Revista Agustina de Educación - RAE
https://revistas.unsa.edu.pe/index.php/rae
ISSN: 2961-2047 ISSN-e: 2961-2144

La ciudadanía en el pensamiento freiriano y la enseñanza de las ciencias en la EJA: entre diálogos y disputas

Citizenship in Freirian thought and Science Education at EJA: between dialogues and disputes

Ana Carolina Costa Resende
acarolina.rcosta@gmail.com
Universidade Federal Fluminense
https://orcid.org/0000-0002-5928-1164

Suzani Cassiani
suzani.cassiani@gmail.com
Universidade Federal de Santa Catarina
https://orcid.org/0000-0001-8824-9342

Sandra Selles
sandraselles@id.uff.br
Universidade Federal Fluminense
https://orcid.org/0000-0002-7921-0478

Recibido: 30-05-2024 / Aceptado: 09-07-2024 / Publicado: 31-07-2024

Resumen

El artículo busca comprender los significados de ciudadanía presentes en la obra de Paulo Freire e investiga cómo el concepto es utilizado en trabajos en la interfaz entre la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) y la enseñanza de las ciencias. Se consideraron dos momentos: uno de profundización teórica y otro de levantamineto de trabajos. En Freire fue necesario hacer un acercamiento indirecto al concepto que no es central en sus textos. Se logró articular ciudadanía con la idea de conciencia. Los textos recopiladas se afilian a la concepción freiriana. Finalmente, discutimos la polisemia del concepto de "ciudadanía" y cómo esto requiere atención epistemológica.

Palabras clave: Educación ciudadana. Educación liberadora. Educación de los trabajadores. Aprendizaje a lo largo de la vida.

Abstract

The article seeks to understand the meanings of citizenship present in Paulo Freire's work and investigates how the concept is used in works at the interface between Youth and Adult Education (EJA) and science teaching. Two moments were considered: one

for theoretical deepening and the other for surveying work. In Freire, it was necessary to make an indirect approach to the concept that is not central in his texts. It was possible to articulate citizenship with the idea of awareness. The works collected are affiliated with the Freirian conception. Finally, we discuss the polysemy of the concept of “citizenship” and how this requires epistemological attention.

Keywords: Citizen education. Education for liberation. Education of workers. Learning throughout life.

Introducción

Buscamos nesse artigo compreender como o conceito de cidadania circula no pensamento freiriano e como esse conceito é abordado na disciplina escolar de ciências na Educação de Jovens e Adultos (EJA)1. Para tanto, nos questionamos, como o conceito de cidadania, fundamentado no pensamento freiriano, é abordado na disciplina de ciências na EJA no Brasil, e de que maneira essa abordagem contribui para a promoção da igualdade e a reparação histórica das populações excluídas?

Essas reflexões estão no território do currículo, portanto, é preciso considerar as disputas nas seleções feitas em torno de textos cientifizados, abstratos, descolados da vida de privação de direitos dos educandos em contraste com textos que expressam a realidade da EJA. Em que medida, essas disputas nos permitem afirmar e lutar em prol da reparação dos sujeitos excluídos, tanto na garantia de entrada ao circuito de direitos, quanto no reconhecimento da igualdade ontológica de todos os seres humanos.

A cidadania pode ser um fio condutor das reflexões sobre a EJA no Brasil, que expressa a exclusão histórica da população nas dimensões mais elementares de participação na sociedade. Assim, há leituras de “cidadania” que visibilizam problemas sociais e propõem um futuro mais igualitário para a população excluída, da qual os alunos da EJA fazem parte, pois essa modalidade oferece escolaridade a pessoas que não puderam estudar na idade recomendada.

O conceito de cidadania se expressa em termos legais, pois em nossa Constituição Federal (1988), escrita após a ditadura militar, se destaca que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394, 1996) estabelece que os estudantes da EJA devem ter as mesmas oportunidades que aqueles que sempre tiveram acesso à escolaridade. Essa busca por garantir a escolarização no país se vincula a um plano de cidadania que propicie melhorias na empregabilidade e nas condições de vida. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - DCNEJA (Parecer CNE/CEB 11, 2000) trazem chaves de pensamento importantes e articulam algumas noções de cidadania.

O documento critica uma leitura dicotômica do Brasil, ineficaz na superação de desafios, que pode perpetuar estereótipos simplistas, ignorando a riqueza e a diversidade das múltiplas realidades do país. Ao não contextualizar diferentes identidades e realidades brasileiras, tais definições podem levar a análises incompletas e equivocadas:

> ‘Dois Brasis’, ‘oficial e real’, ‘Casa Grande e Senzala’, ‘o tradicional e o moderno’, capital e interior, urbano e rural, cosmopolita e provinciano, litoral e sertão [...] acrescentar outros ligados à esfera do acesso e domínio da leitura e escrita que ainda descrevem uma linha divisória entre brasileiros: alfabetizados/analfabetos, letrados/iletrados. (Parecer CNE/CEB 11, 2000, p.3)

O documento ressalta a necessidade de facilitar o acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), como internet e redes sociais, visando promover a cidadania contemporânea e a integração no mercado de trabalho diante da complexidade e diversidade do Brasil. Porém, é essencial considerar que o público da EJA, muitas vezes, não tem acesso aos mínimos capitais culturais, como a alfabetização, e que o acesso às TDICs não é universal. Essa disparidade pode agravar divisões sociais, privilegiando aqueles com acesso e habilidades digitais. A exclusão digital, juntamente com a não alfabetização e a não conclusão da escolarização, tem raízes em fatores histórico-sociais, como a marginalização sistemática de grupos da população brasileira do acesso à educação formal e ao desenvolvimento de habilidades básicas de leitura e escrita. Essa exclusão foi perpetuada pelas elites dominantes, que relegaram a educação escolar de negros escravizados, indígenas, entre outros, a um status inferior. Os dados censitários corroboram que a exclusão e o analfabetismo estão associados a questões de classe, raça, cor e região (Brasil, 2023).

No documento, a EJA assume um papel fundamental como instrumento de reparação histórica e promoção da igualdade. Ao oportunizar acesso à educação formal e ao desenvolvimento de habilidades de leitura

1 O presente texto é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento.

e escrita, reconhecendo a igualdade ontológica dos seres humanos, independentemente de sua origem, raça, gênero, idade, religião ou outra forma de diferença, a modalidade contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, fundamentada no princípio da igualdade. Para tanto, é preciso ampliar o repertório cultural dos educandos, enfatizar que a cultura é formada pela socialização das conquistas humanas, onde cada indivíduo contribui para a construção histórica coletiva. Ela é um processo e produto de nossa humanização. Compreender a cultura como uma construção compartilhada é crucial para uma cidadania crítica e participativa, que valoriza a diversidade cultural.

A universalização da educação básica, da qual a EJA faz parte, é fundamental para o acesso às diferentes formas culturais e de conhecimentos produzidos pela sociedade. Ao ampliar o acesso à educação, a sociedade brasileira possibilita que mais pessoas desenvolvam uma consciência crítica do mundo, na qual cada indivíduo participa do projeto de país e exerça sua cidadania. Tais princípios são expressos no documento:

> O século XXI que está sendo chamado de "o século do conhecimento", mais e mais saberes aliados a competências tornar-se-ão indispensáveis para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. [...] As novas competências exigidas pelas transformações da base econômica do mundo contemporâneo, o usufruto de direitos próprios da cidadania, a importância de novos critérios de distinção e prestígio, a presença dos meios de comunicação assentados na micro-eletrônica requer cada vez mais o acesso a saberes diversificados. O acesso ao conhecimento sempre teve um papel significativo na estratificação social, ainda mais hoje quando novas exigências intelectuais, básicas e aplicadas, vão se tornando exigências até mesmo para a vida cotidiana. (Parecer CNE/CEB 11, 2000, p. 8, grifo nosso)

O texto evidencia características de bricolagem. Aproxima-se de princípios democráticos de que partilhamos quando afirma que a EJA visa formar pessoas para poderem exercer sua cidadania de forma crítica e autônoma. A EJA também busca integrar trabalho e cidadania, para preparar os estudantes para lidar com as demandas do mundo do trabalho e da vida em sociedade. No entanto, evidencia suas vinculações à social-democracia e ao ideário neoliberal presentes nas políticas educacionais.

Ademais, o artigo está organizado da seguinte forma. Na metodologia, descrevemos o desenho da pesquisa. Nos resultados, apresentamos a ideia de cidadania que pode ser encontrada nas obras de Paulo Freire e os trabalhos localizados na interface EJA, cidadania e ensino de ciências. Na sequência, discutimos o conceito de cidadania e sua polissemia. Por fim, deixamos nossas considerações finais.

Metodología

Nesta seção, descrevemos os procedimentos adotados no trabalho, elaborado em dois momentos: 1°) estudo teórico para responder ao questionamento – quais sentidos de cidadania encontramos na obra de Paulo Freire? 2°) levantamento de trabalhos que tratam da interface EJA, ensino de ciências e cidadania.
No primeiro momento, foram selecionados textos, incluindo os legais e obras de referência que tratam sobre o conceito de cidadania (Constituição Federal, 1988; Lei nº9394, 1996; Parecer CNE/CEB 11, 2000; Terra, 2013; Tonet, 2005a, 2005b) para dialogar com as ideias de Freire. No contexto histórico que vivemos, de ataques e desinformações, é cada vez mais necessário conhecer a obra de intelectuais como Paulo Freire, e se apropriar teoricamente de suas ideias, indo para além de slogans que circulam em redes sociais. O pensamento freiriano continua sendo fonte de inspiração e esperança para lutarmos contra o imobilismo e o sentido de história inexorável. Como ele mesmo disse, "o mundo não é, o mundo está sendo". Sua obra sempre foi um pressuposto para pensarmos a educação de base popular de adultos. O trabalho de toda a vida de Freire, ainda respalda muito do que se pensa e faz na EJA, pois estamos falando de uma população subalternizada, excluída da escola desde muito cedo e da luta dos educandos, educadores e dos movimentos sociais contra as opressões, dos "Esfarrapados do mundo", como diria Paulo Freire (2013) em sua dedicatória no livro Pedagogia do Oprimido, quando estava exilado no Chile, por conta da ditadura Militar: "Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam". Essas são as razões para a escolha desse intelectual como referência de análise.
Foram selecionadas as obras "Pedagogia do Oprimido" (Freire, 2013) e "Educação como prática de liberdade" (Freire, 2015) como as principais fontes para entender o pensamento freiriano sobre cidadania. Além do "Dicionário Paulo Freire" (Streck; Redin; Zitkoski, 2015) e do livro "Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos" (Freire, 2000).

No segundo momento, buscamos compreender a apropriação dos sentidos de cidadania pelo campo da educação em ciências. Para tanto, examinamos os trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Pes-

quisa em Educação em Ciências – ENPEC, que é um evento bienal promovido pela Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências - ABRAPEC. O evento é anterior à associação, pois foi na assembleia final do I ENPEC, que aconteceu em Águas de Lindóia - SP em 1997, que a ABRAPEC foi criada e passou a ser a responsável pela organização dos encontros que estão entre os mais importantes do campo de pesquisa em educação em ciências na América Latina (Pagan et al, 2023).

A pesquisa das produções do ENPEC foi realizada nas páginas de cada evento (1997 a 2023). As Atas publicadas no site da ABRAPEC foram a fonte para este levantamento. As páginas mais recentes, a partir de 2011, disponibilizam uma ferramenta de busca na qual é possível informar o texto para a pesquisa que pode ser parte do título, autor, área, instituição e/ou palavra-chave. Nos anos anteriores, as formas de busca precisaram ser adaptadas a cada formato de site. Nas buscas foi utilizado o radical "cidad", o termo "EJA" e a palavra "adulto". O critério de seleção dos trabalhos foi conter no título as palavras "EJA" ou "Educação de Jovens e Adultos" e "cidadania" ou variações como "cidadã/cidadão".

O conceito de cidadania no pensamento freiriano

É importante salientar que cidadania não é um conceito central nos trabalhos de Paulo Freire. Suas obras destacam conceitos como: práxis; liberdade; emancipação; esperança; autonomia; conscientização; humanização; cultura, entre outros. A palavra "cidadania" e seus derivados, como "cidadão" e "cidadã", não são mencionados em seu livro mais conhecido, "Pedagogia do Oprimido". No livro "Educação como prática da liberdade", esses termos aparecem apenas no prefácio escrito por Francisco C. Weffort.

Os homens do povo que tomaram parte dos círculos de cultura fazem-se cidadãos politicamente ativos ou, pelo menos, politicamente disponíveis para a participação democrática. Esta atualização política da cidadania social e econômica real desses homens excluídos pelas elites tradicionais contém implicações de amplo alcance (Freire, 2015, p.20).

A definição de cidadania em Freire não é explícita, mas sim entendida por meio de uma análise minuciosa de suas obras, revelando-se ao longo de diferentes momentos de sua produção intelectual. (Fig.1):

Em Freire, as ideias de Marshall (2002 apud Terra, 2013) foram expandidas, mantendo-se a essência de seu pensamento sobre os diferentes direitos - civis, políticos e sociais que se faz intrínseco ao conceito de cidadania. Embora Freire não cite explicitamente os direitos sociais no único momento em que define diretamente o conceito entre os trabalhos lidos, isso não significa que ele não os reconheça. "Cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão" (Freire, 1987, p.1)2.

Figura 1.
Quadro síntese de concepções e autores evocados por Freire em Educação como prática de liberdade

Obra: *Educação como Prática da Liberdade*	
Concepções	**Autores com quem Paulo Freire dialogou**
Sociedade	Toynbee, Popper, Caio Prado, Anísio Teixeira, Gilberto Freire e Oliveira Viana.
Democracia	Zevedei Barbu, Toqueville, Berlink e Lipset.
Liberdade	Toynbee e Erich Fromm.
Participação	Mannheim.
Consciência	Franz Fanon, Álvaro Vieira Pinto e Fernando Azevedo.
Homem	Erick Kaler, Emanuel Mounier, Gabriel Marcel, Joaquim Costa e Erich Fromm.
Diálogo	Karl Jasper.
Trabalho	Fernando Azevedo.
Educação	Celso Beisegel e Dewey.

Fernandes, 2011, p. 30

O trecho acima foi encontrado por meio da leitura do livro "Dicionário Paulo Freire" (Streck; Redin; Zitkoski, 2015), onde o termo "cidadania" é abordado como uma das palavras geradoras. Segundo Sérgio Pedro Herbert, responsável pelo verbete, a cidadania em Freire não se limita aos indivíduos isolados, mas refere-se à coletividade e manifesta-se nas relações sociais. É compreendida como a capacidade do povo de emergir da realidade e participar conscientemente de sua transformação em prol da emancipação. Assim, cada ser humano deve estar ciente de sua condição de cidadão para defender seus direitos e dignidade. Afinal,

> é que, para eles, "formados" na experiência de opressores, tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir significa opressão a eles. Vão sentir-se, agora, na nova situação, como oprimidos porque, se antes podiam comer, vestir, calçar, educar-se, passear, ouvir Beethoven, enquanto milhões não comiam, não calçavam, não vestiam, não estudavam nem tampouco passeavam, quanto mais podiam ouvir Beethoven, qualquer restrição a tudo isto, em nome do direito de todos, lhes parece uma profunda violência a seu direito de pessoa. Direito de pessoa que, na situação anterior, não respeitavam nos milhões de pessoas que sofriam

2 Esse trecho foi retirado do texto "A alfabetização como elemento de formação da cidadania", que é a transcrição de uma palestra dada pelo autor.

> e morriam de fome, de dor, de tristeza, de desesperança (Freire, 2013, p. 43).

É factível propor que para Freire é essencial que o povo se conscientize de sua condição de cidadão e compreenda que esse reconhecimento não é concedido, deve ser constantemente conquistado. Seria muita ingenuidade pensar que o reconhecimento da cidadania partiria de quem já tem seus direitos garantidos e não quer partilhar o que considera privilégio e, não, o bem comum. Para isso, é preciso romper com os exemplos

> de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram [...] O mito de que esta "ordem" respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de todo apreço. [...] O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas primárias do país e o dos que nelas conseguem permanecer é chocantemente irrisório. O mito da igualdade de classe, quando o "sabe com quem está falando?" é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a "civilização ocidental e cristã", que elas defendem da "barbárie materialista". O mito de sua caridade, de sua generosidade, quando o que fazem, enquanto classe, é assistencialismo [...] O mito de que as elites dominadoras, "no reconhecimento de seus deveres", são as promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar a sua palavra e conformar-se com ela [...] (Freire, 2013, p. 137).

A partir da discussão acima reafirmamos que os direitos não são garantidos a todos. Com isso, é possível dizer que Freire concordaria que, na luta por emancipação, o ser humano e o cidadão precisam tornar-se uma coisa só. Nesse sentido, "esta busca do ser mais, porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires" (2013, p.75) e "significando a união dos oprimidos, a relação solidária entre eles não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica também, indiscutivelmente, consciência de classe" (2013, p.170).

Entre os autores brasileiros, é possível estabelecer uma conexão entre a discussão de assistencialismo na obra "Educação como prática da liberdade" e o conceito de Estadania cunhado por Carvalho (2000). Freire argumenta que nossa inexperiência democrática tem raízes em um contexto histórico-cultural moldado por bases colonialistas, escravagistas e latifundiárias, que minaram as condições essenciais para o desenvolvimento de um comportamento participativo. Desde o período colonial, as restrições impostas ao povo - como a proibição de falar, reivindicar e expressar sua cultura - foram evidentes. Freire (2015, p.74) cita diretamente Gilberto Freyre para ilustrar essa realidade: "O direito de galopar ou esquipar ou andar a trote pelas ruas da cidade repita-se que era exclusivo dos militares e milicianos. O de atravessá-la, montado senhorialmente a cavalo, era privilégio do homem vestido e calçado à europeia." e "Assim, ficava proibido, na cidade do Recife, a partir de 10 de dezembro de 1831, fazer alguém 'vozerias e gritos pelas ruas', restrição que atingia em cheio os africanos e as suas expansões de caráter religioso ou simplesmente recreativo."

A tese de Freire é que os brasileiros estiveram por muito tempo privados de direitos cívicos, políticos e sociais, resultando em uma ausência de experiência de autogoverno, participação e ingerência popular. Segundo ele, "Não havia povo" (Freire, 2015, p. 68). Nesse sentido,

> Ao invés de centros urbanos assim feitos de baixo para cima, à base da solidariedade política a associar os grupos humanos em comunidades, o que nos teria ajudado no aprendizado de nossa sabedoria democrática, o que a história de nossas instituições políticas revela é o surgimento de núcleos urbanos nascidos de cima para baixo. Criados compulsoriamente, com suas populações arrebanhadas. Só uma vez ou outra nascidos com a força e vontade do povo. De estranhar seria, na verdade, que esses centros urbanos tivessem nascido sob impulso popular. Impulso do povo, a quem vinham faltando condições necessárias para tê-lo (Freire, 2015, p. 69).

O autor destaca como a estrutura política colonial moldou os espaços sociais, resultando na dependência das populações "arrebanhadas" do assistencialismo estatal, que impediu o desenvolvimento da responsabilidade e da consciência crítica ao roubar dos indivíduos a capacidade de tomar decisões e resolver problemas. Essa verticalidade paternalista favorece a marginalização do povo, relegando-os à pobreza e ao descaso. A voz do povo é silenciada, e sua participação é vista como um sinal de necessidade de cuidados básicos concedidos através de políticas assistencialistas. Como Freire coloca, "a saúde, para esta estranha democracia, está no silêncio do povo, na sua quietude'' (Freire, 2015, p.53).

O autor reconhece que ocasionalmente a força e a vontade do povo prevalecem, conforme apontado por

Pacheco (2001) e Arroyo (1987) que destacam o papel central do povo na luta por seus direitos e na busca por mudanças. Eles afirmam que esse movimento ocorre "no momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens [sic] a se empenharem na superação das "situações-limite" (Freire, 2013, p.90).

Apesar do pensamento freiriano sugerir que a participação popular na história brasileira seja mais exceção do que regra, não se pode considerar uma passividade absoluta. O passado colonial e imperial do Brasil inclui tentativas de subverção e de construção de alternativas, evidenciadas pelas revoltas pela independência, a criação dos quilombos3. Freire reconhece que essa aparente falta de participação não é um traço inerente do povo, mas sim um sintoma das condições impostas:

> Certa vez, já não me lembro onde, ouvi de um alfabetizando durante os debates do Círculo de Cultura: "Pode até ser que o Brasil não mude prá melhor, mas sei agora, que não é porque Deus não quer ou porque o povo brasileiro é preguiçoso". Não tinha dúvida então e não tenho hoje de que um tal saber é tão indispensável ao exercício da cidadania quanto o domínio do torno o é para a profissão de torneiro, o das técnicas cirúrgicas para o cirurgião, o do balanço harmonioso dos temperos para a cozinheira (Freire, 2000, p.44 - grifos nossos)

A discussão até aqui delineia a visão de cidadania de Paulo Freire como a condição material e simbólica de uso dos direitos, e o cidadão como um sujeito coletivizado, consciente, dialógico e ativo no processo histórico. Esta perspectiva é respaldada por Alves (2010), que destaca: "Ser cidadão é agir no mundo com dignidade, lutar por resgatar a própria e a dos outros homens, com consciência da historicidade que rege nossas vidas" (p. 160). Fernandes (2011, p. 32) complementa essa ideia ao afirmar que

> o termo conscientização assume grande importância para Paulo Freire, principalmente em Educação como Prática da Liberdade. Este estudo parte da premissa de que o tema norteador da obra é a conscientização e toma por base que a cidadania, para Paulo Freire, é conscientizar-se. Para ele, a consciência estabelece o agir e o estar do ser humano no mundo, isto é, o tipo de consciência que o sujeito assume refletirá no tipo de cidadania que ele assumirá.

Fernandes (2001) sugere que podemos adotar diferentes formas de cidadania, mantendo a ênfase no "conscientizar-se" defendido por Freire. Embora possamos associar consciência à liberdade, entendida como relativa e não absoluta, alguns autores fazem uma distinção entre cidadania e liberdade, destacando esta última como central na obra de Paulo Freire.

No artigo "Educar para a cidadania ou para a liberdade?" Tonet (2005a, p. 470) abre a introdução apontando que

> O termo cidadania se tornou, hoje, uma espécie de lugar-comum. E ele também foi incorporado pelo discurso pedagógico, inclusive o de esquerda. É comum ouvir-se falar, por estes autores, em educação cidadã, educar para a cidadania, formar cidadãos críticos. Embora haja diferenças entre os diversos autores acerca do conteúdo deste termo, pode-se dizer que, de modo geral, ele é tomado como sinônimo de liberdade. Vale dizer, contribuir para a formação de cidadãos seria contribuir para a formação – sempre processual – de indivíduos cada vez mais livres e humanos.

Embora Tonet (2005b) relacione Freire à esquerda democrática, que associa cidadania à liberdade, Freire também concebe a cidadania como um meio para alcançar a emancipação. Em seu entendimento, a emancipação não implica em uma liberdade absoluta, mas sim na conscientização do passado opressivo e na busca por inéditos viáveis através da luta coletiva, sustentada pelas utopias. Em "Pedagogia do Oprimido", encontramos semelhanças com o pensamento marxiano, como evidenciado no seguinte trecho:

> Marx (1975, 1978, 1986), como vimos, parte do exame da origem ontológica do homem, constatando que o ato fundante do ser social é o trabalho. E que este é uma síntese entre subjetividade e objetividade, o que permite definir o homem não apenas como um animal racional, mas como um ser da práxis. Ao ser a mediação entre o homem e a natureza e ao produzir os bens materiais necessários à existência humana, o trabalho põe-se como o fundamento de toda e qualquer forma de sociabilidade (Tonet, 2005a, p.6).

Freire argumenta que os seres humanos são essencialmente seres da práxis, da ação transformadora, destacando-se dos demais animais pela capacidade

3 Surgiram entre os séculos XVI e XIX, no Brasil colônia, como locais de resistência, autonomia e preservação cultural dos escravizados negros que fugiram e seus descendentes. A Constituição de 1988 reconhece o direito dos remanescentes de quilombos à terra e à proteção do Estado.

de refletir sobre sua realidade, intervir e modificá-la. Essa atividade de transformação está intrinsecamente ligada ao trabalho, que na sociedade capitalista é frequentemente desumanizado e explorado.

> [os oprimidos] Roubados na sua palavra, por isto no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude deste ato de amar, na sua existenciação, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objetive, é uma farsa (Freire, 2013, p. 35).

Portanto, "a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como 'seres para si'" (Freire, 2013, p. 29), é tarefa fundamental para um país como o Brasil, cindido pelas oportunidades educacionais diferenciadas, e precisa ser assumido como um projeto de sociedade. E na EJA a questão do trabalho deve ser assumida como projeto educativo.

A valorização da liberdade por Freire pode estar ligada à sua experiência nas ditaduras militares na América Latina, inclusive no Brasil, quando foi exilado, e em países africanos em luta pela independência. Isso questiona se cidadania seria sinônimo de liberdade para Freire e concordaria com Tonet (2005) quando esse último sugere que uma abordagem educacional que visa formar indivíduos livres deve estar ligada à emancipação humana, que se baseia no trabalho livre, em contraste com a emancipação política, que inclui a cidadania, mas é restrita pela estrutura da sociabilidade capitalista.

Abordagens sobre o conceito de cidadania da EJA na Educação em Ciências

Em relação aos resultados do segundo momento dessa pesquisa, foram publicados apenas três trabalhos que abordam a interface EJA e cidadania e que foram analisados (quadro 1). O VII ENPEC (2009) cujo tema foi Ciência, Cultura e Cidadania, nenhum trabalho articulou cidadania e EJA.

Os estudos destacam diferentes abordagens pedagógicas para promover a conscientização e a participação dos alunos nessa temática. O trabalho de Santos, Souza e Santos (2019) examina o Ensino de Ciências por Investigação (ENCI) como uma estratégia para promover a alfabetização científica e o desenvolvimento de uma consciência cidadã. Eles argumentam que o ENCI capacita os alunos a desenvolverem habilidades cognitivas críticas, como a formulação de hipóteses e a análise de dados, contribuindo assim para uma postura engajada na elaboração do conhecimento e na participação cívica.

Figura 2
Trabalhos apresentados nos ENPEC como resultado da pesquisa do termo cidadania articulado a modalidade EJA a partir dos títulos.

Año	Título
2019 - XII ENPEC	O Ensino de Ciências por investigação frente às peculiaridades da modalidade EJA: Em busca de alfabetização científica e cidadania (Santos, Souza e Santos, 2019)
2013 - IX ENPEC	Córrego Maria Mendes e cidadania na Educação de Jovens e Adultos (Pereira; Pitolli, 2013)
2011- VIII ENPEC	Relações Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) em salas de aula de Educação de Jovens e Adultos (EJA): Representações e cidadania (Santos; Quinato; Oliveira, 2011)

No estudo de Pereira e Pitolli (2013) relata a implementação de uma sequência didática na qual a queda de uma passagem viária serve como ponto de partida para discutir questões de cidadania com alunos da EJA. Essa experiência prática incentivou a participação dos alunos em atividades cívicas dentro e fora da escola, demonstrando como eventos locais podem despertar um senso de responsabilidade coletiva e ação cidadã entre os estudantes.

Por fim, Santos, Quinato e Oliveira (2011) exploram a relação entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA) na EJA, adotando uma abordagem dialógica e problematizadora inspirada na pedagogia de Paulo Freire. Eles destacam a importância de discutir temas controversos e promover o diálogo crítico na sala de aula, permitindo que os alunos negociem significados, repensem suas visões de mundo e compartilhem valores, contribuindo assim para uma educação voltada para a prática da cidadania.

Entre os três trabalhos publicados, percebemos algumas similaridades, como, por exemplo, a de que em nenhum deles explora-se o conceito de cidadania, o que nos leva a pensar que é tomada como pressuposto, sem questioná-lo. A contribuição de Tonet (2015b), vai ao encontro dessa compreensão, quando o autor assinala que no campo da educação o termo já é lugar comum, seu significado é tido como evidente e, portanto, não requer uma análise aprofundada.

Em todos os textos a menção à cidadania está ligada à postura crítica das pessoas frente a problemas reais e cotidianos, assumindo uma correspondência entre cidadania e criticidade. A ideia de cidadania ligada aos direitos se dilui nos textos analisados. Uma leitura

atenta seguida de uma busca de palavras através da ferramenta Ctrl F revelou que nenhum dos textos traz a palavra direito.

A concepção de cidadania apresentada tem relação com a presença marcante e crescente das ciências e tecnologias no cotidiano das pessoas e a importância de preparar os cidadãos para interagir e a se posicionarem criticamente frente a isso, sendo capazes não só de manusear e operar certos recursos tecnológicos, mas que sejam também, conforme o excerto de Santos, Quinato e Oliveira, (2011),

> minimamente capazes de julgar seus possíveis benefícios e malefícios à sociedade, de onde vem esses avanços, como eles foram desenvolvidos, se seu desenvolvimento acarretou problemas de ordem social, ambiental ou econômica, devem ser capazes de julgar se esses avanços são realmente os mais indicados para utilização em sua realidade ou se existe alguma alternativa menos impactante, enfim, devem possuir a consciência de que esses avanços científicos e tecnológicos que chegam até ele já possuem intrínsecos em si toda uma gama de acontecimentos e características que devem ser levadas em conta na sua decisão por adoção ou não (SANTOS; QUINATO; OLIVEIRA, 2011, p. 2).

Essa preocupação está alinhada as DCNEJA (Parecer CNE/CEB 11, 2000). Sendo assim,

> o ensino de Ciências na EJA é um instrumento da formação do cidadão, pois a disciplina de Ciências na EJA favorece modificações nos alunos (que se tornam mais conscientes) e valida um entendimento dos estudantes com relação ao mundo permitindo que os mesmos compreendam a dinâmica da natureza e o papel do ensino na qualidade de vida (PEREIRA; PITOLLI, 2013, p. 2).

Percebemos nos textos que há uma ligação entre a postura crítica e o exercício da cidadania, da ação cidadã, como se eles fossem sinônimos. Segundo nossa análise, a defesa que se faz é a de que, quanto mais instruídos, alfabetizados cientificamente, conscientes do problema de forma mais ampla e integral, mais os alunos conseguem avaliar, fazer escolhas, cobrar posturas dos representantes, ou seja, participar da vida social e política ativamente e não recebendo tudo de forma passiva e apática. Os autores correlacionam o acesso ao conhecimento na EJA, nos moldes que defendem, como garantia para a cidadania.

Essa linha de pensamento se liga a ideia de cidadania encontrada no pensamento freiriano, intrínseca ao processo de conscientização, sendo um caminho para a emancipação humana. Contudo, parece faltar um aprofundamento de como entendem as relações entre o papel da educação e a conscientização do povo, de que todos são cidadãos, ou seja, são pessoas conscientes de seus direitos e de como foram conquistados. Sem essas considerações, deixa de ser enfatizado que os direitos não são dados, é preciso lutar por eles constantemente.

Parece razoável admitir que a educação em ciências, ao pensar suas contribuições para a formação do cidadão, precisa apresentar os problemas atuais do campo da EJA, como a valorização da aproximação do cotidiano dos estudantes e abordagens de temas emergentes e controversos. Cabe dizer que os trabalhos analisados tangenciam essas questões, mas parecem deixar em segundo plano uma perspectiva de luta por garantia de direitos, movimento que não evidenciam. Defendemos, então, juntamente com Souza, Aquino e Amorim (2016, p. 259)

> Que discutir formação cidadã sem articular a discussão sobre os direitos que deveriam ser de fato legítimos, num estado democrático de direitos, é sem dúvida incoerente e inócua para o processo de conscientização que a escola deve favorecer aos seus estudantes. Somente a partir da reflexão sobre as suas realidades, dos direitos negados, facilmente identificados nas relações e experiências sociais vividas, os estudantes podem encontrar na escola o espaço para refletirem suas realidades, reconstruírem seus pensamentos e olhares sobre a sociedade em que vivem.

Esses resultados dialogam com os trabalhos de Fonseca et al. (2021) que ao desenvolverem um projeto internacional, envolvendo cinco países[4] latinoamericos, investigaram como o conceito de cidadania estava presente no campo da pesquisa em educação científica latino-americana com efeitos de colonialidade do saber, além de investigarem documentos oficiais curriculares. Inspirados em Freire, o projeto teve como objetivo compreender os discursos sobre a construção de cidadanias tendo como Sul uma perspectiva latinoamericana contra-hegemônica na educação em ciências. O grupo brasileiro, destaca num levantamento com os anais dos ENPECs, a grande influência do conjunto de políticas públicas brasileiras mais recen-

4 Brasil, Chile, Colômbia, México e Perú.

tes, como as leis 10.639/035 e 11.645/086 e das lutas dos movimentos sociais, na construção de cidadanias, além das influências de produções acadêmicas periféricas, produzidas a partir do Sul global. (Souza et al, 2023).

> Nessa direção, percebemos essas referências nas produções dos últimos ENPECs, em especial nos anos de 2017 e 2019 em que houve maior número de trabalhos com perspectivas de cidadanias críticas e emancipatórias, colocando no centro do debate da área de Educação em Ciências e Biologia questões como a branquitude, as desigualdades sociais, a fome, questões de gênero, o racismo, a homo-lesbo-transfobia. Esses debates, bastante importantes no cenário latino-americano, trazem importantes reflexões sobre de que maneira a pesquisa e o ensino de Ciências e Biologia podem - e devem - atuar na transformação das realidades deste território.(p.9)

Fazendo um link, concordamos com os autores que afirmam perspectivas críticas, decoloniais e interculturais de cidadania na educação em ciências contribuem com a luta antirracista, e contemplam a pluralidade de identidades étnicas, de gênero, orientação sexual e classes sociais nesse território latinoamericano.

Na próxima seção, discutiremos com autores que serviram de base para a construção da ideia de cidadania em Freire.

Discusión

O conceito de cidadania é complexo e contestado, o que exige uma análise crítica de sua utilização em diferentes contextos históricos, especialmente diante do atual conservadorismo (Andrade e Costa, 2019). Souza (2002) destaca que o uso estratégico da cidadania pode refletir os interesses da democracia liberal-burguesa. É importante desconfiar do excesso de positividade atribuído ao termo nas políticas públicas, incluindo na educação, e reconhecer sua dimensão eurocêntrica estabelecida pelo processo colonizador (Alves, 2010). Enfrentar o discurso conservador sobre a cidadania é crucial para assumir seu potencial transformador (Alves, 2010). Assim, apresentamos diferentes concepções de cidadania presentes na literatura, reconhecendo a diversidade de entendimentos conforme o contexto histórico e as abordagens teóricas adotadas, sem pretender esgotar o debate ou realizar um ensaio teórico denso.

Recorremos, então, aos textos de Paulo Cruz Terra (2013), que elucida o conceito de cidadania a partir de diferentes autores tanto estrangeiros como brasileiros, e o texto de Ivo Tonet (2005a; 2005b), que trata da articulação educação, cidadania e emancipação humana/ liberdade.

No livro de Terra (2013) "Cidadania e trabalhadores: cocheiros e carroceiros no Rio de Janeiro (1870 – 1906)" o primeiro autor citado é Thomas Marshall (20002) que analisa e distingue, muito próximo da contribuição de Murilo (2000) que já nos referimos, três dimensões de cidadania, sempre atrelada à ideia de direitos, quais sejam: a) direitos civis - que dizem respeito a liberdades individuais como a expressão da fé; b) direitos políticos - que se referem a participação dos indivíduos no exercício político como, por exemplo, o direito ao voto ; c) direitos sociais - dimensão mais ampla, entre eles estão o direito à alimentação, saúde, moradia, trabalho, educação, entre outros.

O segundo autor abordado é Brian Turner (1990) que diferencia 4 tipos de cidadania, tomando exemplos de alguns países, como critério de classificação: a) espaço público/conquista de cima para baixo (Inglaterra); b) espaço privado/conquista de cima para baixo (Alemanha); c) espaço público/conquista de baixo para cima (França); c) espaço privado/conquista de baixo para cima (Estados Unidos). O texto também cita Marx (2010) e para ele o homem (ser humano) é diferente do cidadão na sociedade burguesa. De acordo com essa concepção, nossa emancipação passa pela internalização dessa ideia de cidadão abstrato pelo homem concreto, processo que se dá a partir da solidariedade com os semelhantes.

Entre os autores brasileiros, Paulo Cruz Terra (2013) cita José Murilo de Carvalho (2000) que cunha o termo Estadania, baseado no modelo interpretativo de Turner sobre a formação da cidadania brasileira de cima para baixo com forte participação do Estado. Carvalho defende que, no país, esse modelo verticalizado dificultava que as manifestações populares tivessem impactos significativos. Os movimentos, quando muito, conseguiam apenas reagir. Ricardo de Aguiar Pacheco (2001) traz uma visão diferente, mais positiva em relação ao papel do povo na conquista da cidadania. Pacheco defende que a população poderia até ser po-

5 Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

6 Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

liticamente subordinada, mas conseguia também fazer propostas, defender interesses, apoiar candidatos e até mesmo derrubar governos. Para ele, o cidadão é um sujeito histórico que se entende portador de direitos. Outros autores que vão ao encontro das ideias de Pacheco, ou seja, que também defendem a participação popular na construção da cidadania brasileira, também são citados por Terra (2013), tais como: Maria Odila da Silva Dias; Keila Grinberg; Vantuil Pereira; Andrea Marzana e Martha Abreu; Josiane Francia Cerasali.

Ao evocar diferentes autores, Terra traça a ideia de cidadania como contestada, por isso, se refere a cidadanias, no plural. É um conceito em disputa, não foi dado, nem está pronto. É, portanto, dependente dos resultados de um processo histórico que é feito a partir das relações entre a atuação do estado e das populações trabalhadoras. Por isso mesmo é necessário desnaturalizá-lo.

Em seu livro, Tonet (2005b), autor marxiano, argumenta que "a cidadania é ontologicamente incapaz de levar os homens à emancipação e à liberdade. Ou melhor, a noção e a estratégia da cidadania compõem uma certa visão de liberdade, determinada e limitada historicamente" (p. 4). Ele discute diferentes concepções de cidadania e identifica três correntes de pensamento:

i) Teoria liberal - todos os homens são iguais e livres por natureza. A cidadania, como concebida por pensadores como Kant, Hobbes, Locke e Rousseau, é vista como uma forma de mitigar, e não de erradicar, as desigualdades sociais, representando um horizonte possível dentro da ordem capitalista, que parece insuperável. Segundo Tonet (2005b), nessa perspectiva, as desigualdades surgem como consequência do desenvolvimento das igualdades e liberdades naturais, podendo gerar conflitos entre os indivíduos. Para evitar esses conflitos, a sociedade institui uma autoridade para manter limites, perpetuando assim a desigualdade social como algo legítimo e inerente. A desigualdade é vista como um aspecto intrínseco à natureza humana, resultante do exercício da liberdade natural, e tentar eliminá-la seria negar a própria essência humana. Embora o conceito de cidadania ainda não estivesse plenamente desenvolvido, a igualdade e a liberdade naturais forneciam a base para seu desenvolvimento futuro, onde todos os indivíduos eram considerados, em potencial, cidadãos, sujeitos de direitos e deveres. A concretização da cidadania, então, se dá através de um processo histórico e complexo. Marshall (1967), conforme interpretado por Tonet (2005b), parte do princípio de que existem classes sociais em conflito e defende a intervenção do Estado para evitar que as desigualdades sociais comprometam o acesso de todos a um mínimo de recursos sociais. Na visão liberal clássica, reconhece-se a relação entre democracia, cidadania e classes sociais, porém sem buscar eliminar completamente as desigualdades sociais, consideradas inerentes. Autores como Hannah Arendt (1979) e Norberto Bobbio (1992) questionam a ideia de igualdade natural, argumentando que ela é resultado da ação coletiva, enquanto os direitos humanos não derivam diretamente da natureza humana, mas devem ser protegidos.

ii) Esquerda democrática - cidadania é um elemento constitutivo da "condição humana", associada a emancipação. Sua relação com o capitalismo é considera contingente, já que sociedades anteriores a possuíam. A possibilidade de uma cidadania socialista é sugerida, assim como existiu formas cidadãs em sociedades antigas e medievais. A ligação entre cidadania e democracia é vista como uma estratégia de transcender o capitalismo, com a esquerda democrática argumentando que apenas sua abolição permitiria a plena realização desses ideais. Autores como Coutinho (1980; 2000) e Chauí (1997) defendem que a cidadania e a democracia são valores universais, não exclusivamente burgueses, resultantes das lutas da classe trabalhadora. Argumentam que a democracia possibilita a criação de novos direitos e contrapoderes sociais, elevando a política e o direito à sua plenitude. Coutinho (2000) destaca que Marx considera os direitos civis como necessários, mas insuficientes para a plena cidadania, que só seria alcançada em uma sociedade sem classes, ou seja, socialista. Santos (1999) afirma que o socialismo representa a democracia infinita, um processo contínuo de lutas pela emancipação humana, onde a construção da cidadania é um processo interminável em direção à verdadeira liberdade humana.

iii) Perspectiva marxiana – a cidadania é articulada à matriz econômica do capitalismo; é sinônimo de emancipação política e não humana. Tonet (2005b) diferencia a emancipação política da emancipação humana, considerando a última como mais abrangente e completa, pois envolve todos os indivíduos em uma forma de sociabilidade constantemente aprimorável, sem obstáculos intransponíveis.

Na leitura de Tonet (2005b), Marx enfatiza que a cidadania faz parte do conceito de emancipação política, mas para ele a política7 tem um caráter essencialmen-

7 A política é uma força social que adquire uma função específica na sociedade. Essa força, originalmente pertencente a todos, é apropriada por grupos específicos que a usam para seus próprios interesses, contrários aos da maioria. Assim, a política, aparentemente separada da sociedade, se apresenta como se representasse o interesse

te negativo. Ele a considera uma expressão da alienação e um obstáculo à plena realização humana, não inerente à natureza social. Marx não enxerga a política como uma resposta coletiva aos conflitos internos, mas como uma ferramenta das classes dominantes para manter sua posição privilegiada. Isso contrasta com as visões liberais e de esquerda democrática, que defendem a independência da política em relação à economia, enquanto os marxistas veem uma dependência ontológica entre elas.

O autor destaca que para Marx o trabalho assalariado, fundamento da sociabilidade capitalista, impede a entrada do trabalhador em uma comunidade genuinamente humana, embora não impeça sua participação política. O trabalho alienado é visto como obstáculo à autoconstrução humana, expropriando o trabalhador de sua essência e tornando-o uma mercadoria, sem liberdade nem consciência. Para os marxianos, a cidadania tem origem na compra e venda da força de trabalho na sociabilidade capitalista, resultando na produção de mercadorias. Marx reconhece o progresso da emancipação política, mas rejeita a ideia de que seja a última etapa da emancipação humana8, defendendo uma forma mais avançada e não utópica de sociabilidade.

Segundo a concepção marxiana, ser cidadão não implica ser um ser humano integral, mas pertencer à comunidade política, onde até mesmo ao buscar mudanças se aceita as regras sociais estabelecidas. É importante ressaltar que essa discussão sobre a cidadania se refere apenas a ela ser o maior propósito da humanidade, não como mediação para alcançar esse horizonte. Nesse caso, "afirmar a limitação essencial da cidadania não significa nem desqualificar a sua importância no processo social nem tomar posição a respeito da importância que ela possa ter na luta pela superação da sociabilidade da qual ela faz parte" (TONET, 2005b, p. 77).

Tonet (2005a, 2005b), ao avaliar as diferentes concepções de cidadania, se aproxima do que Alves (2010) aborda em seu texto, que

> Inicialmente calcada no universalismo iluminista que apontava para o pertencimento a um grande corpo, que era toda a humanidade, a categoria cidadão foi recebendo, à medida que se constituíam os Estados - Nação do século XIX, conotações cada vez mais restritas e espelhadas na nacionalidade, que se constituía a partir da nova direção desses Estados (ALVES, 2010, p. 148).

Tonet (2005b) examina as concepções de cidadania de diversos autores da educação, incluindo Paulo Freire, Moacir Gadotti, Miguel Arroyo, Paolo Nosella, Gaudêncio Frigotto e José Carlos Libâneo. A escolha por esses e não outros, segundo Tonet, é a influência de seus trabalhos que articulam muitas vezes, cidadania e educação. Para ele, apesar de nenhum dos autores conceituar cidadania atribuindo ao termo um conteúdo evidente que dispensaria apresentações, todos destacam que a cidadania é parte de um processo complexo e contraditório na sociedade burguesa, marcado por lutas, avanços e retrocessos. Eles defendem a necessidade de superar o capitalismo em direção ao socialismo, visando uma sociedade mais livre e humana, onde a cidadania possa se desenvolver plenamente. A educação, nesse contexto, desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.

Segundo Tonet, as afirmações de Paulo Freire no texto "Alfabetização como elemento de formação da cidadania" (1993) sobre a educação para a cidadania e a alfabetização como instrumento político estão alinhadas com seu objetivo maior de construir uma sociedade verdadeiramente livre. Sua luta visava promover a autonomia plena das pessoas, tornando-as sujeitos ativos e não objetos passivos da história. Ao falar da plenitude da cidadania, é razoável inferir que ele se refere à plenitude da liberdade, entendida como um processo contínuo de construção. Freire busca formar pessoas que possuam direitos e deveres, que lutem por eles, defendam-nos e os realizem, com o Estado desempenhando um papel garantidor nessa condição. Em suma, contribuir para a formação de cidadãos é contribuir para a formação de indivíduos conscientes e livres, o que está expresso no conceito de cidadão.

Conclusiones

A partir das ponderações feitas até aqui, buscamos compreender e dialogar com autores para examinar o conceito de cidadania e como o termo aparece em pesquisas no campo do ensino de ciências. Concluímos que operar com ele requer cuidados, pois a própria interpretação do que se entende por cidadania pode ser contestada, dependendo dos autores, suas filiações teóricas e o contexto histórico em que o conceito é construído. O esforço deste trabalho foi o de explorar as possibilidades, mas também os limites intrínsecos

coletivo na forma do Estado, com seu aparato jurídico, político, ideológico e administrativo. (TONET, 2005b).

8 A emancipação humana, conforme Marx, não é um estado final, mas um nível de sociabilidade. Para Marx, emancipação humana é sinônimo de comunismo, com a primeira destacando a liberdade e o segundo a nova forma de sociabilidade. (TONET, 2005b).

do conceito, para compreender melhor os sentidos que são assumidos quando a cidadania é mobilizada como conceito central para muitas políticas curriculares de EJA que pautam o ensino de ciências. Enfim, todo esse investimento nos ensinou que é preciso considerar, seriamente, as disputas de sentido para poder assumir nossas escolhas de pesquisa e guiar nossa compreensão dos critérios que os professores de ciências da EJA acionam para definir seus objetivos, seus conteúdos e suas práticas.

Referencias

Alves, C. C. (2010) Problemas da relação Educação - Cidadania na História Brasileira. In: Cultura Escolar, Migrações e Cidadania. Felgueiras, M.L., & Vieira, C. E. (Orgs.). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Andrade, R. C., & Costa, L. F. X. (2019). A categoria cidadania na BNCC de geografia: as finalidades formativas no processo de recomposição burguesa. Revista Tamoios, 15(2), 156-171.

Arendt, H. (1979). As origens do totalitarismo. Documentário.

Arroyo, M. A. (Org.). (1986). Da escola carente à escola possível. Loyola.

Bobbio, N. (1992). A era dos direitos. Campus.

Brasil. (2023). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (2016). Senado Federal.

Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Parecer CNE/CEB 11/2000. (2000). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Câmara de Educação Básica.

Carvalho, J. M. (2002). Cidadania no Brasil: O longo caminho. Civilização Brasileira.

Chauí, M. (1997). Convite à filosofia. (9a ed). Ática.

Coutinho, C. N. (1980). A democracia como valor universal. Ciências Humanas.

Coutinho, C. N. (1992). Democracia e socialismo. Cortez.

Fonseca et al. (2021). Una perspectiva latinoamericana para la configuración de una educación en biología, en clave de construcción de ciudadanías. Revista Tecné, Epistem y Didaxis. 3488-3494.

Freire, P. (1987). A alfabetização como elemento de formação da cidadania. Políticas e Educação: ensaios. Cortez. http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1028

Freire, P. (2000). Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Editora Unesp.

Freire, P. (2013). Pedagogia do Oprimido [recurso eletrônico]. Paz e Terra.

Freire, P. (2015). Educação como prática da liberdade [recurso eletrônico]. Paz e Terra.

Marshall, T. H. (1967). Cidadania, classe social e status. Zahar.

Marshall, T. H. (2002). Cidadania e classe social. Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia.

Marx, K. (2010). Sobre a questão judaica. Boitempo.

Pacheco, R. A. (2001). O cidadão está nas ruas: representações e práticas acerca da cidadania republicana em Porto Alegre (1889 - 1991). Editora da UFRGS.

Pagan, A. A., Nicolli, A. A., Silva, M. G. L., Nascimento, S. S., & Cassiani, S. (2023). Só há feliz ano novo com respeito e esperança no futuro. Editorial. RBPEC - Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, 23, 1-6.

Pereira, C. A., & Pitolli, A. M. S. (2013). Córrego Maria Mendes e cidadania na Educação de Jovens e Adultos. [Apresentação de trabalho]. Atas do IX ENPEC. Recuperado de: https://abrapec.com/atas_enpec/ixenpec/atas/resumos/R0630-1.pdf Acesso em 11 mai. 2024

Santos, B. de S. (1996). Pela mão de Alice: o social e o político na pós- modernidade. São Paulo: Cortez.

Santos, P. G. F., Quinato, G. A. C., & Oliveira, E. R. (2011). Relações ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA) em salas de aula de educação de jovens e adultos (EJA): representações e cidadania. In: Atas do VIII ENPEC.

http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R0847-2.pdf.

Santos, D. F., Souza, L. S., & Santos, V. A. (2019). O ensino de ciências por investigação frente às peculiaridades da modalidade EJA: Em busca de Alfabetização Científica e Cidadania. In: Atas do XII ENPEC. https://abrapec.com/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R1818-1.pdf

Souza, A. H. L., Aquino, M. S., & Amorim, A. (2016). A concepção de educação para cidadania na Educação de Jovens e Adultos: Aspectos teóricos e práticos. Revista Teias, 17(46), 251-261.

Souza, R. et al. (2023) Quais cidadanias estão presentes na pesquisa em educação em biologia no Brasil? Aproximações com propostas latino-americanas nos anais do ENPEC. Atas do XIV ENPEC, Caldas Novas.

Streck, D. R., Redin, E., & Zitkoski, J. J. (2015). [orgs.]. Dicionário Paulo Freire. CEAAL.

Terra, P. C. (2013). Cidadania e trabalhadores: cocheiros e carroceiros no Rio de Janeiro (1870 - 1906).

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

Tonet, I. (a). (2005). Educar para a cidadania ou para a liberdade? Perspectiva, Florianópolis, 23(2), 469-484.

Tonet, I. (b). (2005). Educação, cidadania e emancipação humana. Unijuí.