

A GESTÃO EDUCACIONAL E A CONSTRUÇÃO CIDADÃ NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS

Rodimar Garbin¹

Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS.. Rio Grande do Sul. Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3681-8739>

Email: garbinsoc@gmail.com

Adriana Regina Sanceverino²

Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS. Rio Grande do Sul. Brasil.

<https://orcid.org/0000-0002-7983-140X>

E-mail: adrianarsanceverino@gmail.com

RESUMO

O presente artigo busca estabelecer uma reflexão acerca das perspectivas de construção da cidadania na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA), objetivando articular analiticamente, a EJA e a categoria cidadania com o campo de gestão educacional, nesta modalidade de ensino. Resultado de pesquisas dos autores, Garbin (2020) e Sanceverino e Garbin (2021). O estudo conta com aportes teóricos de pesquisadores no campo da EJA e, por sua vez, da Educação Popular a partir do eixo cidadania e gestão educacional, com destaque para a epistemologia freireana³. Entre esses autores destacamos, Marshall (1976); Arroyo (2011); Freire (1987, 1997, 2002); Gutierrez e Catani (2001); Libâneo (2008); entre outros. Metodologicamente caracteriza-se como pesquisa de abordagem qualitativa Minayo (2001), que usa como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica Gil (2007) e como técnica de análise dos dados a análise de conteúdo Bardin (1995). Resultados apontam que a gestão democrática para uma cidadania plena, no âmbito da EJA deve considerar que os estudantes e os professores são sujeitos do processo numa relação que precisa se estabelecer sob uma mediação pedagógica orientada para uma práxis potencializadora da emancipação humana. **Palavras-chave:** Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Cidadania; Gestão Educacional.

EDUCATIONAL MANAGEMENT AND CITY CONSTRUCTION IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS

ABSTRACT

This article seeks to establish a reflection on the perspectives of construction of citizenship in Youth and Adult Education (EJA), with the objective of analytically articulating EJA and the citizenship

¹ Mestre em Educação, pela Universidade Federal da Fronteira, Campus de Erechim. Rio Grande do Sul. Brasil. *E-mail:* garbinsoc@gmail.com.

² Professora Associada da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Rio Grande do Sul. Brasil. *E-mail:* adrianarsanceverino@gmail.com.

³ A opção, pela escrita do termo freireano(a), e não freiriano(a), como definido pelas regras gramaticais, se caracteriza por uma opção política. Reafirma-se, nessa opção, freireano(a) de Paulo Freire, da pessoa dele, dos seus princípios.

category with the field of educational management, in this mode of teaching. Result of the investigation of the authors, Garbin (2020) and Santeverino and Garbin (2021). The study is based on theoretical contributions from researchers in the field of EJA and, in turn, from Popular Education from the city and educational management, with emphasis on Freirean epistemology. Among these authors we highlight Marshall (1976); Arroyo (2011); Freire (1987, 1997, 2002); Gutiérrez and Catani (2001); Libaneo (2008); among others. Methodologically, it is characterized as an investigation with a qualitative approach by Minayo (2001), which uses the bibliographic investigation of Gil (2007) as a technical procedure and as a data analysis technique and the content analysis of Bardin (1995). The results indicate that democratic management for a full citizenry, within the scope of EJA, must consider that students and teachers are subjects of the process in a relationship that needs to be established under a pedagogical mediation oriented towards a praxis that enhances human emancipation.

Keywords: Youth and Adult Education; Citizenship; Educational management.

GESTIÓN EDUCATIVA Y CONSTRUCCIÓN CIUDADANA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

RESUMEN

Este artículo busca establecer una reflexión sobre las perspectivas de construcción de ciudadanía en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), con el objetivo de articular analíticamente la EJA y la categoría ciudadanía con el campo de la gestión educativa, en esta modalidad de enseñanza. Resultado de la investigación de los autores, Garbin (2020) y Santeverino y Garbin (2021). El estudio se apoya en aportes teóricos de investigadores del campo de la EJA y, a su vez, de la Educación Popular desde el eje ciudadanía y gestión educativa, con énfasis en la epistemología freireana. Entre estos autores destacamos Marshall (1976); Arroyo (2011); Freire (1987, 1997, 2002); Gutiérrez y Catani (2001); Libaneo (2008); entre otros. Metodológicamente se caracteriza como una investigación con enfoque cualitativo Minayo (2001), que utiliza como procedimiento técnico la investigación bibliográfica de Gil (2007) y como técnica de análisis de datos el análisis de contenido de Bardin (1995). Los resultados indican que la gestión democrática para una ciudadanía plena, en el ámbito de la EJA, debe considerar que estudiantes y docentes son sujetos del proceso en una relación que necesita establecerse bajo una mediación pedagógica orientada hacia una praxis que potencie la emancipación humana.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Ciudadanía; Gestión educativa.

INTRODUÇÃO

No âmbito da escola, a organização da educação e o processo de construção do seu fazer podem ser entendidos como ação de gestão articulado ao conjunto da política educacional e que, necessariamente, relaciona-se a uma concepção de mundo e de sociedade. “Desse modo, o sistema de ensino e as escolas, em particular, precisam contribuir significativamente para um projeto de nação e, portanto, para a formação de sujeitos capazes de participarem ativamente deste processo” (LIBÂNEO, 2008, p. 14). Estas afirmações iniciais indicam que este trabalho, que faz uma reflexão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), versará sobre gestão educacional para a emancipação cidadã, assumindo uma concepção

de educação para a libertação⁴, em um encontro entre a educação para a emancipação e os pressupostos teóricos de Freire. Objetiva-se compreender qual é a importância da educação na construção, na garantia, na manutenção, na recuperação e no desenvolvimento da cidadania EJA. Necessariamente, irá se posicionar/pontuar sobre o que se entende por participação, democracia, educação, escola, gestão, sociedade, cidadania e emancipação na EJA.

Estes conceitos, quando tratados no âmbito educacional, estão presentes em todas as dinâmicas e é preocupação de toda a sociedade, porém vale lembrar que estas conceituações são controversas/polissêmicas e que, portanto, serão discutidas neste estudo, pontuando, eventualmente, se necessário, certas perspectivas divergentes, para que possa ser situada a nossa concepção de educação para a cidadania, a libertação e emancipação⁵ humana, assumida neste trabalho, com base em Freire.

METODOLOGIA

O intuito deste estudo não é defender uma educação descolada da realidade social e que desconsidere as demandas de seu tempo. Nessa direção, a origem dessa investigação caracteriza-se pela perspectiva freireana e de educação popular e ancora-se na linha de pesquisa dois, no Programa de Mestrado em Educação Profissional da UFFS/Erechim, que tem como *locus* investigar os processos de Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais.

Defende-se uma Educação de Jovens e Adultos que não se limita a oferecer uma educação empregocêntrica,⁶ a qual atende ao chamado das políticas neoliberais, que tem na educação uma aliada para formar mão de obra qualificada, a fim de atender a determinados interesses das indústrias, formando um “exército” de reserva.⁷ O propósito, neste estudo, é referenciar uma EJA que considere uma

⁴ A respeito ver Freire (2002, p. 43-45) sob a perspectiva da educação como prática da liberdade.

⁵ Ver Rancière (2002).

⁶ Empregocêntrico, conceito aqui produzido em analogia a um outro conceito do campo da Sociologia, o etnocentrismo.

⁷ Ver MARX, O Capital, v. I

das demandas fundamentais educativas da humanidade, a sua emancipação. Uma educação nesta perspectiva não é aquela “[...] focada em desenvolver habilidades e capacidades [...] à meritocracia, em que o sucesso e o fracasso são por conta e risco dos clientes no mercado e não de sujeitos com direitos materializados em políticas sociais” (PERONI, 2013, p. 30). Neste viés, a educação que se entende ser emancipadora é que o seu fazer resulte em dinâmicas sociopolíticas de fortalecimento radical dos processos democráticos, em que as lutas sociais se constituem em força social por mudanças e em princípio educativo.

Um conhecimento dotado de uma bagagem contestadora e de desvelamento da historicidade desses sujeitos, do conhecimento dos seus direitos, da luta por justiça social. Defende-se uma educação que se posicione⁸ a favor dos interesses dos oprimidos⁹ e permita aos sujeitos superarem a imediatividade da vida cotidiana. Nosso entendimento e hipótese¹⁰ inicial, nesta investigação é que na contemporaneidade a falta de acesso à educação escolar agrava a construção da cidadania, pois a ausência da escola na vida das pessoas limita o acesso aos bens culturais¹¹ e ao mundo do trabalho. Quando este direito é recuperado por meio da educação, na perspectiva da libertação, permite colocar as pessoas em movimento na busca, garantia e manutenção dos seus direitos civis, políticos e sociais, em direção à sua emancipação.

Nesta perspectiva, a indagação central reside em perguntar: Qual é a importância da educação na construção, garantia, manutenção, recuperação e desenvolvimento da cidadania na EJA? Esta questão suscita outras perguntas, são elas: Teria a educação um duplo papel na construção da cidadania na EJA? Isto é, recuperar a cidadania por meio do acesso à educação escolar dos(as) estudantes e ser fonte mediadora para avançar na construção das outras dimensões da cidadania, na direção da emancipação humana? Diante das indagações sobre a realidade, é preciso sempre considerar que o alcance como pesquisador está sempre contingenciado pela objetividade em uma realidade que, por mais que seja

⁸ “Trata-se aqui de uma condição da pesquisa que deve ser incorporada como critério de realidade e busca de objetivação”. (MINAYO, 2001, p. 15). Portanto não neutralidade.

⁹ A respeito ver Pedagogia do oprimido em Freire (1987).

¹⁰ Entendida como “Suposições formuladas pelo pesquisador a respeito das possíveis soluções a um problema de pesquisa”. (THIOLLENT, 1988, p.10).

¹¹ Ver Bourdieu – escritos sobre educação. In: Nogueira e Catani (2007).

seguido um rigor científico, ela é sempre mais rica de qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possa elaborar sobre ela. (MINAYO, 2001, p. 15).

A pesquisa, com base em Minayo (2001, p. 22), é assim definida: “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém não se opõem. Ao contrário, complementam-se, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Nessa visão, esse estudo conta referências teóricas de pesquisadores no campo da EJA e Educação Popular, relacionando com o eixo cidadania e gestão educacional, com destaque para a epistemologia freireana. Os autores com maior destaque são: Marshall (1976); Arroyo (2011); Freire (1987, 1997, 2002); Gutierrez e Catani (2001); Libâneo (2008), entre outros. Sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa Minayo (2001), que usa como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica Gil (2007) e como técnica de análise dos dados a análise de conteúdo Bardin (1995).

Para atingir esse objetivo, é desenvolvida uma revisão teórica, em que o plano teórico refere-se à trajetória histórica e à produção acadêmico-científica, inerentes aos Sentidos da Cidadania nas Práticas Pedagógicas de Educação na EJA. A revisão busca identificar a produção do conhecimento acerca da cidadania na Educação de Pessoas Jovens Adultas, no sentido de compreender, por meio da EJA, o que é uma formação para a cidadania, indo além do uso restrito deste conceito de modo que, para tal entendimento, é necessário uma reflexão acerca do conjunto dos processos e das dimensões humanas que demandam à busca permanente da cidadania na direção da emancipação humana. O esforço consistiu em tensionar o real alcance, ou não da EJA para tal formação que, indiscutivelmente pela problematização e da conceituação do que é mesmo uma educação para a cidadania emancipatória.

Entre o *status* de cidadão e a construção da cidadania plena na EJA

A compreensão sobre o conceito de cidadania e/ou da sua construção remete a reflexão sobre os processos de exclusão e/ou inclusão social, que, por sua vez, nos impõe a discutir acerca dos processos de participação dos cidadãos na vida concreta da sua

sociedade, isto é a construção da cidadania. E que, nos dizeres de Alves (2022), significa que,

[...] se a sociedade não oferece condições e faz com que qualquer uma dessas características torne-se um impeditivo à liberdade humana, então há um caso de exclusão social. Portanto, mais do que uma expressão, a exclusão social é, de certa forma, uma forma de violência ao ser ou à dignidade humana, pois impede que um indivíduo exerça a sua cidadania por razões eticamente não justificáveis. (ALVES, 2022, p.?)

Neste sentido é preciso considerar que a condição necessária para ser um cidadão é não ser escravo e/ou servo, no entanto, a condição de cidadão não é condição *sine quo non* para a garantia da cidadania¹².

A garantia da cidadania passa pelo exercício pleno de três direitos (civis, políticos e sociais), entendendo que os direitos civis estão, diretamente, relacionados com a liberdades individuais de escolha e/ou opções; os direitos políticos dizem respeito as possibilidades de inserção nos processos políticos que organizam a vida social e os direitos sociais versam sobre o direito de usufruir a riqueza média da sociedade concreta e real, no contexto de determinada época (MARSHALL, 1976).

Neste sentido, vale considerar que cidadania tem relação com liberdade, democracia e autonomia. Dimensões fundamentais da existência humana, associadas a uma perspectiva educacional emancipatória que se desenvolve no contexto da democracia, em contraposição à escravidão e/ou servidão, sistemas esses que conferem ao ser humano a condição de não cidadão.

Se é na democracia que a cidadania existe e pode se desenvolver, temos de pontuar que a garantia dos direitos de cidadania são sempre um processo de luta para que não sejam somente expressos como *status*¹³ e sim se façam valer em seu exercício pleno¹⁴.

Observações no contexto da EJA, sinalizam que esses sujeitos vivem muitas situações de vulnerabilidade social, ficando expresso pela condição precária em termos de

¹² A respeito ver Marshall (1976), capítulo dois.

¹³ “É importante destacar que cidadania como status não significa a realização efetiva dos direitos assegurados, mas uma expectativa de realização, garantindo-se a igualdade e de oportunidades e não de resultados”. (BRANDÃO, p.223, 2013)

¹⁴ Marshall (1976), capítulo dois.

acesso, principalmente: ao trabalho; a habitação; a água potável; ao transporte público; a capacidade de inserção na vida política e sociedade; na educação e no acesso as tecnologias de informação e comunicação. Essa condição de vulnerabilidade dos sujeitos da EJA, sobretudo, os afrodescendentes são apontados por Oliveira e Ferreira (2012) quando expressam que,

[...] historicamente a EJA é composta por sujeitos excluídos social e economicamente e pelo sistema educacional. Essa história é compartilhada pelos afrodescendentes que passaram e ainda passam, ao longo de sua trajetória histórica, por múltiplas formas de exclusão. (OLIVEIRA e FERREIRA, p.84, 2012)

Diante das fragilidades e/ou ausência destes direitos, pode-se presumir que estes sujeitos são invisibilizados no contexto social, indicando ter, uma condição de *status* de cidadania. Contudo, com base nas reflexões empreendidas, parece que teria, a EJA, uma força cidadã para a superação do *status* de cidadão para o exercício pleno da cidadania. Isto porque, segundo Haddad (2012),

[...] a educação escolar é base constitutiva na formação das pessoas, assim como as auxilia na defesa e na promoção de outros direitos. Por isso, também é chamada um direito síntese, porque, ao mesmo tempo em que é um fim em si mesma, ela possibilita e potencializa a garantia de outros direitos, tanto no sentido de exigí-los quanto no de desfrutá-los – atualmente, uma pessoa que nunca frequentou a escola tem maiores dificuldades em realizar o direito ao trabalho, por exemplo. (HADDAD, 2012, p. 218)

Nesses termos, em referência a Haddad (2012, p. 218), a educação e, aqui em especial, a EJA, indica ser central como direito, quando o assunto é a construção de cidadania plena, entendido como a garantia das liberdades individuais; da participação política e do bem-estar social.

Gestão Educacional: possibilidades de cidadania e emancipação na EJA

O que se espera da escola como *locus* prioritário de educação é que forme cidadãos educados e críticos, aptos a participarem da vida em sociedade (LIBÂNEO, 2012, p. 24). Uma educação que possibilite que os estudantes avancem em seu reconhecimento como sujeito de direitos e, fundamentalmente, sejam inserido na luta

pela sua garantia deste direito e no avanço na direção permanente de uma sociedade emancipatória. Pois, nos dizeres de Brandão (2006, p. 4), “vivemos em uma sociedade onde um Estado de democracia restrita não é o lugar coletivo do poder consensual de criar direitos, de criar por consenso as normas da vida coletiva, mas apenas é o lugar de obedecê-las”. De tal maneira que uma educação para a libertação precisa, necessariamente, reconhecer que vivemos em uma sociedade em que a educação é, predominantemente, bancária,¹⁵ e que a sua superação somente será possível por meio de uma educação engajada com o rompimento do *status quo*.

A EJA, em sentido amplo e pleno, na construção de sujeitos políticos, orienta-se como uma prática de libertação e não como a conformação para determinados ditames da sociedade capitalista. De acordo com Freire (2002, p. 13), “a visão de libertação tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa, que só pode alcançar efetividade e eficácia, na medida da participação livre e crítica dos educandos”. A participação, segundo Díaz Bordenave (1994, p. 30) “[...] indica que o homem só desenvolverá seu potencial pleno numa sociedade que permite e facilite a participação de todos. O futuro ideal do homem só se dará numa sociedade participativa”. Quanto à participação, por ser complexa e ampla, é oportuno acrescentar outros aspectos que o pesquisador apresenta: “como nenhum homem é uma ilha e desde suas origens o homem vive agrupado com seus iguais, a participação sempre tem acompanhado – com altos e baixos – as formas históricas que a vida social foi tomando”. (DÍAZ BORDENAVE, 1994, p.11)

Assim, ao se referir à participação como processo inerente à condição de ensino e aprendizagem, no contexto da gestão da participação, no âmbito da escola de EJA, comprometida com a libertação por meio do exercício democrático, afirma o autor:

Evidentemente, o tipo de educação que pode fomentar estes tipos de aprendizagem não pode ser a educação tradicional, quer consista na transmissão pura e simples de conteúdo, quer na moldagem do comportamento humano [...] (DÍAZ BORDENAVE, 1994, p.73).

¹⁵ Ver Freire (1987), Pedagogia do oprimido.

Essa análise também é empreendida por Libâneo (2008) ao afirmar que,

[...] a gestão democrática não pode ficar restrita ao discurso da participação às suas formas externas: as eleições, as assembleias e reuniões. Ela está a serviço [...], especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino e aprendizagem (LIBÂNEO, 2008, p. 143-144).

Amparado na ideia de que a participação ativa permite construir não só o entendimento cognitivo da democracia, mas o verdadeiro exercício com os jovens e adultos, Libâneo (2008), chama a atenção aos “[...] saberes úteis para lidar com questões e problemas da realidade (levar o aluno a confrontar-se com a realidade, como cidadão)” (LIBÂNEO, 2008, p. 184).

Por isso, defende-se uma gestão das dimensões educativas que promova o conhecimento para a libertação, dotado de uma bagagem contestadora e de um desvelamento da historicidade desses sujeitos da EJA, do conhecimento dos seus direitos, da luta por justiça social. Por isso da necessidade da escola, capitaneada por uma gestão comprometida com a classe trabalhadora, “formar para a cidadania crítica, isto é, um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho” (LIBÂNEO, 2008, p. 54).

O entendimento é que tal formação cidadã não é possível, se as mediações da prática pedagógica na educação se sustentarem por uma compreensão reducionista da realidade social. Isto porque se corrobora com Sanceverino (2019, p.37), quando alerta que, se as práticas docentes se sustentarem por uma compreensão reducionista da mediação, a prática pedagógica perde em complexidade e, não havendo mediação no sentido pleno, a aprendizagem não se realiza. Para a autora:

[...] na EJA esse quadro se agrava, uma vez que o contingente que constitui a EJA se configura pela história de privação e de cerceamento do acesso aos bens culturais, sociais e econômicos, os quais poderiam garantir àqueles os benefícios decorrentes de sua pertença a uma sociedade afluyente. Privados dos conhecimentos aplicados e atualizações requeridas, esses sujeitos tornam-se ainda

mais vulneráveis às novas formas de exclusão. (SANCEVERINO, 2019, p.37).

Assim se considera que a aprendizagem, a compreensão crítica da realidade social constitui parte significativa da formação cidadã, o que compreende afirmar que,

cabe ao(a) professor(a) da EJA, na sua formação docente, tendo em vista o papel que lhe cabe desempenhar no processo de produção do conhecimento nos(a) alunos(as), articular estas mediações, potencializando forças, em favor de um projeto de sociedade transformador da realidade, ou simplesmente manter-se alienado(a) da rede destas complexas mediações. (SANCEVERINO, 2019, p.145).

Nessa perspectiva e em diálogo com Libâneo, “compreende-se, pois, que não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem” (LIBÂNEO, 2008, p. 26) e não existe uma construção democrática autêntica, sem uma “[...] gestão democrática e participativa [...] aspecto que deve ser trabalhado nas escolas, a fim de que todos os agentes se tornem responsáveis pelo bom andamento da mesma [...]” (GROCHOSKA; EYNG, 2018, p. 750).

Diante desta compreensão, a escola na EJA, os processos educativos e os sistemas de ensino enfrentam desafios nas novas dinâmicas da construção do que é participação, democracia e cidadania, considerando a velocidade e as amplas possibilidades de participação, dadas as transformações tecnológicas e as exigências postas no novo contexto da contemporaneidade, pois se está diante de “[...] um modelo de sociedade onde a criação, o processamento e a utilização da informação e do conhecimento se revelam fontes fundamentais [...]” (MORGADO, 2013, p. 436).

Ainda, nessa perspectiva, Libâneo (2008, p. 49) constata que “a informação é necessária, mas por si só ela não propicia o saber. A informação é um caminho de acesso ao conhecimento, é um instrumento de aquisição de conhecimento [...]”. Na mesma obra, Libâneo identifica qual deve ser então o papel da escola. Segundo o autor (p. 52), ela deve converter-se em um espaço de síntese, cabendo a ela a função de organizar e gerenciar, pedagogicamente, as informações para, assim, produzir a síntese - o conhecimento.

Entende-se que o conhecimento não é estático, pronto e acabado e, que a escolarização, não, necessariamente, antecede a preparação para o mundo do trabalho, pois, é ele, parte orgânica do seu próprio fazer. Contudo, a escolarização na EJA, ou fora dela, é uma necessidade de todo aquele que busca afirmar-se como cidadão, já que para ter cidadania é necessário estar integrado nas diferentes esferas civis, políticas e sociais da sociedade.

Nesses termos, o estudo é uma condição indispensável para toda a vida, podendo ocorrer na e fora da escola ou em uma reciprocidade entre ambos. Portanto, cabe, neste caso, à escola formar para a possibilidade da gestão da esperança¹⁶, no entendimento de que a EJA pode colaborar na formação de sujeitos capazes de, pelos estudos se apropriar e construir conhecimentos, consciência crítica e criativa, capaz de mobilizar força social para transformar a realidade que o oprime, o subjulga, o faz de objeto e não o respeita como sujeito da história.

Afirmada esta necessidade e reciprocidade entre a escola da EJA e as outras dinâmicas de construção do conhecimento e, tendo na escola uma centralidade como espaço de síntese, nota-se o avanço no sentido de afirmar que a EJA é, um bem e um direito subjetivo indispensável a todo ser humano e que, a ausência desta coloca as pessoas, que dela necessitam, em condições de subcidadania.¹⁷ Dessa forma, percebe-se a escola como uma indispensável fonte articuladora de cidadania. Nessa linha de raciocínio, questiona-se: como fica, então, a escola que hoje mais exclui do que inclui por meio dos seus fazeres desassociados ao mundo dos seus estudantes?

No cenário atual, em certos momentos, a escola torna-se uma “fábrica em potencial”, para fortalecer certos capitais culturais¹⁸ ou, ainda, expatria¹⁹ dela os desajustados empurrando-os para a subcidadania. Como afirma Arroyo (2011, p. 227), “[...] estão milhares de adolescentes de 15 a 17 anos defasados ou jogados fora do Ensino Fundamental como in-concluíveis [...]” e, somente parte deles retomam a vida escolar em outros momentos pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) para, assim, resgatarem sua cidadania e superarem muitos traumas escolares

¹⁶ Ver Freire (1997).

¹⁷ Ver Arroyo (2011, p. 75).

¹⁸ Ver: Bourdieu – escritos sobre educação. In: Nogueira e Catani (2007).

¹⁹ Ver Arroyo (2011, p. 109).

e injustiças cognitivas,²⁰ construídas pelo modo como a escola, geralmente tem se apresentado para esses sujeitos – isto é, uma escola excludente.

Esta crítica à escola, anunciada acima, considera que a dinâmica escolar, em sentido mais abrangente, alimenta, tendencialmente, processos de exclusão e que a sua superação na busca de uma educação como direito é um dever da escola e dos seus profissionais comprometidos com a libertação dos oprimidos. Para promover tal inclusão e assegurar a voz e a vez de todos(as) é fundamental começar por uma “[...] gestão escolar democrática e participativa [...]” que “[...] deve direcionar seus princípios na efetividade de seu projeto político pedagógico [...]” e “[...] constantemente estar sendo avaliado e redirecionado”. (GROCHOSKA; EYNG, 2018, p. 751). E mais, para as autoras:

[...] a atualização do projeto pedagógico requer avaliação institucional, somente assim a escola poderá estar acompanhando a rapidez das transformações que ocorrem diariamente [...]. A avaliação institucional é o caminho para as mudanças, tornando-se, hoje, o maior e mais necessário desafio para as escolas. (GROCHOSKA; EYNG, 2018, p. 754)

Quando se fala de inclusão, direitos e construção de uma cidadania autêntica, e emancipatória, no campo educacional, é preciso considerar que “[...] a escola pública acaba lidando com o Brasil real, o Brasil da miséria, da pobreza em todos os seus sentidos, de uma forma muito mais direta e urgente que uma universidade ou a empresa” (GUTIERREZ; CATANI, 2001, p. 86). Para esses pesquisadores,

[...] isso significa dizer que quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo a uma relação entre desiguais onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista financeiro para enfrentar os crescentes desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão participativa na escola, assim como o próprio exercício da cidadania [...] (GUTIERREZ; CATANI, 2001, p. 86).

²⁰ Quanto à definição de injustiça cognitiva, ver Arroyo (2011, p. 175).

Em diálogo com os autores, vivencia-se o entendimento de que, na educação, em geral e em especial, na EJA “[...] o diálogo com os atores envolvidos na gestão democrática da escola pública parece fundamental e, evidentemente, enriquecedor para todas as partes e em todos os sentidos possíveis” (GUTIERREZ; CATANI, 2001, p. 92). Em relação a tudo que já se afirmou, vale frisar que a EJA, na perspectiva de uma educação para a emancipação, concebe a escola como um lugar de construção da cidadania plena e a educação, neste espaço e tempo, nela desenvolvido, deve-se considerar, como fundamental para a emancipação humana, o exercício autêntico da democracia em seu fazer educacional escolar, em todos os sentidos, enquanto concepção de gestão democrática como prática formativa.

Análises e reflexões a título de considerações finais

As problemáticas aqui apresentadas objetivam demonstrar que estudar gestão e formar para uma gestão democrática emancipatória não pode ser feito indissociavelmente da história, da materialidade dos acontecimentos e dos processos dialéticos no movimento de sua constituição, enfim do modo como os sujeitos da EJA produzem e se realizam pelo trabalho.

Refletir como é feita na escola a gestão, neste espaço de formação, e sua relação com o mundo do trabalho é ir além do uso puro e simples do conceito, envolve o entendimento mais amplo dos processos humanos que buscam a emancipação humana. Perceber o alcance da escola na formação para a cidadania e a emancipatória passa, indiscutivelmente, pela verificação e pela conceituação do que é mesmo a gestão, participação, democracia e cidadania no contexto do trabalho, em direção ao processo emancipatório na EJA.

A educação e a própria EJA, como parte deste processo, orientam-se pela transformação, situam-se nos termos de Freire (1997) na pedagogia da esperança, aquela que não pressupõe a espera, mas faz do conhecimento ação movida por uma pedagogia do oprimido (1987), em luta permanente pela libertação, a sua emancipação enquanto classe. Ademais, “[...] pressupõe-se que a escola pode apresentar contribuições orientadas no sentido da mudança [...] da formação do homem enquanto cidadão [...]” (AJALA, 2011, p. 37).

Resultados apontam que

A gestão democrática para uma cidadania plena, no âmbito da EJA, de que se trata nesse capítulo, dialoga com a compreensão de que os estudantes e os professores são sujeitos do processo e que a gestão democrática para uma cidadania plena, no âmbito da EJA deve se estabelecer sob uma mediação pedagógica orientada para uma praxis potencializadora da emancipação humana.

É condição para esta mudança elevar o cidadão à categoria de sujeito, contrapondo-se à ideia de mera mercadoria do sistema capitalista, que apregoa que ser cidadão é ser consumidor e vendedor da força de trabalho. Neste tipo de sociedade, o ser humano é coisificado e, em muitos casos, a educação é instrumentalizada para este serviço ao capital, que nos termos de Althusser (1980) funciona como um aparelho ideológico do Estado.

Referências

AJALA, Michelle Cristina. **Aluno EJA: motivos de abandono e retorno escolar na modalidade EJA e expectativas pós EJA em Santa Helena-PR**. 2011. (Monografia de Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2011.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença; Martins Fontes, 1980.

ALVES, Rodolfo F. **Inclusão social. A questão da inclusão social. Mundo Educação**. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/educacao/inclusao-social.htm>>. Acesso em: 24 Mar. 2022.

ARROYO, Miguel G. **Currículo território em disputa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos sobre educação**. Maria Alice Nogueira, Afrânio Catani(org.). 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Org.:... Escritos de educação / Maria Alice Nogueira e Afrânio. Catani (organizadores). 9. ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2007. --.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006. DÍAZ

BRANDÃO, Thiago Bezi. **A categoria status em Marshall: contribuições para os estudos dos direitos sociais**. Revista Políticas Públicas, São Luis, v.17, n.1, p. 221-228, jan./jun. 2013.

BORDENAVE, Juan E. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GROCHOSKA, Márcia Andréia; EYNG, Ana Maria. **A auto-avaliação institucional como estratégia de gestão da escola de Educação Básica**. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/artigo_autoavaliacao_1.pdf. Acesso em: 19 dez. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GARBIN, Rodimar. **Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas e a Cidadania: A Educação como Direito Síntese**. Dissertação de Mestrado, PPGPE, UFFS, Erechim/RS,2020.

GOMES, Romeu. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

GUTIERREZ, Gustavo Luis; CATANI, Afrânio Mendes. **Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades**. In: FERREIRA, Naura S. C. (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HADDAD, Sérgio. **Direito à Educação**. In: (org.) CALDART, Roseli Salete, PERREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro e Expressão Popular, São Paulo, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: Editora Alternativa, 2008.

MARSHALL, Tomas. H. **Cidadania, classe social e status**. Zahar editores, Rio de Janeiro, 1976.

MARX, Karl. **O Capital**. O texto pode ser encontrado no e-book organizado pela Boitempo Editorial. v. 1. disponível em: <https://coletivocontracorrente.files.wordpress.com/2013/10/tmps7j7bv.pdf>. Acesso em: 6 set. 2018.

MORGADO, José Carlos. **Democratizar a escola através do currículo: em busca de uma nova utopia**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a03v21n80.pdf>. Acesso em: out. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Luciano e FERREIRA, Maria José de Resende. **A questão étnico-racial e a Educação de Jovens e Adultos**. Debates em Educação Científica e Tecnológica, ISSN 2179- 6955, v. 02, nº. 2, p. 77 a 86, 2012.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A privatização do público: implicações para a democratização da educação**. In: PERONI, Vera Maria Vidal (org.). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REIS, Marilise Luiza Martins dos. **Sociologia da educação**. Florianópolis: Udesc; Cead, 2011.

SANCEVERINO, Adriana Regina e GARBIN, Rodimar. **Vínculos entre cidadania e Educação de Jovens e Adultos: um olhar a partir das pesquisas em Educação**. In: Retratos da Escola – v. 15, n. 32, mai./ago. 2021, Brasília, CNTE.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Os Sentidos da Mediação na Prática Pedagógica da Educação de Pessoas Jovens e Adultas**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2019a. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador)

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Trabalho e Educação de Jovens e Adultos: Mediações Imanentes para um Currículo que se Pretende Emancipador**. Rev. EJA em Debate. [online]. 2017. Ano 6 N. 10. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/issue/view/65>. Acesso em: 17 de setembro de 2021.

SANCEVERINO, (LOSSO) Adriana Regina. **Documento Preliminar de Educação de Jovens e Adultos**. In: PALHOÇA. Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Palhoça/SC. Prefeitura Municipal de Palhoça. Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia, Inovação, Cultura e Esportes, 2018.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Mediação pedagógica na educação de jovens**

e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. Rev. Bras. Educ. [online]. 2016, vol.21, n.65, pp.455-475.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **O Trabalho como Princípio Educativo na Educação de Jovens e Adultos: Mediações Imanentes para um Currículo que se Pretende Emancipador.** Revista EJA em Debate. Ano 6 N. 10 - 2017. p. 1-23 Disponível em <<http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2333>> Acesso em: 2 mai. 2019.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Os Sentidos da Mediação na Prática Pedagógica da Educação de Pessoas Jovens e Adultas.** Campinas, SP: Mercado de Letras. 2019a. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador).

SANCEVERINO, Adriana Regina. **A Dimensão Mediadora da Ação Pedagógica Orientada para atender as especificidades metodológicas na EJA: condição proeminente para uma educação inclusiva.** In Rev. Polyphônia. Revista de Educación Inclusiva Publicación científica del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile. Vol. 3, Núm. 3, Noviembre-Diciembre 2019b, págs.227-245.

SANCEVERINO, Adriana Regina; LÓDI, Emeline Dias. **Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJA): contribuições da pedagogia Freireana para a construção de um currículo que se pretende emancipador.** Rev. Debates em Educação. Maceió, Vol. 13 Número Especial. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.