

CONTEXTUALIZANDO AS RELAÇÕES DE TRABALHO COM VISTAS A CONSTRUÇÃO E O EXERCÍCIO DA CIDADANIA ATIVA/PLENA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Adenilson Souza Cunha Júnior¹ – UFS
adenilson.ufs@gmail.com

Wagner da Cruz Silva² – UFS
wagner.aju27@yahoo.com.br

RESUMO: O estudo apresenta reflexões sobre os sentidos da formação para a cidadania na Educação de Jovens e Adultos (EJA), trazendo a tona as contribuições da relação educação e trabalho neste processo. O objetivo do mesmo está centrado em analisar as *interfaces* da educação e do trabalho como foco precípua para a consolidação da cidadania, requisito essencial para o desenvolvimento pleno dos indivíduos. Para isso, este artigo foi dividido em duas partes: a primeira aborda o trabalho enquanto categoria, e a segunda direcionada para a discussão dos sentidos e das abordagens da cidadania na Educação de Jovens e Adultos. Estas questões apontam à necessidade de estruturar um projeto pedagógico escolar crítico e contextualizado com as relações de trabalho, voltado para a construção e o exercício da cidadania ativa/plena.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Educação e Trabalho. Cidadania.

ABSTRACT: The study presents reflections on the meanings of citizenship training in Youth and Adults (EJA), bringing to light the contributions of the relationship between education and work in this process. The purpose of it is focused on analyzing the interface between education and work as overriding focus for the consolidation of citizenship, the essential requirement for the full development of individuals. To do so, this article was divided into two parts: the first deals with labor as a category, and the second directed to the discussion of the meanings of citizenship and approaches in Youth and Adults. These issues point to the need to structure a critical pedagogical school and contextualized with labor relations, focusing on building and active citizenship/full.

KEYWORD: Youth and Adults. Education and Labor. Citizenship.

¹Licenciado em Pedagogia. Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Sergipe – NPGED/UFS. Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Tecnologias Intelectuais, Mídias e Educação Contemporânea. SEMINALIS/UFS.

² Licenciado em Geografia. Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Sergipe – NPGED/UFS. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade. EDUCON/UFS

INTRODUÇÃO

A educação ganha cada vez mais centralidade na sociedade contemporânea, visto que os avanços da microeletrônica, da biotecnologia e a globalização da economia e do mercado delineiam um novo padrão de produção e organização do mundo do trabalho. Fatos que requerem uma elevação do nível de qualificação do trabalhador.

Neste cenário, a educação de pessoas jovens e adultas no Brasil tem se constituído, mesmo após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como uma modalidade do sistema educativo que responde, secundariamente, às necessidades e expectativas desse público, que em sua maioria são pessoas que se encontram exercendo função de subemprego³ ou estão atuando no mercado informal, ou ainda desempregados. Outros são jovens com um histórico de insucessos na escola regular ou dela evadidos, portanto “um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea” (KOHL, 1999, p.2).

As transformações ocorridas na sociedade atual através do avanço técnico-científico têm provocado profundas mudanças na produção e na organização do mundo do trabalho e posto o conhecimento e a educação na centralidade das discussões. Mas, destaca-se que nem mesmo este fato é capaz de evidenciar um avanço na Educação de Jovens e Adultos, ou gerar melhorias que possam garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos com qualidade para todas as pessoas, como rege a Constituição Federal, de 1988, e a LDB nº. 9.394/96, “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Sobre as implicações destas transformações no campo da educação, a literatura na área mostra que; por um lado esse quadro de mudanças, decorrentes da automação, da biotecnologia, da robótica e da informática, solicita um outro tipo de qualificação que permita integrar as capacidades à atividade produtiva e evidencia um novo modelo técnico-racionalista. Enquanto que, por outro lado há “o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas, competências pessoais e sociais, além do domínio da linguagem oral e escrita e da iniciação na linguagem básica da informática” (LIBÂNEO, 2005, p.111).

³ Considerando que essas pessoas exercem funções sem carteira assinada, nem as garantias dos direitos trabalhistas.

Diante desse novo plano de racionalização do trabalho, cabe o questionamento sobre o papel da escola, sobretudo, na formação de pessoas jovens e adultas. Uma vez que, o movimento expansivo de tantas escolas também atendia, entre muitas funções, a destinada para disciplinar à força de trabalho, e produzir indivíduos cuja meta principal consistia em fazer-se “alguém na vida” (LINHARES, 1996, p.21). Entretanto, essa escola para onde era direcionado esse grupo de pessoas tornou-se insuficiente para atender às novas exigências do mercado, e neste sentido, é possível visualizar a discrepância entre o que é ensinado nas instituições educativas e o que a sociedade realmente necessita.

Para entender estas perspectivas do mundo do trabalho atual, e como o sistema de ensino deverá corresponder a essa nova demanda de formação do indivíduo, este artigo, se constitui em um ensaio teórico, que propõe reflexões sobre as relações entre o trabalho enquanto categoria, e a sua importância para a consolidação da cidadania na Educação de Jovens e Adultos. Analisando assim as *interfaces* da educação e do trabalho como foco precípua para a consolidação da cidadania, requisito essencial para o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

REFLETINDO SOBRE A CATEGORIA TRABALHO

Para qualquer discussão sobre o trabalho como categoria é importante pontuar que, o Trabalho se estabelece como condição constitutiva da vida dos seres humanos e das relações entre seus pares. Em seu sentido de produção de bens materiais, de produção de bens simbólicos e de criador de valores de uso. Pois, o trabalho transforma os bens da natureza, ou os produz para responder as múltiplas necessidades humanas. Neste sentido, o trabalho é criador e de essencial importância para a reprodução da vida.

Tomando como representação para essa discussão “o animal”, observa-se que este nasce programado por sua natureza e por isso não projeta ou modifica suas condições de vida, adaptando-se e respondendo instintivamente ao meio. Enquanto que, em contrapartida os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência.

Quanto aos questionamentos sobre a constituição da sociedade humana, Marx (1988), aponta que esta aconteceu não por meio da consciência comum, mas por meio do trabalho comum. Pois, o homem é originalmente um ser econômico. Desta forma, as relações econômicas e, particularmente, as forças produtivas a elas subjacentes são a base de sua

existência. Apenas na medida em que essas relações econômicas se modificam também se desenvolvem os modos da consciência, que representam a “superestrutura ideológica”, desta superestrutura fazem parte o Estado, as leis, as idéias, a moral, a arte, a religião entre outras.

O autor destaca de início a importância do trabalho quando concebido como criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades. E em decorrência dessa compreensão, manifesta sobre o princípio educativo e sua relação com o trabalho, quando afirma que “o trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana” (MARX, 1998, p.50).

Entretanto, o autor empreende uma crítica de seu tempo, observando que em seus dias a verdadeira essência do homem, sua liberdade e independência, “a atividade livre consciente”, não se pode fazer valer. Pois o trabalho numa sociedade de classes aprisiona o homem, e nessa prisão ele perde suas autênticas possibilidades de existência. Esse é o sentido que, segundo essa perspectiva, pode-se chamar de alienação⁴. Ela significa uma permanente depreciação do mundo do homem.

A alienação do homem tem sua raiz em uma alienação do trabalhador e do produto do seu trabalho. Pois, este não pertence àquele para seu usufruto, mas ao empregador. O produto do trabalho torna-se uma “mercadoria”, isto é, uma coisa estranha ou alheia ao trabalhador, que o coloca em posição de dependência porque ele precisa comprá-la para poder subsistir.

O objeto produzido pelo trabalho do homem apresenta-se ao produtor como uma essência estranha, como um poder independente a ele. Da mesma forma também o trabalho torna-se também “trabalho alienado”. Não há uma exteriorização do ímpeto do trabalhador, mas do meio a ele imposto de sua auto-conservação, o trabalho transforma-se em “trabalho forçado”. Esse desenvolvimento atinge sua culminância no capitalismo, no qual o capital assume a função de um poder separado dos homens.

A alienação do produto do trabalho conduz também a uma “alienação do homem”. Isso não vale apenas para a luta entre capitalistas e trabalhadores. As relações interpessoais, em geral, passam a ser mediadas pelas mercadorias e pelo dinheiro.

Enfim, os próprios trabalhadores assumem o caráter de mercadoria, sua força de trabalho é comercializada no mercado de trabalho, no qual se encontra à mercê do arbítrio dos

⁴ Marx desenvolve o conceito de alienação para descrever a situação do operário no modo de produção capitalista

compradores. Seu “mundo interior” torna-se cada vez mais pobre; sua destinação humana e sua dignidade perdem-se cada vez mais.

Desta forma, é necessária a análise da questão conceitual relativa à natureza do trabalho, para não ser feito um deslocamento do sujeito em uma única direção, em que sua realização só se concretiza no âmbito da categoria trabalho, desprezando as outras dimensões possíveis, fazendo-o gravitar somente em torno desse eixo.

Para Lafargue (1998) a “santificação” do trabalho é:

Uma estranha loucura está a apossar-se das classes operárias das nações onde reina a civilização capitalista. Esta loucura arrasta atrás de si misérias individuais e sociais que, há dois séculos, atormentam a triste humanidade. Esta loucura consiste no amor ao trabalho, na paixão moribunda pelo trabalho, levada ao depauperamento das forças vitais do indivíduo e da sua prole. [...] Na sociedade capitalista, o trabalho está na origem de toda a degenerescência intelectual e de toda a deformação orgânica. (LAFARGUE, 1988, p.15-16).

Lafargue, em seus escritos, indica os caminhos tortuosos ao qual a classe burguesa se lança, contextualizando com a vida atual. Ou seja, a crise no modo de produção capitalista, que “arrasta atrás de si misérias individuais e sociais” (Ibid. p.15). Essa miséria se expressa quando desemprega e coloca em situação precária uma enorme parcela da força humana mundial que trabalha. Isto nega ao trabalhador as garantias constitucionais para a participação cidadã.

Hoje, quase um terço da força de trabalho mundial está realizando trabalhos precários, parciais e/ou temporários. Porque o capitalismo global necessita, cada vez menos, do trabalho estável e, cada vez mais, do trabalho *part-time*⁵, terceirizado, precarizado, em plena expansão em todo o mundo produtivo industrial e de serviços. Neste processo ocorre um crescimento vertiginoso de populações, cada vez mais à margem social, sem garantias sociais e sem participação cidadã ativa, isto é, indivíduos sendo “expulsos” do mercado de trabalho em função da “engenharia capitalista de acumulação”.

Para atender a um processo ideológico⁶, a burguesia capitalista desenvolve conceitos com o objetivo de mascarar a relação capital versus trabalho. Dentre estes conceitos pode-se

⁵ A expressão *part-time* é utilizada para designar uma menor carga horária de trabalho por semana. Geralmente os trabalhadores que se enquadram nesta condição não possuem nenhuma garantia trabalhista.

⁶ Estamos utilizando o conceito de ideologia, no sentido marxista onde: “As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas às idéias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual.” (MARX e ENGELS, 1988, p. 72)

citar a noção de empregabilidade⁷ onde supostamente haveria com o aumento da qualificação do trabalhador a diminuição do índice de desemprego. Entretanto, parece não se confirmar na estrutura social vigente essa idealização, pois na engrenagem capitalista o que se processa é a máxima acumulação com o menor custo.

CIDADANIA: SENTIDOS E ABORDAGENS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os debates em torno de uma educação para a cidadania estiveram sempre presentes nos discursos e formulações de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, no âmbito nacional e internacional. Em âmbito nacional, como a garantia à educação àqueles que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, preconizada pela “constituição cidadã” promulgada em 1988; em âmbito internacional, com destaque para a Conferência de Educação Para Todos ocorrida em Jomtien, na Tailândia, onde o objetivo central além de reafirmar o direito à educação para todas as faixas etárias, se pautou na condição de que a garantia do educar é também assegurar condições para o exercício de cidadania para o sujeito aprendiz.

Os estudos sobre essa temática se constituíram no campo de ação da Educação de Jovens e Adultos, como elemento precípuo para além de assegurar condições de aprendizagem, o indivíduo pudesse se tornar consciente dos seus direitos e deveres. O que nas teorias do letramento pode-se conceber como o uso dos conhecimentos adquiridos através do processo de escolarização formal e sua utilização como prática social.

Gadotti (2008,) é enfático ao contextualizar historicamente o conceito de cidadania e afirmar que “a educação para a cidadania deve ser entendida hoje, no Brasil, a partir de um movimento educacional concreto, acompanhado por uma particular corrente do pensamento pedagógico”.

Tal afirmação remete ao entendimento de que pensar a educação como processo de instrumentalização do conhecimento para o desenvolvimento da cidadania é conceber uma idéia restrita de cidadania, ligada apenas ao fato de que o exercício da autonomia dos sujeitos se dá apenas pela consciência de direitos e deveres e sua participação social democrática.

⁷ A noção de empregabilidade parte do princípio de que os trabalhadores desempregados encontram-se nessa situação porque não se adaptam às novas exigências de qualificação requeridas pelo novo paradigma produtivo. Dentro dessa noção, responsabiliza-se individualmente o trabalhador pelo seu desemprego. Entretanto, o que podemos verificar é que no interior desse novo paradigma produtivo, o alto índice de desemprego (estrutural) passa a ser concebido como um mecanismo “natural e necessário” de qualquer economia de mercado eficiente.

Atualmente, estas concepções ocupam lugar comum nas produções sobre cidadania, mas não é algo conceitualmente definido. A própria Cátedra UNESCO de Educação para a Paz, a Democracia, os Direitos Humanos e a Tolerância apresenta diversas dimensões para o estabelecimento de uma educação para a cidadania, tais como a formação intelectual e a informação, a educação moral, do comportamento, e outras.

O termo “cidadania” foi sendo vulgarizado e apropriado com significados diferentes. De acordo com Gadotti (2008, p. 66), tornou-se “uma palavra perigosamente consensual, um envelope vazio no qual podem tanto caber sonhos de uma sociedade de iguais, uma sociedade de direitos e deveres, quanto uma sociedade dividida por interesses antagônicos”. Dessa forma, o tema “cidadania” passou a ser muito utilizado na fala de quem detém o poder político, na produção intelectual, nos meios de comunicação, bem como nas camadas mais desprivilegiada da sociedade. Por isso, ao se abordar a relação da Educação de Jovens e Adultos com a formação da cidadania na escola é preciso, antes de tudo, saber de que cidadania se fala.

Há uma tendência nos discursos sobre a cidadania de pensá-la apenas em termos de direitos (civis, sociais e políticos) a receber, negligenciando o fato de que os próprios indivíduos podem ser os agentes de existência desses direitos. Como aponta Covre (2006, p. 10-11), em vez de meros receptores, são acima de tudo sujeitos daquilo que podem conquistar.

Quando incorporado nos discursos dominantes, o termo cidadania, ganhou um caráter dúbio. Aponta para a melhoria nas condições de vida dos trabalhadores, mas guardando o caráter de como explorar esses trabalhadores (COVRE, 2006, p. 38). O ideal de democracia e de cidadania para a classe burguesa e seus gestores e intelectuais seria exatamente aquele em que os direitos são atendidos, mas sem o fortalecimento das camadas populares, ou seja, é dar a possibilidade de ter direitos sem ter cidadãos (ARROYO, 1995).

Arroyo (1995) acrescenta que:

[...] o Estado tem agido historicamente como controlador da cidadania das classes trabalhadoras, a cidadania regulada ou a fórmula corporativa que, dissimulando o caráter excludente do sistema político, abre apenas canais de participação política controlados pelo Estado, restringindo a movimentação dos grupos sociais (ARROYO, 1995, p. 71).

Dessa forma, pode-se notar que existe um embate na visão entre a classe dominante e classe trabalhadora no interior da cultura burguesa, onde há uma prevalência da visão da

primeira sobre a segunda. Covre (2006) indica a necessidade de estar atento à orientação que esse embate dá as práticas sociais, econômicas e políticas.

A categoria cidadania é valorizada como estratégia de luta para uma nova sociedade, onde os indivíduos da classe trabalhadora possam ser educados para a existência dos seus direitos, reivindicando-os e lutando para que eles sejam realizados efetivamente. Isso só será possível através do exercício de uma cidadania plena/ativa, que se encontra constantemente ameaçada pelo conceito de cidadania esvaziada, passiva e consumista, sustentada pela competitividade capitalista.

Muitas das concepções de cidadania, inculcadas nos sistemas escolares através das teorias tradicionais do currículo, são pautadas na idéia de que exercer a cidadania é ter assegurado os “direitos civis como segurança e locomoção; direitos sociais, como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação, etc. e direitos políticos, como a liberdade de expressão, de voto, de participação política em partidos e sindicatos, etc”. (GADOTTI, 2008, p. 67).

Essa concepção está muito mais ligada ao entendimento de cidadania atrelada ao processo de democratização da sociedade, e justifica-se historicamente pela própria Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, fruto da Revolução Francesa de 1789 que propôs um modelo de Estado liberal.

Com a ampliação dos direitos do cidadão, consolidados pelo Estado democrático e primando as garantias individuais, do direito a propriedade entre outros, nasce uma concepção mais ampla de cidadania, “compreendida como a consciência e a formação que os indivíduos adquirem de seu papel político e social, a consciência e o exercício de seus direitos e deveres, com discernimento capaz de participação efetiva na definição do próprio destino e na construção solidária da sociedade” (MELLO, 1992, p. 101).

Após a observação do conceito de cidadania segundo Mello, cabe a indagação sobre onde deve ser desenvolvida a educação do cidadão, uma vez que, é visível uma relação entre cidadania e educação, e é nesta perspectiva que a escola assume o papel de *locus* privilegiado para o desenvolvimento de atores sociais que detenham uma participação ativa e concreta na sociedade.

Mas, é evidente que os espaços não-escolares e informais de aprendizagem, compreendidos como “qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que,

normalmente, realiza-se fora dos quadros do sistema formal de ensino” (DEBERLLI, 1999, p.17) também se constituem como espaços de formação do cidadão.

Como parte, fruto e expressão do processo de constituição da cidadania, a educação assume um papel importante na formação do cidadão. Porém, é preciso ressaltar que o discurso pedagógico hegemônico ao tratar da cidadania o faz de maneira reducionista, ignorando a reflexão de que o tema está inserido em um campo de relações sociais desiguais e, portanto, conflitantes. Esse entendimento de cidadania, acompanhado de um processo de despolitização escolar, acaba por desqualificar a escola como um dos espaços de formação da cidadania plena/ativa.

Faz-se necessário, portanto, repensar a escola como espaço formador de cidadãos, buscando a transposição da marginalidade para a materialidade dessa cidadania (MARTINS, 2008). Não com o sentido de tutelada e assistida, mas numa perspectiva democrática, entendida aqui não apenas no sentido político, mas no sentido da emancipação humana.

No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos⁸ (1997, citada pela UNESCO, 2004, p.41), preconiza sobre o assunto e aponta que:

[...] Apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro. A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. [...] Além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

Com base no princípio que norteia esse documento, para é necessário repensar a Educação de Jovens e Adultos, é preciso resgatar e adequá-la a uma nova realidade, onde além do seu sentido político, incorporem no processo educativo princípios éticos e ambientais, dando-lhe condição de ser um agente a serviço da cidadania e da mudança social, neste cenário marcado por políticas públicas pontuais, subsidiária a programas de pobreza, e com resoluções de natureza técnica com forte tendência economicista.

A educação como prática social deve possibilitar meios para que os indivíduos possam melhor interpretar a realidade, podendo atuar de forma ativa no sentido de transformá-la.

⁸ Estruturada na V Conferencia Internacional sobre Educação de Adultos – CONFITEA V, na cidade de Hamburgo, Alemanha, em Julho de 1997.

A GUIA DE CONCLUSÕES

Ao discutir o binômio trabalho e educação, tendo Marx como referencial teórico de fundamental importância para a compreensão do tema proposto neste estudo, colocou-se a real necessidade de um projeto amplo de reflexão sobre a estrutura econômica e social que gera as condições e garantias da cidadania, e, como fazer uso ativo deste instrumento.

A formação para a cidadania é fundamental, pois através dela os indivíduos podem compreender e exercer a participação social, comprometidos com os acontecimentos que influenciam no seu modo de vida e da comunidade onde vivem.

Como em todo processo educacional, a Educação de Jovens e Adultos tem o compromisso com a formação de cidadãos, visto que, a educação e a cidadania são direitos fundamentais inerentes à condição humana.

Associada à cidadania, a educação, enquanto bem público e direito fundamental da pessoa humana, deve, conseqüentemente, guardar consigo o propósito de contribuir para o crescimento sustentável, ético e produtivo da sociedade e de cada um de seus integrantes individualmente (VASCONCELLOS, 2007).

Desta forma, a escola tem por finalidade precípua a formação dos indivíduos na totalidade, exerce um papel importante na criação de mecanismos de superação das relações sociais, por meio de uma práxis transformadora no trabalho pedagógico, com um projeto contra-hegemônico que atenda às necessidades da classe trabalhadora, sobretudo dos jovens e adultos, com vistas para a construção e o exercício da cidadania ativa/plena.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester et al. **Educação e cidadania**: Quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1995.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DEBERLLI, Mirian Stella; TOMAZELLO, Maria Guiomar Carneiro. **Revista do programa pós-graduação em educação da Universidade Metodista de Piracicaba**. Ano 11. n.º 02, Nov./2004.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KOHL, Marta de Oliveira. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimentos e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação nº. 12. Rio de Janeiro, Set/Out/Nov/Dez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos (org.). **Educação escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. 3ª ed. Lisboa: Teorema, 1998.

LINHARES, Célia Frazão Soares. Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente. In: ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo, Cortez, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARTINS, R. B. Educação para cidadania: o projeto político-pedagógico como articulador. In: VEIGA, I. P. A.; REZENDE, L. M. G. de. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2001. cap. 3, p. 49-73.

MELLO, G. N. **Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. São Paulo: Cortez, 1992.

VASCONCELOS, Claudia da Camara Canto. **EJA e Cidadania: a construção de ações cidadãs no universo escolar da EJA no ensino fundamental**. Monografia. Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.