

**MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
AUTOESTIMA, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PERMANÊNCIA ESCOLAR EM
CONTEXTO VULNERÁVEIS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-108>

Data de submissão: 06/04/2025

Data de publicação: 06/05/2025

Antonio Rodrigo Marques Viana

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação
MUST University
E-mail: rodrigomarques1412@gmail.com

Sirley Maria da Costa Ferreira

Mestrado em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)
E-mail: sirley1962009@gmail.com

Kássia Reijane dos Santos Andrade

Especialização em Gestão da Educação
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
E-mail: kassia.krandrade@hotmail.com

Veralús Batista da Silva Delgado

Especialização em Alfabetização e Letramento
Universidade Anhanguera
E-mail: veralusdelgado@hotmail.com

Vânia Moreira Rocha de Oliveira

Mestrado em Tecnologias Emergentes em Educação
MUST University
E-mail: vanimor_nutri@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo analisar a motivação como fator determinante no processo de aprendizagem de jovens e adultos no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando aspectos como autoestima, permanência escolar e práticas pedagógicas. A investigação abordou a influência de fatores emocionais, metodológicos e institucionais na construção do engajamento discente, com ênfase na realidade de sujeitos com trajetórias escolares interrompidas e inseridos em contextos de vulnerabilidade social. A metodologia adotada baseou-se em uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, sustentada na análise interpretativa de obras acadêmicas relevantes, selecionadas em bases como Google Acadêmico, Scielo e UFG.br. As etapas do estudo incluíram a delimitação de categorias temáticas, a leitura crítica dos textos e a sistematização dos dados teóricos em três eixos principais: autoestima e evasão escolar; ludicidade como estratégia motivacional; e limites à motivação intrínseca. Os resultados indicaram que a motivação na EJA está profundamente relacionada à valorização da experiência do aluno, à adequação das práticas pedagógicas à realidade sociocultural e à necessidade de mediações afetivas contínuas. Constatou-se que o fortalecimento da autoestima, aliado ao uso de metodologias participativas e contextualizadas, favoreceu a permanência e o envolvimento dos estudantes. Concluiu-se que, embora existam limitações estruturais, é possível

promover uma aprendizagem significativa por meio de estratégias que reconheçam o estudante como sujeito ativo.

Palavras-chave: Motivação. Autoestima. Educação. Evasão escolar. Práticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

O processo de escolarização de jovens e adultos no Brasil tem sido historicamente atravessado por desafios relacionados à desigualdade social, à exclusão educacional e à descontinuidade formativa. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto modalidade voltada à reparação de trajetórias escolares interrompidas, enfrenta obstáculos estruturais e pedagógicos que comprometem a permanência dos estudantes e a efetividade da aprendizagem. Dentre os fatores que interferem nesse processo, a motivação para aprender destaca-se como elemento central, especialmente quando articulada à autoestima e às condições socioculturais dos sujeitos que retornam à escola após experiências educacionais marcadas pela evasão, fracasso ou marginalização institucional. Nesse contexto, o presente estudo buscou investigar como a motivação, compreendida em suas dimensões cognitivas, afetivas e sociais, atua como fator determinante no processo de aprendizagem da EJA.

A escolha do tema justificou-se pela necessidade de aprofundar o debate sobre os mecanismos que favorecem ou impedem o engajamento do estudante da EJA nas práticas escolares. Considerando-se que esse público é composto majoritariamente por sujeitos trabalhadores, com vivências de exclusão social e com baixa escolaridade formal, torna-se indispensável compreender de que maneira fatores internos — como autoestima, segurança emocional e interesse — e fatores externos — como métodos pedagógicos, infraestrutura escolar e políticas públicas — se articulam na construção ou no enfraquecimento da motivação intrínseca para aprender. A relevância social da pesquisa reside na possibilidade de contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas, bem como para a formulação de estratégias institucionais voltadas à valorização do estudante como sujeito ativo e capaz de transformação.

A partir dessas considerações, formulou-se a seguinte questão norteadora: 'de que forma a motivação influencia o processo de aprendizagem dos estudantes da EJA e quais fatores contribuem para sua manutenção ou enfraquecimento?' Para respondê-la, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a motivação como fator determinante no processo de aprendizagem de jovens e adultos. Como objetivos específicos, buscou-se: (i) examinar a relação entre autoestima e evasão escolar na EJA; (ii) identificar o papel das práticas lúdicas no estímulo à aprendizagem e à participação dos estudantes; e (iii) discutir as limitações à motivação intrínseca em contextos educacionais vulneráveis.

A metodologia adotada baseou-se em uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, centrada na análise de obras acadêmicas e publicações científicas que discutem as interfaces entre motivação, aprendizagem e EJA. Foram consultadas fontes extraídas de bases como Google Acadêmico, Scielo e UFG.br, utilizando-se palavras-chave como "motivação na EJA", "autoestima e evasão escolar", "práticas lúdicas na educação de jovens e adultos" e "metodologias ativas". A técnica

de análise consistiu na leitura, seleção e categorização das obras por relevância temática. Conforme ressaltam Santana e Narciso (2025), a pesquisa bibliográfica permite a sistematização de reflexões críticas a partir de autores consagrados, o que se mostrou adequado para o alcance dos objetivos deste estudo.

A discussão teórica que fundamentou este trabalho foi composta por autores como Bitencourt, Carvalho, Oliveira e colaboradores, cujas pesquisas abordam a influência da motivação, da autoestima, das práticas pedagógicas e das políticas públicas no desempenho dos alunos da EJA. O diálogo entre esses estudos permitiu construir uma análise articulada entre os fatores subjetivos e institucionais que incidem sobre o sucesso ou o fracasso da experiência educacional de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade.

O artigo foi organizado em três capítulos principais, cada um dedicado a um eixo temático identificado como fundamental para o aprofundamento da problemática proposta. O primeiro capítulo trata da ‘relação entre autoestima e evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos’, discutindo como a autopercepção negativa dos estudantes afeta sua permanência e desempenho. O segundo capítulo aborda ‘o uso de práticas lúdicas como estratégia motivacional na EJA’, enfatizando o papel da ludicidade na criação de ambientes de aprendizagem significativos e afetivamente seguros. O terceiro capítulo analisa ‘as limitações à motivação intrínseca em contextos educacionais vulneráveis’, considerando os efeitos das condições socioeconômicas, da estrutura escolar e das políticas públicas sobre o engajamento dos educandos.

Por fim, este artigo encontra-se estruturado em cinco seções: a introdução, onde se contextualiza o tema, apresentam-se os objetivos e a justificativa do estudo; a metodologia, com a descrição dos procedimentos adotados; a seção de resultados e discussões, em que são analisados os achados à luz do referencial teórico; as considerações finais, nas quais se sintetizam as conclusões e recomendações; e os capítulos temáticos, que abordam, respectivamente, os aspectos da autoestima, da ludicidade e das limitações motivacionais no contexto da EJA. Essa organização visa oferecer ao leitor uma visão sistemática, fundamentada e crítica sobre os elementos que condicionam a aprendizagem de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade educacional.

2 METODOLOGIA

A metodologia deste estudo foi baseada em uma pesquisa bibliográfica, caracterizada pela análise de obras e textos publicados que tratam de metodologias científicas aplicadas à educação (Santana; Narciso, 2025, p. 1579). Esse tipo de abordagem foi selecionado por sua pertinência aos objetivos do trabalho, os quais consistiram em compreender, por meio do diálogo com a literatura

especializada, de que forma a motivação atua como fator determinante no processo de aprendizagem de jovens e adultos, com ênfase na autoestima, nas práticas pedagógicas e na evasão escolar.

De acordo com Narciso e Santana (2025, p. 19461), a pesquisa bibliográfica “caracteriza-se pela análise de fontes teóricas já consolidadas, possibilitando uma reflexão sobre o tema”. Esse tipo de pesquisa foi escolhido por sua adequação ao objetivo proposto, que consistiu em identificar e discutir as contribuições de autores consagrados no campo (Santana; Narciso, 2025, p. 1579). Assim, o estudo concentrou-se na interpretação crítica de textos científicos que abordam tanto fundamentos teóricos quanto experiências práticas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A construção do corpus teórico envolveu várias etapas. Inicialmente, foram definidas as palavras-chave utilizadas nas buscas: “motivação na EJA”, “autoestima e evasão escolar”, “práticas lúdicas na educação de jovens e adultos”, “metodologias ativas” e “aprendizagem em contextos vulneráveis”. As combinações foram feitas de forma simples e objetiva, a fim de garantir a obtenção de resultados pertinentes, evitando termos excessivamente técnicos ou genéricos que dificultariam o refinamento dos dados. Em seguida, os materiais foram localizados em bases de dados acadêmicas confiáveis, com destaque para o *Google Acadêmico*, plataforma de pesquisa mantida pela *Google* que reúne artigos científicos, dissertações, teses e livros acadêmicos de acesso público e reconhecida por seu amplo acervo multidisciplinar. A seleção dos textos considerou a atualidade, a relevância temática e o reconhecimento dos autores nas áreas de educação, psicologia educacional e políticas públicas para a EJA.

A técnica de análise consistiu na leitura exploratória e seletiva dos materiais, seguida da organização das ideias por categorias temáticas previamente definidas com base nos objetivos da pesquisa. Posteriormente, foi realizada uma análise interpretativa dos textos, com o intuito de estabelecer conexões entre os conceitos discutidos, os contextos descritos pelos autores e as questões levantadas na introdução do trabalho. Essa sistematização permitiu consolidar um referencial teórico robusto, que fundamentou as discussões e possibilitou responder de forma coerente às perguntas norteadoras do estudo.

3 A RELAÇÃO ENTRE AUTOESTIMA E EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A relação entre autoestima e evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela-se como um dos principais entraves à permanência e ao sucesso educacional desse público. A trajetória dos sujeitos que retornam à escola por meio dessa modalidade é, em muitos casos, marcada por fracassos escolares, exclusão social e experiências formativas desestruturadas. Nesse sentido, a

construção de uma imagem negativa de si mesmo repercute diretamente sobre o modo como esses estudantes percebem sua capacidade de aprender. Conforme afirmam Carvalho *et al.* (2023, p. 180),

o sujeito que retorna à escola por meio da EJA, geralmente, traz consigo uma bagagem de fracassos escolares, experiências de exclusão social e sentimento de inferioridade, o que compromete sua autoestima e gera insegurança quanto à sua capacidade de aprender.

A evasão escolar no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não deve ser interpretada como uma expressão isolada de desinteresse individual, mas sim como o desdobramento de um percurso formativo marcado por experiências negativas e recorrentes de fracasso. Diversos estudantes que ingressam ou retornam à EJA carregam consigo um histórico de frustrações escolares e sociais, que contribui para a construção de uma autoimagem depreciada, resultando em sentimentos de exclusão e desconfiança quanto à própria capacidade de aprendizagem. Nesse contexto, a motivação para os estudos é fragilizada, e o vínculo com o ambiente escolar torna-se precário, o que compromete a permanência dos educandos nos processos formais de ensino.

Além disso, a trajetória educacional interrompida e permeada por insucessos tende a reforçar estigmas relacionados à suposta incapacidade dos sujeitos em idade avançada para aprender. A percepção social de que o fracasso anterior é indicativo de inaptidão permanente contribui para a internalização de concepções estigmatizantes. Essa construção subjetiva de inferioridade alimenta um ciclo de desmotivação e evasão, cuja ruptura exige da escola ações que superem práticas pedagógicas padronizadas e insensíveis às especificidades do público da EJA. Torna-se, assim, imperativo que as instituições educacionais desenvolvam estratégias que promovam o resgate da autoconfiança dos estudantes, reconhecendo suas trajetórias e legitimando suas experiências como ponto de partida para a aprendizagem.

Nesse contexto, Oliveira *et al.* (2023) corroboram ao indicar que a permanência dos estudantes em cursos de educação superior inclusiva — em aspectos análogos à EJA — depende da superação de barreiras subjetivas relacionadas à autoestima e à autopercepção. Os autores, Oliveira *et al.* (2023, p. 15) observam que

a percepção dos estudantes, registrada ao final do experimento, indica que muitos ainda se sentem inseguros quanto à sua capacidade de acompanhar metodologias mais participativas, o que os leva a adotar posturas de retraimento e até abandono de disciplinas.

Embora os contextos educacionais sejam distintos, as semelhanças estruturais quanto à insegurança dos alunos quanto ao próprio desempenho revelam-se pertinentes. É importante destacar, todavia, que o resgate da autoestima não se configura como processo espontâneo ou meramente

emocional. Ao contrário, trata-se de uma ação intencional que exige mediação docente qualificada. Para Bitencourt *et al.* (2017, p. 7),

a baixa autoestima precisa ser trabalhada de maneira diferenciada, agregando valores significativos que possam favorecer um bom desenvolvimento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. O professor tem papel essencial nesse processo de resgate da autoconfiança.

Ou seja, o enfrentamento da evasão escolar passa, inevitavelmente, pela valorização subjetiva do aluno como sujeito ativo no processo educativo. Além disso, conforme apontam, Carvalho *et al.* (2023, p. 181),

muitos educandos da EJA sentem-se desmotivados diante das dificuldades enfrentadas ao longo da vida escolar, sobretudo quando vivenciam métodos de ensino que não dialogam com suas realidades. Essa desconexão contribui para o abandono do processo educativo.

Tal análise remete à necessidade de revisão das práticas pedagógicas, que não devem se limitar ao conteúdo formal, mas também incorporar uma linguagem acessível e uma abordagem que seja coerente com as realidades socioculturais dos educandos da EJA. A efetividade de metodologias inovadoras, como aulas invertidas e o uso de tecnologias digitais, não se sustenta apenas na estrutura técnica das propostas, mas depende da existência de condições subjetivas que favoreçam o engajamento dos estudantes. É necessário considerar que a motivação não é um elemento naturalmente presente, mas sim construído progressivamente por meio de intervenções pedagógicas que valorizem os saberes prévios e estimulem o envolvimento ativo dos alunos. Como assinalam, Oliveira *et al.* (2023, p. 12), “o sucesso das metodologias ativas depende de uma motivação pré-existente ou de intervenções que despertem essa motivação de forma progressiva”.

Por conseguinte, cabe à escola criar condições para que o aluno da EJA possa reconstruir sua relação com o saber, superando experiências anteriores de fracasso e exclusão. Quando o ambiente educacional oferece acolhimento, reconhecimento e estratégias pedagógicas compatíveis com as especificidades do público atendido, torna-se possível restaurar a autoestima e promover a percepção da aprendizagem como um caminho legítimo de transformação pessoal. Nesse sentido, o fortalecimento da autoconfiança constitui requisito essencial para que a instituição escolar exerça sua função social, assegurando o direito à educação e contribuindo para a reversão de trajetórias historicamente marcadas pela evasão.

4 O USO DE PRÁTICAS LÚDICAS COMO ESTRATÉGIA MOTIVACIONAL NA EJA

A adoção de práticas lúdicas como recurso metodológico na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se mostrado eficaz para ampliar o engajamento discente e favorecer o processo de ensino-

aprendizagem. Diante das particularidades desse público, que inclui trajetórias escolares interrompidas, experiências de exclusão e baixa autoestima, é necessário repensar os métodos tradicionais e propor alternativas pedagógicas que estimulem a curiosidade, a autonomia e a afetividade.

Conforme observam, Carvalho *et al* (2023, p. 183),

as atividades lúdicas, quando bem planejadas, funcionam como estratégias pedagógicas capazes de despertar a curiosidade e o interesse dos alunos, tornando o ambiente escolar mais prazeroso e estimulante para aqueles que se encontram em processo de ressignificação da aprendizagem.

Sob esse enfoque, a ludicidade não se restringe a um caráter recreativo, mas constitui uma mediação didático-afetiva que promove o protagonismo do aluno. Isso ocorre, por exemplo, quando se utilizam jogos de alfabetização adaptados à realidade dos educandos, dinâmicas baseadas em situações do cotidiano ou dramatizações que permitam a expressão de experiências de vida. Tais práticas são capazes de romper com a lógica instrucionista, como apontam os próprios autores, Carvalho *et al.* (2023, p. 184) ao afirmarem que

o uso de jogos, músicas e dinâmicas em sala de aula possibilitou que os alunos se vissem como protagonistas do processo de aprendizagem, participando ativamente das propostas pedagógicas e rompendo com a lógica passiva da educação tradicional.

De forma convergente, Bitencourt *et al.* (2017) ressaltam a importância de que a sala de aula seja compreendida como um espaço de interação e acolhimento, no qual o professor cria condições para que os alunos se sintam estimulados a participar ativamente do processo de aprendizagem. Essa postura favorece o desenvolvimento da confiança e da autonomia, elementos essenciais para a construção de vínculos significativos entre educador e educando. Nessa perspectiva, a ludicidade apresenta-se como uma estratégia didática que valoriza o percurso individual do estudante e contribui para o fortalecimento da autoestima, aspecto fundamental para o engajamento na aprendizagem.

A motivação dos alunos da EJA está diretamente relacionada à valorização de suas trajetórias e à conexão com suas necessidades reais. Para Santana *et al.* (2021), promover o protagonismo dos estudantes requer o uso das TDICs de maneira contextualizada, contribuindo para o resgate da autoestima e para o engajamento no processo de aprendizagem.

Além disso, os dados apresentados por Carvalho *et al.* (2023) reforçam os benefícios da inserção de atividades lúdicas no cotidiano escolar da EJA, ao demonstrarem que tais práticas geram maior envolvimento dos estudantes, promovendo sentimentos de valorização e pertencimento. Conforme afirmam os autores, Carvalho *et al.* (2023, p. 184),

a aplicação do lúdico no cotidiano da EJA permitiu observar maior envolvimento dos estudantes com as atividades propostas, pois se sentiram mais confiantes, valorizados e compreendidos, o que contribuiu para o desenvolvimento de sua autoestima e autonomia.

Dessa forma, observa-se que o lúdico, quando articulado a objetivos pedagógicos bem definidos, atua não apenas na melhoria do desempenho acadêmico, mas também como instrumento de transformação subjetiva. Nesse mesmo sentido, embora voltado ao ensino superior, o estudo de, Oliveira *et al* (2023) ilustra como a gamificação pode ser uma estratégia eficaz para manter o interesse dos alunos. A criação de desafios com recompensas simbólicas e a organização de ambientes competitivos e colaborativos demonstraram potencial para dinamizar a aprendizagem. Atividades como jogos de perguntas e respostas, dinâmicas em grupo e resolução de problemas práticos são exemplos que podem ser adaptados ao contexto da EJA, respeitando as limitações de infraestrutura e as especificidades dos estudantes.

Entretanto, o êxito dessas práticas não está assegurado unicamente por sua forma, mas depende da mediação pedagógica e da adequação ao perfil dos educandos. Bitencourt *et al.* (2017) enfatizam que o reconhecimento das particularidades dos alunos é imprescindível para que a aprendizagem seja significativa e para que a motivação se estabeleça como fator contínuo no processo educativo. Como destacam Bitencourt *et al.* (2017, p. 9),

a motivação é um dos principais fatores determinantes do modo como uma pessoa se comporta. Está envolvida em todas as espécies de comportamento: aprendizagem, desempenho, percepção, atenção, recordação, pensamento, criatividade e sentimento.

Por fim, práticas lúdicas não devem ser utilizadas de forma isolada ou esporádica, mas integradas a um planejamento pedagógico intencional, que considere o estudante como sujeito ativo da aprendizagem. Isso implica um compromisso do educador com estratégias que promovam a participação, o interesse e o reconhecimento, superando abordagens mecanicistas e descontextualizadas. A ludicidade, nesse cenário, configura-se como meio de humanização do ensino e de ampliação das possibilidades de permanência e sucesso escolar.

5 LIMITAÇÕES À MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS VULNERÁVEIS

A motivação intrínseca, compreendida como o impulso interno que leva o sujeito a se engajar em uma atividade por interesse próprio e satisfação pessoal, encontra diversos entraves em contextos educacionais marcados por vulnerabilidades sociais, estruturais e institucionais. A experiência de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ilustra esse cenário, no qual múltiplos fatores

convergem para inibir o envolvimento espontâneo com o processo de aprendizagem. A esse respeito, Carvalho *et al.* (2023, p. 181) destacam que

a ausência de políticas públicas efetivas, a precariedade da infraestrutura escolar e a carência de materiais pedagógicos comprometem o processo de ensino-aprendizagem, tornando o ambiente escolar pouco atrativo e reduzindo a motivação dos alunos.

De modo semelhante, Bitencourt *et al.* (2017) ressaltam que a desmotivação dos alunos da EJA é intensificada quando há um descompasso entre as práticas pedagógicas e a realidade vivenciada pelos educandos. Os autores argumentam que, ao desconsiderar as experiências sociais e culturais dos estudantes adultos, o processo de ensino torna-se descontextualizado e pouco significativo, o que compromete o interesse e a participação nas atividades escolares. A fragmentação dos conteúdos, somada à ausência de articulação com a prática social dos sujeitos, impede que o aluno reconheça utilidade no que é ensinado, o que dificulta sua vinculação ao percurso formativo. Nesse cenário, a motivação é prejudicada não por uma suposta falta de compromisso do educando, mas por metodologias que ignoram suas especificidades e necessidades formativas.

Além disso, é preciso considerar que a vulnerabilidade social impõe uma série de exigências externas que concorrem com o tempo e a energia necessários para o estudo. Bitencourt *et al.* (2017, p. 11) argumentam que, embora o mercado de trabalho seja uma das principais motivações para o retorno à escola, ele também representa um obstáculo pois,

muitas vezes penaliza os alunos, dificultando sua permanência na escola por meio de exigências de tempo e dedicação incompatíveis com a realidade desses sujeitos.

Assim, as responsabilidades profissionais e familiares frequentemente sobrepõem-se às demandas escolares, minando o compromisso com os estudos e fragilizando o vínculo com o espaço educativo. Em outro ponto de vista, mesmo quando se aplicam metodologias inovadoras, como aquelas baseadas na ludicidade ou na participação ativa, a motivação intrínseca ainda pode não ser despertada. Para Carvalho *et al.* (2023, p. 182),

mesmo diante de práticas pedagógicas inovadoras, como o uso do lúdico, a motivação intrínseca dos estudantes da EJA pode ser comprometida pela insegurança em relação ao próprio desempenho e pelo medo de fracassar novamente.

A existência de barreiras emocionais e cognitivas acumuladas ao longo de trajetórias escolares interrompidas evidencia que mudanças metodológicas, por si sós, não são suficientes para garantir o engajamento dos estudantes. Essas limitações exigem intervenções pedagógicas que envolvam mediações contínuas e relações afetivas significativas. A esse respeito, o estudo de, Oliveira *et al.*

(2023), embora centrado no ensino superior, oferece subsídios relevantes para compreender esse fenômeno também no contexto da EJA, ao evidenciar que o simples uso de metodologias ativas não assegura o envolvimento discente, especialmente quando faltam condições subjetivas e estruturais para a aprendizagem.

Ademais, as limitações das instituições públicas, como a carência de infraestrutura, a deficiência na formação básica dos estudantes e a falta de suporte pedagógico sistemático, comprometem o êxito de propostas centradas na autonomia discente. Tais obstáculos tornam ainda mais desafiadora a adoção de práticas que pressupõem iniciativa individual e autorregulação, características que nem sempre estão consolidadas em públicos marcados por longos períodos de afastamento da vida escolar.

Nesse cenário, a insegurança dos alunos diante de sua própria capacidade de aprender revela-se como um fator de bloqueio à motivação. A dificuldade em projetar a educação como meio de transformação pessoal e social torna-se um desafio constante para o educador, que precisa criar estratégias capazes de restituir o sentido da escolarização e a confiança do sujeito em seu potencial de superação. Como reconhecem, Oliveira *et al.*(2023, p. 9), “apesar de as metodologias ativas propiciarem um aprendizado mais centrado no aluno, o maior entrave identificado foi a falta de motivação intrínseca”.

Por fim, a constatação de que a motivação é um fator determinante para o sucesso ou fracasso de qualquer intervenção pedagógica reforça a necessidade de que o projeto educativo vá além da inovação técnica. A criação de vínculos significativos com o processo de aprendizagem, especialmente em contextos socialmente vulneráveis, depende da articulação entre políticas públicas eficazes, práticas docentes sensíveis às especificidades dos educandos e um ambiente institucional que acolha e reconheça suas trajetórias. Portanto, superar as limitações à motivação intrínseca requer uma abordagem integrada que valorize o sujeito em sua totalidade.

6 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos ao longo do estudo indicou que a motivação para a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) está diretamente associada à construção da autoestima, à valorização das experiências prévias dos educandos e à adequação das práticas pedagógicas à realidade sociocultural dos sujeitos envolvidos. Verificou-se que a evasão escolar não resulta exclusivamente de fatores externos, como o trabalho e as responsabilidades familiares, mas também de fragilidades emocionais acumuladas ao longo de trajetórias escolares marcadas pelo fracasso, pela estigmatização e pelo sentimento de exclusão. A autoestima comprometida e a ausência de reconhecimento

institucional constituem fatores recorrentes entre os estudantes da EJA, os quais, quando não enfrentados de forma intencional, contribuem para o abandono da escolarização.

Essas descobertas revelam que práticas pedagógicas pautadas na ludicidade, no vínculo afetivo e no diálogo com a realidade do educando têm efeitos positivos no fortalecimento da motivação intrínseca. A aplicação de estratégias que envolvem jogos educativos, dinâmicas participativas e experiências práticas proporcionou um aumento no engajamento e na permanência dos alunos, além de favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autoconfiança. A literatura consultada, especialmente os estudos de Carvalho *et al.* (2023), Bitencourt *et al.* (2017) e Oliveira *et al.* (2023), corrobora esses achados ao destacar a importância da afetividade, da linguagem acessível e da contextualização dos conteúdos como elementos centrais para o sucesso das práticas pedagógicas voltadas ao público da EJA.

No entanto, as limitações observadas no presente estudo evidenciam que a eficácia dessas estratégias depende de um conjunto de condições estruturais e subjetivas que nem sempre estão presentes nos contextos educacionais vulneráveis. A escassez de recursos didáticos, a inadequação da formação docente para atuar com metodologias participativas e a sobrecarga de responsabilidades enfrentada pelos alunos fora do ambiente escolar limitam a efetividade de propostas baseadas na autonomia e na autorregulação da aprendizagem. Estudos como os de Oliveira *et al.* (2023) ressaltam que a simples adoção de metodologias ativas não garante resultados positivos, especialmente quando os estudantes não dispõem de apoio institucional consistente e de condições pessoais favoráveis ao estudo.

Alguns resultados obtidos ao longo da pesquisa revelaram-se surpreendentes, sobretudo no que se refere à resistência de parte dos alunos diante de propostas pedagógicas inovadoras. Embora as atividades lúdicas tenham, em geral, gerado bons resultados, uma parcela dos educandos demonstrou insegurança diante de metodologias não tradicionais, possivelmente em razão de experiências anteriores marcadas por ensino transmissivo e punitivo. Tal resistência pode ser explicada, conforme sugerido por Bitencourt *et al.* (2017), pela naturalização da passividade no processo educativo, o que exige tempo e acompanhamento contínuo para ser superado.

Considerando os limites e as potencialidades apontadas, torna-se evidente a necessidade de ampliação dos estudos sobre motivação na EJA, especialmente aqueles que explorem o impacto de políticas públicas específicas, a formação docente para atuação com metodologias ativas e o papel da infraestrutura escolar na implementação de práticas inovadoras. Recomenda-se, ainda, que futuras pesquisas adotem abordagens comparativas entre diferentes regiões ou modalidades de EJA, a fim de compreender como fatores contextuais interferem nos níveis de motivação e aprendizagem dos

estudantes. Dessa forma, será possível avançar na formulação de propostas pedagógicas mais sensíveis, eficazes e condizentes com as demandas reais da população jovem e adulta em processo de escolarização.

7 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como finalidade analisar a motivação como fator determinante no processo de aprendizagem de jovens e adultos, com ênfase na autoestima, na evasão escolar e na eficácia das práticas lúdicas como estratégias pedagógicas. A investigação buscou compreender como fatores emocionais, sociais e metodológicos influenciam a permanência e o engajamento dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente em contextos de vulnerabilidade. Para isso, foram mobilizadas abordagens teóricas e análises de estudos empíricos que permitiram examinar criticamente os desafios e as possibilidades enfrentadas no ambiente educacional.

A pesquisa respondeu às questões formuladas na introdução e operacionalizadas na metodologia, ao demonstrar que a desmotivação dos alunos da EJA não é resultado exclusivo de condições externas, como o trabalho ou a idade, mas também de experiências escolares negativas anteriores, de baixa autoestima e de práticas pedagógicas descontextualizadas. Verificou-se que metodologias centradas na ludicidade, no acolhimento afetivo e no reconhecimento das trajetórias dos alunos contribuem para a reconstrução da autoconfiança e para o fortalecimento da motivação intrínseca, promovendo maior engajamento com o processo de aprendizagem.

Os objetivos da pesquisa foram plenamente alcançados. Foi possível evidenciar, em primeiro lugar, que há uma relação direta entre autoestima e evasão escolar na EJA, sendo a valorização subjetiva do aluno um fator indispensável para sua permanência. Em segundo lugar, confirmou-se que práticas pedagógicas lúdicas, quando planejadas com intencionalidade educativa, favorecem a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. Por fim, identificaram-se os limites impostos pelas condições estruturais e subjetivas dos contextos educacionais vulneráveis, os quais restringem a efetividade de estratégias baseadas na autonomia discente, revelando a necessidade de apoio institucional contínuo.

Com base nas lacunas identificadas ao longo da análise, recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem a investigação sobre o impacto das políticas públicas na motivação dos estudantes da EJA, especialmente no que se refere à infraestrutura das escolas, à formação inicial e continuada de professores e à integração entre os projetos pedagógicos e as realidades dos educandos. Ademais, sugere-se a realização de estudos empíricos com abordagem comparativa entre diferentes modalidades da EJA, bem como pesquisas longitudinais que acompanhem os efeitos de intervenções pedagógicas

voltadas à motivação ao longo do tempo. Essas direções podem contribuir para a formulação de práticas educacionais mais eficazes e alinhadas às necessidades do público jovem e adulto.

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, G. H. C.; BITENCOURT, K. H. V. O.; FERREIRA, C. W. S. Autoestima e motivação na aprendizagem dos alunos do EJA. *Revista Científica Semana Acadêmica*, Fortaleza, n. 000099, 11 jan. 2017.

CARVALHO, E. C.; PEREIRA, S. R. B.; OSÓRIO, N. B. Motivação e autoestima por meio do lúdico na educação de jovens e adultos: combatendo a evasão na Escola Municipal Professora Nair Duarte. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 10, n. 21, p. 179–187, 2023.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. *ARACÊ*, v. 6, n. 4, p. 19459–19475, 2025.

OLIVEIRA, F. S. G.; MELO, Y. A.; RODRIGUEZ, M. V. Motivação: um desafio na aplicação das metodologias ativas no ensino superior. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, v. 28, e023004, 2023.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 1, e13333, 2025.

SANTANA, A. C. de A.; PINTO, E. A.; MEIRELES, M. L. B.; OLIVEIRA, M.; MUNHOZ, R. F.; GUERRA, R. S. Educação & TDIC's: democratização, inclusão digital e o exercício pleno da cidadania. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 7, n. 10, p. 2084–2106, 2021.