



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROFILO



LUIZ ANTÔNIO VALENTIM DOS SANTOS

**UMA REFLEXÃO SÓCIO-FILOSÓFICA DA EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

UNIÃO DA VITÓRIA – PR

2024

LUIZ ANTÔNIO VALENTIM DOS SANTOS

**UMA REFLEXÃO SÓCIO-FILOSÓFICA DA EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, núcleo da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Santos da Silva

UNIÃO DA VITÓRIA – PR

2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Santos, Luiz Antônio Valentim dos

Uma reflexão sócio-filosófica da evasão escolar na educação de jovens e adultos (EJA) / Luiz Antônio Valentim dos Santos. -- União da Vitória-PR,2024.

123 f.

Orientador: Daniel Santos da Silva.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia) -- Universidade Estadual do Paraná, 2024.

1. Evasão Escolar. 2. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 3. Componente Curricular de Filosofia. 4. Ensino de Filosofia. I - Silva, Daniel Santos da (orient). II - Título.

ATA DE DEFESA DE MESTRADO

No dia 30 do mês de agosto do ano de 2024, às 14h, na sala 32 do edifício central da Unespar *campus* de União da Vitória, foram instaladas as atividades pertinentes à defesa da dissertação do mestrando Luiz Antônio Valentim dos Santos, intitulada: “Uma reflexão sócio-filosófica da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos - EJA”, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Santos da Silva. Banca examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de União da Vitória, foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz (PROF-FILO UNESPAR), Prof. Dr. Leandro Sousa Costa (PROF-FILO UNESPAR), Prof. Dr. Paulo Borges de Santana Junior (UNESPAR). A presidência iniciou a sessão, sendo que coube ao candidato expor o tema de sua dissertação dentro do tempo determinado. Após exarado os pareceres dos membros da banca examinadora e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final que decidiu pela **aprovação**. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às 16h e eu, Prof. Dr. Daniel Santos da Silva, presidente da banca, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da banca examinadora e pelo candidato. O candidato está ciente de que deve entregar a versão final, com as devidas correções se necessário, dentro do prazo de 90 dias, considerando as normas do Programa.

União da Vitória, 30 de agosto de 2024.

Banca examinadora	Instituição	Assinatura
Prof. Dr. Daniel Santos da Silva	UNESPAR	Documento assinado digitalmente  DANIEL SANTOS DA SILVA Data: 02/09/2024 13:13:06-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz	UNESPAR	Documento assinado digitalmente  ESTEVAO LEMOS CRUZ Data: 03/09/2024 14:33:42-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Prof. Dr. Leandro Sousa Costa	UNESPAR	Documento assinado digitalmente  LEANDRO SOUSA COSTA Data: 03/09/2024 16:44:16-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Paulo Borges de Santana Jr	UNESPAR	 Documento assinado digitalmente PAULO BORGES DE SANTANA JUNIOR Data: 04/09/2024 08:43:12-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
--------------------------------------	---------	---

Candidato	Assinatura
Luiz Antônio Valentim dos Santos	 Documento assinado digitalmente LUIZ ANTONIO VALENTIM DOS SANTOS Data: 06/09/2024 12:10:42-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

1. RECOMENDAÇÕES/OBSERVAÇÕES DA BANCA:

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPOF	Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia
APED	Ação Pedagógica Descentralizada
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
COVID 19	Corona Vírus Disease 2019
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCE	Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná
DCE/EJA	Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DEJA/PR	Departamento de Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FGB	Formação Geral Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
NRE	Núcleo Regional de Educação
OCENEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCAE	Programa de Combate ao Abandono Escolar
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN+	Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Paraná
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SERP	Sistema Educacional da Rede de Proteção
SUED	Superintendência da Educação

Para meus filhos, Muriel e Murilo

AGRADECIMENTOS

É sempre complicado limitar os agradecimentos a apenas algumas pessoas, considerando que muitas outras também contribuíram, cada uma à sua maneira, para que eu estivesse aqui, seja com apoio, torcida ou palavras gentis de incentivo. No entanto, farei o possível para reconhecer, ao menos, aqueles que estiveram diretamente envolvidos neste momento intenso e que representam a força que me trouxe até aqui.

Agradeço profundamente aos meus pais de criação, Mafalda Reese Mayer e Sérgio Luís Mayer. Sem o apoio e o amor de vocês, eu nunca teria alcançado todas as minhas conquistas. Vocês foram essenciais para meu crescimento e realização. Sou imensamente grato por tudo que fizeram por mim.

Agradeço pelo apoio financeiro concedido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao professor Everton Grein, pela revisão ortográfica, gramatical e metodológica realizada na qualificação. Gratidão.

Agradeço a minha querida prima de criação Caroline Reese Pereira Kornélius, pela revisão ortográfica e gramatical do *abstract*. Muito obrigado.

Não posso deixar de lembrar meu amigo e professor Hélio Tomal, que sempre me apoiou em todas as fases deste processo. Gratidão.

Agradeço as amigas professoras pedagogas: Andrea Danielle Muller Mariano, Gláucia Graciano Meira e Helayne Cândido por me incentivarem e por serem o apoio que sempre foram. Gratidão.

Ao professor Daniel Santos da Silva, meu orientador no Mestrado Profissional em Filosofia, cuja sensibilidade, paciência, atenção e cuidado foram fontes de inspiração. Ele me guiou ao longo do desenvolvimento da dissertação, ensinando-me a trilhar esse caminho. Suas leituras, observações, orientações e trocas de ideias foram essenciais para a realização deste trabalho. Agradeço profundamente, professor Daniel. Gratidão.

Aos professores Estevão Lemos Cruz e Leandro Sousa Costa, pela disponibilidade e contribuições prestadas na qualificação deste trabalho. Muito obrigado.

Ao professor Paulo Borges de Santana Júnior, que gentilmente se dispôs a compor a banca de defesa, agradeço por dedicar seu tempo e expertise para contribuir com esta dissertação. Muito obrigado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação PROF-FILO da UNESPAR – Campus de União da Vitória, especialmente àqueles(a) cujas aulas tive o privilégio de frequentar: Prof. Dr. Antônio Charles Santiago Almeida, Prof. Dr. Daniel Santos da Silva, Prof^a. Dra. Giselle Moura Schnorr, Prof. Dr. Leandro Sousa Costa, Prof. Dr. Samon Noyama e Prof. Dr. Thiago David Stadler. Meus sinceros agradecimentos.

Aos estudantes da EJA do Colégio Estadual Adiles Bordin e Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza, pela parceria e compromisso no desenvolvimento das atividades. Gratidão.

Ao Colégio Estadual Adiles Bordin e Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza pelo acolhimento e disponibilização dos recursos humanos e técnicos necessários a esta pesquisa. Gratidão.

Gostaria de expressar minha gratidão especial à minha companheira de vida, Giseli Batista Sanches, e aos meus filhos, Muriel Valentina Sanches dos Santos e Murilo Sanches dos Santos. Eles são presenças que profundamente me tocam e transformam. Tenho aprendido imensamente com vocês e, juntos, estamos construindo uma maneira de viver que ilumina nossos dias.

RESUMO

O presente trabalho objetiva compreender em que medida a evasão, abandono ou fracasso escolares na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual Adiles Bordin se conecta com o Componente Curricular de Filosofia, mesmo tendo ciência de que o fenômeno evasão escolar não é exclusividade da EJA e tão pouco possa estar atrelada a um único condicionante social. Deste modo, ao reportar-se à modalidade de ensino da EJA num período de pandemia e principalmente o pós-pandemia, esta pesquisa descortinou uma realidade latente na Educação de Jovens e Adultos, a evasão escolar. Pois, vale ressaltar, dentre os Componentes Curriculares ofertados no Ensino Médio da EJA, dessa Instituição de Ensino Básico, o Componente Curricular de Filosofia desponta com o maior índice de abandono escolar e/ou desistência. Dessa forma, procurou-se entender a influência do Componente Curricular de Filosofia, através de uma análise teórica e sócio-filosófica sobre o fenômeno da evasão escolar no ensino médio da EJA. Como fundamento teórico e metodológico para esta pesquisa se utilizou dos escritos do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Para este autor, o fracasso escolar não é simplesmente o resultado da falta de criatividade ou esforço dos estudantes, mas é visto como um fenômeno complexo que reflete as desigualdades estruturais presentes na sociedade. Bourdieu argumenta que o sistema educacional muitas vezes reproduz e perpetua as desigualdades sociais existentes, favorecendo aqueles que já possuem capital cultural, econômico e social. Ele introduz o conceito de "violência simbólica" para descrever como as instituições educacionais podem impor normas e valores que beneficiam certos grupos sociais em detrimento de outros. Por exemplo, os estudantes de famílias de classes sociais mais elevadas podem ter mais familiaridade com as expectativas e práticas culturais valorizadas pela escola, o que confere uma vantagem significativa em relação aos estudantes de origens menos privilegiadas. Portanto, para Bourdieu, o fracasso escolar não pode ser compreendido sem considerar o contexto social mais amplo e as estruturas de poder que moldam as oportunidades educacionais. Neste sentido, o objetivo da pesquisa foi problematizar junto com os estudantes da EJA, as diversas causas que podem levar ao abandono escolar e, se dentre elas, o Componente Curricular de Filosofia ou o Ensino de Filosofia contribuem de alguma forma para o fenômeno aqui apresentado.

PALAVRA-CHAVE: Evasão escolar; Educação de Jovens e Adultos (EJA). Componente Curricular de Filosofia. Ensino de Filosofia.

ABSTRACT

The present work aims at understanding to what extent school dropout, withdrawal or failure in Youth and Adult Education (EJA) at Adiles Bordin State School connects with the Philosophy Curriculum Component, even though being aware that the phenomenon of school dropout is not exclusive to EJA nor can be linked to a single social condition. Thus, when referring to the teaching modality of EJA in a period of pandemic and especially the post-pandemic, this research revealed a latent reality in Youth and Adult Education, school dropout. Therefore, it is worth mentioning that, among the Curricular Components offered in the High School of EJA, of this Basic Education Institution, the Philosophy Curricular Component emerges with the highest rate of school dropout and/or waiver. Thus, the research sought to understand the influence of the Curricular Component of Philosophy, through a theoretical and socio-philosophical analysis on the phenomenon of school dropout in high school of EJA. The theoretical and methodological basis for this research was the writings of the French sociologist Pierre Bourdieu. For this author, school failure is not simply the result of students' lack of creativity or effort but it is seen as a complex phenomenon that reflects the structural inequalities present in society. Bourdieu argues that the educational system often reproduces and perpetuates existing social inequalities, favoring those who already have cultural, economic, and social capital. He introduces the concept of "symbolic violence" to describe how educational institutions can impose norms and values that benefit certain social groups at the expense of others. For example, students from higher social class families may be more familiar with the cultural expectations and practices valued by the school, which confers a significant advantage over students from less privileged backgrounds. Therefore, for Bourdieu, school failure cannot be understood without considering the broader social context and power structures that shape educational opportunities. In this sense, the objective of the research was to problematize, together with EJA students, the various causes that can lead to school withdrawal and, if among them, the Curricular Component of Philosophy or the Teaching of Philosophy contribute in some way to the phenomenon presented here.

KEYWORD: School dropout; Youth and Adult Education (EJA). Philosophy Curricular Component. Philosophy Teaching.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Taxa de analfabetismo – por cor ou raça.....	15
TABELA 02 – Ensino Médio – Índices de aprovados, reprovados e desistentes nos últimos três anos.....	55
TABELA 03 – Estatística do resultado final – EJA – Ensino Fundamental – Fase II – 2023-1.....	58
TABELA 04 – Estatística do resultado final – EJA – Novo Ensino Médio – 2023-1.....	64
TABELA 05 – Resultado Final do Registro de Classe Online – RCO de Filosofia – Novo Ensino Médio 2023-1.....	64
TABELA 06 – DCE/PR – Filosofia.....	72
TABELA 07 – PPC para Filosofia na EJA.....	73

SUMÁRIO

PREÂMBULO.....	15
INTRODUÇÃO.....	20
CAPÍTULO I – TEORIZANDO A EVASÃO ESCOLAR NA EJA E SUAS MÚLTIPLAS CAUSAS.....	23
1.1 Os programas de combate à evasão escolar da Secretaria de Estado da Educação do Paraná.....	23
1.2 Abandono escolar por questões de gênero.....	27
1.3 Evasão escolar por questões étnico-raciais.....	32
1.4 Fracasso escolar, currículo e capital cultural à luz de Pierre Bourdieu.....	34
CAPÍTULO II – O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL APÓS CONSTITUIÇÃO DE 1988.....	40
2.1 Ensino de Filosofia após a promulgação da LDB 1996 atrelada a EJA.....	41
2.2 Ensino de Filosofia no Paraná após Lei nº 11.684/2008 e seus reflexos na EJA.....	44
2.3 As DCE’s da EJA e a disciplina de Filosofia em nível médio nas escolas do Paraná.....	46
2.4 Perfil dos(as) estudantes da EJA e o Componente Curricular de Filosofia.....	46
2.5 Organização curricular da EJA, BNCC e abandono escolar/fracasso escolar.....	51
2.6 O ensino de Filosofia na Educação Básica em nível médio.....	58
CAPÍTULO III – IMPLEMENTAÇÕES REALIZADAS EM DUAS ESCOLAS DE EJA NO MUNICÍPIO DE UNIÃO DA VITÓRIA – PR.....	60
3.1 Caracterização do universo pesquisado.....	60
3.2 Breve contexto histórico do Colégio Estadual Adiles Bordin de União da Vitória – PR.....	62
3.3 Breve Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza de União da Vitória – PR.....	63
3.4 Dados dos Estudantes da EJA – primeiro semestre de 2023.....	64
3.5 Relatos de alguns professores que lecionaram na EJA.....	65
3.6 Encaminhamentos metodológicos - Estudantes da EJA e o Currículo de Filosofia.....	67
3.7 Uma proposta pedagógica curricular exequível para o ensino de Filosofia na EJA	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75

REFERÊNCIAS.....	79
ANEXO A – Formulário de Acompanhamento de Faltas Injustificadas.....	83
ANEXO B – Formulário de notificação obrigatória de estudante ausente.....	85
ANEXO C - motivos/situações.....	92
ANEXO D – Carga Horária de ausência da EJA – Ensino Fundamental – Fase II.....	96
ANEXO E – Questionários para os/as estudantes – que frequentam a EJA – Ensino Médio em 2023-1 – Colégio Estadual Adiles Bordin.....	98
ANEXO F – Questionários para os/as estudantes – que frequentam a EJA – Ensino Médio em 2023-1 – Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza.....	109

PREÂMBULO

Das motivações que despertaram o interesse neste trabalho, enquanto pesquisador atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA) há vários anos na função de pedagogo, uma é pessoal: pode parecer de pouca valia para quem *vê de fora* a trajetória de algumas pessoas no processo educativo, mas quem o *vive* destaca com demasiado prestígio! *Sou negro e frequentei a Educação de Jovens e Adultos e, hoje, estou cursando um mestrado Profissional, algo que por muito tempo entendi como inconcebível devido meu ‘habitus’ familiar!*

Qual a população do Brasil hoje? Desses, quantos se autodeclararam negros? Quantos com ensino superior completo? Destes últimos, quantos negros? Estas e outras questões podem ser apontadas como pontapé inicial para pensar a disparidade de oportunidades nas suas múltiplas faces.

Neste sentido, acredito ser relevante compartilhar os seguintes dados estatísticos disponíveis no Observatório de Educação do Instituto Unibanco, tendo como fonte a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Educação 2019), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Tabela nº 01

Taxa de analfabetismo – por cor ou raça (%)															
15 anos ou mais								60 anos ou mais de idade							
Branca				Preta ou parda				Branca				Preta ou parda			
16*	17*	18*	19*	16*	17*	18*	19*	16*	17*	18*	19*	16*	17*	18*	19*
4,1	4,0	3,9	3,6	9,8	9,3	9,1	8,9	11,6	10,8	10,3	9,5	30,7	28,8	27,5	27,1

* - 2016 – 2017 – 2018 – 2019

Fonte: PNAD 2022 – IBGE – não houve este levantamento em 2020 e 2021 por causa da pandemia.

Autodeclarar-se negro em uma sociedade como a nossa, repleta de preconceitos, discriminação e intolerância, por muito tempo foi um desafio. Na verdade, ainda é, mas os números dessas autodeclarações vêm crescendo. Conforme aponta Observatório de Educação do Instituto Unibanco, em que num cenário pós-pandemia, em 2022, a proporção de jovens de 14 a 29 anos que estavam fora da escola era de 70% para os negros e 28% para os brancos. Esse índice teve uma pequena variação em comparação com 2019, quando 71% dos jovens fora da escola eram negros, enquanto apenas 27% eram brancos.

No mundo acadêmico e do trabalho, ainda nos deparamos com uma parcela mínima de pessoas negras, e isso, também, devido às políticas públicas implantadas, mas, mesmo assim, esse número é ínfimo quando temos mais de 50% da população brasileira negra. Até quando?

A seguir, um breve memorial autobiográfico da parte de um indivíduo negro que trilhou o caminho da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que ascendeu à carreira de professor e, atualmente, cursa Mestrado Profissional em Filosofia.

A escrita do presente memorial autobiográfico se desenvolveu para além da solicitação do meu orientador, foi a oportunidade que encontrei de relacionar o meu objeto de pesquisa a minha história de vida acadêmica como ex-estudante da Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos Estados do Paraná e Santa Catarina. Não estaria sendo honesto comigo e tampouco com os leitores dessa pesquisa se não informasse que a presente dissertação carrega, em si, um caráter autobiográfico no que tange à Educação de Jovens e Adultos e Evasão Escolar.

Pois, quando realizamos uma pesquisa relacionada à EJA ou à evasão escolar em livros e/ou artigos, geralmente encontramos descrições de perfis de estudantes da EJA ou daqueles que abandonam os estudos. Mas, quem são esses sujeitos?

Para justificar esse memorial autobiográfico, acredito que a jornada vivenciada desde minha infância até a chegada ao Mestrado Profissional de Filosofia contribuirá para uma reflexão crítica sobre os sujeitos que vivenciam a Educação de Jovens e Adultos e passaram, assim como eu, por períodos de abandono escolar.

O Mestrado Profissional em Filosofia é a etapa que considero a mais relevante em minha vida profissional, tão logo, pessoal, pois não se trata somente da minha realidade, dados são explícitos, por fontes seguras de pesquisa, o quão o negro ainda está sendo deixado de lado como se estivesse aquém da ‘sociedade’ como um todo. É importante destacar que as experiências vividas foram pensadas tendo em vista a minha atual visão de mundo, com certeza mais madura. Procurei descrever como se deu minha vida escolar, minha formação na EJA, minha inserção na carreira como professor e pedagogo numa escola de Educação de Jovens e Adultos, até a escolha do curso de Pedagogia e o Mestrado Profissional em Filosofia.

Quem sou eu? Filho de senhores analfabetos, em constante estado de insegurança alimentar, empregatícia, de moradia, entre outros. Moradores, inicialmente, de Lages, cidade do planalto norte catarinense. Posteriormente de Florianópolis e, a seguir, de Joinville, também em Santa Catarina. Três a quatro anos depois do meu nascimento, meus pais se separaram. Daí em diante, minha mãe inicia uma verdadeira ‘via-sacra’ para trabalhar de empregada doméstica e cozinheira: Florianópolis – SC, Suzano – SP e Cruz Alta – RS foram

alguns dos destinos em que passei a minha primeira infância, já que mudávamos de lugar frequentemente até retornarmos novamente para Joinville. Era difícil permanecer nos empregos com uma criança agregada a si.

Em Joinville, com a família por perto (irmãs),¹ talvez fosse mais fácil para minha mãe permanecer nos empregos, pois que poderia deixar-me com familiares. Permaneci junto à mãe nessa jornada de trabalhos incertos até os meus 12 anos de idade. Diante dessa condição ‘nômade’, a minha frequência nas escolas pelas quais passei durante minha infância e adolescência fora catastrófica.

Minha formação escolar tem como espaço político-pedagógico o Estado de Santa Catarina, na cidade Joinville nas décadas de 80 até a metade da década de 90 e o término da educação básica no final da década de 90 já em Porto União – SC, na Escola de Educação Básica Professor Balduino Cardoso. Com uma breve passagem (um ano) pelo CES,² hoje denominado CEEBJA,³ de União da Vitória – PR. Infelizmente, em minha infância/adolescência, não fixei raízes em uma escola.

Em 1996, em Porto União – SC, de comum acordo com minha “mãe” (avó) e meu “pai” (avô), uma família para a qual minha mãe trabalhava obtém minha guarda legal. Concluí, então, da primeira à quarta das Séries Iniciais do Ensino Fundamental neste mesmo ano, por meio de um processo de equivalência realizado no CES, hoje CEEBJA de União da Vitória – PR, com 16 anos. Em 1997/98, concluí da quinta à oitava série na organização: supletivo – Educação de Jovens e Adultos. De 1999 a 2001, curso o Ensino Médio, desta vez na modalidade regular.

Dos desafios encontrados, meu ‘habitus’ familiar foi o principal, talvez um problema e uma inspiração ao mesmo tempo. Constantemente, ouvia de minha mãe: “Se quiser estudar, se vira! Eu até compro caderno para você ir, mas eu sou muito ocupada, então não espere que eu vá na escola em reunião ou coisa assim”. Do pai, o seguinte conselho: “Estude piá! Se não quiser ficar correndo atrás do caminhão de lixo ou abrindo valeta,⁴ estude”. Me via sem perspectivas, em um mundo sem perspectivas.

Em 2002, iniciei no Curso de Letras – Português/Espanhol, porém tranquei a faculdade por diversos motivos. Admito que a licenciatura não era minha primeira escolha,

¹ Nesse período descobri que a pessoa que legalmente denominava-se minha mãe não era minha mãe biológica, e sim minha avó, pois eu era fruto de uma gravidez inesperada na adolescência de uma das filhas da avó, ou seja, revelaram-me, que uma das minhas irmãs, era, biologicamente, minha mãe.

² CES – Centro de Estudos Supletivos.

³ CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos.

⁴ Substantivo feminino - pequena vala à beira de ruas ou estradas, para o escoamento de águas.

mas mesmo sob o cuidado de uma família com melhores condições financeiras, tinha a consciência de que não poderia ingressar em outra universidade que não a única pública da cidade, cujos cursos eram todos de licenciatura. Em 2003, iniciei o curso de Pedagogia, no qual me encontrei enquanto acadêmico.

Das principais dificuldades com que me deparei no decorrer da trajetória acadêmica, bem como no mercado de trabalho, a maior delas consistiu na sensação de estar sozinho nessa jornada enquanto sujeito negro. Lembro de alguns poucos no Ensino Fundamental e Médio, quase não tenho lembrança na faculdade e um ou outro no trabalho. O desafio é constante – Gerbelli denuncia essa exclusão enquanto invisibilidade da reprodução social dos sujeitos da EJA e a destruição dessa modalidade de ensino enquanto um projeto racista.

Na profunda desigualdade que alicerça o Brasil, a população negra é a maioria entre os/as desempregados/as e os/as informais. São eles e elas que possuem rendimentos menores se compararmos com a população branca. São elas e eles que ocupam os empregos mais precarizados e que sofreram fortemente as consequências da pandemia em todas as esferas da vida cotidiana.

O retrato societal dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos nos mostra uma condição preocupante. Em 2019 tínhamos aproximadamente 11 milhões de pessoas não-alfabetizadas, dos quais 8 milhões eram negras, somados aos mais de 70 milhões de sujeitos que poderiam estar em uma escola de educação de jovens e adultos, cuja população negra é a ampla maioria, pois foram eles e elas que, historicamente, foram excluídas, expulsas ou tiveram seus direitos negados ao acesso à educação. (GERBELLI, 2022, s/p).

Conseguir ingressar em um curso superior sendo negro no Brasil é um feito. Atualmente existem algumas políticas públicas que contribuem para promover esta oportunidade, mas quando concluí o Ensino Médio somente os mais favorecidos economicamente conseguiam cursar uma faculdade.

Mesmo ciente das minhas origens educacionais e com mais de dez anos trabalhando na EJA, não havia pensado na EJA enquanto objeto de pesquisa. Olhar a Educação de Jovens e Adultos enquanto campo de estudo promoveu uma retrospectiva interna, de possibilidades, dificuldades e de – conforme descrito por alguns autores – “exclusão social”.

Situações como essa dignificam um memorial autobiográfico, mas não podemos esquecer que, infelizmente, casos como o deste pesquisador ainda são a exceção. Não é porque um negro se tornou professor, juiz ou engenheiro, que está justo, equitativo ao negro se comparado à população branca, muita luta ainda será travada. Sendo assim, a história de vida desse indivíduo representa uma voz única e sub-representada na academia, enriquecendo a

diversidade de perspectivas e experiências dentro do campo da educação, contribuindo para uma compreensão mais abrangente dos desafios e sucessos enfrentados por estudantes negros na EJA e sua trajetória profissional, servindo, talvez, como inspiração para outros estudantes, particularmente aqueles que compartilham contextos similares. Mesmo com toda dificuldade, demonstra que é possível superar obstáculos, alcançar a excelência acadêmica e contribuir para o campo da educação, independentemente das adversidades iniciais, que não foram poucas.

Em suma, esse relato pessoal pode servir como uma âncora sólida para esta dissertação de mestrado, conectando a experiência individual a questões mais amplas da educação contemporânea.

A proeminência das desigualdades sociais está intrinsecamente ligada ao acesso escolar. Muitas vezes crianças, adolescentes e jovens oriundas de famílias com significativa vulnerabilidade social iniciam no mercado de trabalho ainda muito cedo, assumindo a responsabilidade de contribuir e/ou até mesmo manter a renda familiar, acarretando no impedimento e/ou permanência do acesso escolar em idade própria, assegura SILVA (2021).

INTRODUÇÃO

A educação, como um direito fundamental, e a promoção de uma escola pública de qualidade no Brasil têm sido temas de uma luta constante para aqueles que acreditam que esse direito é crucial para combater as desigualdades sociais.

Infelizmente, no âmbito da educação básica, o Brasil ainda figura entre os países que não superaram desafios essenciais para assegurar uma educação universal para todos. Isso inclui garantir o acesso, a permanência e a conclusão da educação básica para todos os brasileiros.

As estatísticas educacionais brasileiras revelam que muitos estudantes enfrentam os desafios de uma educação instável, alguns ficam pelo caminho e muitos outros sequer têm acesso à escolarização. Esses estudantes são o principal público da Educação de Jovens e Adultos.

Essas pessoas buscam retomar um caminho interrompido, muitas vezes devido a circunstâncias econômicas que exigiram que trabalhassem em vez de estudar. Agora, essas mesmas circunstâncias as forçam a retornar ao ambiente escolar para manter-se ou reintegrar-se ao mercado de trabalho. É nesse cenário paradoxal que se encontra o grande número de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma modalidade de ensino que oferece a oportunidade de retomar os estudos para aqueles que não obtiveram a certificação na idade apropriada. A EJA se configura como uma modalidade complementar, porém essencial, para garantir o acesso a uma formação digna para todos.

Neste contexto, o presente estudo se inicia a partir da observação da evasão escolar no Componente Curricular de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Adiles Bordin de União da Vitória – PR. Diante dessas observações, tornou-se fundamental investigar as causas e motivos que provocam abandono, desistência ou fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos e como tais fenômenos ocorrem no Componente Curricular de Filosofia.

No primeiro capítulo, o objetivo é apresentar uma teorização da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos, examinando a literatura existente para refletir sobre esse fenômeno e identificar suas causas. Neste estudo, o abandono escolar é analisado sob três aspectos principais: gênero, questões étnico-raciais e currículo escolar. Em relação ao gênero, os dados estatísticos mostram que as mulheres são as que mais abandonam o processo de escolarização no ensino regular, e essa tendência também se reflete na Educação de Jovens e Adultos. Quanto às questões étnico-raciais, a maioria dos estudantes das escolas periféricas,

como o Colégio Estadual Adiles Bordin, provém de conjuntos habitacionais historicamente marcados por vulnerabilidade social, com uma população predominantemente parda e negra.

Para aprofundar a análise sobre evasão escolar, vulnerabilidade social e o currículo de Filosofia, ou o ensino de Filosofia, utilizaremos, predominantemente, a teoria de Pierre Bourdieu, pois o referido sociólogo desenvolveu conceitos que oferecem uma perspectiva crítica sobre o currículo escolar, fracasso escolar e seu papel na reprodução social.

Enquanto currículo, Bourdieu vê a escola como um “campo” social específico, onde diversos agentes (educadores, estudantes, pais) e instituições (escolas, sistemas de ensino) interagem. O currículo escolar é uma das ferramentas através das quais campos de força operam, refletindo e reforçando as relações de poder e hierarquias sociais existentes.

Para Pierre Bourdieu, o fracasso escolar é um fenômeno profundamente ligado a dinâmicas sociais e culturais que refletem e perpetuam desigualdades sociais. O autor argumenta que o sucesso ou fracasso escolar está intimamente ligado ao capital cultural dos alunos. O capital cultural inclui o conhecimento, as habilidades e as práticas valorizadas pela escola, que frequentemente são mais acessíveis para alunos de classes sociais mais altas. Alunos provenientes de famílias com maior capital cultural tendem a ter mais sucesso escolar porque têm acesso a recursos educacionais e experiências que alinham com o que a escola valoriza.

Neste sentido, para Bourdieu o fracasso escolar e a reprodução social estão alinhadas, pois desta maneira se reproduz as desigualdades sociais. A escola, ao perpetuar as normas e valores das classes dominantes, tende a reforçar as desigualdades existentes, fazendo com que alunos de classes sociais mais baixas tenham mais chances de falhar no sistema educacional, enquanto os alunos de classes sociais mais altas são mais propensos a ter sucesso.

No segundo capítulo, apresentaremos um breve histórico do ensino de Filosofia no Brasil após a Constituição de 1988, analisando documentos e marcos legais que mostram que a obrigatoriedade desse componente curricular só foi estabelecida com a Lei nº 11.684 de 2008. A partir dessa lei, examinaremos como o ensino de Filosofia se desenvolveu no Estado do Paraná, com foco específico na Educação de Jovens e Adultos.

Vale destacar que, no Estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE’s foram construídas de forma coletiva pelos professores da Educação Básica, Secretaria Estadual de Educação – SEED/PR e os professores das Instituições de Ensino Superior. Foi, sem dúvida nenhuma, um grande avanço para se pensar a educação pública do Estado do Paraná, com conteúdo estruturante e específico para cada componente curricular, encaminhamentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação da aprendizagem. No entanto, estas

especificidades destacadas acima não chegaram de igual forma na Educação de Jovens e Adultos.

As Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens e Adultos justificam essa opção de currículo no capítulo três, sobre orientações metodológicas, onde se recomenda que as práticas pedagógicas da EJA devem considerar os três eixos articuladores propostos em sua DCE/EJA 2006: *cultura, trabalho e tempo*.

Segundo esse documento orientador, a cultura será o principal guia da ação pedagógica, pois dela derivam as manifestações humanas, incluindo o trabalho e o tempo. Assim, é essencial manter o foco na diversidade cultural, reconhecendo, compartilhando e sistematizando as experiências vividas pela comunidade escolar. É fundamental estabelecer relações com base no conhecimento existente para (re)construir os saberes.

Em síntese, na EJA fica a cargo do professor o recorte do seu Componente Curricular que nas Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica estão organizados para os quatro anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e três anos do Ensino Médio, tendo em vista que a organização pedagógica e disciplinar da EJA estabelece no mínimo dois meses e máximo quatro meses para conclusão de um Componente Curricular. Para a disciplina de Filosofia essa organização fica entre 20h/a no mínimo e 40h no máximo para trabalhar os conteúdos estruturantes: Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Filosofia Política, Filosofia da Ciência e Estética.

Assim, no terceiro e último capítulo, iremos apresentar de forma sucinta os locais de intervenção pedagógica através da caracterização do universo pesquisado, depoimentos de professores que trabalharam na EJA no período letivo de 2023-1, já que os docentes que trabalham na EJA não são fixos nessa modalidade de ensino, a cada semestre letivo poderemos ter novos professores. Serão apresentados dados estáticos desse período sobre as aprovações, reprovações e desistências do Componente Curricular de Filosofia e uma proposta de reorganização curricular dos conteúdos estruturantes da Filosofia.

Ainda em relação à pesquisa, é válido salientar que o momento vivido pós-pandemia da COVID 19 transformou de diversas formas o contexto da pesquisa e sua intervenção. Dessa forma, não foi possível pôr em prática a ação educativa em um único campo de investigação, em função do contexto vivenciado na pós-pandemia, pois estudantes no primeiro semestre 2023 ainda não haviam retornado na sua totalidade e muitos ainda estavam solicitando atividades para fazer em casa. Neste sentido, a intervenção do anexo “E” foi realizada em dois estabelecimentos de ensino da EJA.

1. TEORIZANDO A EVASÃO ESCOLAR NA EJA E SUAS MÚLTIPLAS CAUSAS

“aqueles que a escola não queria acabavam convencendo-se (graças à própria escola) que não queria escola.” Pierre Bourdieu.

Teorizar a evasão escolar sem dúvida nenhuma é um grande desafio, principalmente quando cotejado no âmbito escolar da Educação de Jovens e Adultos. Dificuldade encontrada até mesmo para nós os(as) educadores(as)⁵ que vivenciam essa realidade diariamente.

Quando submeti a presente pesquisa para ingressar no PROF-FILO, tinha como principal referência o sociólogo francês, de origem campesina e filósofo de formação. Foi com Pierre Bourdieu que iniciei a presente caminhada na busca de encontrar respostas para evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos de forma sistemática, através de pesquisa acadêmica.

Durante a caminhada de formação como pesquisador foram aparecendo diversos teóricos, filósofos e sociólogos que contribuíram para um olhar holístico sobre evasão escolar e como essa ocorre de forma multifacetada, assim como também é a Educação de Jovens e Adultos.

Neste sentido, se faz necessário compreender como o Estado do Paraná, através da Secretaria Estadual de Educação – SEED/PR, partindo de seus programas de combate a evasão escolar enxergam tal fenômeno hora posto.

1.1 Os programas de combate à evasão escolar da Secretaria de Estado da Educação do Paraná

O combate à evasão escolar é um tema crucial para garantir que todos os estudantes tenham acesso e permaneçam na educação básica. E o acesso e a permanência na EJA acredito ser ainda mais relevante por conta das diversas questões sociais envolvidas. Existem programas e estratégias adotadas para lidar com esse fenômeno em diferentes contextos. Iremos destacar alguns pontos gerais abordados no Programa de Combate ao Abandono Escolar – PCAE (2018):

- I. **Identificação precoce de problemas:** programas eficazes muitas vezes começam identificando estudantes em risco de abandonar a escola. Isso pode

⁵ Na escrita deste documento, destacam-se inicialmente os atores do processo educativo em suas formas masculina e feminina. Deste ponto em diante, apresentamos apenas a marca do masculino, conforme normatização da Língua Portuguesa para facilitar a leitura do material, sem, contudo, desconsiderar a importante caracterização de gênero nos tempos atuais.

envolver avaliações regulares do desempenho acadêmico, comportamento ou ausências frequentes.

- II. **Apoio psicossocial:** estudantes que enfrentam dificuldades pessoais, familiares ou emocionais podem estar mais propensos a abandonar os estudos. Programas de combate ao abandono escolar frequentemente oferecem apoio psicológico e serviços sociais para ajudar os estudantes a lidar com essas questões.
- III. **Campanhas de conscientização:** realização de campanhas educativas para sensibilizar pais, responsáveis e estudantes sobre a importância da educação e os impactos negativos da evasão escolar.
- IV. **Programas de reintegração:** oferta de programas para estudantes que abandonaram a escola, visando incentivá-los a retornar e completar sua educação.

É importante destacar que os programas e estratégias mencionados acima são concebidos para os estudantes do ensino regular e geralmente não alcançam a diversidade da Educação de Jovens e Adultos. Isso ocorre principalmente devido ao fato de que o abandono escolar na EJA apresenta particularidades⁶ entre os adolescentes (15 a 17 anos). Muitos destes já possuem um histórico de insucesso no ensino regular e foram transferidos ou expulsos compulsoriamente, como descrito pela Doutora Célia Ratusniak ao abordar a judicialização da evasão escolar em sua tese de doutoramento.

A Secretaria Estadual de Educação do Paraná – SEED/PR, em 2005 lança o “Programa de Mobilização para Inclusão Escolar e a Valorização da Vida” como um dos primeiros de programas de combate à evasão escolar. O mesmo programa mais tarde será apresentado com o título “FICA Comigo” (Ficha de Comunicação do Aluno Ausente).

Segundo apresentação do referido documento, a principal meta sempre foi (e continua sendo) o enfrentamento da evasão escolar, reconhecendo que o acesso à escola e à educação é um direito fundamental e inalienável. Conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA),

⁶ “sócio/econômico para evasão escolar - Bullying (intimidação entre pares), cyberbullying (intimidação entre pares pela internet), estudante com deficiência e sem apoio/ estímulo para permanecer na escola, estudante em situação de rua, preconceito e discriminação de gênero e identidade de gênero contra o estudante, preconceito e discriminação étnico-racial contra o estudante, preconceito e discriminação religiosa contra o estudante, preconceito e discriminação sexual contra o estudante, preconceito e discriminação social e econômica contra o estudante, suspeita de envolvimento do estudante com substâncias psicoativas, suspeita de situação de abuso, exploração sexual e violência sexual, suspeita de violência doméstica (física, psicológica), trabalho (emprego formal, estágio), trabalho informal, trabalho sazonal (agricultura temporária/colheita/coleta de lixo/outros) e violência (na comunidade/ no entorno da escola).” (PARANÁ, 2018).

crianças e adolescentes têm o direito à educação para alcançar o pleno desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho.

Com este novo Programa, o FICA Comigo, distribuído pela Secretaria Estadual de Educação para todas as escolas do Estado no ano de 2010, objetivou-se oferecer suporte e subsídio para que as escolas possam revisar suas práticas quando a causa da evasão for de natureza pedagógica. Em situações diferentes, os casos devem ser encaminhados aos órgãos competentes.⁷

O referido programa tinha os seguintes objetivos: 1) criar mecanismos de controle da evasão nas escolas estaduais do Paraná; 2) realizar levantamento do número de crianças e adolescentes sem acesso à rede de ensino; 3) instrumentalizar os profissionais das escolas estaduais do Paraná em relação à criação e manutenção da rede de enfrentamento à evasão e exclusão escolar; 4) mapear as causas da exclusão e evasão escolar, definindo as ações de acordo com as características das diferentes regiões do Estado do Paraná.

Infelizmente os objetivos elencados acima pouco tiveram efeitos concretos na EJA, a não ser estatísticos, no encerramento do semestre letivo (desistência/reprovação por frequência ou sem frequência, denominações empregadas no final de cada ciclo).

Durante o período em que o programa esteve ativo, foram realizados estudos, debates e ações conjuntas entre Direção e Equipe Pedagógica da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, Conselho Tutelar, Ministério Público, Assistência Social, pais e estudantes, com o propósito de despertar a responsabilidade de cada segmento na inclusão e permanência do jovem e do adulto em resistir dentro sistema educacional.

Em 2018, o programa FICA Comigo foi reformulado e com essa nova roupagem recebe o nome de PCAE – Programa de Combate ao Abandono Escolar. O PCAE não só mantém, como também amplia os objetivos do já mencionado programa “FICA Comigo”. Outro avanço encontrado no PCAE é o fato de ser um documento fundamentado nas legislações vigentes (Constituição Federal de 1988, ECA Lei Federal nº 8.069/90 e LDB 1996 e diversos documentos orientadores a nível Federal e Estadual) e com um aporte teórico,⁸ algo

⁷ São órgãos do próprio município que têm como seu objetivo garantir os direitos de crianças e adolescentes, entre eles: Ministério Público, Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e a Rede de Proteção Municipal.

⁸ SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 10ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2008. MOTTI, Antônio José Ângelo. J. A.; SANTOS, Joselino Vieira dos. Redes de Proteção Social à Criança e ao Adolescente: limites e possibilidades. Disponível em: Acesso em 01 dez. 2017; DIGIÁCOMO, Murillo José. Evasão Escolar: Não Basta Comunicar e as Mãos Lavar. 2018. Disponível em: Acesso em 30 jan. 2018; BENAVENTE, A; CAMPICHE, J; SEABRA, T; SEBASTIÃO, J. Renunciar à escola: o Abandono Escolar no Ensino Básico. Fim de Século Edições, Lda. (Lisboa), 1994.

praticamente inexistente no Programa FICA Comigo, que ao final do caderno que foi distribuído só tinham duas referências bibliográficas.

Outro avanço no PCAE é a inserção da EJA nos encaminhamentos com relação ao abandono e a evasão escolar. A EJA é citada no documento para o preenchimento de uma ficha a pelos professores de sala de aula e, após cinco faltas consecutivas ou sete alternadas do estudante, a mesma deve ser encaminhada para a equipe pedagógica que dará sequência aos encaminhamentos.

Segundo o PCAE 2018, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), os professores devem monitorar tanto a carga horária de sua disciplina quanto aquela obrigatória para estudantes menores de 18 anos. Os procedimentos para a equipe pedagógica serão conduzidos de acordo com a tabela de ausências no Anexo D, utilizando o Formulário de Acompanhamento de Faltas Injustificadas Anexo A.⁹

Fazendo uma breve retrospectiva dos dois Programas de Combate ao Abandono Escolar (FICA Comigo e PCAE), pode-se ver que de fato são iniciativas que poderiam a vir ajudar no combate ao abandono escolar. E por que poderiam a vir ajudar e não ajudam de fato?

Em primeiro lugar, acredito que há uma falha na organização da formação da Secretaria Estadual de Educação – SEED/PR. Pois, geralmente essas formações ou repasses, quando são realizados, quem participa são os Diretores de escolas e a equipe dos Núcleos Regionais de Educação – NRE. E por vezes esses repasses não chegam no chão de escola com a sua devida clareza.

Em segundo lugar, o tempo de resposta da Rede de Proteção ou do Conselho Tutelar é por vezes demorado demais para reinserir o estudante no processo educativo sem prejuízo pedagógico. Inviabilizando, de alguma forma, a progressão naquele semestre letivo conforme apresentado no ANEXO D – Carga Horária de ausência da Educação de Jovens e Adultos – EJA¹⁰, documento integrante do Programa de Combate ao Abandono Escolar – PCAE.

Vale ressaltar que no início do funcionamento do PCAE algumas escolas não estavam inseridas no sistema e os encaminhamentos eram registrados manualmente através das fichas que estão inseridas nos ANEXOS A, B, C e D da presente dissertação.

Para descortinar uma das possíveis causas da baixa eficiência dos programas de combate à evasão e/ou ao abandono escolar na Educação de Jovens e Adultos entre os estudantes adolescentes, iremos trazer à baila a discussão da psicóloga Dra. Célia Ratusniak,

⁹ Os anexos se encontram na parte final do trabalho.

¹⁰ Carga horária máxima de ausência/ faltas que o professor deverá observar para comunicar à equipe pedagógica, conforme Instrução n.º 18/2018 – SUED/SEED.

que recentemente compartilhou com a academia a seguinte tese¹¹ e livro “*A judicialização da evasão escolar: gênero, raça, classe social e as biopolíticas que produzem o fracasso escolar e as expulsões compulsórias*”.

A pesquisa da Dra. Célia Ratusniak, sobre a judicialização da evasão escolar, também vai adentrar na Educação de Jovens e Adultos e comungar dos dados inseridos no Sistema Educacional da Rede de Proteção – SERP e/ou do PCAE, até chegar ao processo de judicialização dos adolescentes evadidos do sistema de ensino.

Neste sentido, buscaremos no próximo subtítulo conjecturar a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos a partir das três categorias já vislumbradas por esta pesquisadora, mas não a partir da realidade dos estudantes regularmente matriculados na EJA do Colégio Estadual Adiles Bordin do município de União da Vitória – PR.

1.2 Abandono escolar por questão de gênero

Segundo Ratusniak, são adolescentes entre 15 e 17 anos com históricos de abandono e/ou evasão escolar no ensino regular e apresentam significativa distorção idade/série¹². Em alguns casos chegam na EJA adolescentes com a mesma defasagem idade/série por conta das necessidades educacionais especiais,¹³ ou a responsável pelo adolescente solicita a transferência do mesmo para a EJA, pois irá começar a trabalhar.

Na introdução da tese da Dra. Célia Ratusniak, inicia-se um diálogo entre um juiz e um estudante, e a nossa intenção de trazê-lo na íntegra neste texto é nos provocar algumas reflexões sobre o fracasso escolar e suas facetas:

Aluno - Doutor, eu trabalho na erva, e eu não quero voltar a estudar. Por que que a gente pediu para conversar aqui no final com o senhor? Pra parar de o Conselho Tutelar ir lá em casa, que eu não vou voltar a estudar.

Juiz - Mas o Conselho vai porque a gente se preocupa como você.

Aluno - Doutor, é uma perturbação. Chegam lá enchendo o saco.

Juiz - Mas o teu trabalho, por que você não estuda à noite?

Aluno - Doutor, eu chego cansado a noite em casa. Não como...eu acordo a 5 da manhã, eu chego, como, tomo banho e vou deitar. Durmo cedo. 10 horas eu tô dormindo. 10 horas eu vô tá na escola ainda. Como? Não tem como...

Juiz - Mas você faz por matéria, vai só uma vez por semana, vai na sexta.

Aluno - Mas sábado também trabalho. E tem outra coisa-, eu não quero! Eu gosto do que eu faço. Se eu deixar o meu emprego lá...

¹¹ Processos por abandono intelectual e os efeitos da judicialização da evasão escolar: gênero, raça, classe social e as biopolíticas que produzem o fracasso escolar e as expulsões compulsórias. (RASTUNIAK, 2019).

¹² É a condição em que se encontra o estudante que está cursando um ano/série com idade superior à que seria recomendada ou prevista. É também denominada Defasagem Idade/Série.

¹³ Refere-se a todos aqueles estudantes cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

Juiz - Você não gostaria de ser um chefe (Juiz explicando pra mim- ele me falou o nome do chefe dele lá) ...

Aluno - Quando eu quiser voltar, não vai mais ter vaga. Alguém vai ocupar o meu lugar, e eu não vou conseguir mais voltar.

Juiz - Poxa, mas você não gostaria de, por exemplo, tá chefiando a tua equipe, você não tem um chefe lá? Você não gostaria de tá no lugar dele?

Aluno - Ah, eu gostaria, mas uma hora eu chego lá.

Juiz - Mas sem estudo é mais difícil. Provavelmente ele tem um estudo que você não tem, pra tá chefiando lá.

Aluno - Ah, mas outra coisa, doutor-, meu salário é bom lá. não precisa ganhar mais. (Juiz explicando pra mim - Eu falei que ele tava usando o boné, perguntei se ele tem mais bonés, se tem dinheiro pra comprar)

Aluno - O salário é bom. E vou dizer mais, doutor, tem um monte de colega meu lá (Juiz explicando pra mim- não vou lembrar agora, é uma linha em XXXXX2, a linha X ...) tem um monte de colega meu lá, voltou a estudar, e quando eu passo com o ônibus lá, tá todo mundo fumando maconha lá na porta da escola. Eu não bebo, não fumo cigarro, não uso nenhum tipo de droga. E eles tão lá... voltaram a estudar, mas tão tudo fumando maconha na porta da escola, e eu tô aqui.

E a mãe falou:

Mãe - Não fuma mesmo! Ele nem cigarro não fuma e não coloca uma gota de álcool pra dentro da boca.

(Juiz explicando pra mim- A mãe confirmando ali do lado, porque normalmente a mãe desmente quando o adolescente mente).

Aluno - E eu preciso ajudar minha mãe. Minha mãe não pode trabalhar, a única renda da família é minha. E eu tenho um irmão de 13 anos. Meu irmão fica lá com o celular o dia inteiro. Por que que o Conselho não vai lá atrás dele. Ele sim, precisa... Porque o Senhor não chamou ele aqui hoje?

(Juiz explicando pra mim. Porque ele não tá no índice de evasão ainda, não apareceu. E eu não tinha resposta)

Juiz - E esse dente aí, não quer consertar? (Juiz explicando pra mim- a gente tem um convênio com a UNIUV e a Odontologia). Você não quer? Eu te ajudo. Vamos resolver isso aí?

Aluno - Ah, a hora que eu juntar um dinheirinho, eu resolvo.

(Juiz explicando pra mim- Pra tudo ele tinha resposta, é incrível!)

Juiz - Puxa Fulano, não seria legal você conseguir um outro emprego (Juiz explicando pra mim- aí ele tava falando do que gosta). Têm vários empregos numa propriedade rural, fazer um curso de Agronomia, né?

Aluno - Doutor esse negócio de voltar para escola e continuar estudando... eu quero saber onde vai ter emprego para todo mundo. Não vai ter emprego pra todo mundo.

(Juiz explicando pra mim- Aí acabou, aí terminou a conversa)

Juiz - Então tá bom!

(Juiz explicando pra mim- Mas ele tem 16 anos. É duro, sabe? Esse é um dos casos que a gente vai fazer, tá programado, segunda ou terça a gente vai passar pra frente, na reunião multidisciplinar. Aí vai eu, uma psicóloga, uma assistente social, uma pedagoga, um servidor e os três estagiários pra fazer reunião e decidir o destino desses casos.) (RATUSNIAK, 2019, p.34).

Diálogos como esse apresentado pela autora não são incomuns assim nas escolas de EJA. Principalmente quando se trata de estudante adolescente (entre 15 e 17 anos). Também não é uma regra o trabalho entrar como motivo do abandono escolar entre os adolescentes. Há

muitos que estão matriculados no período noturno por conta da distorção idade/série, indisciplina ou porque completou 18 anos.¹⁴

Nesta obra, Célia Ratusniak nos apresenta algumas das facetas da evasão escolar, dentre elas “a obrigatoriedade da escolarização e o combate à evasão escolar pela judicialização”, “a evasão como resultado do cuidado com a família” e “a evasão escolar como resultado de desinteresse”.

Os pontos destacados acima na obra de Ratusniak são algumas das características ou especificidades que também queremos problematizar enquanto possíveis causas da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos dentro do campo de pesquisa. Também acredito ser relevante apontar o suporte teórico utilizado pela autora para fazer uma leitura da judicialização da evasão escolar em sua tese de doutorado. Os conceitos de biopolítica e biopoder presentes no texto vem do filósofo francês Michel Foucault, que pensou/analizou a escola não apenas um local de aprendizado acadêmico, mas também um espaço de disciplinamento e controle. Ele argumentava que a escola, assim como outras instituições, desempenha um papel crucial na formação de indivíduos conforme às normas e padrões sociais. Em seus trabalhos, ele analisa como a escola utiliza uma série de técnicas disciplinares para moldar comportamentos e pensamentos dos estudantes.

E desta forma aproveitamos para justificar o porquê de Pierre Bourdieu e não Michel Foucault. O presente estudo tem como norte denunciar o sistema escolar como influenciador da formação das desigualdades sociais. Pois, para Bourdieu a escola não é apenas um espaço onde se transmite conhecimento acadêmico, mas sim um campo social que desempenha um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais e culturais.

Segundo RATUSNIAK (2019), a judicialização da evasão escolar, especialmente quando consideramos variáveis como gênero, etnia e classe social, são temas complexos que envolvem questões estruturais. Quando falamos em gênero, por exemplo, é importante considerarmos como as expectativas de gênero podem influenciar a permanência ou a evasão das estudantes. Meninas podem enfrentar desafios diferentes dos meninos, como pressões para assumir responsabilidades domésticas precocemente ou enfrentar discriminação de gênero dentro da escola.

Para corroborar com os apontamentos acima sobre gênero, em 08 de maio de 2023, “Dia Internacional da Mulher”, foi realizado após o intervalo um momento de reflexão sobre o

¹⁴ Para a abordagem da autora a respeito das múltiplas razões de abandono, o quarto capítulo (cf. Ratusniak, 2019), que se intitula “A produção do desinteresse: dos ilegalismos à exclusão e à expulsão compulsória”.

significado desse dia e seus desdobramentos nos dias atuais. Com todos estudantes da EJA, foi falado sobre os diversos tipos de violência (física, psicológica, patrimonial, econômica e moral). Educadores de outros componentes curriculares também contribuíram com a reflexão. Ao final, apresentamos para a comunidade escolar dados interessantíssimos sobre o público feminino que frequenta a Educação de Jovens e Adultos no Colégio Estadual Adiles Bordin.

Com objetivo de enaltecer as estudantes da EJA, apresentamos alguns dados estatísticos para os estudantes presentes. De 2019 a 2022, o maior número de conclusões do Ensino Fundamental – Fase II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio foi do público feminino da EJA e são as que menos desistem do processo de escolarização. Claro que importante alertar que em contrapartida são os menores número de matrículas ativas, numa proporção de 70% homens para 30% de mulheres que se matriculam na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Vale destacar que, como a autora pesquisou sobre a judicialização da evasão escolar, neste sentido, ela também está tratando de um público feminino abaixo dos 18 anos de idade, e, devido à nova organização matrimonial muitas vezes “precoce”,¹⁵ já carrega situações que potencializam a evasão escolar, como: gravidez, união estável e filho pequeno.

No texto de Ratusniak, essas situações apontadas acima, que certamente são motivos para evasão escolar entre as adolescentes e mulheres, representam aproximadamente 41% do fracasso escolar entre esse grupo.

Conforme destaca RATUSNIAK (2019, pág. 197):

Se a mulher trabalhar, será ela que, na maioria das vezes, faltará ao trabalho para levar o filho ou filha ao médico. Será ela que a escola ou creche chamará em caso de emergência. Ela é quem predominantemente comparecerá nas audiências extrajudiciais do Projeto Combate à Evasão Escolar. É a norma.

Questões levantadas na tese da Célia Ratusniak como “evasão como resultado do cuidado com a família” no gênero feminino, também foram descortinadas no questionário aplicado, por nós, nas duas escolas de EJA em que leciona o autor desta dissertação – os mesmos motivos já apontados pela autora. Foram questionadas as estudantes: *Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?*

Recorte de alguns relatos: “Estudei até a 8ª série, parei porque casei muito nova aí no momento desisti.” (Estudante nº 7 – Módulo I – CE Adiles Bordin). “Necessidade de trabalhar. 5ª série”. (Estudante nº 8 – Módulo I – CE Adiles Bordin). “Parei por motivos de

¹⁵ As aspas em razão da problematização feita pela autora dos dispositivos.

família, precisava trabalhar e por que casei muito cedo. Parei na 7ª série.” (Estudante nº 8 – Módulo III – CE Astolpho Macedo de Souza). “Estudei até 4ª série aí precisei parar para trabalhar e cuidar dos meus irmãos.” (Estudante nº 9 – Módulo III – CE Astolpho Macedo de Souza). “Na primeira vez que parei foi no 7º ano, e tive que parar para cuidar dos meus irmãos enquanto a minha mãe trabalhava, depois voltei e parei novamente pelo mesmo motivo, aí logo depois de 2 anos voltei e agora estou aqui.” (Estudante nº 12 – Módulo III – CE Astolpho Macedo de Souza).

Segundo Rastuniak (2019), essa responsabilidade do cuidado com a família (cuidar das filhas e dos filhos) leva as mulheres a assumirem não apenas o cuidado diário, mas também “[...] “educar” e “proteger” seus filhos, em ambientes sociais nos quais o Estado não apenas se esquivava de fornecer garantias básicas, como a proteção à vida, como também viola direitos formalmente constituídos” (Flávia BIROLI, 2018, p.14).

Mas, quando se analisa as causas do abandono escolar também numa perspectiva bourdieusiana não podemos deixar de considerar a desigualdade de capital cultural existentes nos estudantes da EJA e as pressões socioeconômicas presentes nas respostas dos estudantes nos questionários aplicados nos estudantes: nº 7 e 8 do Módulo I – CE Adiles Bordin e estudantes: nº 3, 8, 7, 9, 12 e 15 do Módulo III – CE Astolpho Macedo de Souza).

Bourdieu (2014), também argumenta que o acesso à educação não é apenas uma questão de escolha individual ou de mérito, mas sim de uma série de fatores estruturais que estão profundamente ligados à posição social do indivíduo e ao capital cultural que ele possui. Esse capital pode ser adquirido de várias formas: por meio da educação formal, dos hábitos familiares e das práticas culturais.

Também devemos ser conscientes que o abandono escolar não se dá de forma única e exclusiva, como já apontado aqui; as múltiplas causas que provocam o fracasso escolar também podem estar atreladas ao trabalho, ao capital cultural dos responsáveis e às adversidades da vida em sociedade. Conforme vemos na complementação dos relatos apontados pelos estudantes da EJA, e que não estão diretamente conectados com a questão do cuidado com a família.

Também é importante ressaltar que o recorte acima dos relatos dos estudantes da EJA não foi subdividido por grupos étnico-raciais que conforme “o documento Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (IPEA, 2015) evidencia o fracasso escolar em estudantes negros e negras.” (Rastuniak, 2019, p. 234).

Na perspectiva bourdieusiana, a interrupção dos estudos e a série final atingida são fenômenos que refletem a estrutura social e as desigualdades que existem no campo educacional. O *'habitus'* dos indivíduos, a disponibilidade de capital cultural e as condições materiais da família desempenham um papel crucial na decisão de continuar ou não a trajetória escolar. A escola, enquanto instituição, tende a reproduzir essas desigualdades, favorecendo os estudantes com maior capital cultural e excluindo aqueles com menos recursos.

1.3 Evasão escolar por questões étnico-raciais

Outro ponto de grande relevância nessa teorização da evasão escolar são as questões étnico-raciais que também desempenham um papel significativo dentro desse fenômeno. E a provocação da pesquisadora em denominar no subtítulo 4.3 “o desinteresse produzido para esconder o racismo institucional e as expulsões compulsórias” é de uma perspicácia ímpar.

Pois esse subtítulo me remeteu a (re)pensar a resposta de um estudante do Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza, no questionário lhe foi aplicado: 2. *Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, por que você acha que era discriminado/a?*

Resposta: “eu nunca, só sou discriminado por ser preto.” (Estudante nº 13 – Módulo III – CE Astolpho Macedo de Souza).

Para melhor contextualizar por que isso me fez pensar, preciso trazer à baila a primeira pergunta do questionário. 1. *Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?* *Resposta: “eu parei porque tinha que escolhe ou come ou estuda. Vim de uma família muito simples, ou seja, que passava muita fome, mas mesmo assim estudei até 7ª série.*

Dos 34 questionários recolhidos, 16 deles do CE Adiles Bordin e 18 do CE Astolpho Macedo de Souza, somente um levantou a questão étnico-racial, os demais questionários apontaram discriminação por falta de escolaridade na hora de procurar emprego. O que me levou a reconsiderar, com base neste único questionário, a situação dos estudantes da EJA nas duas escolas mencionadas e nos bairros que elas atendem, foi a significativa vulnerabilidade social observada. Claro que a autodeclaração étnico-racial é individual, mas esses não percebem a evasão escolar travestida num racismo institucional. Pois são estudantes de minorias étnicas e muitas vezes enfrentam barreiras adicionais, como discriminação racial, falta de representatividade nos currículos escolares e estereótipos negativos. Isso contribuí para taxas

mais elevadas de fracasso escolar entre afrodescentes e povos indígenas, conforme apontado no IPEA, 2015.

Segundo Ratusniak (2019), para entender melhor a evasão escolar como um fenômeno de exclusão forçada de grupos específicos (como negros, pobres, moradores de periferia e mães), é preciso pesquisar alguns estudos que investigam os marcadores sociais de gênero, raça e classe social para entender os motivos do insucesso escolar entre os estudantes.

Sobre os marcadores sociais, de acordo com Rosemeire dos Santos Brito (2009, *apud* RASTUNIAK, 2019, p.234), “caracteriza o fracasso escolar como o baixo rendimento acadêmico, com altos índices de reprovação e evasão, que produzem a expulsão branda. Em suas pesquisas com alunos negros, ela problematiza como o racismo produz o fracasso escolar.” De alguma forma representa a resposta do estudante nº 13 do CE Astolpho Macedo de Souza, quanto questionado se já sofreu discriminação por conta da falta de estudos.

Já a pesquisadora Fúlvia Rosemberg (2005, p.2 *apud* RATUSNIAK 2019, p.235), foca nos indicadores educacionais, de classe social, renda e gênero, buscando interpretar “[...] desigualdades raciais e gênero (bem como suas articulações) no sistema educacional”, a autora recorreu à Sociologia da Educação, às teorias feministas e aos estudos sobre desigualdade racial para compreender como se constitui a desigualdade racial no Brasil.

Fúlvia Rosemberg (2005) argumenta que para entender como a desigualdade é gerada, é necessário ir além da hipótese de que a condição econômica é o principal determinante. Ela destaca que o pertencimento racial é o fator que mais dificulta o acesso e a permanência nas escolas. Essa conclusão é fruto de suas pesquisas sobre o desempenho escolar em escolas públicas situadas em bairros de classe média e baixa. Os estudantes negros de melhor condição socioeconômica nas escolas de classe média apresentavam um desempenho inferior aos estudantes brancos, devido à maior exposição a situações de preconceito e discriminação, mesmo após conseguirem a matrícula.

A questão étnico-racial será retomada à frente quando abordarmos a invisibilidade da EJA no currículo através da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Quanto à classe social, ela atravessa gênero e questões étnico-raciais e está intrinsecamente ligada ao acesso a recursos educacionais. Estudantes de famílias de baixa renda podem enfrentar dificuldades financeiras que afetam diretamente sua permanência na escola, como a necessidade de trabalhar para ajudar nas despesas familiares, conforme já foi percebido nos relatos das estudantes da EJA. Além disso, esses estudantes não tem acesso ou apoio educacional adicional, como aulas particulares ou materiais de estudo.

É a partir das questões sociais identificadas na pesquisa até agora que Pierre Bourdieu se posiciona como o teórico que explora o fracasso escolar como um fenômeno complexo, entrelaçado com aspectos sociais e econômicos. Bourdieu argumenta que o sistema educacional muitas vezes reproduz desigualdades sociais, em vez de mitigá-las. Ele explora como fatores: o capital cultural, o capital econômico e o capital social que influenciam o desempenho escolar dos estudantes.

Bourdieu destaca que o fracasso escolar não é apenas resultado de características individuais dos estudantes, mas está profundamente enraizado nas estruturas sociais e nas desigualdades de classe. Ele argumenta que o sistema educativo tende a favorecer os estudantes que possuem um capital cultural semelhante ao valorado pelas instituições escolares, enquanto ignora aqueles que vêm de contextos menos privilegiados.

A teoria de Pierre Bourdieu sugere que o fracasso escolar é uma manifestação da maneira como as escolas, muitas vezes, reforçam as disparidades sociais, em vez de fornecer igualdade de oportunidades para todos os estudantes. Ele examina como a educação pode refletir e perpetuar as desigualdades existentes na sociedade, em vez de servir como um meio de ascensão social para todos os indivíduos.

1.4 Fracasso escolar, currículo e capital cultural à luz de Pierre Bourdieu

A obra *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, dos sociólogos Pierre Felix Bourdieu e Jean-Claude Passeron, explana algumas análises do que acontece no interior da escola, bem como dos mecanismos usados pela mesma com o propósito de *fazer valer* que suas promessas – de que se você for inteligente e bastante esforçado, você irá subir na vida; a escola lhe garantirá um diploma que muito provavelmente lhe permitirá um emprego melhor do que o dos seus pais, entre outros – surtam efeitos. Porém, na prática, tais promessas não se realizam para grande parte desses educandos.

Para Bourdieu, a escola é uma instituição de reprodução social, e é por meio dela que as crianças adquirem determinados conhecimentos considerados legítimos pela nossa sociedade. Com base nos apontamentos de Bourdieu, alguns questionamentos: por que os currículos escolares são formados por certos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e não por outros? E por que nem todas as crianças conseguem se apropriar deles? Na perspectiva do autor, a justificativa está relacionada ao meio no qual estão inseridos, pois

que esses estudantes não contam com um *capital cultural*¹⁶ que dê conta de se apropriar de um currículo, por vezes, descontextualizado com a realidade à qual pertencem, uma vez que “Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural [...] que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes em face do capital e da instituição escolar” (BOURDIEU, 2015).

Ainda na esteira da escola como reprodução social, os autores (Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron) denunciam o sistema educacional, como um mecanismo de seleção que privilegia os estudantes de classes sociais mais altas. Esses estudantes, que possuem maior capital cultural, são mais bem-sucedidos na escolarização, enquanto os que sofrem com a vulnerabilidade social enfrentam barreiras que dificultam seu progresso.

Acredito que a provocação dos autores, nos fazem pensar numa escola para além da “seleção e exclusão” dos estudantes hoje nas instituições de ensino, é pensar na possibilidade de oferecer uma proposta pedagógica mais adequada a necessidades dos estudantes jovens e adultos (EJA) com diferentes experiências de vida.

Esse mecanismo de seleção e exclusão realizado por diversas escolas: regulares, profissionalizantes e da Educação de Jovens e Adultos, podemos atribuir a outro conceito da teoria bourdieusiana, a violência simbólica. Essa conforme Bourdieu, se manifesta no contexto educacional ao excluir o estudante que não se adapta aos padrões impostos pela instituição, colocando-o à margem do processo de aprendizagem. Isso gera desestímulo e, eventualmente, leva à exclusão. Nesse cenário, a escola não busca incluir os estudantes em situação de desigualdade, considerando-os preguiçosos, fracos ou incapazes. O fracasso desses estudantes é interpretado como falta de habilidade ou empenho diante das exigências escolares.

Essa visão que a escola tem dos estudantes e do seu capital cultural será trabalhado com a percepção dos educadores no capítulo III dessa pesquisa, no subtítulo *Relatos de alguns professores que lecionaram na EJA*.

Mas, de acordo com Silvia (2024), a partir da teoria de Bourdieu a reprodução é a imposição do capital cultural da classe dominante, que se manifesta por meio da autoridade pedagógica, tornando-o indiscutível. Assim, essas práticas permanecem vigentes mesmo após

¹⁶ O conceito de “capital cultural” é basilar na teoria bourdieana. Descrito como um conjunto de recursos culturais acumulados pelo indivíduo, conhecimentos, habilidades, educação formal, linguagem e experiências culturais. Segundo ele, o capital cultural desempenha um papel crítico na estratificação social e na reprodução de desigualdades, pois as pessoas usam o capital cultural para construir e manter distinções sociais, estabelecendo padrões de gosto e julgamento que refletem sua posição na hierarquia social; isto significa que o capital cultural não apenas influencia a forma como as pessoas percebem a cultura e o mundo ao seu redor, mas também molda suas oportunidades e perspectivas na sociedade. (BOURDIEU, 2015).

os indivíduos passarem pelas instituições escolares, as quais, por sua vez, funcionam como instrumentos ideológicos de transformação social.

A violência simbólica, conforme apresentada por Bourdieu (1998, p. 9), é descrita como um poder invisível, associado à negação tanto daqueles que a percebem quanto daqueles que a exercem. Além disso, ele afirma que “o poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem *gnoseológica*: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social)”. Assim, compreendemos que as relações de poder estão diretamente relacionadas à violência simbólica, uma vez que é por meio da imposição de poder entre as classes que se estabelecem as dinâmicas de violência simbólica (Silva, 2024).

Segundo Bourdieu (1998, p. 53), “para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.”

Ao tratar todos de forma igual, incluindo os diferentes, em termos de direitos e deveres, a escola acaba favorecendo aqueles que, por seu *habitus* familiar, já se encontram em uma posição privilegiada. Para Bourdieu (1998), o grau de compreensão, assimilação e aproveitamento do conhecimento depende do domínio do código necessário para interpretar essa comunicação. Em outras palavras, esse domínio varia conforme o distanciamento cultural ou familiar do estudante, o que determina se ele será ou não favorecido na aquisição do saber.

E partindo desse lugar de fala da Educação de Jovens e Adultos (EJA), muitas vezes esses estudantes já chegam na escola duplamente desfavorecidos. Pois, no passado essa mesma escola já o excluiu desse processo de escolarização formal. Agora ele retorna numa outra modalidade ‘EJA’ que por vezes mantêm os mesmos critérios de avaliação e os mesmos métodos de ensino, que por sua vez poderá está provocando a segunda, terceira ou quarta desistência ou abandono desse sujeito na Educação de Jovens e Adultos.

Podemos considerar que à luz da teoria de Bourdieu, o campo educacional é um espaço onde diferentes sujeitos, com diferentes quantidades e tipos de capital (como o capital cultural, social e econômico), competem por posições e que a permanência desses sujeitos é fortemente influenciada por um capital cultural ele tem. Se o estudante tem acesso a uma educação de qualidade, com apoio familiar e social, tem mais chances de concluir os estudos e de avançar para séries mais altas. Por outro lado, aqueles que não possuem esse apoio ou que enfrentam dificuldades econômicas (a maioria dos estudantes da EJA) podem acabar interrompendo seus estudos antes de alcançar a conclusão do ensino regular.

Nesse ínterim, levando em consideração o currículo da Educação de Jovens e Adultos, novas perguntas sobre um mesmo mote: por que a organização curricular na EJA é a mesma do regular? O próprio Estado as classifica, pelo menos teoricamente, como organizações diferentes. Na prática, um público distinto e com diferentes capitais culturais. Bourdieu contribui, nesse sentido, para compreender as relações entre o sujeito que ingressa na EJA e que por algum motivo, após um determinado período, acaba se evadindo da escola.

O capital cultural e o *habitus*¹⁷, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais. Ainda que o êxito escolar, diretamente ligado ao capital cultural legado pelo meio familiar, desempenhe um papel na escolha da orientação, parece que o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola, ele mesma função, como se viu, das esperanças objetivas de êxito escolar encontradas em cada categoria social. (Bourdieu, 2015, p.55).

Sendo assim, qual a relação do capital cultural com o abandono/insucesso escolar na Educação de Jovens e Adultos na disciplina de filosofia? Conforme descrito acima, o sucesso escolar está estreitamente ligado ao capital cultural, que, por sua vez, advém de herança familiar. A escola, a partir do *habitus*, corrobora com a desigualdade social que, por consequência, contribui com a evasão escolar e, especificamente na EJA, com certa constância, do componente curricular de filosofia.

Segundo Bourdieu (2015, p.81):

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classes com o que podem obter no mercado escolar [...].

Embora um tanto quanto ásperas as palavras do sociólogo francês Bourdieu, sabemos que nas diversas práticas escolares, como nos conselhos de classes, onde são realizadas análises sobre o desempenho acadêmico dos estudantes, os professores partem de um *habitus*

¹⁷“O *habitus* fornece, ao mesmo tempo, um princípio de sociação e individuação: sociação porque as nossas categorias de juízo e de ação, vindas da sociedade, são partilhadas por todos aqueles que foram submetidos a condições e condicionantes sociais similares (assim podemos falar de um *habitus* masculino, de um *habitus* nacional, de um *habitus* burguês, etc.); individuação porque cada pessoa, ao ter uma trajetória e uma localização única no mundo, internaliza uma combinação incomparável de esquemas. Porque é simultaneamente *estruturado* (por meios sociais passados) e *estruturante* (de ações e representações presentes), o *habitus* opera como o “princípio não escolhido de todas as escolhas” guiando ações que assumem o caráter sistemático de estratégias mesmo que não sejam o resultado de intenção estratégicas e sejam obviamente “orquestradas sem serem produtos da atividade organizadora de um maestro (SPi, 256).” (CATANI, 2017, p. 215).

familiar para emitir o parecer acerca de alguns estudantes, classificando-os de acordo com suas capacidades, habilidades, cor, gênero, etc., assegurando, sob uma perspectiva infundada, qual será o seu futuro, atrelando assim o seu papel de educador a mero “passatempo” na vida do estudante, já que o seu “destino” está traçado.

Neste sentido, Bourdieu também irá tratar de *habitus* quando relacionar as desigualdades ante seleção e desigualdades de seleção no livro: *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Pois, o autor também estará se referindo a este *habitus* escolar, conforme afirmação abaixo.

Devendo ter conseguido êxito num empreendimento de aculturação para satisfazer ao mínimo as exigências escolares em matéria de linguagem, os estudantes das classes populares e médias que ascendem ao ensino superior são necessariamente submetidos a uma mais forte seleção, segundo o próprio critério da competência linguística, sendo os examinadores frequentemente constrangidos, na agregação¹⁸ como no bacharelato¹⁹, a diminuir suas exigências em matéria de conhecimento e de habilidade para prender-se às exigências de forma.

Na afirmação acima de Bourdieu, analisando o sistema educacional francês na década de 60/70 e o que pensam alguns educadores das EJA nos dias de hoje, demonstra que o sistema educacional não tem interesse e nem estrutura social para o sucesso e a permanência desses estudantes. Conforme irá aparecer no capítulo III nos relatos de professores.

Com base nas leituras de Pierre Bourdieu, especificamente no que tange ao *capital cultural*, poderemos entender, quiçá, justificar, a evasão escolar na EJA e o corrente insucesso na disciplina de Filosofia.

Na obra “A Distinção: crítica social do julgamento” (2007), Bourdieu explora como a filosofia e outras formas de cultura erudita são valorizadas em diferentes campos sociais. A filosofia, enquanto um campo de conhecimento e uma prática cultural, está inserida no que ele chama de campo intelectual, onde a produção de saberes é fortemente influenciada pelas desigualdades de classe. Pessoas de classes sociais mais altas geralmente têm mais acesso ao estudo da filosofia, ao domínio de seu vocabulário e a apreciação de suas obras, tornando a filosofia um instrumento de distinção social.

Neste contexto, Bourdieu destaca que o capital cultural adquirido nas instituições escolares nos capacita a considerar e valorizar repertórios culturais diversos (como arte, literatura e cinema), para além dos clássicos, BOURDIEU (2007, p. 29):

¹⁸ A agregação (Agréation) é o concurso para seleção dos professores de liceu e de algumas faculdades.

¹⁹ O bacharelato (baccalauréat), no sistema francês, constitui o certificado de conclusão do 2º ciclo secundário (seção clássica, moderna ou técnica) e o primeiro título universitário.

“Esta lógica tem a ver, certamente, com o fato de que a disposição legítima adquirida pela frequência de uma classe particular de obras, a saber, as obras literárias e filosóficas reconhecidas pelo cânon escolar, estende-se a outras obras, menos legítimas, tais como a literatura de vanguarda, ou a domínios menos reconhecidos escolarmente, por exemplo, o cinema: a tendência para a generalização está inscrita no próprio princípio da disposição para reconhecer as obras legítimas, propensão e aptidão para reconhecer sua legitimidade e percebê-las como dignas de serem admiradas em si mesmas que e, inseparavelmente, aptidão para reconhecer nelas algo já conhecido, a saber, os traços estilísticos próprios para caracteriza-las em sua singularidade ("trata-se de um Rembrandt" e, até mesmo, "trata-se do Homem com capacete") ou enquanto pertencem a uma classe de obras ("trata-se de um impressionista").”

Bourdieu (2007), argumenta que a educação escolar não apenas transmite conhecimentos, mas também molda nossos gostos e preferências culturais, estabelecendo hierarquias entre diferentes manifestações artísticas e culturais. Aqueles que possuem um alto capital cultural, adquirido através da escolarização, tendem a ter um repertório cultural mais amplo para apreciar tanto as obras clássicas e inovadoras. Essa reflexão de Bourdieu é fundamental para entendermos como as desigualdades sociais se reproduzem através da cultura.

A filosofia se torna um capital cultural específico no campo educacional, onde o domínio dessa disciplina pode ser um meio para ascender socialmente, mas também para manter a distinção e reforçar a hierarquia social. A filosofia, portanto, não é apenas um saber abstrato ou universal, mas está entrelaçada com as relações de poder e com as estratégias de classe.

Em muitos contextos, a educação filosófica serve para criar e reforçar distinções culturais entre diferentes grupos sociais. As classes mais altas, que têm maior acesso à educação de qualidade e a práticas culturais refinadas, frequentemente dominam a linguagem filosófica e as formas de pensamento que são valorizadas socialmente, enquanto as classes mais baixas são excluídas ou marginalizadas nesse processo.

A filosofia, para Bourdieu, não é uma prática neutra ou universal, mas uma prática social e cultural que, como outras formas de capital cultural, serve tanto para distinguir como para reproduzir as desigualdades sociais.

Em resumo, Bourdieu não apenas vê a filosofia como uma forma de saber, mas também como um instrumento de capital cultural que está profundamente vinculado à estratificação social. O acesso à filosofia e ao conhecimento filosófico, portanto, não é uma questão de mérito individual ou de interesse puramente intelectual, mas está atrelado às condições sociais e ao capital cultural que o indivíduo possui, muitas vezes herdado de sua família e classe social.

2. O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL APÓS CONSTITUIÇÃO DE 1988

Em 1996, durante o período pós redemocratização, o ensino de Filosofia no Brasil passou por uma reorganização vital através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), reconhecendo sua importância crucial na formação cidadã. De acordo com o artigo 35 da LDB, as finalidades da Filosofia no Ensino Médio são especificamente direcionadas para promover a cidadania. Neste contexto, a cidadania é compreendida como uma questão filosófica que requer uma abordagem multifacetada, destacando-se principalmente o seu aspecto ético.

Contudo, a partir de 2017, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seguiu em direção à exclusão, na prática, dos estudos filosóficos ainda em estágio inicial nas escolas do Brasil. No projeto original da Reforma do Ensino Médio, entre 2016 e 2017, a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia foi retirada das escolas brasileiras. No entanto, devido à pressão popular, o projeto final aprovado manteve as discussões temáticas desses componentes curriculares, embora não os tenha incluído como conteúdo obrigatório. A BNCC, por sua vez, omitiu o ensino de Filosofia do currículo brasileiro, não o mencionando em seu texto para o Ensino Fundamental, onde o Ensino Religioso foi inserido como uma área. No caso do Ensino Médio, apenas algumas temáticas foram sugeridas, deixando uma lacuna no desenvolvimento desse campo de estudo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos textos aprovados, emerge como uma ameaça à obrigação do ensino da Filosofia na política educacional do país. A versão oficial da BNCC foi o terceiro documento enviado para aprovação ao Congresso Brasileiro e inclui apenas alguns poucos conteúdos filosóficos nas Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, listadas a partir da página 538 do documento.

No texto, as Competências e Habilidades são apresentadas principalmente com enfoque em ideais históricos e geográficos, deixando de lado em grande medida as questões filosóficas. Outros temas filosóficos são abordados de forma transversal, refletindo a tradição cultural educacional brasileira de considerar a filosofia como um complemento, em vez de um componente fundamental da formação educacional no país.

Nesse sentido, a BNCC não faz menção a filósofos, pensadores ou à história da filosofia. Tais conceitos são largamente negligenciados, mesmo nas Competências, que se concentram mais em resgatar e analisar o passado historicamente. Além disso, não são citadas habilidades que promovam raciocínios lógicos, epistemológicos e ontológicos - fundamentais

para o pensamento filosófico racional. Isso evidencia um desmantelamento do ensino de Filosofia no país, que foi conquistado com a obrigatoriedade da disciplina a partir da Lei nº 11.684 de 2008.

Até o momento, não há menção ou consideração das especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na nova BNCC, sugerindo que o que foi acordado pela base curricular se aplique igualmente aos estudantes jovens e adultos, sem diferenciação. Na prática, a Filosofia na EJA é excluída no novo projeto político educacional brasileiro e até mesmo nos discursos sobre o ensino de Filosofia. A invisibilidade desse componente curricular na modalidade da EJA e no currículo educacional já é histórica, destaca-se como uma característica significativa da política educacional brasileira.

Ao considerarmos a multiplicidade de sujeitos e experiências na Educação de Jovens e Adultos (EJA), torna-se crucial abordar qualquer análise educacional a partir de uma pedagogia culturalmente sensível. O desafio e a responsabilidade de pensar o Ensino de Filosofia nas escolas de Educação Básica na modalidade de EJA é marcado por inquietação, própria do raciocínio filosófico, mas também resultante dos desconfortos sociais que aparentemente o conteúdo causa nas percepções das pessoas. Portanto, é necessário refletir sobre qual filosofia é introduzida nas escolas, quais são excluídas e quais são consideradas legítimas.

É essencial questionar: a Filosofia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem atendido aos interesses específicos desse tipo de educação? Tem contribuído para a emancipação desses sujeitos através do estímulo e da prática da cidadania, da justiça social e da autonomia?

Pensar a Filosofia é pensar a Educação. Refletir sobre a presença da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos nos dias de hoje é confrontar o lugar obscuro onde a sociedade reluta em penetrar. É contemplar o espaço da exclusão em todas as suas formas. No entanto, ao mesmo tempo, é também, através do próprio exercício filosófico, romper com aquilo que já não serve mais a ninguém que verdadeiramente busque por uma educação libertadora.

2.1. Ensino de Filosofia atrelado à Educação de Jovens e Adultos

Acreditamos que para iniciarmos uma reflexão sobre o ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos – EJA, se faz necessário estabelecermos um recorte temporal sobre a extensa temática que é a Educação de Jovens e Adultos atrelada ao ensino de Filosofia.

Por esta razão, decidimos nos debruçar sobre a EJA, a partir da retomada da obrigatoriedade do ensino de Filosofia nos currículos escolares da Educação Básica.

E quando isso aconteceu? Após o país sair de um longo período de ditadura militar (1964-1985), com o processo de redemocratização do país em 1985, com a nova Constituição Federal de 1988 e com o longo debate acerca da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que teve início no final dos anos 80 e tem sua terminalidade em 20 de dezembro de 1996 com a aprovação da nova LDB nº 9.394/96.

Vale destacar que antes da LDB 9.394/96, a educação nacional teve outras duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4.024/61 e a 5.692/71 e ambas no corpo de seus textos legais não fazem menção à disciplina ou ao ensino de Filosofia. A diferença era que na primeira LDB nº 4.024/61, a disciplina obrigatória era apenas a Educação Moral e Cívica, que tinha como objetivo promover a formação ética e o desenvolvimento da consciência cívica nos estudantes. A Filosofia, embora não fosse obrigatória, poderia ser abordada dentro desse componente curricular.

Já na segunda LDB nº 5.692/71, a disciplina de Educação Moral e Cívica foi mantida como obrigatória, mas foi complementada por outras disciplinas, como Estudos Sociais e Organização Social e Política do Brasil. Novamente, a Filosofia não era mencionada como uma disciplina obrigatória independente.

Retomando o recorte temporal que nos propomos analisar, vale também salientar que a nova LDB nº 9.394 traz consigo, nestes últimos 26 anos, avanços e retrocessos no que tange à (não) obrigatoriedade do ensino de Filosofia no Ensino Médio, incluindo a EJA. Basta pesquisarmos as diversas alterações realizadas na LDB de 1996, no seu Art. 36, inciso III, o qual versa especificamente sobre a (não) obrigatoriedade do ensino de Filosofia.

Após a LDB de 1996, houve um esforço para melhorar a qualidade do ensino de Filosofia, com a elaboração de novos currículos e materiais didáticos. A partir daí a disciplina passou a ser vista como uma ferramenta importante para o desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes e participativos na sociedade.

Levando em consideração esse breve histórico do ensino de Filosofia a partir da LDB de 1996, se faz necessário cotejarmos o ensino de Filosofia a partir da Educação de Jovens e Adultos– EJA. Mas, neste sentido, em nenhum dos documentos produzidos pelo Ministério da Educação – MEC há indicativos de como será trabalhado e/ou pensado o ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos.

Os documentos mencionados e pesquisados são: Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998),²⁰ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN+ (2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCENEM (2006). Todos esses documentos citados trataram e refletiram sobre o ensino de filosofia enquanto identidade, objetivos, conteúdos e metodologias para o Ensino Médio. Mas, cabe o questionamento, para qual Ensino Médio esses documentos estavam orientando o ensino de Filosofia?

No último documento apresentado acima, OCENEM (2006), o mesmo sugere conteúdos e reflexões metodológicas para jovens adolescentes do Ensino Médio, deixando explícito um grupo para o qual está se pensando o ensino de Filosofia e de certa forma desconsiderando outro grupo que há tempos luta por espaço de reconhecimento, a Educação de Jovens e Adultos.

As reflexões acerca desses três documentos apresentados e que trazem consigo a retomada do ensino de Filosofia na Educação Básica brasileira certamente não dariam conta de abranger especificidades, como a Educação de Jovens e Adultos, já que estamos apresentando como estava organizado o ensino de Filosofia antes da promulgação Lei nº 11.684/2008, que altera o Art.36, inciso III da LDB de 1996 e inclui a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

Cabe ressaltar aqui que a obrigatoriedade do ensino de Filosofia ocorreu somente após 12 anos da promulgação da nova LDB nº 9.394/96, através da Lei nº 11.684 de 2008. No texto original da LDB 1996 em seu Artigo 36, inciso III, preconizava-se que “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia são necessários ao exercício da cidadania.” Isso não garantia naquele momento a obrigatoriedade do ensino das referidas disciplinas nos currículos escolares no cenário nacional.

Foi através da lei 11.684 de 2008 que se estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de Filosofia no Ensino Médio. Além disso, a lei também destacou a importância de se promover o pensamento crítico e a reflexão sobre a realidade social e política, o que reforçou a necessidade de se oferecer uma educação filosófica de qualidade para os estudantes da Educação Básica em nível médio.

²⁰ Segundo MEC, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio são o resultado de meses de trabalho e de discussão realizados por especialistas e educadores de todo o país. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos. Servirão de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional.

2.2 – Ensino de Filosofia no Paraná após Lei nº 11.684/2008 e seus reflexos na EJA

Antes da promulgação da referida Lei que designou a obrigatoriedade do ensino de Filosofia nos currículos escolares das instituições de Educação Básica em nível Ensino Médio, o Estado do Paraná já apresentava encaminhamentos e debates avançados no Conselho Estadual de Educação – CEE/PR,²¹ em que se referia à inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos escolares pelo menos dois anos antes, conforme os documentos citados na nota de rodapé.

Neste sentido, o Departamento de Educação de Jovens e Adultos – DEJA/PR, ainda em 2006, publica uma Instrução Normativa nº 02/2006 que versa sobre os estabelecimentos de ensino que ofertam EJA a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia nas matrizes curriculares da SEDE²² e nos cronogramas de oferta da APED.²³

Mesmo assim, a matriz só foi alterada para a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia pela Secretaria Estadual de Educação – SEED/PR em 2007, com uma carga horária de 64 h/a para ser trabalhada durante um semestre letivo, dividido em dois bimestres. Neste período, a disciplina de Filosofia poderia ser ofertada na organização coletiva e/ou individual.²⁴ Esse formato de oferta da disciplina e essa carga horária foram até aproximadamente 2019, quando por solicitação da Secretaria Estadual de Educação – SEED/PR, através do Conselho Estadual de Educação – CEE/PR, houve a primeira mudança de matriz curricular para se adequar às exigências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

²¹ O Parecer CNE/CEB n.º 38/06, de 07/07/2006, que dispõe sobre a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio; a Resolução CNE/CEB n.º 04/06, de 16/08/2006, que altera as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a Lei Estadual (PR) n.º 15.228/06, de 25/07/2006, que institui as disciplinas de Filosofia e de Sociologia na Matriz Curricular do Ensino Médio no Estado do Paraná; a Deliberação n.º 06/06-CEE/PR, que fixou as normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia na Matriz Curricular do Ensino Médio nas instituições do Sistema de Ensino do Paraná;

²² A SEDE pode ser um Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEEBJA ou uma escola regular que oferta EJA no período noturno;

²³ Ação Pedagógica Descentralizada, geralmente ocorriam em escolas municipais onde não havia dualidade administrativa (Município/Estado), assentamentos e escolas do/no campo.

²⁴ A **organização coletiva** destina-se àqueles que têm possibilidades de frequentar com regularidade as aulas, a partir de um cronograma pré-estabelecido. [...]. A oferta das disciplinas deverá ser organizada pela equipe pedagógica e direção da instituição de ensino, conforme a demanda de educandos matriculados, e apresentada aos mesmos sob a forma de cronograma. Tal cronograma da organização coletiva estipula o período, dias e horários das aulas, com previsão de início e término de cada disciplina, oportunizando ao educando a integralização do currículo. [...]. A **organização individual** tem como princípio respeitar o ritmo do educando, o tempo que cada um tem disponível para frequentar a escola e o tempo de aprendizagem de cada um, e só pode ser ofertada nos Centros Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos (Ceebja). Este tipo de organização destina-se àqueles educandos trabalhadores que, comprovadamente, não têm possibilidade de frequentar com regularidade as aulas, devido às condições de horários alternados ou sazonais de trabalho; para aqueles que foram matriculados mediante classificação, aproveitamento de estudos ou que foram reclassificados; e para aqueles que no momento de sua matrícula não havia turma organizada coletivamente para a sua inserção. (PARANÁ, 2017, p. 19-20).

Essa matriz curricular denominada de 231/19 pelos educadores da EJA e os técnicos pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação – NRE, devido à referência ao Parecer nº 231 de 07/11/2019, data de sua aprovação no Conselho Estadual de Educação do Paraná, teve apenas 3 ciclos completos de duração, pois logo seria substituído pelo Parecer nº 99 de 18/03/2021, que também seria substituído pelo Parecer nº 525 de 09/12/2021.

Mas o que nos interessa de fato nesses pareceres é a disciplina de Filosofia e a organização da sua oferta. Em relação à matriz anterior, a 231/19, houve um aumento de Carga Horária de 64h/a para 67h/a para a disciplina de Filosofia, notícia excelente partindo do pressuposto de que as orientações dessa Matriz têm como base a BNCC, e nesse sentido podemos considerar até um avanço. Mas, dois anos depois, a SEED/PR nos impôs uma nova Matriz, o Parecer nº 99/2021, e essa diminuiu a carga horária da disciplina de Filosofia de 67h/a para 50h/a. Até então, a disciplina era ofertada com 3 aulas semanais e passa a ser ofertada com 2 aulas semanais, para dar conta do conteúdo dos 3 anos de Filosofia do Ensino Médio em apenas 2 bimestres letivos. Todos os componentes curriculares tiveram perdas com essa matriz, pois o Ensino Médio que era de 2 anos divididos em 4 semestres, agora seria ofertado em 3 semestres, fazendo que a conclusão do Ensino Médio da EJA ocorresse em um ano e seis meses.

Retomemos as alterações curriculares ocorridas na EJA e na Filosofia com o último Parecer nº 525/21, o qual apresenta novamente alterações para a disciplina e demais componentes curriculares, pois esse último parecer traz em seu bojo os “Itinerários Formativos” da BNCC, tais como: Projeto de Vida, que é ofertado nos três semestres, Educação Financeira, Cultura Digital, Educação Ambiental e Empreendedorismo. Tudo isso, sem mexer no tempo de conclusão, permanecendo o término em um ano e meio. Então, neste sentido, as disciplinas de Formação Geral perderam carga horária, inclusive a Filosofia – que era 50h/a, agora é ofertada com 40h/a.

A BNCC, conforme já demonstrado anteriormente, interfere de forma significativa na matriz curricular da EJA por conta dos Itinerários Formativos já mencionados. O curioso é que embora a BNCC trate da educação básica, ela não apresenta nenhuma regra específica para a Educação de Jovens e Adultos, limitando-se a informar que seus fundamentos são aplicáveis a crianças, jovens e adultos sem, contudo, determinar um programa específico para a EJA.

Vale lembrar que a BNCC determina os objetivos, os conteúdos (competências e habilidades) e as metodologias que serão trabalhados com os/as estudantes da educação básica do Brasil todo durante os anos escolares. E nesta perspectiva, desconsidera, não contempla a Educação de Jovens e Adultos. Deixando assim uma lacuna, já que as necessidades de uma criança de 8 anos são muito diferentes de um adulto de 40 anos.

Portanto, ainda há desafios a serem superados no ensino de Filosofia na EJA. A falta de formação adequada dos professores e a escassez de recursos materiais são alguns dos problemas enfrentados nessa área. Mas, mesmo diante dessas dificuldades, é fundamental continuar lutando para garantir uma educação filosófica de qualidade para todos os/as estudantes, e penso especialmente naqueles/as matriculados/as na EJA.

2.3 As Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos e a disciplina de Filosofia em nível médio nas escolas do Paraná

Nos últimos anos 15 anos, para estabelecer um intervalo temporal, a disciplina de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos teve uma redução de 40% em sua carga horária, e a sua oferta passou a ser exclusivamente no modo de *organização coletiva*, fator que contribuiu significativamente para o abandono escolar, uma vez que muitos dos estudantes que se matriculam, devido a fatores externos/pessoais, não conseguem combinar a sua vida pessoal com a acadêmica.

As mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade brasileira no decorrer dos últimos anos, bem como as contribuições de pesquisas em educação e o perfil dos educandos (jovens, adultos e idosos) desencadearam reflexões por parte dos envolvidos com esta modalidade de ensino, justificativa que sustenta a necessidade de rever as políticas educacionais da EJA do Estado do Paraná, especificamente, a organização curricular de suas escolas de EJA (PARANÁ, 2006).

Desse modo, quais são os possíveis desdobramentos dessas readequações curriculares na EJA? E como refletem no Ensino de Filosofia? Levando em consideração a carga horária tão reduzida, o que trabalhar no Componente Curricular de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos? Para responder tais indagações, no terceiro capítulo dessa dissertação apresentaremos um quadro de conteúdos a serem trabalhados na disciplina de Filosofia na EJA e que leve em consideração o tempo reduzido de trabalho com a Filosofia e que possa passar pelos seis conteúdos estruturantes da Filosofia conforme determina as DCE/PR.

2.4 Perfil dos estudantes da EJA, segundo as Diretrizes Curriculares da EJA – (DCE/EJA)

O texto das Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (DCE/EJA) abarca um breve retrospecto e análise da EJA, uma abordagem sobre o seu papel na sociedade,

uma descrição dos estudantes envolvidos, os princípios que norteiam o currículo, a visão de avaliação e diretrizes metodológicas.

Desse retrospecto apontado acima, iremos dialogar com o perfil dos educandos da EJA, ponto relevante para saber como a mantenedora (SEED/PR)²⁵ visualiza os sujeitos atendidos pelas Instituições de Educação Básica através de seus documentos oficiais. Neste sentido, o primeiro apontamento que considero de grande valia é a função social da EJA, que está descrita da seguinte forma no documento DCE/EJA (2006, p. 27):

Historicamente, a educação formal e não-formal dos diferentes grupos sociais de trabalhadores tem buscado habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho, tratando a função social da educação de forma controlada para responder às necessidades de produção. A fim de superar esta relação direta da educação com a demanda de trabalho, torna-se fundamental compreender o sentido desse processo na vida dos educandos que não tiveram acesso ou continuidade da escolarização na denominada idade própria.

Desta maneira, a DCE/EJA, construída em 2006, pensa no estudante da EJA a partir de uma forma de ensino voltada para os indivíduos que trabalham, e busca primordialmente promover o desenvolvimento humano e a ampliação do acesso à cultura, proporcionando aos estudantes o fortalecimento de sua capacidade crítica, a adoção de valores éticos e o estímulo ao engajamento político, tudo isso visando ao aperfeiçoamento de sua independência intelectual.

Por outro lado, temos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que é ofertada através das escolas de EJA e dos CEEBJA, geralmente no período noturno os cursos – Ensino Fundamental – Fase I, II e Ensino Médio da Educação Básica. Ambas as instituições de ensino atendem ao seguinte perfil de estudantes: adolescentes, jovens, adultos e idosos, com condições econômicas, sociais e culturais diversas e uma trajetória de abandono escolar com diversos motivos.

Conforme o relato descrito no Cadernos EJA 1/2006, somos cientes que o retorno à escola não é algo simples para o jovem ou adulto. Ao contrário, esse novo retorno, muitas vezes envolve as famílias, os patrões, as condições de acesso e as distâncias entre casa e escola. São muitas vezes alguns desses condicionantes sociais atrelados a um contínuo processo de idas e vindas, de ingressos e desistências, que tornam o ir para a escola para um jovem ou adulto, antes de tudo, um desafio.

²⁵ Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná – SEED/PR.

Neste sentido, acreditamos que seja relevante compartilhar algumas das características²⁶ comuns que podem ser atribuídas aos estudantes da EJA do Brasil, do Paraná e de União da Vitória – que frequentam as escolas de EJA e CEEBJA. É importante notar que as características e o perfil de um estudante da EJA podem ser muito heterogêneos, demonstrando as diversas circunstâncias e motivações individuais. A EJA desempenha um papel fundamental em proporcionar uma segunda chance educacional a jovens, adultos e idosos que desejam continuar seu aprendizado e alcançar seus objetivos pessoais e profissionais.

Neste aspecto, segundo a DCE/EJA (2006), destacam-se os seguintes fatores: o ingresso prematuro no mundo do trabalho, a evasão ou a repetência escolar. Conforme o documento já citado, estes estudantes trazem consigo um conjunto de conhecimentos adquiridos em diversos contextos sociais, uma vez que a educação não se limita apenas ao ambiente escolar. Suas vivências pessoais têm um valor significativo e devem ser levadas em conta ao desenvolver o currículo escolar, que se diferencia por sua metodologia única, com características que o distinguem do ensino regular.

Outra demanda a ser atendida pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo a DCE/EJA, é a das pessoas idosas que procuram a escola com o objetivo de expandir seus conhecimentos, bem como de explorar oportunidades adicionais para interação social e crescimento pessoal. Estas pessoas possuem uma dinâmica de aprendizado específica que requer atenção especial no âmbito educacional.

Outro destaque apontado no documento é que o atendimento de estudantes com mais de 18 anos é uma maneira fundamental de assegurar a singularidade dessa modalidade educacional e de cumprir o principal critério que a fundamentou, que é a educação voltada para o público adulto.

Além da faixa etária associada à Educação de Jovens e Adultos (EJA), há uma série de fatores que justificam essa modalidade de ensino. Ressalto, em particular, a presença significativa das mulheres, que ao longo dos anos enfrentaram e, em muitos casos, ainda

²⁶ “**Diversidade etária:** estudantes da EJA podem ter idades que variam de jovens adultos na faixa dos 18 aos 30 anos até adultos mais maduros, com idades superiores a 50 anos. A diversidade etária é uma das características mais marcantes desse perfil.

Motivação variada: motivos para ingressar na EJA podem ser diversos. Alguns estudantes podem estar buscando melhores oportunidades de emprego, outros podem querer promover seu desenvolvimento pessoal ou buscar uma educação mais completa para compreender melhor o mundo ao seu redor.

Experiências de vida diferentes: Muitos estudantes da EJA têm experiências de vida significativas, como trabalhar desde cedo, criar famílias ou enfrentar desafios pessoais que os levaram a interromper a educação formal.

Níveis variados de habilidades: Devido às diferenças nas experiências educacionais anteriores, os estudantes da EJA podem ter níveis variados de habilidades em leitura, escrita e matemática. Isso significa que os programas da EJA frequentemente devem adaptar o currículo para atender às necessidades individuais dos alunos.”

enfrentam as repercussões de uma sociedade desigual, marcada pela predominância da tradição patriarcal, que historicamente as excluiu das oportunidades educacionais.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) abrange, igualmente, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Levando em conta suas circunstâncias únicas, priorizam-se abordagens educacionais específicas que visam a facilitar o acesso, a continuidade e o sucesso desses estudantes no ambiente escolar.

Por outro lado, os povos indígenas fazem parte de contextos culturais distintos, que se caracterizam por seus territórios, métodos de subsistência, sistemas políticos, laços familiares, idiomas, rituais, e modelos particulares de organização educacional e processos de aprendizagem. Muitas comunidades preservam suas línguas indígenas como expressões tradicionais essenciais para a manutenção de suas identidades socioculturais, tornando crucial o respeito e a integração dessas línguas com as línguas – portuguesa e estrangeira – modernas. Para alcançar esse objetivo, é fundamental contar com um corpo docente preferencialmente formado por membros das próprias comunidades indígenas, devidamente qualificados e em constante formação, envolvidos e ativos em suas respectivas comunidades.

O texto do capítulo da DCE/EJA (2006, p. 31) termina da seguinte forma:

Em síntese, o atendimento escolar a jovens, adultos e idosos não se refere somente a uma característica etária, mas à diversidade sociocultural de seu público, composto por populações do campo, em privação de liberdade, com necessidades educativas especiais, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros, que demandam uma educação que considere o tempo, os espaços e a sua cultura. Portanto, busca-se garantir o retorno e a permanência desses educandos na escolarização formal, com a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, por meio de políticas públicas específicas, permanentes e contínuas, enquanto houver demanda de atendimento.

Todos os fatores e as demandas apontadas no documento são de grande relevância para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mas, relendo esse documento – DCE/EJA do Estado do Paraná e a BNCC/2018 – temos que concordar com a denúncia realizada pelo professor Caio Vinicius de Castro Gerbelli.²⁷ A provocação de Gerbelli, em seu artigo no *Le Monde Diplomatique Brasil*, amplia a presente discussão para além das políticas educacionais e aponta quem são esses sujeitos que vêm sofrendo as consequências das diversas reformas educacionais.

Segundo Gerbelli (2022), como já citado anteriormente, esses são os dados do público que na sua maioria procura frequentar a EJA:

²⁷LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. A destruição da EJA é um projeto racista. 28. julho. 2022. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/a-destruicao-da-eja-e-um-projeto-racista/>>. Acessado em: 03 out. 2023.

Em 2019 tínhamos aproximadamente 11 milhões de pessoas não-alfabetizadas, dos quais 8 milhões eram negras, somados aos mais de 70 milhões de sujeitos que poderiam estar em uma escola de educação de jovens e adultos, cuja população negra é a ampla maioria, pois foram eles e elas que, historicamente, foram excluídas, expulsas ou tiveram seus direitos negados ao acesso à educação. (Gerbelli, 2022, s/p).

Neste sentido, infelizmente os dados apresentados acima “justificam” a invisibilidade da EJA na BNCC. É com pesar que analisamos a omissão na EJA com as atuais políticas educacionais públicas, e, como ainda destaca (Gerbelli 2022, p. s/p), “O desmonte das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos é um projeto que se encontra em vias de consolidação e esse plano é racista, pois expulsa e, por consequência, reitera a negação histórica do direito das populações negras e indígenas de buscarem uma vida mais justa através da educação.”

Vale também lembrar que a denúncia escrita através do artigo publicado pelo professor Gerbelli sobre a EJA e sua relação com o estudante negro não se limita à atualidade. Outros pesquisadores também já escreveram sobre o assunto - exemplo de Rosemberg (1987): segundo a autora, desde o início o acesso dos negros à educação formal foi marcado pela precariedade. Essa situação persistiu por mais de um século, como foi identificado por Rosemberg na década de 1980, quando constatou que os alunos negros frequentavam escolas de menor qualidade, tinham jornadas mais curtas, enfrentavam maior rotatividade de professores e estudavam em prédios escolares em condições mais precárias.

Como no decorrer da pesquisa foi difícil separar meu relato autobiográfico das reflexões trazidas por Gerbelli (2022). O texto: *A destruição da EJA é um projeto racista* me trouxe *feedback* do período em que passamos pela academia em meados dos anos 2000, onde estagiava e cursava Pedagogia numa Instituição de Ensino Superior pública e tinha a sensação que aquele espaço que ocupava não era meu de direito e não tinha consciência do porquê. Observação: também trabalhei durante um ano no Ensino Superior Privado. Sabem o que essas duas Instituições de Ensino Superior tinham em comum? As pouquíssimas pessoas negras desses lugares não eram estudantes, na verdade lembro da maioria como eu trabalhando nos serviços gerais dessas IES.

Outra pesquisadora que podemos trazer à baila é a professora Rosa Margarida de Carvalho Rocha, num *podcast* de Educação e Relações Étnico-raciais, em que, numa outra discussão, ela chega ao mesmo resultado apresentado por Gerbelli quando afirma que “a historiografia oficial brasileira escondeu a verdadeira história do povo negro, [...] e quando se trata de educação a consequência é a evasão escolar e altos índices de repetência”.

Com isso, acrescentamos um ponto que não havíamos pensado no início desse estudo, mas os autores citados acima demonstraram sua relevância e sua relação com a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos. As questões étnico-raciais estão intrinsecamente relacionadas ao perfil de estudantes da EJA conforme indicado por Gerbelli (2022), Jorge e Garcia (2021) e a professora Rosa Margarida de Carvalho Rocha no seu *podcast*.

No desenrolar do presente capítulo apresentamos apontamentos que acreditamos serem pertinentes para o desenvolvimento da pesquisa e o esclarecimento do que é a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os condicionantes para a evasão escolar. Estes condicionantes, por vezes, podem estar ligados ao currículo e suas mudanças, como também podem estar relacionados aos diversos perfis dos estudantes da EJA, conforme as descrições já mencionadas acima.

Neste sentido, acreditamos ser interessante trazer para reflexão o componente curricular de Filosofia e seu ensino. Pois, assim como foi perguntado nos objetivos gerais desse estudo, será que o componente curricular de Filosofia contribui de alguma forma para os índices de abandono e/ou insucesso escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA)? E se os dados estatísticos confirmarem essa hipótese, será por conta do seu ensino? Das práticas pedagógicas? Ou será uma questão de capital cultural? Alguns estudantes da EJA relatam que a disciplina de Filosofia não faz sentido para eles, outros questionam se é mesmo obrigatório cursá-la.

2.5 Organização curricular da EJA, BNCC e abandono escolar/fracasso escolar.

Neste subcapítulo temos por objetivo apresentar a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de Ensino da Educação Básica, sua organização curricular e o perfil de seus estudantes. Objetivamos também conceituar neste subcapítulo o fenômeno “evasão escolar”²⁸ e suas múltiplas causas, e se entre essas causas poderá estar atrelado o ensino de Filosofia e/ou a disciplina de Filosofia em nível médio na EJA. E, se sim, o porquê.

Para podermos compreender a organização curricular da EJA, primeiro precisamos definir o que é a Educação de Jovens e Adultos. A EJA é uma modalidade de ensino criada pelo governo federal e perpassa todos os níveis da Educação Básica: Ensino Fundamental – Fase I – Anos Iniciais (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental – Fase II – Anos Finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Em 2005, foi criado o PROEJA²⁹ com objetivo de atender à demanda de acesso

²⁸ Evasão escolar: após o abandono, o estudante não é matriculado para o ano letivo seguinte.

²⁹“PROEJA tem por objetivo atender à demanda de acesso à Educação de jovens e adultos à Educação Profissional e Tecnológica de forma articulada com a elevação da escolaridade.” Perguntas frequentes proeja. Ministério da

de jovens e adultos à educação profissional. Essa formação profissionalizante é ofertada pela rede federal de ensino, rede estadual, rede municipal e o sistema “S”.³⁰

Nos últimos dez anos, para estabelecer um recorte temporal, a EJA vem sofrendo com inúmeras (re)adequações curriculares. Algumas delas estão ligadas à carga horária da oferta das disciplinas em geral, e em outros momentos a reestruturação curricular tinha como intencionalidade a redução no tempo de formação dos estudantes; nos últimos três a quatro anos a readequação curricular é para atender às exigências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC/2018. E todas essas (re)adequações de alguma forma refletem significativamente no Componente Curricular de Filosofia e no ensino de Filosofia da EJA.

A partir dessas (re)adaptações curriculares por conta da BNCC, levanta-se o primeiro questionamento sobre a organização curricular: a EJA está na BNCC? Isso é relevante, já que o presente documento normativo tem como referência a elaboração de currículos escolares em nível nacional e, com isso, se determina quais são os conhecimentos essenciais que todos os estudantes devam desenvolver na educação básica.

E, neste sentido, a BNCC de fato se propõe a estabelecer os conhecimentos, competências e habilidades que os estudantes da Educação Básica em nível nacional precisam desenvolver durante os cursos dos Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio. Mas o documento não contempla a Educação de Jovens e Adultos, nem faz menção a essa modalidade de ensino deixando assim lacunas e gerando diversas reflexões.

Uma dessas reflexões está descrita no artigo produzido por Céuli Mariano Jorge e Sandra Regina de Oliveira Garcia³¹, no qual as autoras discutem a omissão com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na elaboração da BNCC, pontuando-a [...] “como um fator que potencializa a segregação histórica dessa modalidade de ensino e ignora conquistas adquiridas e lutas sociais.” (Jorge; Garcia, 2021, p. 01).

E quais foram essas lutas sociais e conquistas adquiridas mencionadas pelas autoras? É a menção do direito à educação desses sujeitos (jovens, adultos e idosos),

Educação – MEC, 2023. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proeja/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 12 set. 2023.

³⁰“O Sistema S compreende nove entidades com destaque para o **Senai** - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; **Sesc** - Serviço Social do Comércio, **Sesi** - Serviço Social da Indústria; e **Senac** - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio. Apesar de prestarem serviços de interesse público, a exemplo de escolas e clínicas médicas, essas entidades são mantidas com recursos de empresas dos setores correspondentes.” Sistema S. Rádio Senado, 2023. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/05/11/o-que-e-o-sistema-s-entenda-o-que-e-como-funciona-e-como-surgiu>>. Acesso em: 12 set. 2023.

³¹ In: I Congresso Internacional de Ensino Médio e Educação Integral na América Latina – Aproximando temas e propondo diálogos em contextos de reformas curriculares, A invisibilidade da EJA na BNCC: Reprodução da Estrutura Social Excludente. nº1, 28 a 30 de novembro de 2021, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, 2021.

acrescentado nos documentos legais como: Constituição de 1988, LDB 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2014. Cada um desses documentos, de forma articulada e agregada, no decorrer do tempo, trouxe uma garantia à Educação de Jovens e Adultos que foi desconsiderada pelo documento da BNCC/2018. Trazendo, neste sentido, retrocessos e inseguranças na organização pedagógica desta modalidade de ensino.

A Deliberação nº 010/2021 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, ao citar a LDB de 1996 em seu texto normativo, aponta as disposições presentes na referida lei da educação nacional que trata do “direito ao acesso e permanência na escola, de modo que a oferta se adéque às condições, possibilidades e necessidades do educando” (Conselho Estadual de Educação, 2021, p. 02).

Vale ressaltar que, enquanto pedagogo da EJA e que vive esse cotidiano escolar há um pouco mais de dez anos, observo esse retrocesso nas novas propostas pedagógicas curriculares da EJA através dos Pareceres: 231/2019, 99/2021 e 525/2021. No final do Parecer 231/2019 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, está registrado uma declaração de voto³² do Conselheiro José Manoel de Souza que acreditamos ser muito esclarecedor sobre as

³² “Sobre a matéria aprovada nesta data, 07/11/2019, três dias depois de recebida a equipe da SEED/CEJA, declaro meu voto contrário, por alguns motivos que relato a seguir. Primeiramente, peço licença para tecer breves considerações sobre algumas aflições e potenciais que rodeiam a Educação de Jovens e Adultos, aflições que se pode resumir numa pequena caracterização de uma modalidade que está voltada ao atendimento de um número considerável de cidadãs e cidadãos, no caso do Paraná, números da própria Secretaria dão conta de mais de 4.000.000 (quatro milhões) de mulheres e homens analfabetas ou com baixíssima escolarização, como também mostra o diagnóstico presente no anexo do Plano Estadual de Educação (Lei 18492 de 2015), plano este que prevê uma meta razoável, de superação do analfabetismo e redução em 50% do que a literatura chama de analfabetismo funcional. Uma caracterização constatada com um rápido olhar nos índices dos órgãos oficiais de pesquisa e estatística é a infeliz coincidência de que o analfabetismo caminha lado a lado com a pobreza, as questões étnico-raciais e de gênero pois percebemos facilmente na composição desta fatia da população negros/as e mulheres. Portanto um sistema educacional público financiado pela sociedade, que se propõe a engessar e limitar o atendimento deste grupo de pessoas para que se enquadre em qualquer sistema informatizado, comete falta gravíssima. Resumidas as aflições, quando se fala em Educação de Jovens, Adultas/os e Idosas/os é preciso considerar que se trata de pessoas que se dispõem a estudar pela própria vontade e/ou necessidade, pergunte a qualquer um/a que se declare analfabeto/a ou semianalfabeto/a se gostaria de voltar a estudar e dificilmente ela dirá que não quer, desde que tenha condições, mesmo não tendo obrigações legais, como é o caso das crianças e adolescentes e suas famílias que tem de atender a preceitos da legislação. Mais uma vez me dirijo ao sistema, que ainda carrega em si o dever da oferta de educação pública, se atentar a obrigação de aliar a vontade ao direito de estudar, rompendo com as dificuldades. Quanto ao voto, ainda com muito a aprender sobre a dinâmica e as relações que permeiam este egrégio conselho, tanto interna como externamente, interpreto o resultado da votação como uma expectativa positiva do colegiado diante do que foi apresentado pela SEED, porém, respeitosamente manifesto meu protesto avaliando que, enquanto CEE, perdemos uma importante oportunidade de alargar o debate com a rede de oferta de EJA e o conjunto da comunidade escolar, como o fez a Assembleia Legislativa por meio do mandado do eminente deputado Professor José Rodrigues Lemos ao realizar audiência pública sobre o tema com convite aberto no dia 09/10/19 e mesmo sendo no final do dia reuniu mais de 120 pessoas representando diversas regiões do estado com estudantes, professoras/es, pedagogas/os, direções de CEEBJAS e escolas, grupo que manifestou, por unanimidade a possibilidade de cronograma congelado para as escolas, muito menos para todo estado. Sobre esta questão, registro a proposta que este conselho avalie a possibilidade de se adotar audiências públicas como metodologia e formato de diálogo com a comunidade escolar. Expresso neste meu voto, solidariedade ao Fórum Paranaense de EJA que já manifestou publicamente não ter tomado conhecimento da proposta pelas mãos da coordenação de EJA, e não tendo condições de avaliar e propor,

mudanças ocorridas na EJA nos últimos anos, uma declaração de voto com a lucidez de quem já esteve no chão da escola e não o esqueceu devido à posição que ocupa no Conselho Estadual de Educação do Paraná.

Neste sentido, acreditamos que a forma como a EJA está organizada atualmente só garante o direito ao acesso e isso com muita luta, pois a permanência desses jovens, adultos e idosos está diretamente ligada às condições, possibilidades e necessidades desse estudante. Infelizmente a organização pedagógica da EJA, por não ser flexível, só ratifica os índices de pesquisas sobre evasão, abandono escolar e repetência.

E quais são os índices de pesquisas sobre a evasão, abandono e repetência escolar? O Instituto UNIBANCO, através do Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, no qual estão trabalhando sobre a evasão escolar no ensino médio, é uma boa fonte de pesquisa. Segundo o Instituto UNIBANCO as fontes utilizadas para obtenção dos dados de pesquisas são: PNAD³³ e INEP.³⁴

Conforme divulgação do Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, as taxas de evasão escolar, fixadas até 2020, mostram uma trajetória de queda nos últimos anos com um total de 2,2% no Ensino Fundamental e 6,9% no Ensino Médio³⁵ em nível nacional.

Acreditamos que cabem pelo menos duas observações nesses índices apresentados acima pelo Observatório. Em primeiro lugar, devemos separar o que é evasão escolar do ensino diurno daquela do ensino noturno. Parece-nos que são pontos pacíficos as características e especificidades dos sujeitos que frequentam o ensino diurno e o ensino noturno. Voltando à LDB de 1996, a questão vai muito além do direito ao acesso e à permanência, envolve condições, possibilidades e necessidades desses estudantes.

Além de tudo, a evasão escolar na EJA sempre foi um desafio significativo para cada gestor escolar, equipe pedagógica e professores (as). E esse desafio ficou ainda maior nos anos 2020, 2021 e 2022, devido à pandemia da COVID-19, que não só atormentou o município

como sempre se esforça em fazer. No caso da EJA, tentar impor a mesma dinâmica, como parece querer o coordenador Professor Marlon Cristiano Borba, tende-se a regredir ao uma concepção supletiva de educação, piorando, quando se incorpora ao raciocínio da terminalidade, ambicionada por todos/as e não nos enganemos, inclusive por estudantes e professores, exames e provas com o objetivo de acelerar o processo de escolarização, fazendo pensar que o estudante é um peso para o sistema por estar "fora da idade", quando nossa constituição federal garante educação para todos/as, não distinguindo idade." (Conselho Estadual de Educação, 2019, p. 11-12).

³³ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD/IBGE.

³⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

³⁵ FERNANDES, Reinaldo. Ensino Médio: Como aumentar a atratividade e evitar a evasão? São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/ensino-medio-como-aumentar-a-atratividade-e-evitar-a-evasao,dd82a5d5-2270-46ba-9fde-b4104f18543b>>. Acesso em: 19 set. 2023.

de União da Vitória – PR, como também o Estado do Paraná, o Brasil e o mundo. Nesse aspecto, os índices de evasão escolar e abandono se elevaram muito, para além do que já era nossa realidade. Só para dar um exemplo dos nossos índices nos anos de pandemia e o primeiro pós-pandemia.

Tabela nº 02 – Ensino Médio								
Índices de aprovados, reprovados e desistentes nos três últimos anos								
2020			2021			2022		
Aprovados	Reprovados	Desistentes	Aprovados	Reprovados	Desistentes	Aprovados	Reprovados	Desistentes
59,68%	4,84%	35,48%	67,33%	24,75%	7,92%	43,33%	23,33%	33,33%

Fonte: SERE – Sistema Estadual de Registro Escolar – 2023.

Antes de analisarmos os dados inseridos na Tabela nº 01, gostaria fazer um adendo: a disciplina de Filosofia, assim como os demais componentes curriculares da EJA – Ensino Médio, até 2019, eram independentes, foi em 2020, a partir da alteração da matriz curricular através do Parecer 231/19 – CEE/PR, que o currículo ficou engessado, impossibilitando a conclusão por disciplinas e conseqüentemente obrigando o estudante trabalhador a cursar de forma integrada de 4 a 7 componentes curriculares; e caso venha optar por fazer apenas duas ou três disciplinas, será reprovado no final do semestre letivo. Na nossa percepção, isso provoca ainda mais evasão, abandono e repetência escolar.

Retomando a reflexão inicial sobre a evasão, abandono e reprovação escolares, compartilhamos da leitura desta tabela nº 01. Pois uma leitura descontextualizada desses números podem nos induzir ao erro. Em 2020 foi o ano de início da pandemia da COVID-19, deflagrada em 11 de março do referido ano; a tabela apresenta uma porcentagem considerável de aprovação 59,68%, 35,48% de desistentes e 4,84% de reprovados. Uma leitura que podemos fazer dessas porcentagens é a seguinte: no primeiro ano da pandemia houve pouca reprovação, pois todos os estudantes regularmente matriculados que pegavam material impresso ou que participavam dos *meetings* foram aprovados; os 35,48% que desistiram, quando houve o isolamento social, o fizeram de fato, não atendiam celular, telefone fixo e/ou redes sociais, tão pouco apareceram na escola. Em virtude da falta de contato no final do ano letivo foram considerados desistentes.

Já em 2021, o percentual de aprovados continuou aumentando 67,33% e o percentual de desistente saiu de 35,48% para 7,92%, e de reprovados saltou de 4,84% para 24,75%. Focaremos na desistência, que é um dos objetos de nosso estudo. Motivo: houve uma queda na desistência, pois os estudantes perceberam que no período anterior quem conseguisse participar dos *meetings* ou entregar os materiais impressos poderia vir a ser aprovado no final

do semestre letivo. E o número de reprovados aumentou pelo fato de que os estudantes ficavam por mais tempo ativos³⁶ no sistema escolar antes de ficarem desistentes para o sistema de Registro de Classe Online – RCO. E no último ano 2022, quando as coisas já estavam se encaminhando para a normalidade das atividades letivas, retornamos para os percentuais de desistência e reprovação, que ficaram superior ao percentual de aprovação.

No entanto, o que aparece ou é divulgado para mídias através do Censo Escolar: Estado do Paraná tem um percentual de 3,5% de abandono escolar na rede pública de Ensino Médio, segundo dados do Censo Escolar - Microdados da situação de final de ano letivo 2020, INEP. Que o município de União da Vitória – PR tem uma taxa de abandono escolar de 4,3%, conforme os dados do Censo Escolar - Microdados da situação de final de ano letivo 2020, INEP. Agora se for para descortinar a realidade do ensino noturno, iremos trabalhar com os seguintes percentuais: 8,3% é o percentual de abandono escolar no ensino noturno do Paraná, segundo o mesmo Censo Escolar - Microdados da situação de final de ano letivo 2020, INEP.

Neste sentido, talvez poderíamos encontrar uma fundamentação teórica para os resultados apresentados acima a partir dos estudos realizados por Pierre Bourdieu em “*A Reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*”, sobre educação e desigualdade social. Neste livro, Bourdieu (2014) argumenta que o sistema educacional muitas vezes reflete e perpetua as desigualdades sociais, em vez de promover a igualdade de oportunidades. O autor explorou como a escola, desde sua estrutura até o currículo, muitas vezes favorece aqueles que têm recursos culturais, econômicos e sociais, enquanto exclui ou marginaliza aqueles que não se encaixam nesses moldes.

Quando direcionamos essas ideias à Educação de Jovens e Adultos, vemos uma situação em que os estudantes frequentemente têm necessidades diferenciadas. Os estudantes da EJA geralmente são mais velhos, têm experiências de vida variadas e podem enfrentar desafios adicionais, como conciliar trabalho, família e estudos. A estrutura do sistema de ensino pensada hoje para EJA não é adequada para atender a essas necessidades específicas desses sujeitos. Isso pode resultar na exclusão de estudantes da EJA, pois o sistema muitas vezes não leva em consideração suas necessidades. Bourdieu certamente argumentaria que, devido à falta de adequação ao sistema escolar, esses estudantes podem ser deixados para trás ao enfrentar barreiras significativas para alcançar o sucesso educacional.

³⁶ Ativos – durante o bimestre letivo o estudante deve ter frequência e registros de notas, caso contrário no final do bimestre o estudante pode aparecer no sistema de registro de classe *on line* como “sem frequência” durante um tempo e no fechamento do bimestre fica como desistente.

Em outro livro, *A Miséria do Mundo*, Bourdieu (2008) aborda diversas questões sociais, incluindo o fracasso escolar, como parte de sua análise mais ampla sobre as desigualdades sociais e culturais. E no contexto do fracasso escolar que dialoga com a evasão, abandono e repetência, Bourdieu argumenta que as instituições educacionais muitas vezes perpetuam desigualdades sociais ao reproduzir e legitimar as desigualdades culturais existentes. Ele observa que as escolas são espaços nos quais diferentes formas de capital (como capital econômico, capital cultural e capital social) interagem, o que pode favorecer alguns grupos em detrimento de outros.

No texto “Os excluídos do interior”, o autor descreve como, até o final dos anos 50, as instituições de ensino secundário mantiveram uma estabilidade considerável, que era sustentada pela prática de expulsar prematuramente e de forma abrupta os jovens provenientes de famílias culturalmente desfavorecidas. O que Bourdieu (2008) denuncia no final dos anos 50 em Paris, na França, na minha perspectiva, nunca parou de acontecer no Brasil. Menos ainda na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para Bourdieu (2008, p. 485):

A Escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas. Esses "marginalizados por dentro" estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhada à ilusão proposta e a resignação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente.

Bourdieu está afirmando acima que as instituições educacionais têm historicamente excluído certos grupos sociais. Isso pode acontecer devido a várias razões, incluindo desigualdades no acesso à educação, preconceitos ou discriminação. O autor ainda argumenta que a exclusão não é um problema do passado, mas uma realidade persistente no sistema educacional, que afeta pessoas em todos os níveis de ensino, desde o ensino fundamental até o ensino superior. Bourdieu (2008) também sugere que a escola não apenas exclui certos grupos, mas também os mantém dentro do sistema, embora em posições marginais e desvalorizadas. Isso pode acontecer ao limitar suas oportunidades de acesso a recursos educacionais ou ao fornecer uma educação de qualidade inferior. É o dilema enfrentado por aqueles que são marginalizados dentro do sistema educacional. Eles podem oscilar entre tentar se conformar com as expectativas impostas pelo sistema, mesmo que essas expectativas sejam ilusórias e não os beneficiem, e sentir-se resignados diante das limitações impostas pelo sistema, ao mesmo

tempo em que lutam contra essas limitações, mas muitas vezes sem sucesso devido à falta de poder e recursos.

Por fim, para combater o fracasso escolar e as desigualdades educacionais, Bourdieu (2008) defende que é necessário repensar o sistema educacional e torná-lo mais inclusivo, reconhecendo e valorizando a diversidade de experiências e conhecimentos que os estudantes trazem para a escola. Ele também destaca a importância de políticas públicas que busquem reduzir as desigualdades sociais e econômicas, que frequentemente se refletem no sistema educacional.

2.6 – O ensino de Filosofia na Educação Básica em nível médio – segundo Sílvio Gallo

O ensino de Filosofia na Educação Básica em nível médio já é um grande desafio para qualquer tipo de pesquisa e/ou pesquisador, devido ao recente histórico para a (não) retomada da disciplina de Filosofia e a construção de um currículo para o ensino de Filosofia em nível médio. Ainda mais desafiador é pensar esse mesmo ensino cotejado na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Ao assistir um debate promovido pela ANPOF,³⁷ intitulado “Ensino de Filosofia como campo de conhecimento: revendo o cânone filosófico”, compreendi a partir da afirmação do professor Sílvio Gallo³⁸ que há pelo menos dois tipos de trabalhos a serem realizados quando tratamos do ensino de Filosofia. Segundo Gallo, “temos trabalhos sobre ensino de Filosofia de natureza filosófica e temos trabalhos de ensino de filosofia de natureza estritamente pedagógica” (informação verbal).³⁹

³⁷ “A ANPOF (Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia) é reconhecida pela comunidade filosófica brasileira como sua associação nacional. A entidade surgiu no início dos anos 1980 como uma associação de programas de pós-graduação, a qual não obstante possui dentre suas finalidades básicas – definidas em seu Estatuto Social (2013), Art. 2º – ‘estimular em todos os níveis a investigação filosófica no país e o debate acadêmico e cultural ligado à área’. Desde ao menos uma década, a ANPOF vem expandindo sua atuação no sentido de atingir esta finalidade em todo o território nacional, com iniciativas como a ANPOF-Ensino Médio e o apoio irrestrito à implantação e ao pleno funcionamento do PROF-Filo (Mestrado Profissional em Rede em Filosofia). Não é recente a discussão sobre a possibilidade de adesões individuais à entidade e de a associação refletir de direito o que já é reconhecido como de fato – a associação nacional de filosofia do Brasil em todos os níveis de ensino e de pesquisa –, mas os recentes ataques aos estudos e pesquisas na área têm tornado urgente uma reflexão que já vínhamos conduzindo com vagar em nossa comunidade sobre a consolidação da ANPOF como associação nacional dos programas de pós-graduação em filosofia (hoje mais de 50), mas também como uma associação da nossa área em todos os níveis de ensino e de pesquisa.” ANPOF/Associação Brasileira de Filosofia. Comunicação. 05, mai. 2020. Disponível em: [https://www.anpof.org/forum/anpof-associação-brasileira-de-filosofia#:~:text=A%20ANPOF%20\(Associação%20Nacional%20de,brasileira%20como%20sua%20associação%20nacional.>](https://www.anpof.org/forum/anpof-associação-brasileira-de-filosofia#:~:text=A%20ANPOF%20(Associação%20Nacional%20de,brasileira%20como%20sua%20associação%20nacional.>). Acessado em: 19 out. 2023.

³⁸ Formado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e obteve seu doutorado em Educação também pela USP.

³⁹ Fala do professor Sílvio Gallo no Ensino de Filosofia como campo de conhecimento: revendo o cânone filosófico, ANPOF Oficial, em 28 de out. de 2021.

Quando pensamos na pesquisa que estamos desenvolvendo sobre “A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos – uma reflexão sócio-filosófica sobre o ensino de filosofia”, essa reflexão não tem por objetivo primordial pensar o ensino de Filosofia como um problema de natureza filosófica, como por exemplo propõe o texto do filósofo argentino Alejandro Cerletti;⁴⁰ Sílvia Galo abre uma possibilidade de desenvolver trabalhos de pesquisa sobre o ensino de Filosofia de natureza estritamente pedagógica. É relevante pontuar que ao longo da carreira, o professor Sílvia Galo tem dedicado esforços para promover o ensino e a divulgação da Filosofia em diferentes contextos educacionais. Sua obra e seus debates sobre a importância da Filosofia no currículo escolar e na formação de cidadãos críticos e reflexivos têm-se demonstrado fundamentais na condução desse problema.

Neste aspecto, no que se refere ao papel da Filosofia no Ensino Médio, Galo nos sugere uma forma de ensinar Filosofia de modo que seja acessível e relevante para o estudante. Ele tem defendido abordagens pedagógicas que buscam tornar o ensino de Filosofia mais envolvente e significativo para os estudantes, incentivando o pensamento crítico, o diálogo e o questionamento sobre temas filosóficos e éticos.

No que diz respeito às dificuldades de elaborar um currículo para a disciplina de Filosofia e/ou para o ensino de Filosofia nas escolas de EJA, certamente esbarra-se numa pseudoautonomia para construção de um planejamento de trabalho docente. Como bem nos faz lembrar Galo (2016, p. 27):

A presença da filosofia na escola não é um empreendimento tranquilo. Muitos são os obstáculos a serem superados para que essa presença seja possível; sobretudo porque, quando uma instituição opta por incluir filosofia em seu currículo ou quando uma política educacional dispõe sobre a inclusão da filosofia nos currículos escolares, isso se faz em nome de uma certa filosofia e em nome de certas intenções para com a filosofia.

Em síntese, segundo o que Galo está denunciando, é que a Filosofia tal como encontra-se inserida nas escolas e em seus currículos serve para atender interesses específicos ou para cumprir uma obrigatoriedade legal. No caso analisado, por exemplo, as intenções estão postas na LDB 9.394/96 no seu artigo 36, inciso III. E Galo (2016, p. 27) reforça ainda: “como já vimos, não é qualquer filosofia, portanto, que a lei determina que esteja presente nas escolas de ensino médio.”

Segundo Galo (2016), a Filosofia atribuída às escolas geralmente está descolada da vida e do cotidiano de seus estudantes, pois são filosofias voltadas para erudição ou para o

⁴⁰ CERLETTI, Alejandro. O Ensino de Filosofia como problema filosófico, 2009.

“exercício da cidadania”. Nesse aspecto concordo com o autor, a Filosofia presente nos currículos escolares muitas vezes não dialoga com a modalidade e com o público na qual está inserida. E não estou responsabilizando somente nós docentes aqui, e sim o sistema educacional como um todo, já que é o sistema educacional que organiza o currículo escolar, metodologias e avaliações.

O docente por vezes deveria ou deve quebrar essa forma de organização, transgredindo o currículo e, por que não, transgredir a metodologia de ensino, fazendo conforme as reflexões encontradas no livro da bell hooks,⁴¹ *Ensinando a transgredir - A educação como prática de liberdade*. Essa transgressão, apresentada pela autora, refere-se a ultrapassar os limites impostos pelas normas sociais e pelo sistema educacional.

Neste sentido, hooks encoraja os educadores a desafiar as convenções, promovendo a transformação social e individual por meio da educação. O exercício da cidadania é algo sobre o qual poderemos dialogar/filosofar com os estudantes da EJA, já que esse exercício da cidadania lhes é um direito que durante muito tempo lhes foi negado.

3. IMPLEMENTAÇÕES REALIZADAS EM DUAS ESCOLAS DE EJA NO MUNICÍPIO DE UNIÃO DA VITÓRIA – PR

3.1 Caracterização do universo pesquisado

Embora o estabelecimento de ensino aqui focado conte com três períodos de atividades docentes, discentes e com cursos de diversos níveis, o presente trabalho se restringe às classes noturnas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual Adiles Bordin. No entanto, a fim de que as informações referentes a estas classes pesquisadas não surjam isoladas do contexto geral em que ocorreram e também para que o leitor possa ter uma ideia mais clara sobre o conjunto, constam no decorrer do texto alguns dados sobre o segundo estabelecimento de ensino da EJA inserido na pesquisa.

A necessidade de realizar a implementação em duas escolas de EJA se deu pela seguinte situação: abandono escolar e desistência. Na turma onde está inserido o Componente Curricular de Filosofia, havia um número baixíssimo de estudantes frequentando.

⁴¹ O nome da autora fica com letras minúsculas, conforme a preferência da mesma.

No período em que se realizou a intervenção no Módulo I⁴² do Ensino Médio no Colégio Estadual Adiles Bordin, no início semestre letivo (2023-1), estavam matriculados nesse Módulo trinta e seis estudantes, dos quais, durante o semestre, dez foram excluídos por erro,⁴³ nove foram considerados desistentes,⁴⁴ e um transferido. Permaneceram matriculados até o final do semestre letivo dezesseis estudantes. Desses somente treze foram aprovados, e três foram reprovados por frequência, impossibilitando o levantamento de dados.

Mesmo desconsiderando a turma onde a Filosofia estava sendo ofertada na EJA, que neste caso ocorre no Módulo I, aplicamos a pesquisa nos Módulos II⁴⁵ e III,⁴⁶ em que os estudantes já haviam passado pela disciplina de Filosofia, e, mesmo assim, o total geral de questionários aplicados nessa instituição de ensino não passou de dezesseis questionários.

Desta forma, optamos em aplicar o questionário em outra escola de EJA no mesmo município, mas em um bairro “oposto”⁴⁷ da escola de referência. Lembramos que há um Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos – CEEBJA próximo ao centro de União da Vitória e o mesmo não foi primeira opção por questão de estrutura e público alvo. Explicamos: o CEEBJA é um centro de atendimento a educação de jovens e adultos e atende essa demanda nos três turnos. As escolas de EJA, como são chamadas as escolas regulares que realizam atendimento da EJA, se organizam para realizar esse atendimento somente no período noturno.

Desta maneira, foram respondidos 16 questionários na escola de referência, Colégio Estadual Adiles Bordin, e desses 6 foram usados na presente pesquisa. Na outra escola de EJA, Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza, foram respondidos 18 questionários de uma única turma – Módulo III do Ensino Médio, já tinham passado pelo Módulo de Filosofia, desses 7 foram utilizados diretamente na pesquisa.

⁴² Módulo I, matriz curricular Parecer 521/2021 organizado com as seguintes disciplinas: Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Projeto de Vida e Cultura Digital.

⁴³ Segundo o Manual SERE – Sistema Estadual de Registro Escolar de 2012, o registro de Matrícula – Excluída por Erro é uma ferramenta do Sistema para casos de alunos que foram matriculados em seriação errada ou a matrícula foi indeferida antes do prazo de 60 dias. O aluno com o registro de “Excluído por Erro” não será emitido no Relatório Final e não será carregado para a Base Central ABC ou Censo Escolar/Educacenso. Portanto, não contará no Movimento e Rendimento do Censo Escolar.

⁴⁴ Conforme a Instrução nº 26/2017 – SUED/SEED, o sistema emitirá no Campo Resultado: Desistente, por extenso, no caso em que o aluno iniciar e abandonar o período letivo. O aluno será considerado desistente somente no final do ano e/ou do semestre letivo, antes do cálculo final.

⁴⁵ Módulo II, matriz curricular Parecer 521/2021 organizado com as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Projeto de Vida e Educação Financeira.

⁴⁶ Módulo III, matriz curricular Parecer 521/2021 organizado com as seguintes disciplinas: Biologia, Física, Química, Projeto de Vida, Educação Ambiental e Sustentabilidade e Aprendendo Empreendedorismo.

⁴⁷ As três instituições de Educação de Jovens e Adultos – EJA ativas hoje em União da Vitória estão georreferenciada da seguinte forma: a primeira atende a região central e seu entorno, o CEEBJA – Centro de Educação Básica de Jovens e Adultos, o segundo, Colégio Estadual Adiles Bordin que atende os moradores da região norte e nordeste (Distrito de São Cristóvão) e o terceiro, Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza que atende os moradores da região oeste e sudoeste do município da União da Vitória – Paraná.

Foi organizado um segundo questionário para os estudantes que já estavam evadidos nos anos de 2020 e 2021, justamente nos anos da pandemia da COVID – 19, pois a escola ainda tinha os contatos de WhatsApp desses estudantes para enviar atividades durante o período pandêmico. Infelizmente, não houve retorno de nenhum formulário enviado, nem físico, tampouco via WhatsApp.

3.2 Breve contexto histórico do Colégio Estadual Adiles Bordin de União da Vitória – PR

O Colégio Estadual Adiles Bordin – Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos localiza-se na RuaIVALDO Thomazi, nº 509, no bairro Cidade Jardim, Distrito de São Cristóvão no município de União da Vitória. O bairro onde o Colégio está localizado pertence à zona urbana de União da Vitória – PR.

O município de União da Vitória está inserido num contexto regional, pertencente à região contestada na conhecida Guerra do Contestado.⁴⁸ Tal particularidade da nossa cidade traz consigo as seguintes características: grande parcela da população sofre com a desigualdade social e com baixos níveis de escolarização, isso associado a outras formas de exclusão social, política e econômica.

Atualmente, o Colégio Estadual Adiles Bordin conta com aproximadamente setecentos e vinte estudantes efetivos, matriculados no Ensino Fundamental, Médio e EJA:

Além da comunidade do bairro Cidade Jardim, o Colégio atende os estudantes dos bairros próximos (bairro Bento Munhoz da Rocha Neto, Conjunto Panorama, Conjunto Bandeirante, Conjuntos Hort Waldraff I e II, Conjunto Guerino Massignan, bairro Bom Jesus, bairro Ouro Verde, bairro São Sebastião e bairro Nossa Senhora da Salete. (PPP, 2022, p.14).

Levando em consideração a demanda de estudantes relacionados aos bairros e conjuntos habitacionais citados acima, e atrelando as características sociais, econômicas e culturais que circunscrevem a nossa instituição de ensino, o Colégio Estadual Adiles Bordin se caracteriza pela oferta de uma educação diferenciada onde os estudantes fazem parte do processo educativo. Estabelecendo uma relação de parceria com a comunidade escolar e com todos os seus níveis de ensino.

⁴⁸ A Guerra do Contestado foi um conflito armado ocorrido de outubro de 1912 a agosto de 1916, que teve como partes beligerantes posseiros e pequenos proprietários de terras contra os governos dos estados de Santa Catarina e Paraná, além do Governo Federal brasileiro. O palco foi uma região rica em erva-mate e madeira, disputada por ambos os estados e que ficou conhecida como Contestado.

3.3 Breve Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza de União da Vitória – PR

O Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza – Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos está localizado na Rua dos Expedicionários, nº 158, no bairro São Basílio Magno, no município de União da Vitória. O bairro onde o Colégio está localizado pertence à zona urbana de União da Vitória – PR.

Hoje, o Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza de União da Vitória atende aproximadamente trezentos e setenta e seis estudantes regularmente matriculados no Ensino Fundamental, Médio e EJA:

A maioria dos alunos mora nas proximidades do colégio, mas alguns, fazendo uso de transporte coletivo e/ou transporte da Prefeitura Municipal, vem de bairros próximos como Rio D'Areia, São Gabriel, Limeira, São Bernardo, Monte Castelo, no município de União da Vitória – PR e São Pedro, Vice King, Cidade Nova e Centro, do município de Porto União – SC. Há ainda alunos de regiões mais distantes como Cacique. (PPP, 2023).

Segundo registros no mesmo PPP de 2023, a comunidade escolar do referido Colégio são famílias compostas com uma média de 3 filhos, com formação escolar que vai do ensino fundamental ao ensino superior, prevalecendo a maioria na educação básica.

Optamos em dialogar com as duas realidades escolares apresentadas acima porque são sinônimos uma da outra no aspecto social e que tem como pano de fundo a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares da EJA traz luz a esses sujeitos excluídos por décadas do processo educativo.

A EJA deve ter uma estrutura flexível e ser capaz de contemplar inovações que tenham conteúdos significativos. Nesta perspectiva, há um tempo diferenciado de aprendizagem e não um tempo único para todos. Os limites e possibilidades de cada educando devem ser respeitados; portanto, é desafio destas Diretrizes apresentarem propostas viáveis para que o acesso, a permanência e o sucesso do educando nos estudos estejam assegurados (SEED, 2006, p.28).

Através dessa reorganização da EJA em 2006 pela SEED/PR, a proposta pedagógica busca proporcionar uma abordagem pedagógica flexível, centrada nas necessidades dos estudantes adultos, considerando suas circunstâncias de vida, e alinhada às diretrizes curriculares que promovem um ensino mais prático e significativo. Essa abordagem visa garantir que os estudantes da EJA tenham uma educação que seja verdadeiramente relevante para suas vidas e que lhes permita alcançar seus objetivos pessoais e profissionais.

3.4 Dados dos Estudantes da EJA – primeiro semestre de 2023

As informações sobre os estudantes foram coletadas a partir de um questionário, aplicado no final do primeiro semestre de 2023-1, pelo próprio pesquisador junto aos estudantes que ainda estavam frequentando o Novo Ensino Médio da EJA. Neste referido semestre letivo, haviam efetuado matrículas no início do ano letivo 78 estudantes para o Ensino Fundamental – Fase II (6º ao 9º ano) e 87 estudantes para o Novo Ensino Médio, perfazendo um total de 165 estudantes no período noturno. O baixo índice de sucesso escolar está descrito na tabela abaixo:

Tabela nº 03:

Estatística do resultado final – EJA			
Ensino Fundamental – Fase II			
Primeiro semestre de 2023			
Descrição	Número	Percentual	Soma do número de matrícula do Curso
Número de estudantes Aprovados	20	38,40%	78
Número de estudantes Aprovados por Conselho de Classe	0	0,00%	
Número de estudantes Reprovados	18	34,62%	
Número de abandono	14	26,92%	
Número de estudantes Transferidos	5	6,41%	
Número de estudantes Sem Frequência	0	0,00%	
Número de estudantes excluídos por Erro	21	26,92%	

Tabela nº 04:

Estatística do resultado final – EJA			
Novo Ensino Médio			
Primeiro semestre de 2023			
Descrição	Número	Percentual	Soma do número de matrícula do Curso
Número de estudantes Aprovados	28	50,91%	87
Número de estudantes Aprovados por Conselho de Classe	0	0,00%	
Número de estudantes Reprovados	10	18,18%	
Número de abandono	17	30,91%	
Número de estudantes Transferidos	2	2,30%	
Número de estudantes Sem Frequência	0	0,00%	
Número de estudantes excluídos por Erro	30	34,48%	

Tabela nº 05:

Resultado Final do Registro de Classe de Filosofia			
Novo Ensino Médio			
Primeiro semestre de 2023			
Descrição	Número	Percentual	Soma do número de matrícula em Filosofia
Número de estudantes Aprovados	12	%	36
Número de estudantes Aprovados por Conselho de Classe	0	0,00%	
Número de estudantes Reprovados	2	%	
Número de abandono	8	%	
Número de estudantes Transferidos	1	%	
Número de estudantes Sem Frequência		0,00%	
Número de estudantes excluídos por Erro	9	%	
AES	4	%	

3.5 Relatos de alguns professores que lecionaram na EJA

A maioria dos professores têm entre 28 e 50 anos de idade, sendo formados em Cursos Superiores – Licenciatura Plena – realizados na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória – PR, atual UNESPAR – *Campus* de União da Vitória – PR. A maioria dos docentes são efetivos, com poucos casos de professores formados em Cursos Superiores com complementação pedagógica e/ou Cursos EaD.

O tempo de serviço no magistério varia de dez anos, pensando naqueles que assumiram o último concurso, até mais de vinte e cinco anos, havendo maior concentração em torno dos quinze a dezesseis anos.

O fato de a maioria utilizar-se praticamente de todo o tempo disponível nos intervalos de aula para a discussão de problemas educacionais, dentre eles evasão, abandono e fracasso escolar, parece revelar, ao observador, uma atitude de interesse mais ou menos generalizada pela qualidade do trabalho que vem sendo realizado.

Vale destacar alguns relatos de professores da EJA do Colégio Estadual Adiles Bordin durante o intervalo, Hora Atividade e Conselho de Classe no período letivo de 2023-1.

“Lamentável em tudo isso é que os desencontros continuam: se o Ensino Fundamental se revela absolutamente ineficiente, o Novo Ensino Médio se revela inoperante. Aqui, trabalha-se com os alunos não em função do real, isto é, daquilo que eles realmente são,

mas sim daquilo que nós, professores, gostaríamos que eles fossem. Não se recupera os alunos considerados defasados culturalmente. O processo se limita a classificar e selecionar. A situação se me afigura como esquizofrênica: os alunos não entendem nada do que se lhes é apresentado e frequentemente são chamados à atenção, tentando-se provar-lhes as vantagens de eles estudarem mais.” (Do relato de um professor no final do 1º Bimestre).

No relato acima, transparece na fala do professor a análise de Bourdieu e Passeron no livro *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, pois, a escola através do professor, vende ao estudante uma promessa que “tentando-se provar-lhes as vantagens de eles estudarem mais.” - de que se você for inteligente e esforçado, poderão ter um emprego melhor. A questão é que na prática, tais promessas não se realizam para a maioria dos estudantes da EJA.

“Por falta daquilo que poderíamos chamar de ‘Cultura geral mínima’, a maioria é simplesmente incapaz de estabelecer quaisquer tipos de relações espaço-temporais entre os fatos que lhes são apresentados, embora já tivessem tido vários anos de Geografia e História. Da mesma forma, para a maioria, em cuja formação anterior esteve ausente qualquer tipo de aprendizagem que resultasse no desenvolvimento de sua capacidade de abstração, hoje é muito difícil aplicar conhecimentos elementares de Matemática na resolução de problemas de Física, embora ao professor desta disciplina estes pareçam extremamente simples. Como esperar que eles logo constatem que os conteúdos de Biologia e de Química não se apoiam concretamente em nada daquilo que realizaram na EJA Fase II (6º ao 9º ano), não se relacionam entre si, nem com as demais disciplinas e nem mesmo com quaisquer tipos de experiências que estejam vivendo no presente momento.” (Observações de um professor a partir de diálogo com os estudantes – 2º Bimestre).

O conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu é fundamental para compreender as dinâmicas sociais e educacionais, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O capital cultural refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades, educação e qualquer outra forma de cultura que um indivíduo possui e que pode influenciar sua posição social e suas oportunidades. A relação entre o capital cultural e o currículo da EJA na fala do professor, será que estão em sintonia? Será que falta para a escola, para o currículo e para nós professores o reconhecimento das diversidades existentes nos estudantes da EJA? Partindo do pressuposto que a maioria desses estudantes vêm de contextos sociais variados.

3.6 Encaminhamentos metodológicos - Estudantes da EJA e o Currículo de Filosofia

Tendo em vista o perfil do público da Educação de Jovens e Adultos que, por diversos motivos, foram impedidos de completar seus estudos em idade apropriada, essa modalidade tem como “finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual” (Paraná, 2006, p. 27).

Logo, devido à especificidade desses estudantes, talvez seja necessário refletir sobre o que é ensinar filosofia, em especial, na Educação de Jovens e Adultos. E neste sentido, as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos – DCE/EJA foi elaborada com a participação dos envolvidos nessa modalidade de ensino, visando organizar um documento validado nos diversos aspectos socioeconômicos e culturais dos seus estudantes, afirmando que:

Compreender o perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos (EJA) requer conhecer a sua história, cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com diferentes experiências de vida e que em algum momento afastou-se da escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais. Entre esses fatores, destacam-se: o ingresso prematuro no mundo do trabalho, a evasão ou a repetência escolar. (Paraná, 2006, p.29).

Todas as modalidades de ensino no Brasil sofreram significativas modificações no decorrer dos tempos, porém, na Educação de Jovens e Adultos, dada a sua especificidade, elas foram mais aparentes, da sua estrutura/matriz curricular ao público atendido. Quem são os sujeitos da EJA atualmente?

A educação brasileira sempre manteve um caráter elitista, de modo que infelizmente ela nunca foi para todos; mesmo com todas as adequações já realizadas, muitas pessoas estão fora da escola devido a uma série de razões distintas. Com efeito, dos que têm acesso ao ensino, muitos deles se evadem, novamente por uma série de motivos.

Quando o assunto é a Educação de Jovens e Adultos, historicamente percebemos uma defasagem nessa modalidade. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC também não foi pensada para a EJA, assim como foi organizada para as demais modalidades, ou seja, novamente a EJA precisa se adequar, gerando uma demanda desafiadora. Sua grade curricular mudou e seus frequentadores também. Antes, na sua maioria eram adultos que não tiveram acesso à educação, principalmente aqueles que buscavam retomar seus estudos e alcançar a tão almejada qualificação acadêmica.

No entanto, nos tempos atuais, a EJA também se tornou uma alternativa para estudantes que enfrentaram dificuldades em seus percursos educacionais regulares e acabaram por reprovar em algumas etapas. Jovens que não se adequaram ao fluxo *normal/regular* e foram excluídos compulsoriamente para a EJA, como sendo a opção que lhes restou.

Essa mudança de foco reflete a evolução das políticas educacionais, visando a inclusão de diferentes perfis de estudantes e a promoção da igualdade de oportunidades no acesso à educação formal. E, novamente, devido a uma série de problemáticas, esses estudantes se evadem enquanto um público marginalizado que normalmente não vê perspectiva nos estudos. Em suma, “[...] os adolescentes ainda são presença marcante nas escolas de EJA. A maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio regular”, nos informa a DCE/EJA (Paraná, 2006, p. 30).

Essa afirmação ressalta um cenário preocupante na EJA, pois esses adolescentes enfrentam um histórico de educação interrompida, caracterizada por altas taxas de abandono e repetição no Ensino Fundamental e Médio convencional.

Isso sugere que há desafios significativos no sistema educacional regular que precisam ser abordados para garantir um percurso educacional mais contínuo e eficaz para esses alunos, contribuindo, conseqüentemente, com o desenvolvimento das aulas na EJA, uma vez que os adolescentes que ali se encontram se evadem, muitas vezes, por não possuir uma ligação/identidade com o público da EJA, já que são advindos de um sistema excludente, sendo vistos como desclassificados do ensino regular por não serem capazes de se adequar às regras do sistema.

Já os adultos, com objetivos diversos e diferente dos adolescentes, desanimam com a abnegação dos mesmos perante os estudos e, diante de tamanha disparidade de interesse, a evasão é uma consequência de outros fatores.

Nesse sentido, cabe salientar que o espaço da EJA, historicamente, não foi pensado para atender adolescentes com questões indisciplinadas ou de desinteresse. A defasagem idade/série é um fator relevante para acolher matrículas de adolescentes, porém, muitos são inseridos logo após completarem seus 15 anos, mas com dois anos a mais, eles poderão terminar o Ensino Fundamental e só poderão ser incluídos como alunos da EJA no Ensino Médio, ao completarem 18 anos. Notadamente, eles não retornam ao ensino regular e, novamente, a evasão escolar se torna presente.

Estamos conscientes de que a Educação de Jovens e Adultos atende a uma diversidade sociocultural que fez produzir um currículo mais flexível que possa atender a necessidades das

mais diversas: atendimento escolar ao sujeito oriundo do campo; em privação de liberdade; com necessidades educativas especiais; indígenas; remanescentes de quilombos entre outras demandas que exigem da escola considerar o tempo, o espaço e sua cultura.

Nesse sentido, o atendimento educacional aos adolescentes sem dúvida é função social da escola enquanto modalidade de ensino da EJA. Mas, sem deixar em segundo plano os adultos e idosos – estes, por sua vez, procuram esse sistema de ensino com outros interesses como: convivência social, realização pessoal, ampliação de seus conhecimentos, entre outros.

Para atender a todas as demandas existentes na Educação de Jovens e Adultos, conforme destacam as DCE's do estado do Paraná, é importante ressaltar que: “historicamente, a cultura curricular tem privilegiado uma forma mecânica e instrumental de organização dos saberes. A lógica disciplinar que hierarquiza e fragmenta o conhecimento, limita a possibilidade de uma aprendizagem analítica, crítica e, portanto, significativa”. (DCE – Paraná, 2006, p. 34).

Nesse propósito, é necessário se desvencilhar de um currículo com organização de saberes mecanizados e uma lógica disciplinar hierarquizada. O atendimento dos diferentes perfis de educandos é indispensável, com o objetivo de integrá-los ao curso e, por consequência, minimizar o número de desistências no seu decorrer por questões atreladas ao currículo. A penúria que os cerca já é grande para acrescentarmos o currículo como mais um entrave.

Desta forma, conforme orientação da DCE/PR (2008), na metodologia atualmente utilizada no ensino de Filosofia, são contempladas quatro fases distintas: 1) a etapa de mobilização para o conhecimento; 2) a fase de problematização; 3) o processo de investigação; e 4) a etapa de criação de conceitos. É importante destacar que esses passos são aplicáveis a todos os Conteúdos Estruturantes, pois são comuns às modalidades de Ensino Médio Regular, Ensino Profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos (EJA), embora apresentem diferenças nas cargas horárias. Abaixo, forneceremos uma breve explicação de cada uma dessas quatro etapas, uma vez que elas também desempenharão um papel central na presente proposta metodológica.

Quando o professor problematiza, ele incentiva o estudante a examinar o problema através da investigação, que pode ser o ponto inicial para a experiência filosófica. É fundamental utilizar a história da Filosofia e os textos clássicos dos filósofos, nos quais o estudante se depara com o pensamento filosófico, diversas abordagens para enfrentar o problema, e soluções já formuladas que guiam e enriquecem a discussão, segundo DCE/PR (2008).

O ensino de Filosofia deve ser orientado pelo diálogo com a vida, tornando crucial que, ao buscar resolver problemas, se leve em conta uma análise atualizada que conecte o

estudante com sua própria realidade. Nesse caso, a mobilização com os estudantes da EJA ocorreu através do Texto: “Os excluídos do interior”, do livro *A Miséria do Mundo*, Bourdieu (2008). Conforme já mencionado, no contexto de sua obra, Pierre Bourdieu explorou o conceito de “excluídos do interior” principalmente ao falar sobre as desigualdades sociais e culturais. Essa expressão se refere às pessoas que, apesar de viverem dentro de uma sociedade ou cultura, são marginalizadas ou excluídas dos benefícios e oportunidades disponíveis para a maioria. Esses pontos apresentados no texto de Bourdieu (desigualdades sociais, culturais e exclusão) são características presentes nos discursos e na vivência da EJA.

Bourdieu (2008) argumenta em seu texto que as estruturas sociais, como a classe social, a educação e a cultura desempenham um papel fundamental na determinação de quem está no “interior” da sociedade (ou seja, quem está no centro e desfruta de privilégios) e quem está do lado de fora, sendo excluído e marginalizado. Ele destacou como o acesso desigual a recursos econômicos, culturais e simbólicos cria barreiras para algumas pessoas e grupos, tornando-as “excluídas do interior”.

Ainda na esteira metodológica da DCE/PR (2008), o passo seguinte envolve a análise, a identificação de questões relevantes e a exploração dos potenciais conexões entre o objeto de mobilização e os aspectos filosóficos pertinentes, culminando, assim, no terceiro estágio da metodologia: a investigação.

Neste terceiro estágio proposto pela DCE/PR (2008), ocorre a análise filosófica genuína, que se baseia nos textos clássicos da Filosofia ou na história da Filosofia, fornecendo os alicerces e o aprimoramento da discussão em pauta. Essa análise deve considerar o “diálogo com a vida”, isto é, “na busca da resolução do problema, haja preocupação também com uma análise da atualidade, com uma abordagem que remeta o estudante à sua própria realidade”. (Paraná, 2008).

Como na EJA são ofertadas apenas duas aulas semanais de Filosofia com duração de 50 minutos cada, reutilizamos ou retomamos o texto: “Os excluídos do interior” para a segunda intervenção no Componente Curricular de Filosofia da EJA Módulo I. Mas, em vez de utilizar textos clássicos da Filosofia ou da história da Filosofia, utilizamos Bourdieu. O texto “Os excluídos do interior” é envolvente e de fácil entendimento, abordando um tema atual que discute a realidade do sistema de ensino francês, destacando o paradoxo da exclusão através da inclusão. Isso nos leva a refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado do Paraná.

Os três passos anteriores devem capacitar os estudantes do Ensino Médio, conforme indicado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, a desenvolver a capacidade de

formular conceitos, elaborar seus próprios argumentos filosóficos e abordar as questões contemporâneas de maneira crítica. Ao analisar o pensamento do passado e como ele foi concebido, os estudantes podem compreender o pensamento atual, equipando-se com uma base teórica para lidar com os dilemas filosóficos do presente e, ao mesmo tempo, têm a capacidade de criar novos conceitos para reinterpretar as questões em jogo. Em resumo, a criação de conceitos, como o quarto passo, representa efetivamente a realização da experiência filosófica e o exercício legítimo da Filosofia em sua essência.

Realizamos esses três passos em dois encontros em aulas de Filosofia da EJA, Módulo I, 2023-1, tendo como objetivo observar a relação dos estudantes com a disciplina de Filosofia ou com o ensino dela. Já que o pressuposto desse estudo tinha como hipótese que a Filosofia poderia causar ou contribuir o fenômeno “evasão escolar” na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Devido à procura de estudantes da EJA solicitando remanejamento do Componente Curricular de Filosofia para outro Componente Curricular ou simplesmente abandonando a referida disciplina em debate.

Resumindo, desenvolver conceitos como um quarto passo equivale à prática real da Filosofia, ao ato de filosofar em si. Vale ressaltar que as intervenções nas aulas de Filosofia só ocorreram na EJA do Colégio Estadual Adiles Bordin, local sede da pesquisa; no outro colégio de EJA, citado no início dessa implementação, só foi realizado a aplicação do questionário devido ao baixíssimo número de estudantes frequentando a EJA do CE Adiles Bordin.

É relevante destacar que a nossa crítica vai além de uma carga horária insuficiente para o componente curricular de Filosofia, que faz parte da grade curricular e conta apenas com 40 horas/aula para os estudantes que não tiveram a oportunidade de aproveitar estudos anteriores. Mas, cabe salientar que essa carga horária representa apenas um quarto do tempo destinado ao ensino regular, sendo exigido o tratamento de todos os Conteúdos Estruturantes e Conteúdos Específicos, semelhante ao que ocorre no ensino regular. Na nossa perspectiva, essa situação constitui um problema significativo que dificulta o ensino da Filosofia, pois impõe uma quantidade de conteúdos equivalente ao que anteriormente se cobrava no Ensino Médio regular, mas com uma carga horária quatro vezes menor, quando comparamos com as antigas 240 horas/aula do ensino regular. É importante notar que as Diretrizes Curriculares da Estaduais do Paraná (DCE) e as Diretrizes Curriculares de Educação de Jovens e Adultos (DCE EJA) não abordam ou reconhecem a presente questão.

3.7 Uma proposta pedagógica curricular exequível para o ensino de Filosofia na EJA

O nosso objetivo é implementar e realizar completamente esses quatro passos em todos os Conteúdos Estruturantes do Componente Curricular de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos, com uma Carga Horária de 40h/a conforme já sugerido por BATISTA (2015).

Como medida inicial, sugerimos restringir os Conteúdos Básicos recomendados nas Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE/PR, conforme proposta apresentada no trabalho de BATISTA (2015) e retomada na presente implementação.

TABELA Nº 06 – DCE/PR – FILOSOFIA

CONTEÚDO ESTRUTURANTE	CONTEÚDO BÁSICO
MITO E FILOSOFIA	Saber mítico; Saber filosófico; Relação Mito e Filosofia; Atualidade do mito; O que é Filosofia?
TEORIA DO CONHECIMENTO	Possibilidade do conhecimento; As formas de conhecimento; O problema da verdade; A questão do método; Conhecimento e lógica.
ÉTICA	Ética e moral; Pluralidade ética; Ética e violência; Razão, desejo e vontade; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas
FILOSOFIA POLÍTICA	Relações entre comunidade e poder; Liberdade e igualdade política; Política e Ideologia; Esfera pública e privada; Cidadania formal e/ou participativa
FILOSOFIA DA CIÊNCIA	Concepções de ciência;

	<p>A questão do método científico; Contribuições e limites da ciência; Ciência e ideologia; Ciência e ética.</p>
ESTÉTICA	<p>Natureza da arte; Filosofia e arte; Categorias estéticas – feio, belo, sublime, trágico, cômico, grotesco, gosto, etc.; Estética e sociedade.</p>

TABELA Nº 07 – PPC⁴⁹ PARA FILOSOFIA NA EJA

CONTEÚDO ESTRUTURANTE	CONTEÚDO BÁSICO
MITO E FILOSOFIA	<p>O que é mito? O que é Filosofia?</p>
TEORIA DO CONHECIMENTO	<p>Tipos e formas de conhecimento; O problema da verdade;</p>
ÉTICA	<p>Ética e moral; Temas éticos; A questão da liberdade;</p>
FILOSOFIA POLÍTICA	<p>Liberdade e igualdade política; Política e Ideologia; Esfera pública e privada; Cidadania formal e/ou participativa</p>
FILOSOFIA DA CIÊNCIA	<p>Concepções de ciência;</p>

⁴⁹ Proposta Pedagógica Curricular.

	<p>A questão do método científico; Contribuições e limites da ciência; Ciência e ética.</p>
ESTÉTICA	<p>Filosofia e arte; Categorias estéticas – feio, belo, sublime, trágico, cômico, grotesco, gosto, etc.;</p>

Segundo Batista (2015), ao comparar as duas tabelas, é evidente uma restrição nos Conteúdos Básicos. No entanto, os elementos “essenciais” de cada área da Filosofia, incluindo os Conteúdos Estruturantes, não são perdidos. Os Conteúdos Básicos retirados na nova tabela já estão integrados aos demais conteúdos restantes. Por exemplo, temas como Saber Mítico, Saber Filosófico, Atualidade do Mito e a Relação entre Mito e Filosofia estão implicitamente ligados ao entendimento de Filosofia e Mito. Assim, ao analisar os conceitos de Mito e Filosofia, os outros conteúdos já estão sendo abordados.

Outro exemplo pode ser encontrado no campo da Ética, onde a análise dos conceitos de Ética e Moral nos leva diretamente às questões das Normas e Pluralidade Ética. Estes temas são essenciais para uma compreensão mais profunda dos conceitos mencionados. Neste contexto, sugerimos a adoção de “conteúdos chaves”, que abrangem os principais conceitos de cada área estruturante, mantendo assim uma conexão contínua com as diversas disciplinas da Filosofia. Essas propostas representam recursos metodológicos destinados a enfrentar o desafio do tempo limitado disponível para o ensino de Filosofia na EJA.

Conforme Batista (2015), abordagem metodológica implica em integrar os temas fundamentais e diversas áreas da Filosofia, ou seja, estabelecer conexões entre esses temas a partir dos Conteúdos Estruturantes e vice-versa. Pensar em como transmitir e ensinar os conteúdos específicos da Filosofia, e sua relevância para o cotidiano dos estudantes, é crucial para nosso trabalho. Refletir sobre metodologias e estratégias de ensino é parte essencial da didática, fundamental para o aprendizado em todas as disciplinas. A didática da Filosofia deve considerar formas de valorizar a experiência cotidiana dos estudantes, além do ambiente de aprendizado escolar. Na prática, o ensino de Filosofia deve estabelecer conexões entre os temas clássicos da disciplina e a realidade cotidiana dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Os jovens e adultos da EJA são uma denúncia clara da distância intransponível entre as formas de vida a que é condicionada a infância, adolescência e juventude populares e a teimosa rigidez e seletividade de nosso sistema escolar.”

Miguel Arroyo

A epígrafe acima nos recorda das motivações que deram início à presente pesquisa, originada das percepções de um colega de trabalho, amigo e professor de Filosofia e as inquietações deste professor pedagogo com o modelo de escola que vivenciamos e questionamos a cada início de semestre, em cada dia letivo, em cada planejamento e em cada aula.

No início deste estudo, apontávamos que a procura pela modalidade da EJA entre os adolescentes, adultos e idosos para concluírem seus estudos, no começo de cada semestre letivo, durava no máximo três meses. Logo após esse período, estes estudantes acabavam abandonando o retorno desse novo processo de escolarização, com uma incidência maior no Componente Curricular de Filosofia, provocando um fenômeno já conhecido pelo sistema escolar, a evasão ou abandono escolar.

Dependendo do Governo de Estado de plantão, a mantenedora só enxerga de forma linear os números de matrículas, aprovação, reprovação e desistência na educação pública. Muitas vezes exigindo números de frequência na Educação de Jovens e Adultos igual aos do ensino regular, não observando desta forma as especificidades da modalidade de ensino da EJA. Fazendo que direções escolares, equipes pedagógicas e demais educadores se sintam culpados por esses altos índices de abandono, reprovação e desistência.

Desta forma, o presente estudo se debruçou em compreender e as causas e motivos da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos e se há influência do Componente Curricular de Filosofia neste processo de abandono.

Através da pesquisa bibliográfica inserida na presente dissertação, consulta aos estudantes da EJA e questionários respondidos em anexos no presente trabalho, podemos concluir que a evasão escolar não ocorre somente por conta do currículo e/ou da escola. Há fatores e desafios apresentados nesta pesquisa que são apontados pelos estudantes que ultrapassam os muros da escola. Algumas das razões mais comuns são:

- **Responsabilidade familiar** – muitos estudantes da EJA têm responsabilidades familiares significativas, como cuidar dos filhos, ajudar em casa ou sustentar a família, o que geralmente pode dificultar a frequência regular desses estudantes.

Vale mais uma vez destacar aqui o estudo realizado pela Dra. Célia Ratusniak sobre a judicialização da evasão escolar e a questão de gênero. Nesta riquíssima pesquisa, Ratusniak apresenta as causas que fazem com que mulheres e jovens adolescentes abandonem seus estudos de forma muito precoce.

- **Trabalho** - a necessidade de trabalhar para garantir o sustento próprio ou da família muitas vezes entra em conflito com o horário escolar, levando ao abandono. Alguns dos nossos estudantes iniciam o semestre sem emprego e no decorrer do período letivo encontram o trabalho.
- **Falta de motivação** – Esse marcador está mais presente entre os adolescentes de 15 a 17 anos com históricos de abandono escolar no ensino regular. A ausência de um objetivo claro ou a percepção de que a educação não trará benefícios imediatos podem reduzir a motivação dos estudantes para continuar.
- **Dificuldades acadêmicas** – Alguns estudantes podem encontrar dificuldades significativas com o conteúdo ou com o ritmo das aulas, o que pode desencorajar a continuidade dos estudos. Neste marcador, podemos apontar aqueles estudantes mais experientes ou idosos que passaram toda a sua formação acadêmica na EJA.

Exemplo: está hoje regularmente matriculada na EJA uma senhora de aproximadamente 60 anos que fez do 1º ao 5º ano na EJA municipal em 2 anos no período de pandemia, chegou na EJA Estadual para fazer do 6º ao 9º ano também em dois anos naquela situação pós-pandemia, com dificuldades significativas em língua portuguesa e matemática. Chegando agora no Ensino Médio disse que só quer fazer Português, e que Filosofia, Matemática e Sociologia são muito difíceis para ela.

- **Problemas de saúde e sociais** – questões de saúde, sejam físicas ou mentais, podem impactar na capacidade dos estudantes de frequentar a EJA regularmente; também há situações de violência doméstica ou instabilidade econômica que criam no estudante outro desafio para continuar estudando.

Esses fatores apresentados são complexos e muitas vezes estão interrelacionados, levando em consideração as circunstâncias específicas de cada estudante, determinando dessa forma as causas da evasão escolar. É claro que muitas vezes o sistema escolar também não contribui para a permanência desses sujeitos no âmbito escolar, contribuindo com a desistência desse adolescente, adulto ou idoso.

Neste contexto, ao estruturar o presente estudo em três capítulos, considero essencial iniciar com uma teorização sobre a evasão escolar e suas diversas causas. Logo no começo, abordei as ações do Estado em relação à evasão e ao abandono escolar, além de apresentar os programas que buscam combater essa problemática. Em seguida, diferenciei o abandono escolar em função de gênero, relações étnico-raciais e vulnerabilidade social, que no subtítulo denominei: “Fracasso escolar, currículo e capital cultural à luz de Pierre Bourdieu.” Essa escolha de título se justifica pelo que é discutido no primeiro parágrafo do subtítulo 1.4, onde analiso as reflexões de Bourdieu e Passeron na obra *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Ao observar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2024, percebo que as promessas das escolas de que, com inteligência e esforço, é possível ter sucesso na vida, já não convencem mais os estudantes da EJA em situação de vulnerabilidade social.

E quem são esses estudantes que não tem sucesso na educação formal? Ou são excluídos desse processo de formação? Segundo Ratusniak e dados levantados na presente dissertação, são mulheres, então a evasão tem uma questão de gênero envolvido e são negros(as) e pardos(as), abandono escolar por relações étnico-raciais, conforme o primeiro capítulo.

No segundo capítulo, apresentamos um retrospecto histórico do componente curricular de Filosofia após a Constituição de 1988 e como a organização curricular do seu ensino pode dialogar com o abandono ou fracasso escolar. Já que entre as disciplinas do currículo, a filosofia desponta com o maior índice de abandono ou desistência.

No que tange à Filosofia e seu ensino na EJA, acreditamos que ela possa ser uma aliada poderosa nesta modalidade de ensino, proporcionando não apenas um aprofundamento intelectual, mas também promovendo o desenvolvimento pessoal e social desses estudantes. Vale ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos, enquanto modalidade de ensino, não está prevista na BNCC – Base Nacional Comum Curricular, e desta forma se utiliza das Diretrizes

Curriculares Estaduais da Educação Básica do Estado do Paraná de 2008 para organizar seus conteúdos disciplinares. E quais são os limites encontrados neste currículo para a EJA? Essa proposta foi pensada e organizada para um ensino de Filosofia de 3 anos com 2 aulas semanais para o Ensino Médio regular, na EJA são ofertadas 2 aulas semanais em 4 meses com a mesma proposta pedagógica curricular. Nesse sentido, apresentamos uma organização dos conteúdos de Filosofia para EJA de forma sintetizada, porém sem a perda da sua essência na totalidade.

Conforme já apresentado nesta pesquisa, o Componente Curricular de Filosofia já sofreu no passado e continua sofrendo até os dias de hoje ataques à sua legitimidade e estabilidade enquanto disciplina curricular obrigatória. Num passado não muito distante, a Filosofia só tinha espaço de reflexão e debate dentro de uma outra disciplina denominada *Educação Moral e Cívica*, com a LDB 4.024/61 anterior a ditadura militar. Essa disciplina, conforme disposto na lei, tinha como objetivo promover a formação ética e o desenvolvimento da consciência cívica dos estudantes. Hoje, com a BNCC de 2018, os professores de Filosofia estão trabalhando no Componente Curricular “Projeto de Vida”: será que qualquer semelhança é pura coincidência?

No terceiro capítulo que tratou da implementação, mais importante que a minha intervenção, são as vozes dos sujeitos que fazem a EJA no seu cotidiano que são os estudantes e os professores. Respeitando cada um deles deixei transparecer o que pensam um sobre o outro e ambos sobre a escola. A pesquisa foi realizada em dois espaços semelhantes, escolas de EJA, já que ainda estávamos sobre o efeito do pós-pandemia da COVID – 19. Se a evasão escolar já era um fenômeno a ser debatido/estudado antes da pandemia o pós-pandemia descortinou uma realidade assustadora nas escolas de EJA.

Enfim, ao concluir essa caminhada, esperamos ter contribuído para o debate sobre a evasão escolar e o ensino de Filosofia, ao abrir um novo horizonte de questões voltadas especificamente para a Educação de Jovens e Adultos; a importância desse conhecimento na formação dos educandos é inegável. A luta pelo acesso contínuo a essa educação é igualmente essencial. Diante do atual cenário de negação e desvalorização da educação, dos professores e de uma formação que promova o desenvolvimento integral do ser humano, é fundamental unir forças e pensar em estratégias conjuntas. Nosso objetivo deve ser garantir que os ideais de uma educação igualitária, humana e que estimule o pensamento autônomo possam prevalecer.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, M. G. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

_____, M. G. **Educandos e educadores: seus diretos e o currículo**. In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Indagações sobre Currículo. Versão preliminar. Brasília, 2008, 52p.

BARCELOS, Valdo. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

BENAVENTE, A; CAMPICHE, J; SEABRA, T; SEBASTIÃO, J. **Renunciar à escola: o Abandono Escolar no Ensino Básico**. Fim de Século Edições, Lda. (Lisboa), 1994.

BATISTA, J. de J. **O Ensino de Filosofia na modalidade de EJA no Estado do Paraná: e o tempo para filosofar?** Curitiba, 2015. 29 p. Monografia (Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB – Lei nº9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso: 03 de outubro de 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília. 2000.

_____. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos**. Volume 1. Brasília, 2002.

BOURDIEU, P. (dir.). **A Miséria do mundo**. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Org.: Maria Alice Nogueira e Afrânio Mendes Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre Félix; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BURNAGUI, Marcos José. **O Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos**. Repositório Institucional IFSC. <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/49>. Acesso: 26 de abril 2023.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARINHO, Andreia Cidade; OLIVEIRA, Viviane Netto Medeiros de. **Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola**

pública de ensino médio. *Educação e Pesquisa* Dez 2015, Volume 41 Nº spe Páginas 1439 - 1454;

CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. (Org.). **O Vocabulário Bourdieu.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CEPPAS, Filipe. **Ensino de Filosofia: Política e Cidadania.** *Ethica* (Rio de Janeiro), v. 13, p. 93-104, 2006.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico.** Tradução Ingrid M. Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Ensino de Filosofia).

COLÉGIO ESTADUAL “Adiles Bordin”. **Projeto Político Pedagógico – PPP.** União da Vitória – Paraná, 2023.

COLÉGIO ESTADUAL “Astolpho Macedo de Souza”. **Projeto Político Pedagógico – PPP.** União da Vitória – Paraná, 2023.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais.** *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 41, p. 770-789, 2011.

FERRARI, Sônia Campaner Miguel. **Filosofia: ensinar e aprender.** São Paulo: Livraria Saraiva, 2013.

FREITAS, Eliano de Souza Martins; GOMES, Alexandre Alves; BARCELOS, Fádua Pinheiro de; BICALHO, Rosilene Siray. **O trabalho de campo como estratégia pedagógica no ensino de jovens e adultos.** Belo Horizonte: RHJ, 2012.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio.** Campinas/SP: Papyrus, 2016.

HIDALGO, Kênia Ribeiro da Silva. *Fracasso Escolar: uma violência simbólica na perspectiva sociológica de Bourdieu.* DOI: 10.5212/PublicatioCi.Soc.v.22i2.0006. Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 193–204, 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/6045>. Acesso em: 28 maio. 2024.

JORGE; GARCIA. In: I Congresso Internacional de Ensino Médio e Educação Integral na América Latina – Aproximando temas e propondo diálogos em contextos de reformas curriculares, **A invisibilidade da EJA na BNCC: Reprodução da Estrutura Social Excludente.** nº1, 28 a 30 de novembro de 2021, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, 2021.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: Guia prático da linguagem sociológica.** Editora Schwarzc - Companhia das Letras, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba: SEED/DEJA, 2006.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia**. Curitiba: Seed/DEB, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Programa FICA Comigo: enfrentamento à evasão escolar**. Curitiba: SEED – PR, 2009.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Programa de Combate ao Abandono Escolar – PCAE**. Curitiba: SEED – PR, 2018.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**. As razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. **A destruição da EJA é um projeto racista**. 28, julho. 2022. Disponível em: <<https://diplomatiq.org.br/a-destruicao-da-eja-e-um-projeto-racista/>>. Acessado em: 03out. 2023.

LYRA, Edgar. **Notas sobre Formação de Professores e Ensino de Filosofia no Brasil**. O que nos faz pensar (PUCRJ), v. 28, p. 320, 2019.

MURCHO, Desidério. “**As Disciplinas da Filosofia**”, in Renovar o Ensino da Filosofia, org. de Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva, 2003.

_____. **A natureza da filosofia e seu ensino**. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 22, n. 44, p. 79–99, 2009. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v22n44a2008-1968. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1968>. Acesso em: 28 maio. 2024.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do; BOTELHO, Denise. **Colonialidade e Educação: o currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, v. 14, p. 66-89, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PAULA, Cláudia Regina de; OLIVEIRA, Márcia Cristina de. **Educação de Jovens e Adultos: a educação ao longo da vida**. Curitiba: IBPEX, 2011.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Educação de jovens e adultos e a educação popular: contribuições para formação docente**. – Chapecó: Livrologia, 2022.

PEDRALLI, Rosângela; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada Set 2013*, Volume 13 N° 3 p.771 – 788;

PINTO, Felipe Gonçalves; PEREIRA, Taís Silva. **Produtos educacionais de filosofia: a produção do mestrado profissional e seu contexto**. O QUE NOS FAZ PENSAR (PUCRJ), v. 28, p. 108-132, 2019.

RATUSNIAK, Célia. **Judicialização da evasão escolar: gênero, raça, classe social e as biopolíticas que produzem o fracasso escolar e as expulsões compulsórias**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

RODRIGO, L. M. **A filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SANTOS, L. R.; CHAGAS, P. C. de M. **Ensino de Filosofia e EJA: Contextualização Histórica e Desafios da Contemporaneidade.** HOLOS, [S. l.], v. 4, p. 182–200, 2011. DOI: 10.15628/holos.2011.643. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/643>. Acesso em: 26 de abril 2023.

SEABRA, Teresa. **Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais.** Sociologia, Problemas e Práticas, nº 59, 2009.

SILVA, Jaqueline Luzia da; BONAMINO, Alicia Maria Catalano de; RIBEIRO, Vera Masagão. **Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro.** *Educação em Revista Jun 2012, Volume 28 Nº 2 Páginas 367 – 392;*

SILVA, Monica Ribeiro; Jorge, Ceuli Mariano. **O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA.** *Educação & Sociedade Jan 2018, Volume 39 Nº 142 Páginas 55 – 71;*

SILVA, Márcia Abadia dos Santos. **A excelência da educação de jovens e adultos – EJA.** Minas Gerais: Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

**ANEXO A – FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DE FALTAS
INJUSTIFICADAS⁵⁰**

⁵⁰ O presente formulário foi utilizado em todas nas escolas Estaduais do Paraná para fazer levantamento das faltas dos estudantes infrequentes em cada componente curricular. Hoje, com a maioria das escolas informatizadas e com Registro de Classe Online – RCO, pouquíssimas escolas devem fazer uso desse formulário, é provável que somente as escolas do e no campo sem acesso à internet, assim como as escolas de comunidades quilombolas e ribeirinhas, façam uso.

**AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao
SERP)⁵¹**

⁵¹ O presente formulário deve ser preenchido pelo pedagogo ou equipe pedagógica com a notificação ao gestor escolar. Nele constam todos os encaminhamentos de buscas ativas realizados pela escola (Telefone, WhatsApp, recado através de amigo ou vizinho, reunião solicitada pela escola aos responsáveis pelo adolescente e as medidas tomadas em caso de negativa) antes de encaminhar para a Rede de Proteção à Criança.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR
ANEXO II - FORMULÁRIO DE NOTIFICAÇÃO OBRIGATORIA DE ESTUDANTE
AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao SERP)

1. DADOS DA ESCOLA

Instituição de Ensino: _____
 Caracterização: () Estadual; () Municipal; () Particular; () Escola Especial
 Endereço: _____ n.º _____
 Município: _____ Telefone: () _____ - _____
 Núcleo Regional de Educação: _____

2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO (A) ESTUDANTE

Nome do(a) Estudante: _____
 Data de Nascimento: ____/____/____ Ano/Série: ____ Turma: ____ Turno: ____
 Endereço Residencial: _____ n.º _____
 Bairro: _____ Município: _____
 CEP: _____ Zona: () Urbana; () Rural
 Ponto(s) de referência: _____
 Nome do(s) responsável(is): _____
 E-mail do(s) responsável(is): _____
 Telefones do(s) responsável(is): () _____ - _____ / () _____ - _____ / () _____ - _____
 Família está inserida em algum programa social: () sim () não
 Qual(is)?: _____

3. ENCAMINHAMENTOS DE BUSCA ATIVA REALIZADOS PELA ESCOLA

() Contato via telefone fixo ou móvel () Contato via aplicativo de mensagem
 () Contato via e-mail () Convocação por escrito (via Correios)
 () Contato via SMS () Convocação por escrito (via Comunidade)
 Data: ____/____/____ Horário: ____:____:____
 Realizado por (nome e função): _____
 Descrição: _____

Resultados obtidos: _____

() Contato via telefone fixo ou móvel () Contato via aplicativo de mensagem
 () Contato via e-mail () Convocação por escrito (via Correios)
 () Contato via SMS () Convocação por escrito (via Comunidade)
 Data: ____/____/____ Horário: ____:____:____
 Realizado por (nome e função): _____
 Descrição: _____

Resultados obtidos: _____

() Contato via telefone fixo ou móvel () Contato via aplicativo de mensagem
 () Contato via e-mail () Convocação por escrito (via Correios)
 () Contato via SMS () Convocação por escrito (via Comunidade)
 Data: ____/____/____ Horário: ____:____:____
 Realizado por (nome e função): _____
 Descrição: _____

Resultados obtidos: _____

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR
ANEXO II - FORMULÁRIO DE NOTIFICAÇÃO OBRIGATORIA DE ESTUDANTE
AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao SERP)

Resultados obtidos: _____

4. REGISTRO DA REUNIÃO COM O RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE AUSENTE (Para ser preenchido pela Equipe Pedagógica na presença dos pais ou responsáveis legais)

Data da reunião: ____ / ____ / ____ Horário da reunião: ____ : ____

Realizado por (nome e função): _____

Local: () Escola; () Residência do(a) estudante; () Outro: _____

Responsáveis legais que foram convocados e/ou compareceram/foram visitados:

Motivo da ausência do (a) estudante (Consultar ANEXO III):

Compromissos acordados:

- () Acompanhar a vida escolar do seu filho, zelando pela sua educação.
- () Verificar de maneira constante a frequência e o aproveitamento escolar do seu filho.
- () Acompanhar a reintegração do filho à escola, nos casos de abandono.
- () Colaborar com a escola cumprindo com seu dever legal de cuidado com a vida escolar de seu filho.
- () Conhecer as normas da escola e colaborar ativamente para que o seu filho as cumpra.
- () Propiciar condições para o comparecimento e a permanência do filho na instituição de ensino.
- () Respeitar os horários estabelecidos pela instituição de ensino para o bom andamento das atividades escolares.
- () Comparecer às reuniões e demais convocações do setor pedagógico e administrativo da escola, sempre que se fizer necessário.
- () Encaminhar e acompanhar o filho aos atendimentos especializados solicitados pela escola e ofertados pelas instituições públicas; cumprir as disposições do Regimento Escolar, no que lhe couber.
- () Outros : _____

Declaro que as informações descritas são verdadeiras e assumo o compromisso acima registrado, reconhecendo minhas obrigações legais junto ao(a) menor no que se refere ao direito à educação básica.
Assinatura do(s) pais ou responsáveis legais do(a) estudante:

Assinatura do(s) representante(s) da escola:

() Não foi possível realizar a visita/reunião domiciliar. Justificativa:

5. MEDIDAS TOMADAS PELA INSTITUIÇÃO DE ENSINO (Para ser preenchido pela Equipe Pedagógica e/ou Professores(as)).

Medidas aplicadas ao (à) estudante:

- () Estratégias de acolhimento e de estímulo à aprendizagem escolar.
- () Ações educativas junto aos(as) estudantes, pais ou responsáveis, de modo a desenvolver a compreensão da importância da educação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR
ANEXO II - FORMULÁRIO DE NOTIFICAÇÃO OBRIGATÓRIA DE ESTUDANTE
AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao SERP)

- () Encaminhamentos do(a) estudante à Sala de Recursos e/ou Centros de Atendimento Especializados.
- () Discussão e deliberação em Conselho de Classe, visando o enfrentamento das causas e das consequências das dificuldades dos (as) estudantes em relação ao processo pedagógico.
- () Elaboração do Plano de Trabalho Docente, durante as horas atividade dos professores e mediado pela Equipe Pedagógica, com vistas a rever os encaminhamentos metodológicos.
- () Encaminhamento para avaliação educacional sob orientação da equipe de Educação Especial do Núcleo Regional de Educação.
- () Providências junto ao SAREH para atendimento pedagógico hospitalar.
- () Realização de reuniões com Conselho Escolar e a APMF, pautando a mediação de aprendizagem dos estudantes e definindo suportes necessários.
- () Utilização de metodologias específicas de trabalho pedagógico voltado a necessidades educativas especiais e, inclusive, adaptações curriculares.
- () Outra(s): _____

Medidas aplicadas aos pais ou responsável:

- () Realização de reuniões periódicas com os pais ou responsáveis, para buscar em conjunto a solução dos problemas que motivam as faltas e reverter à situação.
- () Ações educativas junto aos pais ou responsáveis que favoreçam a efetiva participação no coletivo escolar e a compreensão da importância do acompanhamento sistemático da vida escolar dos filhos.
- () Outra(s): _____

6. ENCAMINHAMENTO À REDE DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE (Para ser preenchido pelo(a) Representante da Rede de Proteção da Criança e do Adolescente na presença dos pais ou responsáveis legais)

Programas e serviços:

Descrição do encaminhamento:

Resultados obtidos:

Assinatura do(s) pais ou responsáveis legais do(a) estudante:

Assinatura do(s) representante(s) da Rede de Proteção responsáveis pela realização do encaminhamento:

OBSERVAÇÃO: Este FORMULÁRIO deverá retornar à escola de origem depois que as medidas cabíveis forem tomadas.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR
ANEXO II - FORMULÁRIO DE NOTIFICAÇÃO OBRIGATÓRIA DE ESTUDANTE
AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao SERP)

7. MEDIDAS APLICADAS PELO CONSELHO TUTELAR

Município e região de atuação: _____

Data de recebimento pelo Conselho Tutelar: ____ / ____ / ____

Nome do(a) Conselheiro(a) Tutelar de Referência: _____

E-mail: _____

Endereço: _____ nº _____ Telefone: () _____ -

Medida realizada por (nome e função): _____

Medida realizada em: ____ / ____ / ____ Horário: ____ : ____

Medidas aplicadas ao(a) estudante:

Encaminhamento aos pais ou responsável legal, mediante termo de responsabilidade.

Orientação, apoio e acompanhamento temporários.

ESPECIFICAR: _____

Matrícula e frequência obrigatórias em instituição de ensino formal - Ensino Fundamental e/ou Médio.

Inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente.

ESPECIFICAR: _____

Requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial.

ESPECIFICAR: _____

Inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos.

ESPECIFICAR: _____

Medidas aplicadas aos pais ou responsável legal:

Encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família.

ESPECIFICAR: _____

Inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos.

ESPECIFICAR: _____

Encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico.

ESPECIFICAR: _____

Encaminhamento a cursos ou programas de orientação aos pais ou responsáveis legais.

ESPECIFICAR: _____

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE COMBATE AO ABANDONO ESCOLAR
ANEXO II - FORMULÁRIO DE NOTIFICAÇÃO OBRIGATÓRIA DE ESTUDANTE
AUSENTE (Instrumental a ser encaminhado somente pelas escolas sem acesso ao SERP)

() Obrigação de matricular a criança ou adolescente e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar.

() Obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado.

ESPECIFICAR: _____

() Advertência.

ESPECIFICAR: _____

Promoveu a execução de suas decisões mediante:

() Requisição de serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança.

ESPECIFICAR: _____

() Encaminhamento ao Ministério Público do Estado do Paraná notícia de fato que constitui infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente.

ESPECIFICAR: _____

() Encaminhamento à autoridade judiciária os casos de sua competência.

ESPECIFICAR: _____

() Expedição de notificações.

ESPECIFICAR: _____

() Assessoramento ao Poder Executivo local para a elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente.

ESPECIFICAR: _____

() Representação, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220º, § 3º, inciso II, da Constituição Federal.

ESPECIFICAR: _____

Se o(a) estudante retornou à Escola - Devolução do Formulário à Instituição de Ensino.

Data de devolução: ____ / ____ / ____

Assinatura do(a) Conselheiro(a) Tutelar de Referência: _____

Se o(a) estudante não retornou à Escola - Encaminhamento ao Ministério Público do Estado do Paraná

Data de encaminhamento: ____ / ____ / ____

Assinatura do(a) Conselheiro(a) Tutelar de Referência: _____

ANEXO C – MOTIVOS/SITUAÇÕES⁵²

⁵² Esse anexo do PCAE sobre os motivos e situações de abandono escolar tem sua relevância neste estudo para desconstruir a falsa sensação que o Componente Curricular de Filosofia contribui de alguma forma para a evasão escolar, apresentando desta forma suas causas estruturais conforme afirma Bourdieu.

ANEXO III - MOTIVOS/ SITUAÇÕES

Diversos podem ser os motivos que levam um estudante à situação de abandono escolar. As causas podem ser sociais/ econômicas, culturais, familiares, pedagógicas/ escolares, de saúde, legais ou de deslocamento; os motivos listados a seguir foram divididos por estes sete eixos. É importante observar que situações de preconceito, discriminação e violência, por exemplo, acontecem dentro e fora do ambiente escolar, por isso aparecem no eixo social/ econômico e, também, no eixo pedagógico/ escolar. Caberá à escola, por meio da equipe pedagógica, investigar e classificar o motivo que levou o estudante à situação de abandono.

Convém ressaltar que o(s) motivo(s) apontado(s) no registro do campo de faltas do sistema SERP é considerado apenas uma suspeita. Somente por meio da reunião realizada na presença dos pais ou responsáveis, é possível fazer um levantamento da causa que levou o estudante ao abandono escolar. Sendo assim, o(s) motivo(s) indicado(s) no campo faltas não precisa(m) obrigatoriamente coincidir com o(s) motivo(s) indicado(s) na reunião extraordinária ou domiciliar.

SOCIAL / ECONÔMICO

- Bullying (intimidação entre pares).
- Cyberbullying (intimidação entre pares pela internet).
- Estudante com deficiência e sem apoio/ estímulo para permanecer na escola.
- Estudante em situação de rua.
- Falta de uniforme/ calçados/ roupas adequadas.
- Preconceito e discriminação de gênero e identidade de gênero contra o estudante.
- Preconceito e discriminação étnico-racial contra o estudante.
- Preconceito e discriminação religiosa contra o estudante.
- Preconceito e discriminação sexual contra o estudante.
- Preconceito e discriminação social e econômica contra o estudante.
- Preconceito e discriminação territorial contra o estudante³⁶.
- Suspeita de envolvimento do estudante com substâncias psicoativas.
- Suspeita de situação de abuso, exploração sexual e violência sexual.
- Suspeita de violência doméstica (física, psicológica).
- Trabalho (emprego formal, estágio).
- Trabalho informal.
- Trabalho sazonal (agricultura temporária/colheita/coleta de lixo/outros).
- Violência (na comunidade/ no entorno da escola).

CULTURAL

- Ausência às aulas por respeito às questões culturais.
- Ausência às aulas por respeito às questões religiosas.

³⁶ De acordo com a Lei nº 9.459/97 - Art.1º, serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97). Dessa forma, o termo Procedência nacional deve ser vista de modo ampliativo, devendo não ser entendida apenas a nacionalidade do indivíduo, mas também sua origem regional.

- Estudante em situação de itinerância (ciganos, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros).

FAMILIAR

- Casamento / União estável.
- Conflitos familiares.
- Consumo de álcool ou substâncias psicoativas por familiar.
- Estudante com deficiência e sem apoio/ estímulo dos familiares para permanecer na escola.
- Falta de estímulo e apoio familiar e/ou responsável ao estudante.
- Gravidez de risco/ pós-parto.
- Morte na família (pai, mãe, avós, tios, outros).
- Necessidade de cuidar de familiares.
- Negligência dos pais ou responsáveis (proibição ou resistência contra a frequência do estudante à escola, apresentada pelos pais ou responsáveis).
- Separação dos pais.
- Transferência de moradia, escola e/ou cidade.

PEDAGÓGICO / ESCOLAR

(Situações que acontecem no ambiente escolar e/ou ligadas às questões pedagógicas)

- Alfabetização e letramento não consolidados.
- Ausência de planejamento do professor para as aulas diárias.
- Bullying (intimidação entre pares).
- Conteúdos escolares trabalhados de forma desconexa da realidade e entre as disciplinas do currículo.
- Cyberbullying (intimidação entre pares pela internet).
- Defasagem idade/ano.
- Dificuldade de aprendizagem.
- Dificuldade de relacionamento com equipe pedagógica/ direção/ funcionários da escola.
- Dificuldade de relacionamento com outros estudantes.
- Dificuldade de relacionamento com professores.
- Dificuldades do professor na gestão de sala de aula, ligadas às relações interpessoais e da organização da coletividade.
- Dificuldade na inclusão do estudante com deficiência.
- Falta de acompanhamento pedagógico.
- Fragilidade do professor no domínio do objeto de estudo da disciplina e dos conteúdos.
- Práticas pedagógicas pouco motivadoras.

- Preconceito e discriminação de gênero e identidade de gênero no ambiente escolar contra o estudante.
- Preconceito e discriminação étnico-racial no ambiente escolar contra o estudante.
- Preconceito e discriminação religiosa no ambiente escolar contra o estudante.
- Preconceito e discriminação sexual no ambiente escolar contra o estudante.
- Preconceito e discriminação social e econômica no ambiente escolar contra o estudante.
- Preconceito e discriminação territorial no ambiente escolar contra o estudante.
- Repetência.
- Violência/ agressividade no ambiente escolar.

SAÚDE

(Questões de saúde, sem amparo legal, envolvendo a criança/ adolescente e/ou seus familiares, que interferem na frequência do estudante à escola)

- Conflitos familiares determinados por consumo de álcool ou substâncias psicoativas pelo estudante e/ou família.
- Doença na família (pai, mãe, irmãos, tios / outros).
- Gravidez de risco/ pós-parto.
- Suspeita de envolvimento do estudante com substâncias psicoativas.
- Suspeita de situação de abuso/ exploração sexual e violência sexual.
- Suspeita de violência doméstica (física, psicológica).
- Tratamento de doença do estudante (problemas físicos/ psicológicos/mentais, doenças crônicas).

LEGAL

(Suspeita de ato infracional ou de crime que impede a frequência do estudante à escola)

- Suspeita de ato infracional cometido pelo estudante - furtos, agressões físicas, porte ilegal de armas, ameaças de/a terceiros e venda de drogas.

DESLOCAMENTO

(Fatos que impeçam o deslocamento do estudante à escola)

- Enchente.
- Estradas intransitáveis.
- Falta de acessibilidade do estudante com deficiência ao ambiente escolar.
- Falta de pessoas para levar à escola.
- Falta de transporte.
- Grande distância entre residência, ponto de ônibus e escola.
- Intempéries do mar.
- Percurso em propriedades particulares onde há animais de médio e grande porte.

ANEXO D – CARGA HORÁRIA DE AUSÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA⁵³

⁵³ A tabela do PCAE 2018 referente a Carga Horária de ausência da Educação de Jovens e Adultos, somente especifica as disciplinas do Ensino Fundamental – Fase II (6º ao 9º ano), devido a faixa etária dos estudantes que são no mínimo 15 anos. Para a EJA Ensino Médio o corte etário é a partir dos 18 anos, onde o ensino não é mais obrigatório.

ANEXO IV - CARGA HORÁRIA DE AUSÊNCIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA (Tabela para consulta dos profissionais da EJA - dividida por carga horária das disciplinas e de aproveitamento do estudante - para encaminhamento das ações descritas no *"Passo a passo no combate ao abandono escolar"*)

		CARGA HORÁRIA TOTAL A SER CURSADA	CARGA HORÁRIA DE AUSÊNCIA A SER COMUNICADA À EQUIPE PEDAGÓGICA ⁵⁴
Português e Matemática Carga horária: 336h/a	100%	336 h/a	21 h/a
	25% de aproveitamento	252 h/a	16 h/a
	50% de aproveitamento	168 h/a	11 h/a
	75% de aproveitamento	84 h/a	06 h/a
Ciências, Geografia, História e Inglês Carga horária: 256h/a	100%	256 h/a	16 h/a
	25% de aproveitamento	192 h/a	12 h/a
	50% de aproveitamento	128 h/a	08 h/a
	75% de aproveitamento	64 h/a	04 h/a
Arte e Educação Física Carga horária: 112h/a	100%	112 h/a	07 h/a
	25% de aproveitamento	84 h/a	05 h/a
	50% de aproveitamento	56 h/a	04 h/a
	75% de aproveitamento	28 h/a	02 h/a

⁵⁴ Carga horária máxima de ausência/ faltas que o professor deverá observar para comunicar a equipe pedagógica, conforme Instrução n.º 18/2018 – SUED/SEED.

ANEXO E – Questionários para estudantes que frequentam a EJA – Ensino Médio 2023
Colégio Estadual Adiles Bordin – União da Vitória – PR



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA**Ensino Médio em 2023**Módulo 01 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

por não ter oportunidade de até 09 anos

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completo? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Muitas vezes sim por não ter oportunidades de ter 2ª vaga de trabalho quem tem estudos fica com o trabalho

3. O que fez você retornar à escola?

Oportunidades



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

pois consegui terminar em pouco tempo os estudos e preciso para poder conseguir um emprego melhor.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Sim em alguns momentos por conta muitas vezes não ter com quem deixar meus filhos.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

tem que ter a cobrança que você precisa dos estudos e precisa ir até o final.

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

não compreendo muito bem como está aqui para aprender.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar?
Se sim, qual ou quais?

sim, pois muitos tem algum problema em filhos, namoros, e muitos não querem mais com nada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA



7

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 1 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Estudei até a 8ª série, parei porque comecei
um curso novo aí no momento deste.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

não

3. O que fez você retornar à escola?

Porque quero fazer enfermagem



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

PROF-FILO

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



7

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos - EJA?

Por que eu sempre estudei aqui me sinto acolhido.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Já pensei porque mudei meu horário de trabalho estou trabalhando a noite trabalho como noite sem carteira não.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

~~As coisas~~ não muito mas a dificuldade maior é os filhos por mim que tenho com que estudar mas não como mãe estudando e trabalhando tem um pouco tempo para eles

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Para mim filosofia não se consegue explicar.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim tem muito por que no sociedade sem os estudos nesse sentido e objetivos dificilmente vai o papel.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA



Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA

Ensino Médio em 2023

Módulo 1 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Necessidade de trabalhar. 8 série

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim, O mercado de trabalho esta cada vez mais competitivo

3. O que fez você retornar à escola?

Melhorar no mercado de trabalho



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

horários compatíveis com o tempo de trabalho

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Sim, o cansaço do dia a dia

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

fazer trabalho depois do horário de trabalho

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

O conhecimento é um novo aprendizado para a vida

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim, pessoas legais ficam refém de pessoas inteligentes



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA

Ensino Médio em 2023

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Apena o último alfabeto com
omínha pro, em toa fis los meus
estudos pelo EJA.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim, me senti discriminada no
momento de preencher o meus
currículos.

3. O que fez você retornar à escola?

Para ter oportuni-
des melhores.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Para concluir os estudos

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Não

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

Nenhuma

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Bom

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim

Sem motivação, Sem vontade de estudar, os professores sem paciência com os alunos.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

parei de estudar aos 12 anos não tinha apoio, aos 13 anos comecei trabalhar como empregada doméstica parei no 5º ano

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completo? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim por toda a minha vida voce pode até ser inteligente sem estudo mas só prova isso com a conclusão dele, não a oportunidade alguma.

3. O que fez você retornar à escola?

meus filhos, meus sonhos



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



13

Adela

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Na verdade é a oportunidade que me resta

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Não graças a Deus nunca penso em desistir

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

Gracias a Deus tenho ~~de~~ condição

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Pelo menos para mim a Filosofia é essencial na formação dos estudantes, principalmente adultos.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim e muito impacto, como disse acima não é oportunidade para as pessoas sem estudo. Discriminações, desemprego, ~~consequências~~ decepções

ANEXO F – Questionários para estudantes que frequentam a EJA – Ensino Médio 2023
Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza – União da Vitória – PR



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



3

**Questionário para os/asestudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Parou por problemas na família, e parou no 7º ano de fundamental

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

não

3. O que fez você retornar à escola?

melhores oportunidades no vly.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Por horários que há pouco tempo

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Não

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

A distância e cansaço depois de um dia inteiro de trabalho, ter que ir após de uma distância considerável.

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Não sei explicar.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim as tem menos estudos são mais ligas e não conseguem melhorar de vida tão fácil.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



7

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

**Questionário para os/asestudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Eu de casa casei cedo engravidei...
tinha até o 3º fundamental.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

sim com certeza por não ter
conseguido terminar e ter a
sensação de ficar para trás.

3. O que fez você retornar à escola?

Para conseguir um emprego
melhor, com melhores condições de
trabalho.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



7

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos - EJA?

Agora tenho mais tempo que antes.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Sim, pela dificuldade de trabalhar de dia e estudar à noite

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

A dificuldade será em continuar com cursos superiores...

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

É importante para reafirmar e compreender as matérias que estou terminando os estudos.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim, esse impacto é bem ruim pela questão da formação dos jovens.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Parei por motivos de família, precisava trabalhar e por que trabalhava muito cedo.
Parou na 7ª série.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim muito e muitas vezes. Por não saber muitas vezes acompanhar os diálogos que me rodeavam.

3. O que fez você retornar à escola?

Motivo de depressão, e porque agora meus filhos já estão grandes.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos - EJA?

Por que me sinto sozinho e precisava buscar conhecimento para alegrar minha vida e ter um projeto de vida.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Não de maneira nenhuma, estou terminando e este ano mesmo quero fazer faculdade.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

Nesta questão não encontrei dificuldades mais talvez apartir do proximo etapa possa ter alguma.

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Acho fundamental e por esta disciplina sempre gostei, e gosto da matéria.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar?

Se sim, qual ou quais?

Isso hoje é uma questão de economia esses Parlamentares não tem a menor vontade de apoiar as classes de menor aquisicao econômico



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



9

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Estudei até 4ª série ai precisei parar para trabalhar e cuidar dos meus irmãos.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim. Porque precisava ter o ensino médio para conseguir um emprego melhor.

3. O que fez você retornar à escola?

Onde trabalho precisa ter o ensino médio.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



9

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Por ser a noite e ter que trabalhar durante o dia

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Pensei mais preciso terminar e minha família me dá apoio.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

não tenho dificuldade por ser perto da escola e meu marido nem todas as noites me pegar na escola

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

acho bom ter essas matérias

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

Sim muitas pessoas falam que é por falta de educação



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



12

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Na primeira vez que parei foi no 4º ano, e ^{que} parei para cuidar os meus irmãos. Enquanto a minha mãe trabalhava, depois voltei e parei novamente pelo mesmo motivo, aí logo depois de 2 anos voltei e agora estou aqui.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim! Me senti discriminado pelo fato de não conseguir arrumar um bom emprego, ou as pessoas que tinham estudado se julgaram pelo fato de não ter concluído os estudos.

3. O que fez você retornar à escola?

Porque eu queria e quero algo melhor para mim, um futuro melhor. E se hoje estou aqui também, foi porque o meu marido me incentivou.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



(12)

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Para poder concluir mais rápido os estudos.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Sim, já pensei em desistir várias vezes! Pelo fato de trabalhar e me sentir exausta por muitas vezes.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

As vezes é porque mora mais longe, mas em Porto União e estudo em União da Vitória.

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

Não sei responder.

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar?

Se sim, qual ou quais?

Sim, existe. Porque faz falta no futuro.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



13

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – 2022/2024
COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

eu parei porque tinha que trabalhar por isso eu estudei até a 7ª série de uma família muito simples eu sei que passaram muito fome, mais mesmo assim estudei até 7ª

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

eu nunca, se sou discriminado por ser preto

3. O que fez você retornar à escola?

por causa do meu trabalho porque hoje em dia tem os tipos de trabalho por causa do estudo



PROF-FILO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



UNESPAR

13

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos - EJA?

Por ser mais fácil e pela ajuda dos professores, minha esposa foi fundamental na minha volta.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

não porque esse ano é do virtuous

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

dificuldade e horários do trabalho

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

filosofia realmente é mais um passo

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar? Se sim, qual ou quais?

sim, por falta de estudo não sabemos a melhor maneira de viver a vida sem sofrer muito.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA



15

**Questionário para os/as estudantes – que frequentam a EJA
Ensino Médio em 2023**

Módulo 3 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Caro estudante, gostaria de convidá-los(as) para participar de minha pesquisa intitulada Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Colégio Estadual Adiles Bordin. Peço que leia atentamente as questões apresentadas e que, ao responder tenha como base apenas as suas experiências vivenciadas na escola da EJA.

Respeitosamente, prof. Luiz Antônio Valentim dos Santos

1. Por qual motivo você precisou parar de estudar no ensino regular? E até que série você estudou?

Eu estudei até o segundo do ensino médio. Parei
por conta da família.

2. Ao longo da sua vida você se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Se sim, porque você acha que era discriminado/a?

Sim, por conta de outras pessoas
que não sabem.

3. O que fez você retornar à escola?

Eu retornei por conta do trabalho e
eu quero fazer uma faculdade.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA



15

MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - 2022/2024

COLÉGIO ESTADUAL ADILES BORDIN - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

4. Porque você optou por retornar os estudos na modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA?

Por ser mais rápido de terminar e ser o melhor.

5. Em 2023, já pensou em desistir, em parar? Por quê?

Sim. Por conta da rotina.

6. Em relação à sua condição socioeconômica: quais são as dificuldades para se manter na escola?

nenhuma

7. Com relação a disciplina de filosofia: qual a sua relevância para a formação de jovens e adultos na EJA?

8. Você avalia que existe impacto negativo, para a sociedade, o abandono escolar?

Se sim, qual ou quais?

Sim, por questões de trabalho.