retorno aos estudos.

Essa interpretação dialoga com Poncio (2010), ao compreender a relação entre família e escola na EJA como construção social marcada por resistência e esperança. O autor denomina “capital esperança” o investimento simbólico das famílias na educação como possibilidade de transformação social. No contexto analisado, esse capital não se restringe ao estudante matriculado, mas pode ser ampliado quando a instituição se apresenta como espaço aberto à comunidade, fortalecendo laços e ampliando horizontes formativos.

Do ponto de vista analítico, os dados indicam que o envolvimento familiar e comunitário opera simultaneamente em duas frentes: fortalece o vínculo daqueles que já estão inseridos no curso e amplia o alcance da política pública ao reduzir barreiras simbólicas de acesso. Ao abrir suas portas ao território, a EJA-EPT deixa de ser percebida como espaço residual ou compensatório e afirma-se como política de formação legítima, inclusiva e socialmente relevante.

Assim, a integração entre escola, família e comunidade emerge não como estratégia acessória, mas como dimensão estruturante da democratização do direito à educação. Em um cenário de vagas ociosas e histórico de exclusão educacional, iniciativas de aproximação comunitária podem contribuir para transformar a escola em espaço reconhecido, desejado e apropriado pelos sujeitos para os quais foi concebida.

De forma articulada, as diferentes categorias analisadas — protagonismo estudantil e mediação democrática; acolhimento, vínculos e apoio mútuo; integração entre educação e assistência; condições de vida, trabalho e saberes locais; práticas pedagógicas participativas; e envolvimento da família e da comunidade — revelam uma compreensão ampliada da experiência formativa na EJA-EPT. O conjunto das análises evidencia que a permanência não pode ser explicada por um único fator, mas resulta da interação entre dimensões pedagógicas, relacionais, sociais e institucionais. As práticas dialógicas fortalecem o pertencimento; o reconhecimento das trajetórias e saberes dos estudantes legitima o currículo; as políticas de assistência reduzem barreiras objetivas; e a aproximação com as famílias e o território amplia o sentido social da escola. Nesse cenário, permanecer deixa de ser apenas um dado estatístico e passa a expressar uma construção coletiva, atravessada por escolhas, resistências e condições concretas de existência.

Encerrada a análise dos questionários com os representantes de turma — sujeitos que ocupam posição estratégica na mediação entre estudantes, docentes e gestão — a pesquisa avança para uma etapa complementar: a aplicação e análise dos questionários junto aos discentes voluntários. Essa fase não tem como objetivo aprofundar trajetórias individuais, mas ampliar o espaço coletivo de participação dos(as) alunos(as), permitindo verificar em que medida as percepções apresentadas pelos representantes dialogam com a visão mais ampla do corpo estudantil.

Considerando que os representantes exercem uma função de interlocução institucional, transitando entre estudantes e instâncias de gestão, suas falas tendem a refletir essa posição mediadora, por vezes marcada por maior cautela ou por um olhar já articulado com os espaços decisórios. Nesse sentido, a ampliação da escuta para outros estudantes voluntários mostra-se

metodologicamente relevante, pois possibilita incorporar percepções diversas e fortalecer a análise a partir de uma base mais abrangente de participação.

Ao integrar essas contribuições, a investigação reforça sua consistência por meio da triangulação dos dados, confrontando e complementando diferentes perspectivas do coletivo discente. Essa ampliação não se configura como oposição às falas dos representantes, mas como estratégia de aprofundamento e avaliação analítica, garantindo que a compreensão construída reflita um espectro mais amplo de vozes estudantis e contribua para o fortalecimento das discussões sobre permanência na EJA-EPT.

7.3 Questionário com Estudantes Voluntários

A terceira etapa da pesquisa concentrou-se na escuta de 24 alunos(as) voluntários(as) dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação da EJA-EPT, sendo 14 respostas coletadas por meio de formulário digital e 10 registradas presencialmente. Essa fase teve como finalidade ampliar o espectro de participação discente, permitindo verificar em que medida as percepções identificadas junto aos representantes de turma encontram correspondência na experiência mais ampla do coletivo estudantil. Trata-se, portanto, de um movimento de ampliação analítica, que fortalece a triangulação dos dados e confere maior consistência interpretativa aos resultados.

Do total de participantes, 75% pertencem ao curso Técnico em Panificação e 25% ao curso Técnico em Pesca. Embora essa distribuição reflita maior adesão do primeiro curso à pesquisa, não compromete a análise, mas indica uma participação proporcionalmente significativa de ambos os contextos formativos.

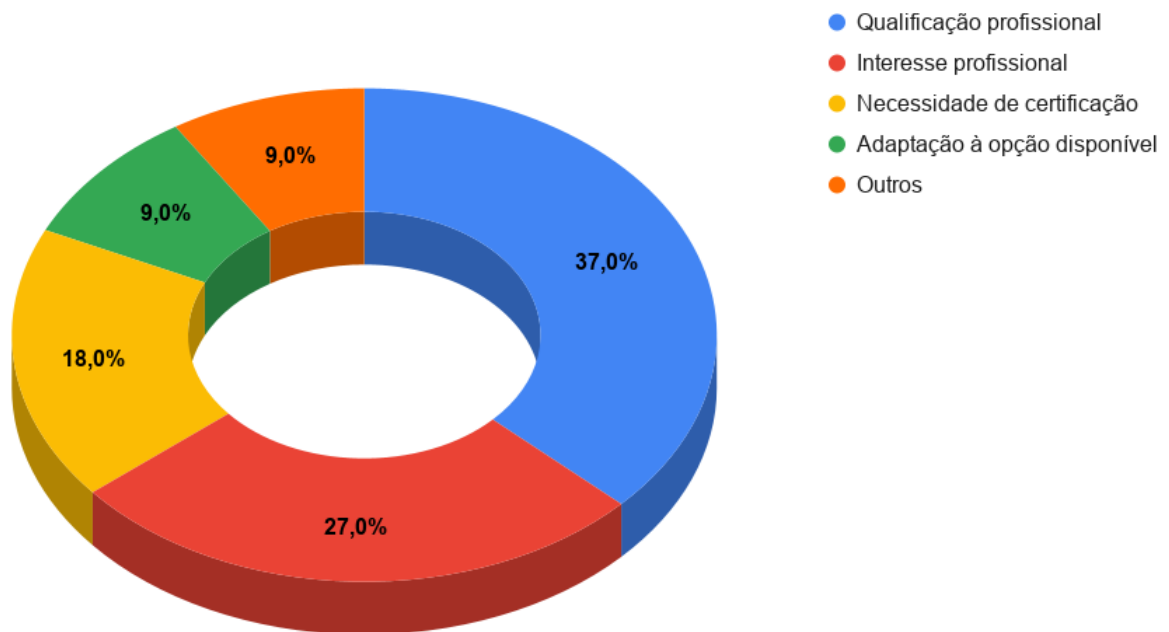
Quanto à distribuição por ano de curso, observa-se relativa diversidade entre os níveis: 41,7% dos estudantes encontram-se no 1º ano, 25% no 2º ano e 33,3% no 3º ano. Essa composição favorece uma leitura transversal do percurso formativo, permitindo captar percepções tanto de ingressantes quanto de estudantes em fase mais avançada do curso.

O perfil etário revela predominância de estudantes com mais de 40 anos (45,8%), seguidos por 33,3%, na faixa entre 26 e 40 anos, e 20,9% entre 18 e 25 anos. Esses dados reafirmam o caráter intergeracional da EJA-EPT e evidenciam a diversidade de trajetórias presentes na modalidade, aspecto que demanda práticas pedagógicas sensíveis às diferentes experiências de vida e tempos de escolarização.

No tocante à identificação com o curso, 83,3% dos participantes afirmaram se sentir integrados à formação escolhida. Entre os principais motivos apontados, destacam-se o desejo

de qualificação profissional (41,7%) e o interesse pessoal pela área (25%). Esses resultados sugerem alinhamento significativo entre expectativa individual e proposta formativa, elemento que pode contribuir para o fortalecimento do vínculo com o curso e com a instituição. Tal dado dialoga, inclusive, com a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso, indicando que a oferta formativa, ao dialogar com interesses concretos dos estudantes trabalhadores, tende a favorecer maior engajamento no percurso educativo.

Gráfico 1 - Motivação para escolha do curso



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

A análise dos dados revela que a escolha do curso na EJA-EPT está fortemente relacionada à busca por qualificação profissional (37%) e ao interesse pessoal (27%), evidenciando o caráter formativo e emancipatório dessas trajetórias. Mesmo entre os que ingressaram por necessidade de certificação (18%) ou pela adaptação à opção disponível (9%), nota-se a permanência e o engajamento como expressão de um novo vínculo com a escola e com o próprio projeto de vida. Essa tendência converge com as reflexões de Arroyo (2006), que reconhece na formação oferecida pela EJA uma possibilidade para que jovens e adultos ampliem seus horizontes de liberdade e emancipação, tanto no trabalho quanto na educação, que entende a educação como um espaço de reconstrução da identidade e da esperança.

Os dados revelam um grupo de estudantes bastante diverso, tanto em idade quanto em

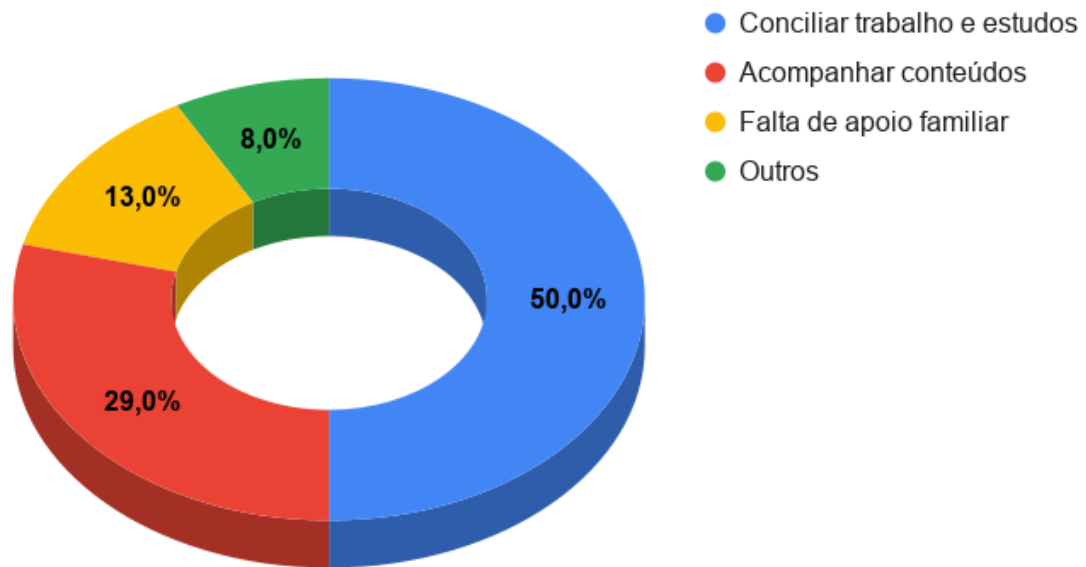
trajetória, o que reflete o perfil heterogêneo característico da EJA-EPT. A presença expressiva de pessoas com mais de 40 anos (45,8%) confirma o que Arroyo (2006) aponta sobre o retorno à escola de sujeitos historicamente excluídos da educação formal, que vivenciaram situações de opressão e marginalização e agora buscam, por meio da formação, ampliar seus horizontes de liberdade e emancipação no trabalho e na educação. Nessa perspectiva, a escola assume novamente o papel de espaço de recomeço, de ressignificação das experiências e de construção de novos projetos de vida.

A maior participação dos estudantes do curso de Panificação sugere um interesse mais imediato por formações voltadas ao trabalho e à geração de renda. No entanto, o sentimento de identificação com o curso, manifestado pela maioria dos participantes, indica que o vínculo estabelecido vai além da necessidade prática. Conforme Arroyo (2006), o retorno de jovens e adultos à escola expressa o desejo de reconstruir trajetórias interrompidas e reafirmar o direito à dignidade, ao trabalho e à cidadania, o que confere ao estudo um valor simbólico e emancipatório. Nessa mesma direção, Gadotti (2010) compreende que a permanência escolar depende da vivência dos direitos humanos e de um ambiente educativo que reconheça a história e as experiências dos sujeitos, tornando o aprendizado um ato de pertencimento e valorização pessoal. Freire (1996) também reforça que a educação, enquanto prática libertadora e dialógica, possibilita que o estudante se perceba como protagonista do próprio processo formativo. Assim, o envolvimento genuíno dos discentes da EJA-EPT com o curso revela não apenas a busca por qualificação, mas a construção de sentidos mais amplos de realização e transformação social.

Esses resultados apontam que a permanência escolar na EJA-EPT está fortemente relacionada ao sentido que cada estudante atribui à sua experiência. Mais do que números, os dados revelam pessoas que veem na educação uma chance real de mudança e de reconhecimento, tanto pessoal quanto profissional.

No tocante aos fatores que impactam a permanência escolar, a principal dificuldade apontada pelos estudantes foi a conciliar estudo e trabalho (50%), seguida pela dificuldade em acompanhar os conteúdos (29,2%) e pela falta de apoio familiar ou social (12,5%).

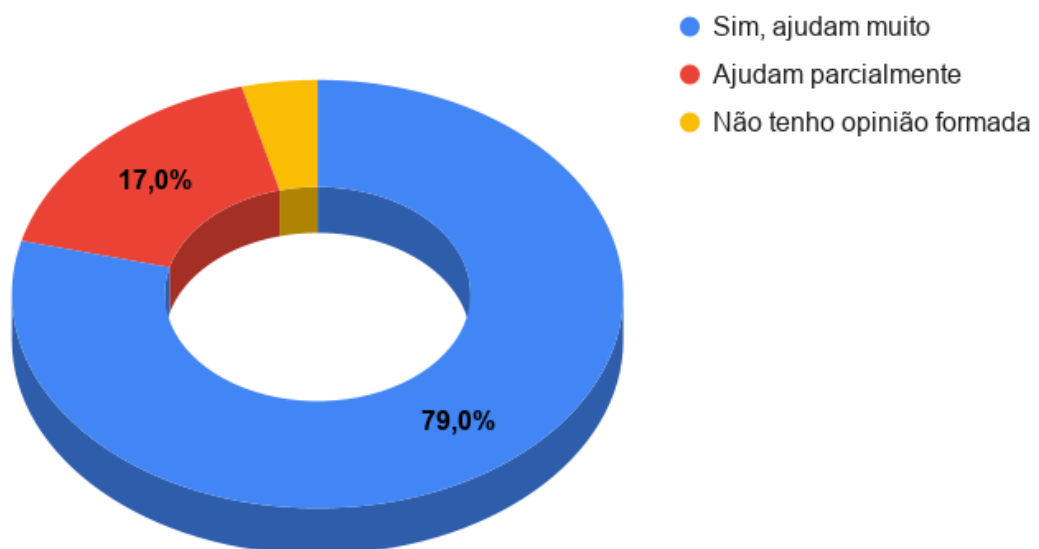
Gráfico 2 - Desafios para permanência



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Apesar desses desafios, há uma percepção amplamente positiva sobre o papel pedagógico e institucional: 79,2% afirmam que as aulas e atividades ajudam muito na motivação para permanecer, e 70,8% reconhecem que os professores estão sempre abertos ao diálogo, confirmando a relevância das práticas docentes e do acolhimento na permanência escolar.

Gráfico 3 - Aulas e atividades motivam a permanência



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

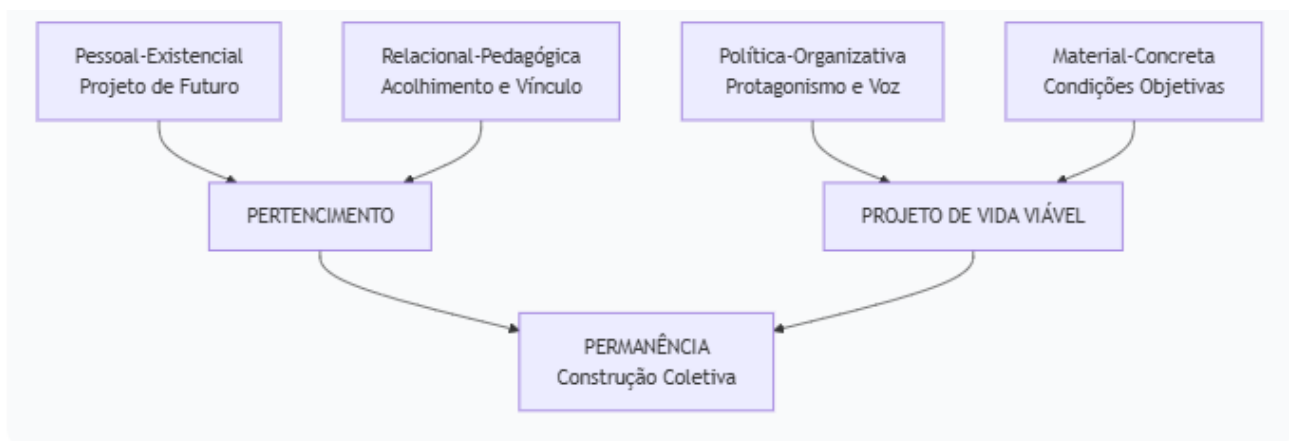
Além disso, 71% dos estudantes relatam participar de atividades extracurriculares, ainda que de forma variada, e mais de 60% acreditam que a maior participação discente nas decisões do curso contribuiria para fortalecer a permanência.

As respostas discursivas reforçam essa percepção ao destacar aspectos concretos e efetivos do cotidiano escolar. Muitos estudantes reconhecem o esforço da instituição em acolher, mas apontam a necessidade de melhorias nos horários de ônibus e no fornecimento de alimentação, especialmente no turno da noite. Outros enfatizam a importância do incentivo dos docentes, observando que “há colegas cansados do trabalho e que precisam de aulas mais dinâmicas e motivadoras”. As falas também evidenciam preocupações com a sobrecarga das mães-estudantes, a falta de creches e o desejo de uma formação mais robusta, com maior número de aulas e aprofundamento dos conteúdos, como expressa um participante ao afirmar: “penso no meu futuro e vejo que o estudo da noite é pouco; quero uma educação que me prepare também para o amanhã.”

Essas vozes revelam que a permanência na EJA-EPT é resultado de múltiplos fatores: apoio institucional, condições materiais, afetividade e sentido pedagógico. Assim como observado nas fases anteriores, os(as) alunos(as) reafirmam a necessidade de uma escola que dialogue com suas realidades, reconheça seus esforços e garanta o direito de aprender em condições dignas. A partir dessa escuta, as próximas seções aprofundam a análise das categorias emergentes a partir de questionários semiestruturados aplicados presencialmente com os representantes de turma, evidenciando como os estudantes percebem e constroem, no cotidiano, o significado da permanência escolar.

A análise integrada dos dados revela que a permanência na EJA-EPT é uma construção multidimensional, na qual convergem:

Figura 3 - Convergência para permanência



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

A permanência estudantil no contexto da análise revela-se um fenômeno multidimensional, no qual a esfera pessoal-existencial atua como alicerce fundamental. Observa-se que a clara vinculação do curso com os projetos de vida dos discentes seja para qualificação profissional ou por interesse genuíno opera como um potente combustível emocional para superar adversidades. Nessa perspectiva, o estudante não está apenas cumprindo uma etapa curricular, mas engajado na construção ativa e significativa de seu próprio futuro, o que imprime um sentido profundamente arraigado à sua trajetória acadêmica.

Paralelamente, a dimensão relacional-pedagógica surge como um catalisador indispensável para a criação de vínculos com a instituição. O acolhimento dialógico por parte dos professores, somado à condução de aulas motivadoras, transforma o ambiente escolar em um espaço de pertencimento e identificação. Essa relação se baseia na perspectiva da educação libertadora, onde Freire (1996) defende que a docência exige a capacidade de ouvir e de estabelecer um diálogo com o educando. Como apontam as reflexões colhidas, a qualidade do vínculo pedagógico mostra-se tão fundamental para a retenção dos discentes quanto o domínio do conteúdo em si, evidenciando que o processo de ensino e aprendizagem é, antes de tudo, uma experiência humana e intersubjetiva. Essa dimensão afetiva e relacional é importante para a permanência na EJA, pois, ao retornar à escola, os estudantes devem encontrar um ambiente que produza impactos afetivos positivos (Leite; Gazoli, 2012). A escola, portanto, precisa ser um espaço solidário, capaz de assegurar condições humanas e institucionais de acolhimento, como defende Gadotti (2010), para que o estudante se sinta visto, escutado e respeitado em sua trajetória de vida.

Em uma esfera mais ampla, a dimensão política-organizativa manifesta o anseio dos estudantes por uma gestão corresponsável. O desejo explícito de participação nas decisões e a eleição de representantes baseada em valores de solidariedade indicam que o protagonismo discente não é um mero conceito abstrato, mas uma prática que fortalece o sentimento de comunidade e resistência à evasão. Essa demanda por voz ativa e coparticipação revela uma compreensão da escola como uma instância democrática a ser construída coletivamente.

Contudo, toda a relação dessas dimensões existencial, relacional e política pode ser fragilizada pela precariedade da dimensão material-concreta. Os apelos por melhorias no transporte, na alimentação e por auxílios financeiros emergem como um contraponto crucial, lembrando que a permanência exige condições objetivas mínimas. A síntese elaborada por um discente, ao afirmar que pensa no seu futuro e enxerga que "o estudo da noite é pouco", capta com precisão o drama vivido: a legítima aspiração por mais educação esbarra, inevitavelmente, nas limitações materiais imediatas.

7.4 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional

A partir das categorias de análise construídas com base nos questionários aplicados aos representantes de turma e aos estudantes voluntários, bem como dos elementos identificados na análise documental, foi elaborado o Produto Educacional desta pesquisa, conforme descrito no Capítulo 6. Nesse sentido, a presente etapa tem como objetivo apresentar o processo de avaliação desse material, buscando analisar sua clareza, pertinência e aplicabilidade a partir da percepção do corpo docente.

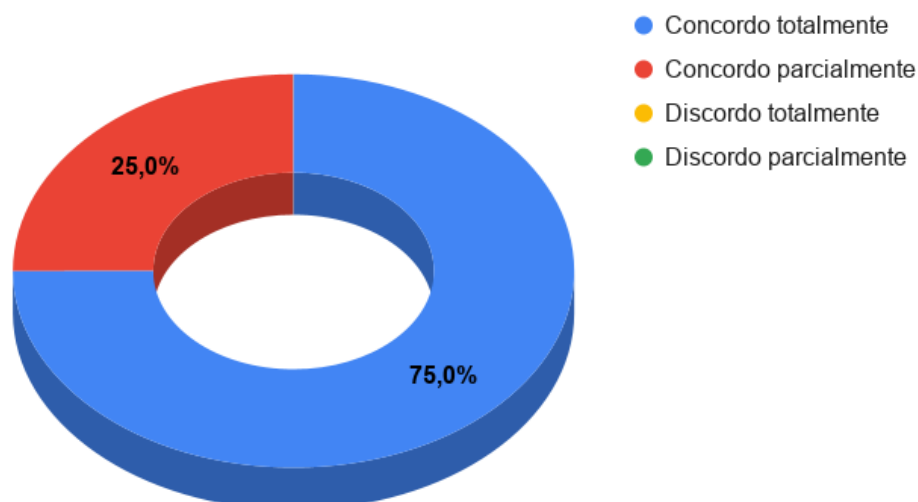
O guia foi disponibilizado aos professores dos cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação por meio do grupo oficial da coordenação da EJA-EPT e foi enviado individualmente para o e-mail de todos os docentes. O envio foi acompanhado de um texto introdutório que detalhava o propósito do guia, ressaltava a relevância da pesquisa para o fortalecimento da modalidade e solicitava a colaboração dos professores no preenchimento de um questionário de avaliação.

O questionário de avaliação e o guia permaneceram disponíveis para acesso e resposta durante um período de quarenta dias, entre os meses de outubro e novembro de 2025. Apesar da importância da devolutiva docente para a avaliação do Produto Educacional, foi observada uma baixa adesão ao questionário, sendo o total de 4 participantes, entre eles, uma coordenadora de curso. Essa baixa participação foi justificada pelos professores como decorrente da alta demanda de atividades acadêmicas do final do semestre letivo, período notoriamente sobrecarregado por avaliações, fechamento de diários e planejamentos finais.

Buscou-se, inclusive, a obtenção de sugestões sobre o que poderia ser realizado para aumentar a participação docente, mas a sobrecarga inerente às atividades acadêmicas do período inviabilizou a implementação de ações adicionais imediatas.

A avaliação dos docentes indica uma percepção positiva sobre a clareza e a qualidade informativa do Produto Educacional.

Gráfico 4 - Avaliação dos docentes quanto à clareza



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Três professores concordaram totalmente que o guia apresenta as informações de forma clara e fácil de entender, e um professor concordou parcialmente. A totalidade dos respondentes considerou o material claro e acessível, validando a qualidade da comunicação e organização do guia.

A totalidade dos 4 professores concordou totalmente que as estratégias sugeridas no guia são práticas e aplicáveis ao seu trabalho. Esse é o resultado mais significativo, pois foi o único ponto de consenso máximo entre os respondentes, validando integralmente a aderência do Produto Educacional à realidade pedagógica.

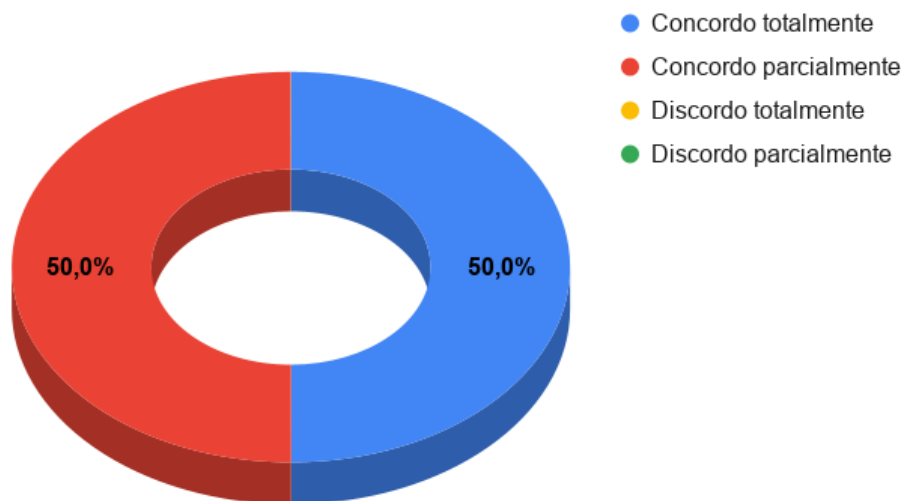
Salientamos ainda que o guia obteve 75% de Concordância Total, no que diz respeito ao auxílio para entender melhor o estudante e melhorar o relacionamento entre estudantes e docentes, validando o documento como ferramenta que promove a escuta e a compreensão empática.

Sobre o papel do guia em “incentivar o trabalho colaborativo entre professores e estudantes”, os resultados indicaram uma divisão de opiniões, com 2 professores concordando totalmente e 2 professores concordando parcialmente. Esse resultado, por ser o mais dividido na avaliação do guia, sugere que, embora o material seja percebido como capaz de incentivar a parceria entre professor e discente, ele pode não ter abordado com a mesma profundidade a colaboração em outras esferas da comunidade escolar. Essa interpretação é reforçada pela única sugestão qualitativa registrada:

Sugestão de Professor: "Acho que faltou uma parte com relação ao trabalho colaborativo entre professores. Integração entre disciplinas e encontros pedagógicos."

A sugestão explícita que o guia, ao focar nas estratégias de sala de aula e na relação direta professor-estudante, deixou uma lacuna no que tange à colaboração interpares. O professor aponta a necessidade de o guia abordar mecanismos para a integração entre disciplinas e para a realização de encontros pedagógicos que fortaleçam o corpo docente como um coletivo.

Gráfico 5 - Avaliação dos docentes quanto ao incentivo ao trabalho colaborativo entre professores e estudantes



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

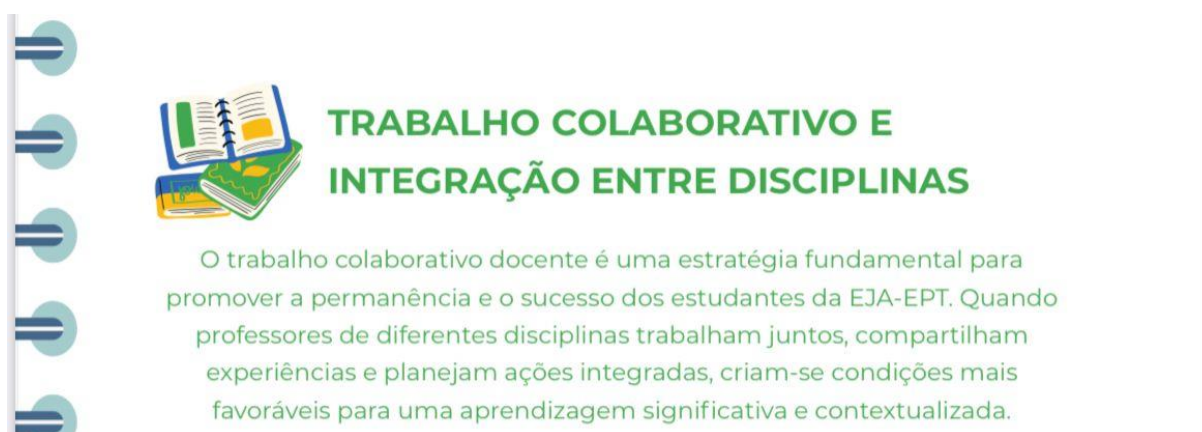
Diante dessa sugestão foram acrescentadas duas novas sessões ao guia, também com links e material de apoio:

Figura 4 - Sessão sobre encontros pedagógicos incorporada ao guia após sugestão de docente participante da pesquisa.



Fonte: Guia elaborado pela autora (2026).

Figura 5 - Sessão sobre integração entre disciplinas incorporada ao guia após sugestão de docente participante da pesquisa.



Fonte: Guia elaborado pela autora (2026).

A avaliação de mérito do Produto Educacional foi consolidada na última questão, que solicitou aos professores a atribuição de uma nota de 0 a 10. A distribuição de notas refletiu a diversidade de percepções, resultando em uma média final de 8,25. Essa pontuação, embora alta, merece uma leitura atenta.

A avaliação dos respondentes indica predominância de percepções positivas quanto ao guia, uma vez que 3 docentes atribuíram notas entre 9 e 10, incluindo uma avaliação máxima. Esse resultado sugere elevado nível de aceitação, evidenciando a qualidade, relevância e adequação do material ao contexto da EJA-EPT, bem como seu potencial de aplicabilidade pedagógica.

Por outro lado, observa-se a atribuição de nota 5 por um dos participantes, o que indica que o material não atendeu plenamente às expectativas de parte dos avaliadores. Esse dado reforça a importância de uma análise crítica dos aspectos apontados, com vistas ao aprimoramento contínuo do guia, especialmente no que se refere à sua aderência às demandas e especificidades do público-alvo.

Na etapa de avaliação do guia pelos estudantes, procedeu-se da seguinte forma: o guia foi apresentado em detalhes, incluindo uma explicação sobre o uso dos recursos tecnológicos incorporados, como QR Codes e links. Aos representantes, foi entregue a versão impressa do guia, e eles concordaram que esse formato seria o melhor para incentivar a participação dos colegas. Essa delegação de responsabilidade garantiu que o guia e os questionários fossem distribuídos na sala de aula, antes do início das aulas, atingindo os estudantes que quisessem responder. É importante registrar que, já durante essa primeira etapa de diálogo, os representantes de turma demonstraram satisfação com o material apresentado.

Figura 6 - Registro da entrega do Guia para os Representantes de Turma



Inv=centivarFonte: Arquivo da autora desta pesquisa.

Figura 7 - Registro do momento de orientação sobre o uso do guia (2025)



Fonte: Arquivo da autora desta pesquisa.

A avaliação realizada pelos estudantes e pelos docentes foi estruturada a partir de uma escala do tipo Likert, composta pelas seguintes opções de resposta: concordo totalmente, concordo parcialmente, discordo parcialmente e discordo totalmente. Essa organização permitiu mensurar o grau de concordância em relação a cada afirmação apresentada, possibilitando uma análise mais precisa das percepções sobre os diferentes aspectos investigados. Além disso, em todos os itens foi disponibilizado um espaço aberto para sugestões e comentários, com o objetivo de ampliar a compreensão qualitativa dos dados e permitir que os participantes expressassem considerações, críticas ou proposições que não estivessem contempladas nas alternativas fechadas. Essa combinação entre respostas estruturadas e campo discursivo contribuiu para enriquecer a interpretação dos resultados, articulando dimensão quantitativa e qualitativa da avaliação.

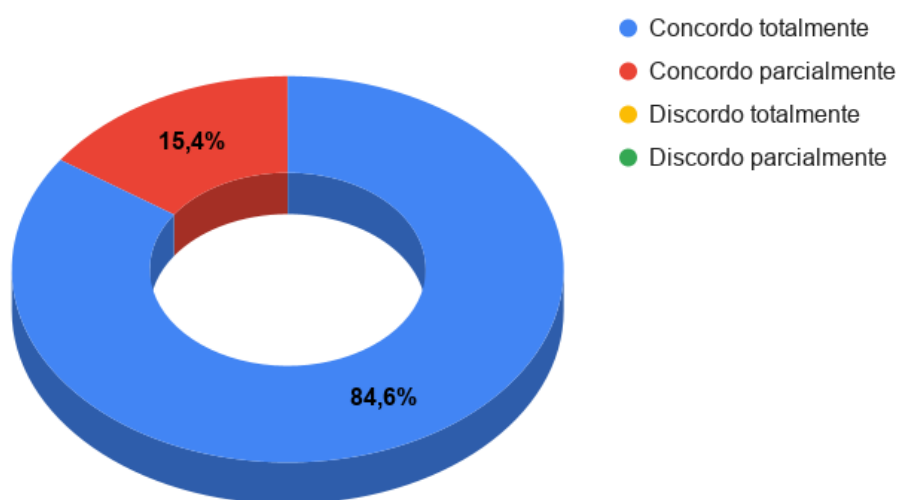
Registramos ainda que nessa etapa, tivemos a participação de 15 estudantes, incluindo nesse quantitativo os seis representantes de turma

7.4.1 Questão 1: O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender?

Os resultados indicam que o guia cumpre adequadamente sua função comunicativa, sendo reconhecido pelos estudantes como um material claro e de fácil compreensão. Conforme

apresentado no gráfico correspondente, a totalidade dos participantes (100%) avaliou positivamente a clareza das informações, sendo que a maioria (84,6%) manifestou concordância total. Esses dados evidenciam que a linguagem adotada e a forma de apresentação do conteúdo mostram-se adequadas ao público da EJA-EPT, favorecendo a compreensão e o engajamento com o material.

Gráfico 6 - Avaliação dos estudantes quanto à clareza das informações apresentadas no guia



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

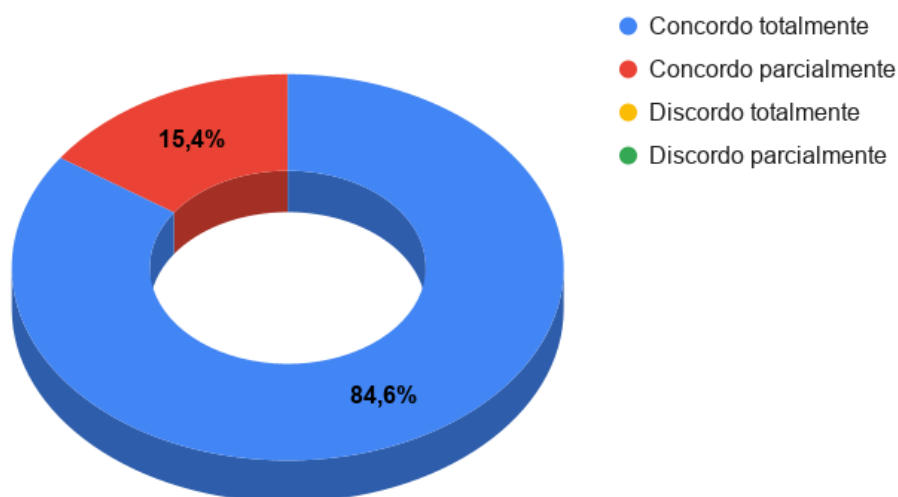
Tal aspecto dialoga com a perspectiva de Kaplún (2003), ao destacar que um material educativo não se define apenas pelo conteúdo que apresenta, mas pela forma como se comunica com seus destinatários, tornando a mensagem acessível e significativa em determinado contexto. Nesse sentido, a clareza identificada pelos estudantes reforça a adequação comunicacional do Guia ao seu público.

7.4.2 Questão 2: A linguagem utilizada no guia é adequada para minha realidade como estudante da EJA-EPT?

A avaliação dos estudantes quanto à adequação da linguagem do guia evidencia resultados amplamente positivos. Conforme apresentado no gráfico a seguir, a totalidade dos

participantes (100%) reconhece que a linguagem utilizada está adequada à realidade da EJA-EPT, sendo que 84,6% manifestaram concordância total e 15,4% concordância parcial.

Gráfico 7 - Avaliação dos estudantes quanto a linguagem utilizada no guia



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

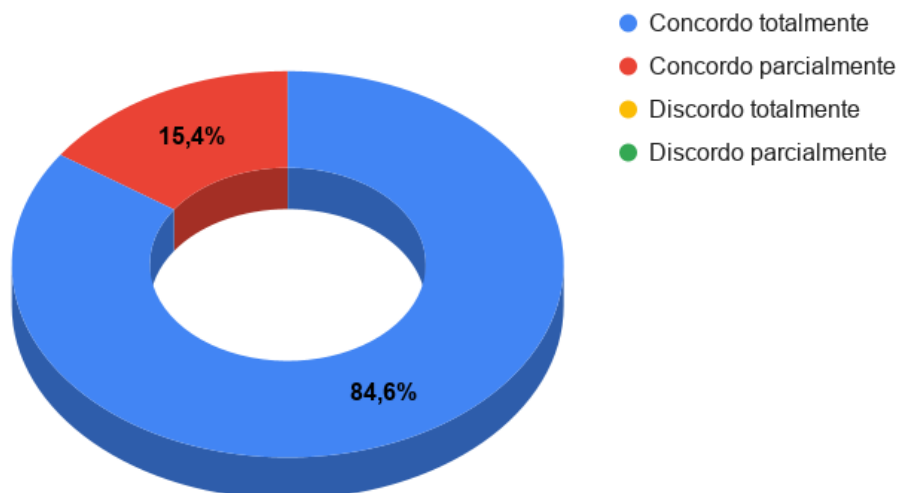
A leitura desses dados indica que a linguagem adotada no guia se mostra adequada ao perfil dos estudantes, favorecendo a compreensão do conteúdo e a identificação com o material.

A predominância de concordância total, associada à presença de concordância parcial, sugere que, embora o material atenda de forma satisfatória ao público, ainda pode haver pequenas variações na forma como os estudantes se apropriam da linguagem utilizada. Ainda assim, o resultado reforça que o Guia consegue estabelecer uma comunicação acessível e alinhada às experiências dos sujeitos da EJA-EPT, aspecto fundamental para sua efetividade enquanto material educativo.

7.4.3 Questão 3: A estrutura e organização do conteúdo tornam o guia agradável de usar?

A avaliação dos estudantes quanto à estrutura e organização do guia evidencia uma percepção amplamente positiva. Conforme apresentado no gráfico a seguir, 84,6% dos participantes manifestaram concordância total quanto à adequação desse aspecto, enquanto 15,4% indicaram concordância parcial, não havendo registros de discordância.

Gráfico 8 - Avaliação dos estudantes sobre estrutura e organização do conteúdo do guia



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

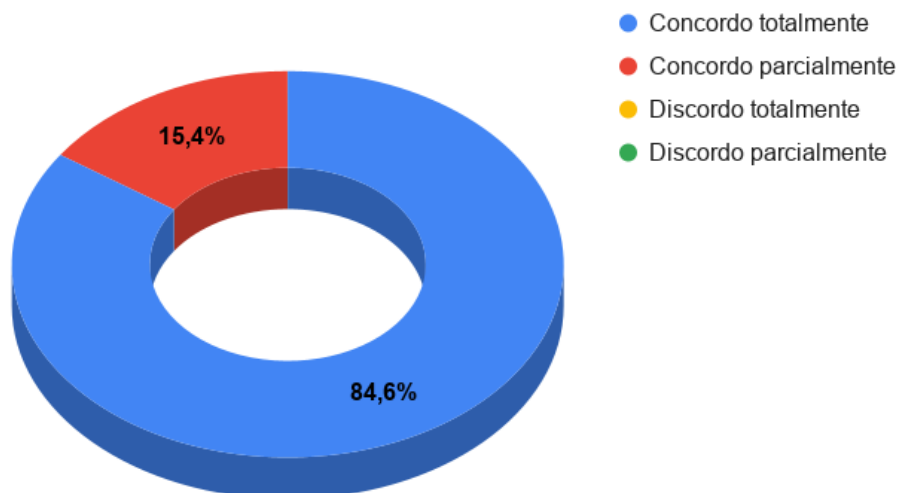
Os resultados indicam que a forma como o conteúdo foi organizado favorece a utilização do guia pelos estudantes, contribuindo para uma experiência de leitura mais fluida e acessível.

A organização sequencial dos tópicos, aliada à clareza na disposição das informações, tende a reduzir dificuldades de navegação e compreensão, aspecto que também se evidencia nos registros qualitativos, nos quais estudantes destacaram que o material está “muito bem organizado” e que sua utilização é “ótima”. Tais elementos reforçam que a estrutura do guia cumpre papel importante na mediação da aprendizagem, ao facilitar o acesso ao conteúdo. Nessa direção, conforme aponta Kaplún (2003), a eficácia de um material educativo está diretamente relacionada à maneira como a informação é organizada e apresentada, de modo a favorecer sua apropriação pelos sujeitos.

7.4.4 Questão 4: O guia aborda temas e estratégias que são relevantes para minha permanência no curso?

A avaliação dos estudantes quanto à relevância dos temas e estratégias abordados no guia evidencia uma percepção amplamente positiva. Conforme apresentado no gráfico a seguir, a totalidade dos participantes (100%) reconheceu a pertinência do material para sua permanência no curso, sendo que 84,6% manifestaram concordância total e 15,4% concordância parcial.

Gráfico 9 - Avaliação dos estudantes quanto à relevância do conteúdo do guia para a permanência



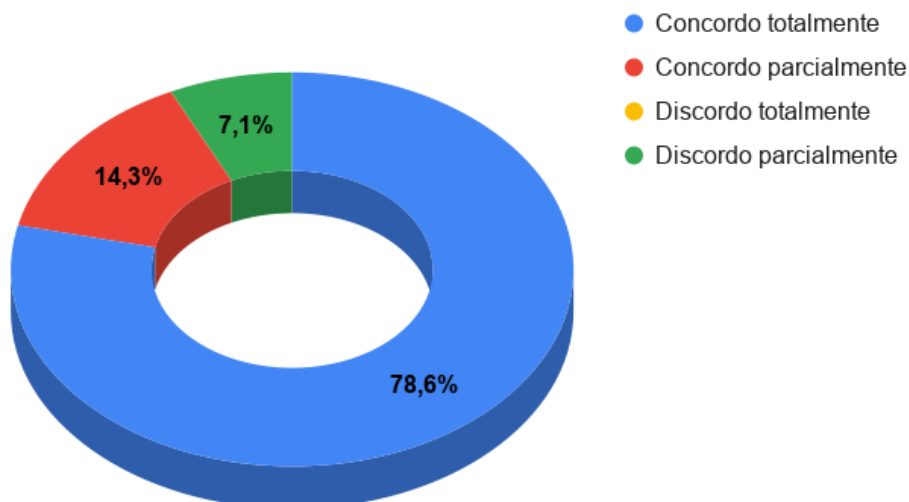
Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Os resultados indicam que o conteúdo do guia dialoga de forma consistente com as necessidades vivenciadas pelos estudantes, ao abordar temas e estratégias que se relacionam diretamente com os desafios de permanência na EJA-EPT. Essa percepção sugere que o material não apenas informa, mas se aproxima da realidade do público, contribuindo para orientar práticas e reflexões sobre a continuidade dos estudos. A pertinência reconhecida pelos estudantes reforça, portanto, o potencial do guia como instrumento de apoio ao enfrentamento das dificuldades que incidem sobre a trajetória escolar.

7.4.5 Questão 5: As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano?

A avaliação dos estudantes quanto à aplicabilidade das sugestões e dicas apresentadas no guia evidencia um alto nível de concordância. Conforme apresentado no gráfico a seguir, 92,3% dos participantes avaliaram positivamente esse aspecto, enquanto 7,7% manifestaram discordância parcial, sendo este o único item em que se registrou alguma ressalva.

Gráfico 10 - Avaliação dos estudantes quanto à utilidade prática das sugestões apresentadas no guia



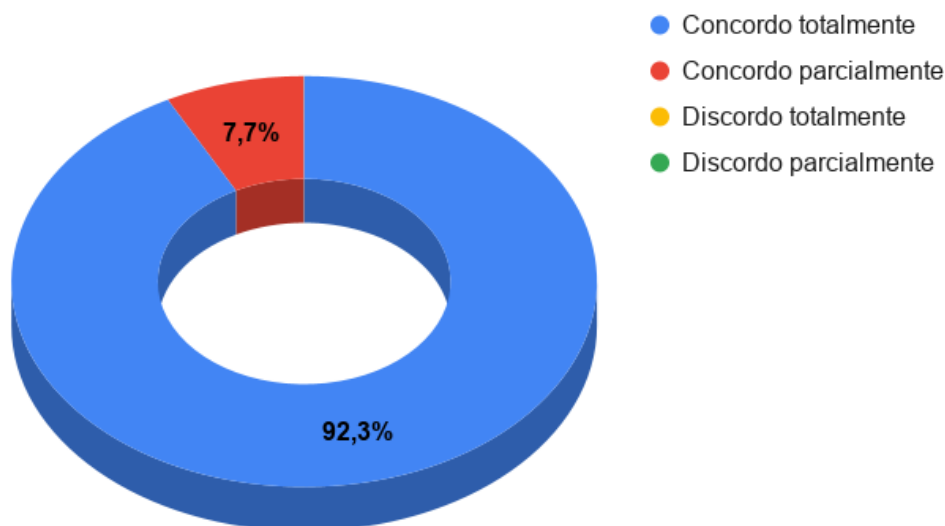
Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Os resultados indicam que, para a maioria dos estudantes, as orientações presentes no guia são percebidas como práticas e possíveis de serem incorporadas ao cotidiano. Ao mesmo tempo, a presença de uma avaliação parcialmente discordante sugere que a aplicabilidade do material pode encontrar limites quando confrontada com as condições concretas de vida dos sujeitos, como demandas de trabalho, responsabilidades familiares e aspectos institucionais. Esse dado não fragiliza o material, mas aponta para a complexidade que envolve a permanência na EJA-EPT, evidenciando que, mesmo quando as estratégias são consideradas pertinentes, sua efetivação depende de fatores que extrapolam o alcance do próprio guia.

7.4.6 Questão 6: Você acha importante compartilhar o guia com outras instituições que ofertam a EJA-EPT?

A avaliação dos estudantes quanto à importância de compartilhar o guia com outras instituições que ofertam a EJA-EPT evidencia uma percepção amplamente favorável. Conforme apresentado no gráfico a seguir, 92,3% dos participantes manifestaram concordância total com essa proposição, enquanto 7,7% indicaram concordância parcial, não havendo registros de discordância.

Gráfico 11 - Avaliação dos estudantes sobre a aplicabilidade do guia em outras instituições



Fonte: Dados da pesquisa coletados pela autora (2025).

Os resultados indicam que o guia é reconhecido pelos estudantes como um material relevante não apenas para seu contexto imediato, mas também para outros espaços formativos da EJA-EPT. Essa percepção sugere que o conteúdo apresentado ultrapassa a realidade local, sendo compreendido como passível de utilização em diferentes instituições que compartilham desafios semelhantes relacionados à permanência escolar. Esse entendimento também se evidencia nos registros qualitativos, nos quais um estudante destaca a importância de “compartilhar para outros alunos conhecerem o seu trabalho”, reforçando a percepção de que o material possui valor formativo ampliado. Nesse sentido, o reconhecimento da possibilidade de compartilhamento fortalece o potencial do guia enquanto Produto Educacional, ao evidenciar sua aplicabilidade e contribuição para o fortalecimento de práticas voltadas à permanência na EJA-EPT.

7.4.7 Avaliação Geral de Satisfação (Média das Notas)

A média das notas fornecidas (em uma escala de 0 a 10) é de **9,15**. Uma média superior a 9 reforça o alto nível de satisfação e a percepção de excelência do guia, consolidando a avaliação positiva observada em todas as questões específicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os caminhos que podem contribuir para a permanência escolar na EJA-EPT, tomando como campo empírico os cursos Técnico em Pesca e Técnico em Panificação do IFPB – Campus Cabedelo, e, a partir dessa análise, subsidiar a construção de um Produto Educacional voltado ao fortalecimento do protagonismo estudantil e das estratégias institucionais de permanência desses estudantes nos respectivos cursos.

O percurso investigativo articulou análise documental dos Projetos Pedagógicos de Curso e das normativas institucionais, levantamento de dados acadêmicos referentes ao período de 2023 a 2025, o questionário semiestruturado aplicado presencialmente aos representantes de turma e aplicação de questionário a estudantes voluntários. Essa triangulação metodológica permitiu compreender a permanência escolar não apenas como indicador quantitativo, mas como fenômeno multifacetado, atravessado por dimensões pedagógicas, institucionais, sociais e subjetivas.

Os dados evidenciaram que a dificuldade de conciliar estudo e trabalho constitui o principal fator associado à evasão, sendo apontado de forma unânime pelos representantes de turma. Entretanto, a análise revelou que a permanência não se explica exclusivamente por fatores externos. Identificaram-se eixos estruturantes internos que influenciam significativamente a experiência formativa na EJA-EPT: o protagonismo estudantil e os espaços de mediação democrática; o acolhimento e os vínculos pedagógicos; a integração entre educação e assistência estudantil; as condições de vida e de trabalho articuladas ao reconhecimento dos saberes prévios; as práticas pedagógicas participativas; e o envolvimento da família e da comunidade.

A convergência entre as respostas dos representantes de turma e dos(as) alunos(as) voluntários(as) reforça a consistência dos achados. Ambos os grupos reconheceram a importância das metodologias adotadas pelos docentes, do relacionamento respeitoso entre estudantes e professores e da identificação com o curso como elementos que fortalecem o vínculo com a instituição. Ao mesmo tempo, apontaram desafios relacionados às jornadas de trabalho, responsabilidades familiares e limitações materiais.

No que se refere ao protagonismo estudantil, constatou-se que há interesse dos discentes em participar dos processos democráticos da instituição, contudo, o tempo reduzido destinado ao estudo noturno constitui um limitador concreto. Esse achado indica a necessidade de reorganização dos espaços participativos, incorporando estratégias objetivas e integradas à rotina da EJA, de modo a fortalecer a participação sem comprometer o tempo pedagógico.

Quanto às políticas de assistência estudantil, os auxílios vinculados ao Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) foram reconhecidos como fundamentais para a continuidade dos estudos. Todavia, a focalização e os critérios classificatórios fazem com que nem todos os estudantes sejam contemplados, o que revela tensões inerentes à operacionalização de políticas distributivas em contextos de ampla vulnerabilidade. O desafio institucional consiste, portanto, em aprimorar continuamente esses mecanismos, buscando ampliar o alcance e reduzir barreiras burocráticas, sem descaracterizar os princípios de equidade que fundamentam tais políticas.

A pesquisa também evidenciou que a abertura da instituição à comunidade pode atuar simultaneamente como estratégia de permanência e de acesso. Em um contexto em que ainda há vagas ociosas na EJA-EPT, a aproximação com o território social contribui para romper barreiras simbólicas, desmistificar a escola e atrair sujeitos historicamente excluídos dos processos educacionais.

No plano teórico, os achados dialogam com as concepções de Paulo Freire e Miguel Arroyo, ao reafirmar que os estudantes da EJA não são sujeitos desprovidos de história, mas trabalhadores e trabalhadoras que, mesmo após jornadas extenuantes, buscam na escola um espaço de reconstrução de trajetórias. A permanência, nessa perspectiva, constitui ato de resistência e afirmação de direitos. Assim, a EJA não pode ser compreendida como tempo residual ou compensatório, mas como tempo presente de efetivação do direito à educação.

Como delimitação da pesquisa, destaca-se o recorte institucional específico e o número restrito de participantes nas etapas qualitativas. Embora os resultados não assumam caráter generalizante, oferecem subsídios relevantes para reflexão e aprimoramento das políticas de permanência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica integrada à EJA.

O Produto Educacional elaborado no contexto desta investigação busca materializar os achados da pesquisa, oferecendo orientações e estratégias que favoreçam o protagonismo estudantil, a comunicação democrática e o fortalecimento das ações institucionais de permanência. Não se trata de solução isolada para os desafios identificados, mas de instrumento de apoio à prática pedagógica e à gestão, alinhado aos princípios da formação integral.

Conclui-se que contribuir para permanência na EJA-EPT exige reconhecer a interdependência entre trabalho, pedagogia, assistência, participação e pertencimento. Permanecer não significa apenas manter a matrícula ativa, mas construir sentido, reconhecimento e legitimidade no espaço escolar. Nesse horizonte, a consolidação de políticas institucionais sensíveis às condições reais de vida dos estudantes reafirma a EJA como política pública estratégica para a justiça social e a democratização da Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

AHLERT, Alvorí. O neoliberalismo e as políticas educacionais no Brasil nas décadas de 1980 e 1990. **HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 125–140, 2005. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/horizonte/article/view/531>. Acesso em: 15 fev. 2026.

ANDRIGHETTO, Marcos José; MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Políticas de EJA EPT no Brasil: ascensão, estagnação e silenciamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1688-1705, jul./set. 2021. DOI: [10.21723/riaee.v16i3.13544](https://doi.org/10.21723/riaee.v16i3.13544). Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13544>. Acesso em: 24 ago. 2025.

ARAÚJO, Lídia Fabiana Vasconcelos Cavalcante de; SIMONARD, Pedro. A educação de jovens e adultos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT): algumas questões importantes. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 15, n. 33, p. 699-714, 2023. DOI: <https://doi.org/10.31639/rbpf.v15i33.699>. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/699>. Acesso em: 20 set. 2025.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2006.

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

ARRUDA, Fabio Pinto de; MORETTI, Vanessa Dias. Desenvolvimento do pensamento teórico na educação profissional: em busca da superação dialética da prática. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e201768, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945201768>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/99GgzG73rxrCRRDnvx8FSDR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEMVINDO, Vitor; ALMEIDA, Cosme; TURRINI, Jullia. Formação humana no Instituto Politécnico da UFRJ: o trabalho como princípio educativo a partir da pedagogia de projetos. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 16, n. 29, p. 142-165, jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.11i16.p8451>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8451/0>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas, v. 1).

BRASIL. **Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881**. Reforma a legislação eleitoral. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1881. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3029-9-janeiro-1881-546079-norma-pl.html>. Acesso em: 13 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei orgânica do ensino industrial. Brasília, DF: Presidência da República, 1942. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 25 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2000. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de área**: 2005. Brasília: CAPES, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas reguladoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: MS; CNS, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Brasília, DF: MS; CNS, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024: Notas Estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2024.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

CABEDELO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Cabedelo. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado em Panificação** - Modalidade PROEJA. Cabedelo, PB, 2020. 154 p.

CABEDELO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Cabedelo. **Plano Pedagógico de Curso Técnico em Pesca Integrado ao Ensino Médio** - Modalidade PROEJA. Cabedelo, PB, 2021. 146 p.

CAMARERO-FIGUEROLA, Marta; DUEÑAS, Jorge-Manuel; RENTA-DAVIDS, Ana-Inés. The relationship between family involvement and academic variables: a systematic review. **Pesquisa em Ciências Sociais e Tecnologia**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 57-71, maio 2020. DOI: [10.46303/ressat.05.02.4](https://doi.org/10.46303/ressat.05.02.4). Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/341447531> The relationship between family involvement and academic variables A systematic review. Acesso em: 13 jun. 2025.

CAMPOS, Elizete Costa; PIRES, Luciene Lima de Assis; SOUZA, Paulo Henrique de. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem em física e matemática em um curso profissionalizante da educação de jovens e adultos - Proeja. **Comunicação & Educação**, [s. l.], v. 27, n. 2, p. 230-240, jul./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v27i2p230-240>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/196131/188685>. Acesso em: 23 jun. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 162, p. 802-820, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143455>. Acesso em: 9 nov. 2025.

CAPRINI, Samuel de Carvalho; PEREIRA, Mônica Luciana da Silva; LIRA, Lucas Fernandes de Lima; CASTRO, Márcio Tavares de. A evasão no PROEJA técnico em edificações do Instituto Federal de Brasília Campus Samambaia: um estudo de caso para compreensão do fenômeno. In: JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO, 7., 2024, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro, 2024.

CARMO, Gerson Tavares do; CARMO, Cintia Tavares do. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. **Education Policy Analysis Archives**, [s. l.], v. 22, n. 63, p. 1-45, jun. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n63.2014>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898080.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2025.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. O trabalho como princípio educativo no ensino integrado ao médio. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 17, p. 301-314, ago. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.21920/recei72020617301314>. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2291/2099>. Acesso em: 25 mar. 2025.

CASTRO, Francislene Santos; CRUZ, Rosana Evangelista da. O financiamento da educação de jovens e adultos (EJA): elemento contraditório do direito à educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e89940, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.89940>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/89940/53091>. Acesso em: 16 ago. 2025.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M. Trabalho-Educação: uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 32, p. 132-149, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.17i32.p28306>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306>. Acesso em: 16 ago. 2025.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

CRUZ, Rosângela Maria de Souza; BARBOSA, Francisco José de Oliveira; PEREIRA, Geane Lima; GOMES, Iranilda de Argôlo; SILVA, José Milton Davi da; MONTOVANELI, Marcia Elena de Azevedo; SILVA, Miriam Batista da; CIPRIANI, Roberto Carlos; OLIVEIRA, Valdice da Silva. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DA EJA: transformando o processo educativo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 2044-2060, 24 fev. 2025. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. <http://dx.doi.org/10.51891/rease.v11i2.18261>.

DANTAS, Janmilli da Costa; MARINHO, Cristiane da Silva Ramos; PINHEIRO, Yago Tavares; SILVA, Richardson Augusto Rosendo da. Temporal trend of gestational syphilis between 2008 and 2018 in Brazil: association with socioeconomic and health care factors. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 19, n. 24, p. 16456, Dec. 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph192416456>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36554342/>. Acesso em: 16 nov. 2025.

FERREIRA, Melissa Gama de Aguiar; OLIVEIRA JÚNIOR, Manoel Carlos de; GUIMARÃES, Maria da Glória Vitória. O PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO EM INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS: características, semelhanças e principais enfoques. **Revista Foco**, [S.L.], v. 17, n. 1, p. 1-18, 8 jan. 2024. South Florida Publishing LLC. <http://dx.doi.org/10.54751/revistafoco.v17n1-031>. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/4068>. Acesso em: 17 fev. 2026.

FRANÇA, Patricia Dayane C. de; BARROS, Geórgia F.; SILVA, Simão P. da; MAGALHÃES, Antônio de P. A evasão escolar dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e suas relações com o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Revista Espacios**, [s. l.], v. 41, n. 48, p. 218-235, 2020. DOI: [10.48082/ESPACIOS-A20V41N48P16](https://doi.org/10.48082/ESPACIOS-A20V41N48P16). Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n48/a20v41n48p16.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, SP: Autores Associados: Cortez, 1982. 96p. (Polêmicas do nosso tempo, 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. especial. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado, PEREIRA, Viviane Soares. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000200011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VCpG4Tr5KBvNkfdXj5ShtZG/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302007000300023>.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'Enfant, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos como direito humano**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GADOTTI, Moacir. A educação como direito humano. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, Osasco. **Anais [...]**. Osasco, 2010. p. 1-3.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

GANDRA, Lucas Pereira; FARIA, Alexandre Geraldo Viana; SANTOS, Gilson Saturnino dos. Modelagem e educação profissional: possíveis relações em uma abordagem pedagógica para soluções químicas no ensino médio integrado ao técnico em informática. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s. l.], v. 1, n. 6, p. 45-62, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2013.3453>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3453>. Acesso em: 24 jun. 2025.

GAZOLI, Daniela Gobbo Donadon. Educação de jovens e adultos: a dimensão afetiva na mediação pedagógica. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Afetividade e letramento na EJA**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 63-111.

GERHARDT, Milton César; FRANTZ, Walter. Educação popular e movimentos sociais: possibilidades de relações democráticas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 18, n.

1, p. 92-104, 2019. DOI: [10.14393/rep-v18n12019-46367](https://doi.org/10.14393/rep-v18n12019-46367). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/46367>. Acesso em: 21 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim. **Permanência escolar na educação de jovens e adultos: in(re)sistência pelo direito à educação**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

GONÇALVES, Estael de Lima; MORAIS, Mara Rúbia de Souza Rodrigues; SOUZA, Paulo Henrique de. Percepções dos educandos em um curso EJA integrado à EPT: trajetórias formativas e relações interpessoais. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, GO, v. 20, n. 1, p. 1-14, 2024. DOI: <https://doi.org/10.69843/rir.v20i1.76934>. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/76934>. Acesso em: 23 out. 2025.

GRACIANO, Luís Paulo Lombardi Villela; DIAS, Vagno Emygdio Machado. A FORMAÇÃO DE INTELLECTUAIS E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INTEGRADA. **Trabalho & Educação**, [S.L.], v. 32, n. 3, p. 110-126, 24 jan. 2024. Universidade Federal de Minas Gerais - Pro-Reitoria de Pesquisa. <http://dx.doi.org/10.35699/2238-037x.2023.40949>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/40949?articlesBySimilarityPage=1>. Acesso em: 05 nov. 2026.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, [Rio de Janeiro], n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2025.

HOLSTI, Ole R. Content Analysis. In: LINDZEY, Gardner; ARONSON, E. (ed.). **Handbook of Social Psychology**. 2. ed. Reading, MA: Addison-Wesley Publishers, 1968. v. 2.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Regimento Didático**: Cursos Técnicos do Programa de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. João Pessoa: IFPB, 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. Pró-Reitoria de Ensino. **Instrução Normativa nº 1, de 16 de dezembro de 2024**. Estabelece orientações e fluxos para a requisição de Ausência Justificada com Critérios (AJUS), de estudantes da Educação de Jovens e Adultos do IFPB. João Pessoa, 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. Edital DCACC nº 11/2025 – **Índice de Vulnerabilidade Social (IVS)** – 2025.2. Cabedelo Centro: IFPB, 2025.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 46-60, maio/ago. 2003. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i27p46-60>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 20 maio 2025.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos, 23).

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; GAZOLI, Daniela Gobbo Donadon. Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos. **EJA em Debate**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 79-104, nov. 2012. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>>. Acesso em: 25 maio 2024.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e letramento na alfabetização de adultos. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos: EJA**. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 19-62.

LEMOS, Suely Fernandes Coelho. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): um estudo sobre o acesso à formação profissional**. 2010. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação; 4).

LOPES, Luana Pimentel; CHESINI, Cláudia; SILVA, Maria Mesquita Cristina da; BRITO, Renato de Oliveira. A gestão da sala de aula do Movimento de Educação de Base (MEB). **Conjeturas**, [s. l.], v. 22, n. 15, p. 654-670, nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.53660/CONJ-1917-2Q15>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/365345944_A_gestao_da_sala_de_aula_do_Movimento_de_Educacao_de_Base_MEB. Acesso em: 20 jun. 2025.

LUTZ, Mauricio Ramos; SILVA, Ana Cláudia de Oliveira da; SOARES, Arioane Primon. Jovens e adultos da EJA/EPT e o mundo do trabalho: em busca de um lugar ao sol. **Revista Prociências**, v. 7, n. 2, p. 47-57, 10 dez. 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15210/prociencias.v7i2.28165>>.

LUZ, João Gabriel G.; DIAS, João Victor L.; CARVALHO, Amanda G.; PIZZA, Paulo A.; CHÁVEZ-PAVONI, Juliana H.; BULSTRA, Caroline; COFFENG, Luc E.; FONTES, Cor Jesus F. Human visceral leishmaniasis in Central-Western Brazil: spatial patterns and its correlation with socioeconomic aspects, environmental indices and canine infection. **Acta Tropica**, [s. l.], v. 221, p. 105965, Sept. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actatropica.2021.105965>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34029529/>. Acesso em: 18 nov. 2025.

LUZ, Vanessa Silva da; MACHADO, Celiane Costa. Saberes e fazeres da formação continuada: discursos dos professores de Matemática que atuam na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Latinoamericana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [s. l.], v. 5, n. 4, p. 1-23, 2019. DOI: <https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1335>. Disponível em: <https://periodicos.clac.org/index.php/relacult/article/view/1335/837>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995. p.11- 28.

MACEDO, Maria de Fátima Uchôa de Castro. Educação de Jovens e Adultos: políticas de formação. **Revista FSA**, Teresina, v. 13, n. 5, p. 115-137, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/>

10.12819/2016.13.5.7. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/issue/view/61>. Acesso em: 13 jun. 2025.

MACHADO, Jeferson Ventura; FISS, Dóris Marium Luzzardi. Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [Arizona], v. 22, n. 61, p. 1-34, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n61.2014>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1389/1301>. Acesso em: 10 ago. 2025.

MACHADO, Maria Margarida. Quando atrofiar e desqualificar são condições para manutenção da subalternidade. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 26, n. 4, p. 156-168, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n4p156-168>. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13056/7102>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MAIA, Christiane Martinatti. Educação de jovens e adultos: possibilidades? *In*: SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (org.). **Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010. p. 141-150.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MATOS, Brenna Theodora Machado.; RODRIGUES, Robério Oliveira; MATOS, Maria Bruna Machado; NASCIMENTO, Paulo Sérgio Silvino do. ENSINO DA ROBÓTICA: o arduino como ferramenta didática. **Educação: Políticas, Estrutura e Organização** 6, [S.L.], p. 263-272, 3 abr. 2019. Atena Editora. <http://dx.doi.org/10.22533/at.ed.07119030427>. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/ensino-da-robotica-o-arduino-como-ferramenta-didatica>. Acesso em: 05 nov. 2025.

MIGUEL, José Carlos. Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos – PEJA/Marília: articulação entre teoria e prática na formação do educador e a perspectiva de integração social e comunitária. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 19, n. 33, p. 69-85, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v19n33/v19n33a06.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. *In*: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 5., 2016, Montes Claros. **Anais [...]**. Montes Claros: IFNMG, 2016.

MONTEIRO, Maria Cléa Ferreira; MAGALHÃES, Gledson Bezerra. A lógica neoliberal e a conformação do estudante-cidadão na política pública brasileira. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2024, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. DOI: [10.46943/X.CONEDU.2024.GT21.017](https://doi.org/10.46943/X.CONEDU.2024.GT21.017). Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT21/TRABALHO_COMPLETO_EV_200_MD5_ID13090_TB5038_27102024122855.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

OLIVEIRA, Edilaine Patrícia de. **Ensino Médio Integrado (EMI): análise das contradições dos processos de formação politécnica no Instituto Federal do Triângulo Mineiro**. 2021. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia,

2021. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.5616>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/34089>. Acesso em: 19 ago. 2025.

OLIVEIRA, Simone de; SANTOS, Anderson Alves. Educación de jóvenes y adultos (EJA) desafíos de la diversidad en la realidad cotidiana del aula. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, GO, v. 15, n. 2, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v15i2.55100>. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/55100>. Acesso em: 24 set. 2025.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos** - 5ª edição - São Paulo -Edições Loyola – Ibrades – 1987.

PEDRALLI, Rosângela; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 771-788, set. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000019>. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107083>. Acesso em: 24 set. 2025.

PEIXOTO, Silvana Kelly Coimbra; BRASILEIRO, Regina Maria de Oliveira. A juventude na EJA/EPT: possibilidade a permanência. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2024, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. DOI: [10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.007](https://doi.org/10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.007). Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT21/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD5_ID13090_TB5038_27102024122855.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

PENA, Anderson; PAPELBAUM, Daniela. Projetos integradores como unidade curricular obrigatória em cursos de educação profissional: a aderência das práticas educativas ao Modelo Pedagógico Senac. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 156-175, set./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.26849/bts.v44i3.722>. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/722/600>. Acesso em: 20 set. 2025.

PEREIRA, Mônica; BUFFA, Ester. Trajetórias de exclusão: um estudo sobre jovens e adultos em processo de alfabetização. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 14, n. 55, p. 361-375, mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v14i55.8640481>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640481/8040>. Acesso em: 13 jun. 2025.

PINI, Francisca Rodrigues. Popular education about human rights during the literacy of young, adult and elderly population: a experience of projeto Mova-Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e214479, jan./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698X214479>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/jHc5dNLjnXqTwP4V8XxrwKF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2025.

PONCIO, G. V. **Relação família-escola na EJA: estratégias educativas familiares e trajetórias escolares em camadas populares**. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2010.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado à educação profissional**. Brasília: SETEC/MEC, 2008.

REIS, Geraldo Ananias; LOPES, Carlos. Educação de Jovens e Adultos a Distância: impedimentos e superações. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 28, n. 55, p. 162-182, 2019. DOI: [10.21879/faeeba2358-0194.2019.v28.n55.p162-182](https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2019.v28.n55.p162-182). Disponível em: <https://revistas.uneb.br/faeeba/article/view/7175>. Acesso em: 22 jun. 2025.

ROCHA, Paulo César da Silva. O trabalho como princípio educativo na EPT: uma análise bibliográfica das dissertações do mestrado em educação profissional e tecnológica entre 2019 e 2024. **Contribuciones a las ciencias sociales**, São José dos Pinhais, v. 17, n. 13, e14232, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.13-589>. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/14232/8305>. Acesso em: 12 mar. 2025.

ROMÃO, José Eustáquio. **Paulo Freire e a educação de jovens e adultos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os programas brasil alfabetizado e fazendo escola. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 29, p. 29-45, 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602007000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/SgSTznjML3Hzt9cTgqSBbKK/?lang=pt>. Acesso em: 05 nov. 2025.

SANTANA, Marco Antonio de; OLIVEIRA, Vitor Hugo de. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos de 1947: do entusiasmo à desidratação. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 10, e15405, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e15405>. Acesso em: 23 jan. 2025.

SANTOS, Bruna Rodrigues dos; PAVARINI, Sofia Cristina Iost; BRIGOLA, Allan Gustavo; ORLANDI, Fabiana de Souza; INOUE, Keika. Factors associated with quality of life in elderly undertaking literacy programs. **Dementia & Neuropsychologia**, [S.L.], v. 8, n. 2, p. 169-174, jun. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1980-57642014dn82000013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dn/a/CZvMKy8wWMRzBzg8J8sWrbq/?lang=en>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SANTOS, Domingos José dos. *O perfil do estudante da EJA no Brasil: uma revisão bibliográfica sobre desafios, necessidades e perspectivas*. In: II Congresso Nacional de Pesquisas e Práticas em Educação – CONPEPE, 2., 2025, [s.l.]. **Anais...**, v. 3, n. 2, p. 1-7, 2025. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/anaisconpepe/article/view/2136/1757>. Acesso em: 05 nov.2025.

SANTOS, Juliana Silva dos. **Entre idas e vindas: uma diversidade de sentidos para a escola de EJA**. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8351#preview-link0>. Acesso em: 23 set. 2025.

SANTOS-REGO, Miguel A.; LORENZO MOLEDO, Março; PRIEGUE CAMAÑO, Diana. La mejora de la participación e implicación de las familias en la escuela: un programa en

acción. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Murcia, v. 22, n. 3, p. 93-107, 2019.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. *revista e ampliada*. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa, revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. "Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica". In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCALABRINI, Ricardo Barbosa. Auxílios Financeiros e a relação com a evasão na EJA: Um estudo de caso sobre o IFG Campus Uruaçu. **Scientia Tec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS**, [S.l.], v. 11, n. 2, 2024. DOI: 10.35819/scientiatec.v10i2.6315.

SERBIM, Andreivna Kharenine; AYRE, Julie; PASKULIN, Lisiane Manganelli Girardi; NUTBEAM, Don; MUSCAT, Danielle. Qualitative evaluation of a health literacy program for older adults who live in a community dwelling in Brazil. **Health Literacy Research and Practice**, [s. l.], v. 8, n. 3, p. e140-e150, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3928/24748307-20240722-01>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39136215/>. Acesso em: 15 out. 2025.

SILVA, Liana Deise da; CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite. A importância da formação docente na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT): desafios e perspectivas no IFMT. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 32., 2024, Cuiabá. **Anais [...]**. Cuiabá: UFMT, 2024. p. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.5753/semiedu.2024.32739>. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu/article/view/32739/32536>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SILVA, Márcia Rogéria Pereira Leite; PILATTI, Luiz Alberto. Multidimensionalidade da evasão escolar no ensino técnico e médio. **FIEP Bulletin On-line**, [Foz do Iguaçu], v. 95, n. 1, e7082, 2025. DOI: <https://doi.org/10.16887/d1defx72>. Disponível em: <https://ojs.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/7082/54616338>. Acesso em: 16 ago. 2025.

SILVA, Raquel Alessandra de Deus; MOREIRA, Jani Alves da Silva. Pressupostos históricos e políticos da educação de jovens e adultos. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 34, p. 368-389, Edição Especial, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i34.5624>. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/5624/4245>. Acesso em: 20 maio 2025.

SOBRAL, Karine Martins; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos. A natureza onto-histórica do princípio educativo: Gramsci e Lukács. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e117986, 2023. DOI: [10.1590/2175-6236117986vs01](https://doi.org/10.1590/2175-6236117986vs01). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MgzkwBFRjVGsfWBF8pTd8Fh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 mar. 2025.

SOUZA, Maria José Alves de; ALBUQUERQUE, Rosangela Nieto de; SILVA, Reinaldo Manoel da; SILVA, Severino Reis da; ANDRADE, Maria do Livramento Santos da Silva. O incentivo do professor para a participação da família na vida escolar dos discentes. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 12, p. 29296-29309, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv5n12-087>. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/5215>. Acesso em: 18 ago. 2025.

STERING, Sílvia Maria dos Santos; CARVALHO, Marilene Luzia Pinto de; ASSIS, Ricardo de; PINTO, Marilda Domingas. A relação entre o princípio educativo de Gramsci com a educação profissional no ensino médio integrado ao Proeja. **Revista Prática Docente**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. e017, 2021. DOI: [10.23926/RPD.2021.v6.n1.e017.id1027](https://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e017.id1027). Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/380>. Acesso em: 22 jun. 2025.

TAVARES, A. C. C.; MARTINS, F. S.; CHICAR, S. T. C. L. Formação humana integral: uma análise da educação de jovens e adultos numa perspectiva omnilateral. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2024, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2024. p. 1-15. DOI: [10.46943/x.conedu.2024.gt12.007](https://doi.org/10.46943/x.conedu.2024.gt12.007).

TAVARES, Ana Carolina Cerveira; MARTINS, Fabiane Silva; CHICAR, Soraya Tatiara Lopes. Formação humana integral: uma análise da educação de jovens e adultos numa perspectiva omnilateral. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2024, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. DOI: [10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.007](https://doi.org/10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.007). Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT12/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD5_ID5875_TB3184_13102024183503.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

TIBURI, Márcia Angelita. Notas e esboços da dialética do esclarecimento de Theodor Adorno e Max Horkheimer. **Filosofia Unisinos** (Impresso), São Leopoldo, v. 4, n. 1, p. 31-47, 2003.

VIEIRA, Edna Ferreira da Costa. **Evasão escolar no curso do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)**. 2009. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica - RJ, 2009.

VOLKWEISS, A. *et al.*. **Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades**. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 1-24, jan.-jun. 2019.

ZANIN, Aleksandra Joelma Dal Pizzol Coelho; GARCIA, Nilson Marcos Dias. Abandono e Permanência Escolar: analisando perspectivas de trabalhadores da educação do IFSC. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124441, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236124441vs01>. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v48/2175-6236-edreal-48-e124441.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2025.

ZEN, Eliesér Toretta; OLIVEIRA, Edna Castro. O projeto integrador e a centralidade do trabalho para a formação humana no programa de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (Proeja) Ifes Campus Vitória/ES. **Holos**, [Vitória], v. 30, n. 2, p. 134-142, fev. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2014.1974>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1974>. Acesso em: 28 mar. 2025.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “CAMINHOS PARA PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA-EPT”, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Esta pesquisa está sendo conduzida por mim, Any Giselle Ferreira de Araújo, aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) sob orientação da Professora Dra. Alessandra Cristina Chaves.

A pesquisa tem como objetivo compreender os fatores que influenciam a permanência dos estudantes na EJA-EPT, com foco no protagonismo estudantil e na atuação dos representantes de turma como mediadores no ambiente acadêmico. A sua participação é voluntária e fundamental para que possamos investigar estratégias que possam contribuir para a melhoria da experiência dos estudantes e a redução da evasão escolar.

Você foi convidado(a) porque faz parte do público-alvo da pesquisa, composto por estudantes da EJA-EPT, do IFPB – Campus Cabedelo. Para garantir sua participação, você precisa assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo que você contribua com o estudo.

Caso aceite participar, será solicitado que você responda a um questionário misto, que incluirá perguntas objetivas e abertas sobre sua experiência na EJA-EPT, e os desafios enfrentados na sua jornada acadêmica, aspectos que facilitam ou dificultam sua permanência. O questionário será disponibilizado online, via Google Forms, com o link enviado para o seu e-mail institucional e para os grupos de WhatsApp das turmas. Ressaltamos que somente poderão responder aqueles que já tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo o e-mail institucional um critério para validar a participação.

A sua participação consistirá em responder um questionário avaliativo, que será disponibilizado exclusivamente via Google Forms. O questionário contará com 12 questões, sendo 11 objetivas e 1 dissertativa, permitindo que o participante faça comentários, críticas ou sugestões. As perguntas irão avaliar aspectos internos e externos que influenciam a permanência escolar, incluindo fatores institucionais, pedagógicos, sociais e individuais. Serão

analisados aspectos como acessibilidade, clareza das informações, apoio acadêmico, condições estruturais, engajamento estudantil e desafios enfrentados no percurso escolar. O tempo estimado para o preenchimento do questionário é de aproximadamente 45 minutos. Sua contribuição será essencial para compreender melhor os desafios e potencialidades da permanência no PROEJA, possibilitando melhorias no Produto Educacional e no apoio aos estudantes.

A participação na pesquisa não oferece benefícios financeiros diretos, mas contribuirá significativamente para o desenvolvimento de um Produto Educacional (PE): um guia voltado para estudantes e professores, que auxiliará no fortalecimento do protagonismo estudantil e na promoção da permanência escolar.

No momento da aplicação do questionário, serão expostos os objetivos da pesquisa e a garantia da privacidade e anonimato em todas as etapas deste estudo. Os riscos dessa pesquisa, para os participantes, estão relacionados a possíveis desconfortos: físicos, como tensão muscular, cansaço, devido ao acúmulo com outros compromissos diários e ainda ter que disponibilizar um tempo na sua rotina para responder ao questionário relativo ao PE; emocionais, ansiedade, estresse, porque as perguntas ou o próprio contexto podem ativar lembranças desagradáveis de situações já experienciadas, fruto de preconceitos; cognitivos, por não haver entendimento quanto ao que pede alguma pergunta, promovendo um sentimento de inferioridade ou impaciência; sociais, podendo envolver alteração nos seus relacionamentos com outros colegas e envolver a estigmatização, vergonha ou sentimento de inferioridade devido à condição social.

O questionário será composto por 19 questões objetivas e 6 questões abertas, totalizando 25 perguntas. O tempo estimado para a participação é de 60 minutos, incluindo uma pausa planejada de dez minutos, a cada meia hora, no decorrer do questionário para que o participante possa descansar antes de retomar as respostas. Além disso, caso sinta necessidade, poderá solicitar pausas adicionais a qualquer momento, sem prejuízo à sua participação. Salientamos que caso o questionário não seja concluída no tempo previsto, agendaremos outro dia para dar continuidade, sem causar maiores desgastes aos participantes.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal da Paraíba - IFPB, seguindo as orientações da Resolução 510/2016, que prevê no seu Art. 9º:

São direitos dos participantes:

- ser informado sobre a pesquisa;
- desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;

- ter sua privacidade respeitada;
- ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;
- decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;
- ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei;
- o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Para evitar e/ou amenizar esses riscos, será feita uma apresentação sobre a pesquisa e o questionário, de modo a desmistificar as dúvidas e inseguranças, bem como esclarecido que o questionário poderá ser respondido sem pressa, de acordo com a conveniência de cada um.

Solicitamos a sua colaboração para usar esse material e apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, os nomes dos participantes serão mantidos em sigilo absoluto, assegurando a confidencialidade, a privacidade e a proteção da imagem e a não estigmatização. O acesso dos participantes aos resultados da pesquisa se dará, através de um resumo com os resultados, em linguagem acessível, enviado para o e-mail de cada um.

Esclarecemos, ainda, que o presente Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e esta pesquisa estão de acordo com o que preconiza a resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, caso deseje maiores esclarecimentos sobre seus direitos, como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB.

Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB. Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe –

Edifício Coriolano de Medeiros CEP 58.015-020 - João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - WhatsApp: (83) 9940-0685 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br Horário de atendimento: Segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras, das 12h às 18h.

Declaro que fui informado(a) dos objetivos e relevância da pesquisa proposta e estou ciente de como será a minha participação neste estudo. Além disso, estou ciente que receberei, por e-mail, uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e autorizo a utilização dos dados referentes à minha participação em publicações e/ou eventos científicos, desde que seja preservada a minha identificação.

_____, ____ de _____ de _____
(cidade) (data) (mês) (ano)

Assinatura do participante

_____ e-mail do participante

Assinatura da pesquisadora

Contatos com as Pesquisadoras Responsáveis:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar ou enviar e-mail para as pesquisadoras:

Any Giselle Ferreira de Araujo: (83) 996953599, e-mail:

any.giselle@academico.ifpb.edu.br

Alexsandra Cristina Chaves, telefone: (83) 98891-5406, email:

alexsandra.chaves@ifpb.edu.br

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (REPRESENTANTES DE TURMA)

Prezada(o) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada **“Caminhos para permanência escolar na EJA-EPT”**, desenvolvida como parte do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). A pesquisa é conduzida por **Any Giselle Ferreira de Araujo**, sob orientação da **Profª Dra. Alexandra Cristina Chaves**.

O estudo tem como objetivo compreender os fatores que influenciam a permanência escolar na EJA-EPT, com na promoção do protagonismo estudantil. Sua participação, como representante de turma, contribuirá para a construção de estratégias que fortaleçam a permanência dos estudantes.

Caso aceite, você participará de **um questionário semiestruturado aplicado pela pesquisadora**, com duração aproximada de 60 minutos. O questionário ocorrerá presencialmente, em data, horário e local previamente agendados de comum acordo. Serão abordadas questões relacionadas à sua vivência no curso, às dificuldades externas e internas ao Instituto, bem como sua percepção do papel de representante de turma.

O questionário conterá **19 questões objetivas e 6 abertas**. Haverá uma **pausa prevista a cada 30 minutos**, e você poderá solicitar pausas adicionais ou interromper a qualquer momento, sem prejuízo.

O questionário será **gravada em áudio**, mediante sua autorização expressa, exclusivamente para transcrição e análise dos dados. Os áudios serão **armazenados de forma segura, com acesso restrito**, em pasta criptografada no computador pessoal da pesquisadora e **guardados por cinco anos**, conforme exigência ética. Após esse prazo, serão descartados de forma segura. Caso não autorize a gravação, sua participação será mantida, sem prejuízo.

Por envolver relatos de experiências pessoais e institucionais, esta pesquisa pode apresentar alguns riscos aos participantes. Embora sejam considerados mínimos, é importante destacar que alguns desconfortos podem surgir no decorrer do questionário. Entre os riscos previstos, estão: Risco emocional, decorrente da possibilidade de o(a) participante reviver memórias difíceis ou situações delicadas ao abordar sua trajetória educacional; Risco social, relacionado ao receio de julgamento com a exposição de suas opiniões; Risco cognitivo, caso

as perguntas gerem insegurança, dúvidas ou sensação de inadequação; Risco de quebra de confidencialidade, caso as informações fornecidas não sejam devidamente protegidas.

Considerando os aspectos acima mencionados e que a participação em uma pesquisa pode gerar inseguranças ou desconfortos, as medidas adotadas para minimizar possíveis riscos e incentivar um ambiente seguro, acolhedor e respeitoso, favorecendo a participação consciente e tranquila dos estudantes, serão as seguintes:

-Apoio psicológico disponível - um(a) profissional de psicologia estará à disposição para prestar suporte emocional, caso o(a) participante manifeste qualquer tipo de desconforto durante ou após o questionário. Esse(a) profissional não estará presente no momento da coleta dos dados, mas poderá ser acionado(a), a qualquer momento, tanto pelo(a) participante quanto pela equipe de pesquisa, sempre que identificada a necessidade de acolhimento.

-Todos os dados serão tratados com anonimato e confidencialidade - Nenhum nome será divulgado. Os contatos eletrônicos serão feitos de forma individual ou com uso de cópia oculta (CCO) para proteger a privacidade. Os dados pessoais (como WhatsApp e e-mail) **serão coletados apenas com autorização e armazenados em planilha protegida**, utilizada exclusivamente pela pesquisadora para contato durante a pesquisa.

Salientamos que não há benefícios financeiros diretos. Entretanto, os resultados da pesquisa servirão de base para a elaboração de um **Guia para Professores e Estudantes da EJA-EPT**, com estratégias voltadas ao fortalecimento do protagonismo e à permanência escolar. Você também receberá, por e-mail, **um resumo acessível dos resultados da pesquisa**. Informamos que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que garante os seguintes direitos ao(à) participante:

Ser informado(a) sobre os objetivos, procedimentos e riscos da pesquisa;

Recusar-se a participar ou desistir a qualquer momento, sem prejuízo;

Ter garantida a privacidade e o sigilo das informações fornecidas;

Ser identificado(a) apenas mediante autorização expressa;

Receber, quando desejar, um resumo dos resultados da pesquisa;

Ser ressarcido(a) por eventuais despesas diretamente decorrentes da participação;

Ter acesso à pesquisadora e ao CEP para esclarecimentos ou denúncias.

Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB. Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe –

Edifício Coriolano de Medeiros CEP 58.015-020 - João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - WhatsApp: (83) 9940-0685 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br Horário de

atendimento: Segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras, das 12h às 18h.

Declaro que fui informado(a) dos objetivos e relevância da pesquisa proposta e estou ciente de como será a minha participação neste estudo. Além disso, estou ciente que receberei, por e-mail, uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e autorizo a utilização dos dados referentes à minha participação em publicações e/ou eventos científicos, desde que seja preservada a minha identificação.

_____, ____ de _____ de _____
(cidade) (data) (mês) (ano)

Assinatura do participante

_____ e-mail do participante

Assinatura da pesquisadora

Contatos com as Pesquisadoras Responsáveis:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar ou enviar e-mail para as pesquisadoras:

Any Giselle Ferreira de Araujo: (83) 996953599, e-mail: any.giselle@academico.ifpb.edu.br

Alexsandra Cristina Chaves, telefone: (83) 98891-5406, email: alexsandra.chaves@ifpb.edu.br

**APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA COORDENAÇÃO E PROFESSORES
(AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL)**

1- O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

2- As estratégias sugeridas no guia são práticas e aplicáveis ao meu trabalho como professor ou coordenador.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

3 - O guia me auxilia a entender melhor as necessidades dos estudantes da EJA - EPT.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

4 - O material contribui para melhorar minha prática pedagógica e o relacionamento com os alunos.			

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										
<hr/> <hr/> <hr/>										
5 – As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano.										
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										
<hr/> <hr/> <hr/>										
6 – O guia incentiva o trabalho colaborativo entre professores e estudantes.										
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										
<hr/> <hr/> <hr/>										
10 - Numa escala de 0 a 10, marque que nota você dá para este Guia										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ
(Complementar ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE)**

Eu, _____, aluno(a) do IFPB, Campus Cabedelo, Matrícula _____.
AUTORIZO a pesquisadora Any Giselle Ferreira de Araujo, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, a utilizar gravações da minha voz e, caso aplicável, da minha imagem, captadas durante minha participação na pesquisa intitulada: “Caminhos para permanência escolar na EJA-EPT”. Declaro estar ciente de que:

As gravações têm finalidade exclusivamente acadêmica e científica, restritas ao processo de transcrição, análise e sistematização dos dados coletados;

Não haverá veiculação pública das gravações de voz e/ou imagem, nem uso para fins comerciais;

Os arquivos serão armazenados em ambiente digital seguro, com acesso restrito, sob responsabilidade da pesquisadora, por prazo máximo de cinco anos, conforme norma ética vigente, sendo devidamente excluídos após esse período;

A minha identidade será preservada em todas as etapas de divulgação dos resultados da pesquisa, e nenhum trecho das gravações será compartilhado com terceiros ou exibido em eventos, relatórios ou publicações sem minha autorização específica;

Esta autorização é livre e revogável a qualquer momento, sem prejuízo à minha participação na pesquisa.

Declaro, ainda, ter compreendido plenamente os termos aqui expostos, autorizando o uso da minha voz e imagem conforme descrito acima.

Cabedelo, PB, _____ de _____ de 2025

Nome completo do(a) participante: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE E - AVALIAÇÃO DO GUIA PELOS ESTUDANTES

AVALIAÇÃO DO GUIA: CAMINHOS PARA PROMOVER A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA-EPT : ORIENTAÇÕES A ESTUDANTES, PROFESSORES E COORDENADORES DE CURSO.

Este formulário faz parte da pesquisa “*Caminhos para permanência escolar na EJA-EPT*”, do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFPB. O objetivo é avaliar o guia elaborado e ouvir a opinião dos estudantes sobre sua clareza, utilidade e contribuição para fortalecer a permanência e o protagonismo estudantil.

Você encontrará afirmações sobre o conteúdo e a aplicabilidade do guia.

Para cada item, pedimos que indique o seu nível de concordância, selecionando uma das opções apresentadas. Em seguida, há um campo opcional para que você registre sugestões, observações ou críticas construtivas relacionadas ao aspecto avaliado.

Essas contribuições são fundamentais para o aprimoramento do Produto Educacional, garantindo que ele se torne mais claro, relevante e útil à prática pedagógica dos profissionais da EJA-EPT.

Sua colaboração é essencial para que o material final reflita as necessidades reais dos professores, coordenadores e estudantes.

Muito obrigada pela participação!

1- O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender.			
€ Concordo Totalmente	€ Concordo Parcialmente	€ Discordo Parcialmente	€ Discordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

—			

—			

2- A linguagem utilizada no guia é adequada para minha realidade como estudante da EJA - EPT.			

€ Concordo Totalmente	€ Concordo Parcialmente	€ Discordo Parcialmente	€ Discordo Totalmente
--------------------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)

—

—

3 - A estrutura e organização do conteúdo tornam o guia agradável de usar.

€ Concordo
Totalmente

€ Concordo
Parcialmente

€ Discordo
Parcialmente

€ Discordo
Totalmente

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)

—

—

4 - O guia aborda temas e estratégias que são relevantes para minha permanência no curso.

€ Concordo
Totalmente

€ Concordo
Parcialmente

€ Discordo
Parcialmente

€ Discordo
Totalmente

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)

—

—

5 - As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano.

€ Concordo
Totalmente

€ Concordo
Parcialmente

€ Discordo
Parcialmente

€ Discordo
Totalmente

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

-										

-										

6 – Você acha importante compartilhar o Guia com outras instituições que ofertam a EJA - EPT?										
€ Concordo Totalmente	€ Concordo Parcialmente	€ Discordo Parcialmente	€ Discordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

-										

-										

7 - Numa escala de 0 a 10, marque que nota você dá para este Guia										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO COM OS REPRESENTANTES DE TURMA DO EJA - EPT

1. Dados Pessoais e Contexto de Participação no EJA - EPT

Curso:

Turma:

- Há quanto tempo você atua como representante de turma no EJA - EPT?
 - (A) Menos de 6 meses
 - (B) De 6 meses a 1 ano
 - (C) De 1 a 2 anos
 - (D) Mais de 2 anos
- Quais responsabilidades você exerce como representante de turma?
 - (A) Intermediar comunicação entre colegas e professores
 - (B) Organizar reuniões de turma
 - (C) Representar a turma em reuniões com a coordenação
 - (D) Outras: _____
- O que motivou você a assumir o papel de representante de turma?
 - (A) Desejo de contribuir para o desenvolvimento da turma
 - (B) Interesse em desenvolver habilidades de liderança
 - (C) Falta de outros candidatos disponíveis
 - (D) Outros motivos: _____
- Você se identifica com o curso que está fazendo no EJA - EPT? Qual foi o principal motivo da sua escolha?
 - A) Sim, sempre tive interesse nessa área.
 - B) Sim, escolhi por ser uma oportunidade de qualificação profissional.
 - C) Sim, foi a opção disponível no momento, mas me adaptei bem.
 - D) Não, mas continuei porque preciso da certificação.
 - E) Não, esperava algo diferente do curso.
 - F) Outro. Qual? _____

2. Percepção sobre Evasão Escolar no EJA - EPT

- Na sua percepção, quais são os principais motivos que levam os alunos do EJA - EPT a abandonarem o curso?
 - (A) Dificuldade em conciliar estudo e trabalho

- (B) Falta de apoio familiar ou social
 - (C) Dificuldade em acompanhar o conteúdo das aulas
 - (D) Não se sentir acolhido no espaço institucional
 - (E) Outros _____
- Você identifica algum perfil específico de aluno que tende a evadir? (Ex: idade, situação familiar, condições de trabalho, etc.)
 - Como representante de turma, você já teve a oportunidade de conversar com alunos que estavam pensando em desistir? Quais motivos eles mencionaram?

3. Dinâmicas Internas da Turma e Impacto na Permanência

- Como você avalia o relacionamento entre os alunos e os professores do EJA - EPT?
 - (A) Muito bom
 - (B) Bom
 - (C) Regular
 - (D) Ruim
 - (E) Muito ruim
- Você acredita que esse relacionamento afeta a permanência dos alunos?
 - (A) Sim, de forma positiva
 - (B) Sim, de forma negativa
 - (C) Não afeta a permanência dos alunos
 - (D) Não tenho opinião formada sobre isso
- De que forma a organização das aulas, o conteúdo e as metodologias utilizadas pelos professores influenciam a motivação dos alunos em continuar no curso?
 - (A) Positivamente, incentivam os alunos a permanecer
 - (B) Negativamente, desmotivam os alunos a continuar
 - (C) Pouco influenciam a motivação dos alunos
 - (D) Não tenho opinião formada sobre isso
- Há atividades extracurriculares ou de apoio pedagógico oferecidas pela instituição que ajudam os alunos a permanecerem no curso do EJA - EPT?
 - (A) Sim, e são muito efetivas
 - (B) Sim, mas poderiam ser mais efetivas
 - (C) Não, não há atividades desse tipo
 - (D) Não tenho conhecimento sobre isso

- Com que frequência você, como representante de turma, se reúne com os coordenadores e professores para discutir as problemáticas no curso do EJA - EPT?
 - (A) Mensalmente
 - (B) Bimestralmente
 - (C) Semestralmente
 - (D) Apenas quando surgem problemas específicos
 - (E) Nunca ou quase nunca
- Com que frequência você se reúne com os alunos da sua turma para discutir problemas e questões relacionadas ao curso?
 - (A) Mensalmente
 - (B) Bimestralmente
 - (C) Semestralmente
 - (D) Apenas quando surgem problemas específicos
 - (E) Nunca ou quase nunca
- Você considera que a frequência atual das reuniões é suficiente ou precisa ser ajustada?
 - (A) Sim, a frequência atual é suficiente
 - (B) Não, seria melhor aumentar a frequência das reuniões com os coordenadores e professores
 - (C) Não, seria melhor aumentar a frequência das reuniões com os alunos da turma
 - (D) Não, seria melhor aumentar a frequência de ambas as reuniões (com coordenadores/professores e com os alunos)
 - (E) Não tenho opinião formada sobre a frequência
- Qual dessas ferramentas poderiam ajudar na comunicação dos estudantes com o representante e os coordenadores de curso
 - (A) Formulários periódicos online
 - (B) Caixas de sugestões
 - (C) Murais interativos
 - (D) Cadernos de registro de sugestões
 - (E) Outros: _____

4. Apoio Institucional e Social

- **Quais tipos de apoio institucional estão disponíveis para os alunos do EJA - EPT?**
 - (A) Bolsa-auxílio
 - (B) Transporte

- (C) Alimentação
 - (D) Outros (especificar em espaço adicional)
 - (E) Não sei quais apoios estão disponíveis
- **Você considera esses apoios suficientes para evitar a evasão escolar?**
 - (A) Sim, são suficientes
 - (B) Parcialmente suficientes
 - (C) Não, são insuficientes
 - (D) Não tenho opinião formada sobre isso
- Em algum momento, o IFPB já realizou atividades que incluíram a participação das famílias dos alunos?
 - (A) Sim, frequentemente
 - (B) Sim, mas raramente
 - (C) Não, nunca houve esse tipo de atividade
 - (D) Não tenho conhecimento sobre isso
- Você acha que a participação das famílias dos alunos em atividades no IFPB poderia ajudar na permanência e motivação dos alunos?
 - (A) Sim, ajudaria muito na permanência e motivação
 - (B) Sim, ajudaria um pouco
 - (C) Não faria diferença
 - (D) Poderia ter um efeito negativo
- Quais atividades você acredita que o IFPB poderia promover para integrar as famílias dos alunos?
 - (A) Aulas abertas sobre temas transversais (Racismo, violência de gênero...)
 - (B) Oficinas ou palestras voltadas para as famílias
 - (C) Eventos culturais ou esportivos que envolvam as famílias
 - (D) Sessões de apoio psicológico ou social com as famílias
 - (E) Outras: _____
- Você acredita que o apoio institucional e social oferecido pelo IFPB é suficiente para manter os alunos no curso?
 - (A) Sim, é suficiente
 - (B) É razoável, mas poderia ser melhorado
 - (C) Não, é insuficiente
 - (D) Não tenho opinião sobre o assunto

5. Propostas e Soluções para Reduzir a Evasão

- Como representante de turma, o que você acha que poderia ser feito para reduzir a evasão no EJA - EPT?
- Você acredita que uma maior participação dos alunos na gestão e nas decisões do curso poderia influenciar positivamente a taxa de permanência?
- Quais políticas públicas você considera importantes para melhorar a permanência dos alunos do EJA - EPT?

6. Considerações Finais

- Qual a sua opinião sobre a criação de um Guia para professores e estudantes baseado neste questionário para escolar no EJA - EPT?
 - (A) Acho uma ótima ideia, ajudaria a orientar os representantes de turma e coordenadores de curso no planejamento das ações
 - (B) Acho útil, mas seria mais efetivo se acompanhado de outras ações (ex.: palestras, reuniões)
 - (C) Não acho que uma cartilha faça a diferença para combater a evasão
 - (D) Tenho outra sugestão de Produto Educacional para combater a evasão no EJA - EPT:

- Você gostaria de compartilhar algum comentário ou sugestão sobre as causas da evasão no EJA - EPT?

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ALUNOS DO EJA - EPT (EXCETO REPRESENTANTES DE TURMA)

O objetivo deste questionário é compreender a visão dos estudantes do EJA - EPT sobre fatores que influenciam sua permanência escolar, a fim de identificar estratégias que possam fortalecer o protagonismo estudantil e reduzir a evasão. Sua participação é voluntária e as respostas serão mantidas em sigilo.

Parte 1: Dados Pessoais

Qual o seu curso no EJA - EPT?

() Pesca () Panificação

Qual sua turma:

1º ano

2º ano

3º ano

Qual a sua faixa etária?

De 18 a 25 anos

De 26 a 40 anos

Mais de 40 anos

Você se identifica com o curso que está fazendo no EJA - EPT? Qual foi o principal motivo da sua escolha?

Sim, sempre tive interesse nessa área.

Sim, escolhi por ser uma oportunidade de qualificação profissional.

Sim, foi a opção disponível no momento, mas me adaptei bem.

Não, mas continuei porque preciso da certificação.

Não, esperava algo diferente do curso.

Outro. Qual? _____

Parte 2: Fatores que Influenciam a Permanência Escolar

Na sua opinião, quais são os principais desafios que dificultam a permanência dos alunos na EJA - EPT?

Dificuldade em conciliar estudo e trabalho

Falta de apoio familiar ou social

Dificuldade em acompanhar o conteúdo das aulas

Falta de acolhimento ou integração na instituição

Outros: _____

Você considera que as aulas e atividades oferecidas pela instituição ajudam a motivar os alunos a continuar no curso?

Sim, ajudam muito

Ajudam parcialmente

Não ajudam

Não tenho opinião formada

Você sente que os professores estão abertos a ouvir as demandas e dificuldades dos alunos?

Sim, sempre

Sim, mas nem sempre

Raramente

Não, nunca

Você já participou de atividades extracurriculares promovidas pela instituição (ex.: oficinas, palestras, eventos culturais)?

Sim, frequentemente

Sim, mas raramente

Não, nunca

Não sei se há atividades desse tipo

Você acredita que uma maior participação dos alunos nas decisões do curso poderia melhorar a permanência na EJA - EPT?

Sim, com certeza

Talvez, dependendo da forma como isso aconteça

Não acho que faria diferença

Não tenho opinião formada

Parte 3: Protagonismo e Permanência Escolar

Qual foi o principal motivo que levou você a votar no representante de turma?

Ele demonstra liderança e capacidade de representar a turma.

Sempre se mostra disponível para ajudar os colegas.

Se comunica bem e consegue dialogar com professores e gestão.

Já tinha experiência como representante em outras turmas.

Foi uma escolha coletiva da turma, então acompanhei a decisão.

Era a única opção disponível no momento.

Outro. Qual? _____

Você acha que ser mais protagonista, ou seja, ter mais voz e participação no curso, poderia ajudar na sua permanência e na de seus colegas?

Sim, ajudaria muito

Talvez, mas não sei como seria

Não vejo relação entre protagonismo e permanência

Não tenho opinião formada

Parte 4: Sugestões e Comentários

Na sua opinião, o que poderia ser feito pela instituição para ajudar você e seus colegas a permanecerem no EJA - EPT até a conclusão do curso?

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Após a finalização do **Guia para Professores e Estudantes**, será realizada a aplicação de um questionário avaliativo com os representantes de turma da EJA - EPT, professores e outros alunos que se voluntariarem a contribuir. Essa etapa é fundamental para assegurar que o material elaborado atenda às reais necessidades e expectativas do público-alvo, além de promover um diálogo entre os diferentes atores envolvidos no contexto educacional.

A opinião dos estudantes oferece uma perspectiva prática sobre os conteúdos e abordagens do guia, apontando o que funciona bem e o que pode ser aprimorado. Da mesma forma, os professores, com sua vivência pedagógica, poderão contribuir, informando como o material pode ser utilizado de forma mais eficaz em sala de aula e no fortalecimento do vínculo com os estudantes. Essa interação colaborativa garante que o produto educacional seja mais assertivo, incorporando tópicos e estratégias que promovam a permanência e a motivação dos alunos.

Também será de grande importância a participação a coordenação do curso no processo de avaliação. A coordenação pode indicar aspectos viáveis de serem implementados, além de oferecer orientações para alinhar as propostas do guia com as políticas institucionais e os recursos disponíveis. Essa parceria assegura que o produto educacional esteja em conformidade com a realidade institucional e contribua de forma efetiva para ações que incentivem a permanência e o sucesso acadêmico.

Ao integrar as perspectivas de estudantes, professores e coordenação, o projeto ganha maior legitimidade e viabilidade prática, fortalecendo a colaboração entre os diferentes envolvidos. Dessa forma, o questionário avaliativo não apenas capta opiniões e sugestões, mas também se torna uma ferramenta importante para alinhar expectativas e promover um ambiente educacional mais integrado, acolhedor e propício ao sucesso de todos.

Questionário para estudantes:

1- O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender.

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
--------------------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

2- A linguagem utilizada no guia é adequada para minha realidade como estudante da EJA - EPT.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

3 - A estrutura e organização do conteúdo tornam o guia agradável de usar.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

4 - O guia aborda temas e estratégias que são relevantes para minha permanência no curso.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

5 –As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano.			

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

6 – Você acha importante compartilhar o Guia com outras instituições que ofertam a EJA - EPT?										
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

7 - Numa escala de 0 a 10, marque que nota você dá para este Guia										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Questionário para Coordenação e Professores:

1- O guia apresenta informações de forma clara e fácil de entender.

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

2- As estratégias sugeridas no guia são práticas e aplicáveis ao meu trabalho como professor ou coordenador.			

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

3 - O guia me auxilia a entender melhor as necessidades dos estudantes da EJA - EPT.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

4 - O material contribui para melhorar minha prática pedagógica e o relacionamento com os alunos.			
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente

Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)			

5 –As sugestões e dicas apresentadas no guia são práticas e aplicáveis ao meu cotidiano.			

€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

6 – O guia incentiva o trabalho colaborativo entre professores e estudantes.										
€ Discordo Totalmente	€ Discordo Parcialmente	€ Concordo Parcialmente	€ Concordo Totalmente							
Informe o que você vê como negativo e, se possível, dê sua sugestão. (OPCIONAL)										

10 - Numa escala de 0 a 10, marque que nota você dá para este Guia										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CAMINHOS PARA ESTIMULAR A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA-EPT

Pesquisador: ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 87217425.9.0000.5185

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.616.246

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, vinculada ao Profept e, segundo a pesquisadora "a pesquisa adota uma abordagem mista, combinando métodos qualitativos e quantitativos para investigar os fatores que favorecem a permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA - EPT) no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Cabedelo. A pesquisa é empírico-aplicada, pois busca compreender fenômenos educacionais e propor soluções práticas.

Tem caráter exploratório, aprofundando a compreensão da permanência escolar na EJA - EPT. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com representantes de turma e questionários mistos aplicados a estudantes voluntários, contendo questões fechadas e abertas.

A análise qualitativa será feita por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977), identificando padrões e categorias interpretativas nas falas dos participantes. A análise quantitativa será baseada na estatística descritiva, organizando os dados coletados de forma percentual e categórica. O produto educacional resultante será um Guia de Permanência e Protagonismo Estudantil, voltado a professores e alunos, com estratégias para fortalecer a participação e o pertencimento no ambiente escolar. O material será avaliado por estudantes e professores por meio de um questionário específico. O estudo seguirá as diretrizes da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o consentimento livre e esclarecido dos participantes,

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo

Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020

UF: PB **Município:** JOAO PESSOA

Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)99940-0685 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.616.246

o sigilo das informações coletadas e o direito à desistência a qualquer momento. A pesquisa busca contribuir para o debate sobre permanência na EJA - EPT, propondo práticas pedagógicas que favoreçam um ambiente escolar mais inclusivo e participativo."

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar os fatores que influenciam a permanência escolar dos alunos da EJA - EPT no campus Cabedelo do IFPB, propondo desafios e estratégias de suporte eficazes.

Objetivo Secundário:

- Identificar os fatores que dificultam e os que facilitam a permanência dos alunos na EJA - EPT, considerando aspectos acadêmicos, pessoais e profissionais ao longo de sua trajetória acadêmica;
- Reconhecer o papel dos representantes de turma na EJA - EPT como mediadores entre os estudantes, os professores e a gestão escolar e como esse estudante pode ter mais voz dentro da Instituição;
- Investigar no Projeto Político Pedagógico ações que possam fortalecer o Protagonismo Estudantil;
- Elaborar, a partir da pesquisa, um guia para professores e alunos que integre estratégias de incentivo ao protagonismo estudantil e permanência dos estudantes do EJA - EPT- Campus Cabedelo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Assim como em qualquer investigação que envolve seres humanos, esta pesquisa apresenta alguns riscos potenciais que devem ser

cuidadosamente considerados. Os riscos estão relacionados às possíveis reações emocionais, físicas, cognitivas e sociais que podem surgir ao

abordar temas sensíveis, como os fatores de evasão escolar e os desafios vivenciados pelos alunos no contexto da EJA-EPT. Abaixo, detalhamos

os possíveis riscos:

- i) Riscos emocionais: Ao refletir sobre as dificuldades que enfrentam na instituição e sobre fatores internos e externos que influenciam sua permanência, os participantes podem reviver lembranças de situações difíceis, como desafios

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)99940-0685 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.616.246

socioeconômicos, conflitos pessoais ou experiências de discriminação. Isso pode causar desconforto emocional, ansiedade ou estresse durante a participação na pesquisa.

ii) Riscos físicos: Como a pesquisa exige que os participantes reservem um tempo em suas rotinas para responder aos questionários ou participar das entrevistas, pode haver cansaço ou tensão muscular, especialmente considerando que muitos alunos acumulam responsabilidades, como trabalho e família, além de seus estudos.

iii) Riscos cognitivos: Algumas questões do questionário ou da entrevista podem ser interpretadas como complexas ou difíceis de compreender, o que pode gerar sentimentos momentâneos de frustração, impaciência ou desconforto cognitivo. Para mitigar esse risco, será fornecido suporte para esclarecer quaisquer dúvidas durante a aplicação.

iv) Riscos sociais: A participação na pesquisa pode, em alguns casos, levar a reflexões sobre sua situação em comparação com outros colegas, gerando possíveis sentimentos de inferioridade ou vergonha em função de suas condições sociais ou educacionais. Além disso, pode haver preocupação com a confidencialidade das respostas, o que poderia impactar a dinâmica dos relacionamentos interpessoais no ambiente escolar.

v) Riscos específicos para professores: No caso dos professores participantes da etapa de validação do Produto Educacional, ainda que os riscos sejam considerados mínimos, é possível que surjam desconfortos de ordem cognitiva, ao lidarem com questões de julgamento técnico e avaliação crítica de um material desenvolvido no âmbito de um programa institucional. Também pode haver riscos emocionais ou sociais, especialmente se o(a) docente discordar de aspectos do material ou se sentir constrangido(a) ao registrar sua opinião.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

--

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto: apresentada;

Projeto detalhado: apresentado;

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe CEP: 58.015-020
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 Fax: (83)99940-0685 E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.616.246

Cronograma: apresentado;
Orçamento: Apresentado;
TCLE estudantes voluntários: apresentado;
TCLE avaliação do produto educacionao: apresentado;
Instrumento de coleta de dados: apresentado;
Autorização do uso de imagem e voz: Apresentado;
Termo de compromisso/anuência profissional de psicologia: apresentado

Recomendações:

—

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator que indica aprovação e em se tratando de resposta a pendências emitidas em parecer anterior, as quais foram sanadas, bem como no intuito de não atrasar o início da pesquisa, emito na condição de Coordenador o Parecer de Aprovado ao protocolo de pesquisa, pois este está em acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

- 1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 ç art. 9º - Item II).
- 2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.
- 3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, dever ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)99940-0685 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.616.246

pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.

4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.

5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

6- Deve ser apresentado, ao CEP, Relatório Final até 30/01/20216.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2508893.pdf	28/04/2025 16:08:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	VozImagem.pdf	28/04/2025 15:43:19	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Professores.pdf	28/04/2025 15:41:41	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	EstudantesVoluntarios.pdf	28/04/2025 15:40:10	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RepresentantedeTurma.pdf	28/04/2025 15:39:57	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_De_Anuencia_IFPB_Psicologa.pdf	28/04/2025 15:34:05	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_Compromisso_Psicologa.pdf	28/04/2025 15:33:16	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO	Aceito

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)99940-0685 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.616.246

Outros	Carta_Resposta.pdf	28/04/2025 15:30:49	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.pdf	28/04/2025 15:24:52	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Parecer Anterior	parecercep.pdf	28/04/2025 15:19:25	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Folha de Rosto	assinaturafolhaderosto.pdf	20/03/2025 18:31:42	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Outros	TermoCabedelo.pdf	19/03/2025 23:49:12	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	19/03/2025 23:35:11	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Outros	QuestionarioAlunos.pdf	17/03/2025 21:34:04	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Outros	EntrevistaRpresentantesdeTurma.pdf	17/03/2025 21:33:24	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	17/03/2025 21:30:23	ANY GISELLE FERREIRA DE ARAÚJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 03 de Junho de 2025

Assinado por:

LEANDRO JOSE MEDEIROS AMORIM SANTOS
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)99940-0685 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

ANEXO II - TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE DO PSICÓLOGO (A) NA PESQUISA

1/4

TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE DO PSICÓLOGO (A) NA PESQUISA

Eu, Maíra C. M. Carvalho inscrito no Conselho Regional de Psicologia sob o número CRP33/2873, e servidor do Instituto Federal da Paraíba – Campus Cabedelo, ocupando o cargo de **Psicóloga**, matrícula 3737456 e e-mail institucional maíra.carvalho@ifpb.edu.br, declaro, para os devidos fins, que atuarei como profissional de apoio psicológico vinculado à pesquisa intitulada intitulada “Caminhos para Estimular a Permanência Escolar na EJA-EPT”, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). De autoria de Any Giselle Ferreira de Araújo, aluna do curso de Mestrado do PROFEPT, sob a orientação da Prof^a Dra. Alexsandra Cristina Chaves.

Estou ciente que o objetivo desta pesquisa é compreender os fatores que influenciam a permanência escolar dos estudantes na EJA-EPT, com especial atenção ao protagonismo estudantil e ao papel dos representantes de turma como mediadores no ambiente acadêmico. E que, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com os representantes de turma da EJA-EPT, no IFPB – Campus Cabedelo, buscando aprofundar o entendimento sobre sua atuação, desafios e contribuições para a permanência escolar dos alunos.

Declaro que estou ciente de que **não participarei diretamente das etapas de coleta, análise ou interpretação dos dados da pesquisa**, tampouco terei acesso à identidade dos(as) participantes, salvo em situações de encaminhamento voluntário e consentido por parte dos(as) mesmos(as), diante de necessidade de acolhimento ou escuta psicológica.

Comprometo-me a:

Estar disponível para oferecer atendimento psicológico aos(às) participantes da pesquisa que, voluntariamente, manifestem necessidade de acolhimento ou apresentem sinais de sofrimento psíquico decorrente de sua participação no estudo;

2/4

Atuar de acordo com os preceitos do Código de Ética Profissional do Psicólogo, observando a escuta ética, o sigilo profissional e o respeito à autonomia, à dignidade e à confidencialidade dos(as) atendidos(as);

Manter absoluto sigilo sobre todas as informações eventualmente compartilhadas durante o atendimento psicológico.

Garantir que os atendimentos, caso ocorram, sejam realizados de forma voluntária, individual, sigilosa e, preferencialmente, em ambiente apropriado ou por meio de plataformas seguras, respeitando o consentimento livre e esclarecido dos(as) participantes;

Estar ciente de que este compromisso visa exclusivamente assegurar apoio emocional aos(às) participantes da pesquisa, não tendo relação direta com os resultados ou com o desenvolvimento metodológico do estudo.

Por ser expressão da verdade, firmo o presente Termo de Compromisso e Confidencialidade, ciente das responsabilidades éticas e legais envolvidas.

Cabedelo – PB, [DATA]. 24/04/25

Magda Elizabeth Ripolito de Carvalho

Nome

CRP: [Inserir número] 2871

33

Psicólogo

Matrícula: 5737456

S.N.P.E

E-mail: magda.carvalho@ifpb.edu.br

**Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB. Av. João da Mata, 256 –
Jaguaribe – Edifício Coriolano de Medeiros CEP 58.015-020 - João**

3/4

Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - WhatsApp: (83) 9940-0685 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

Horário de atendimento: Segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras, das 12h às 18h.

Contatos com as Pesquisadoras Responsáveis:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar ou enviar e-mail para as pesquisadoras:

Any Giselle Ferreira de Araujo: (83) 996953599, e-mail: any.giselle@academico.ifpb.edu.br

Alexsandra Cristina Chaves, telefone: (83) 98891-5406, email: alexandra.chaves@ifpb.edu.br

M. K. Carvalho

ANEXO III - TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÕES



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS CABEDELO

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÕES

Eu, **TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA**, Gestor (a) do IFPB *Campus* Cabedelo, declaro para os devidos fins que estou de acordo e assumo o compromisso de apoiar o desenvolvimento da pesquisa intitulada “**Caminhos para estimular a permanência escolar na EJA-EPT**”, no *Campus* Cabedelo, que será desenvolvida pela estudante do Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT (IFPB *Campus* João Pessoa) **ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO**, sob a orientação da Professora Dra. **Alexsandra Cristina Chaves**.

Declaro estar ciente e comprometida com o cumprimento dos requisitos estabelecidos pela Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Além disso, esta instituição reconhece suas corresponsabilidades como coparticipante do presente projeto de pesquisa, assumindo o compromisso de zelar pela segurança e pelo bem-estar dos sujeitos recrutados, assegurando a infraestrutura necessária para garantir tais condições.

Cabedelo, ____¹⁹ de março de 2025.

Documento assinado digitalmente
 **TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA**
Data: 19/03/2025 09:35:05-03:00
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA
DIRETORA GERAL - IFPB CAMPUS CABEDELO

ANEXO IV - TERMO DE ANUÊNCIA DA PSICOLÓGA DO IFPB



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS CABEDELLO

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, **TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA**, Gestor (a) do IFPB *Campus* Cabedelo, declarar que:

AUTORIZO o (a) servidor(a) **Magda Elizabeth Hipólito de Carvalho** matrícula SIAPE 1737456, ocupante do cargo de Psicólogo (a), a prestar apoio psicológico, caso necessário, aos(às) participantes da pesquisa intitulada “Caminhos para estimular a permanência escolar na EJA-EPT”, no *Campus* Cabedelo, que será desenvolvida pela estudante do Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT (IFPB *Campus* João Pessoa) ANY GISELLE FERREIRA DE ARAUJO, sob a orientação da Professora Dra. Alexsandra Cristina Chaves.

O (a) referido (a) servidor (a) não participará diretamente das atividades de coleta, análise ou interpretação de dados da pesquisa, limitando-se a oferecer atendimento psicológico pontual e voluntário aos(às) participantes que, eventualmente, manifestem sofrimento emocional ou necessidade de acolhimento, decorrente da participação na referida pesquisa.

Ressalta-se que os atendimentos ocorrerão conforme a disponibilidade do servidor, em conformidade com as diretrizes éticas da profissão e sem prejuízo de suas demais atividades institucionais.

Por ser verdade, firmo a presente anuência para os devidos fins.

Cabedelo, _____ de abril de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA
Data: 28/04/2025 12:11:17-0300
Verifique em <https://validar.ri.gov.br>

TURLA ANGELA ALQUETE DE ARREGUY BAPTISTA
DIRETORA GERAL - IFPB CAMPUS CABEDELLO