

A FORMAÇÃO À CIDADANIA: UMA QUESTÃO TEÓRICA OU O CAMINHO À EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO?

Carla Avena Camilotto
Doutoranda em Educação (UNIVALI)
Mestre em Educação (UNIVALI)
carlaavena@uol.com.br

Verônica Gesser
Doutora em Educação (Florida International University)
Mestre em Educação (PUC-SP)
gesserv@uniali.br

RESUMO

Esse artigo traz vozes dos alunos da quarta etapa da Educação de Jovens e Adultos de uma escola da rede municipal de ensino de Itapema/SC. Essas vozes demonstram os tipos de sujeitos em formação, consolidados por práticas que anulam suas autonomias. O *corpus* do estudo é composto de audiografações de aulas de língua portuguesa, analisadas pela técnica de análise de conteúdo. Percebeu-se que o teor emergido nas mensagens dos sujeitos de pesquisa contém uma carga expressiva de informações que desvela o currículo em andamento na referida escola. Compreendemos que o currículo nunca é neutro, assim, percebemos que as práticas docentes desenvolvidas em sala de aula fazem parte dos mecanismos de sujeição do sujeito em formação, por intermédio de um fazer pedagógico desprovido de criticidade. Constatamos que esses jovens e adultos, em número significativo de situações, não participam de um ensino mais condizente com suas necessidades e realidades.

PALAVRAS-CHAVE: educação de jovens e adultos, currículo, ensino, sujeição.

ABSTRACT

This article brings voices from the students of the fourth stage of the Youth and adults education in a municipal school in Itapema/SC. These voices demonstrate the types of subjects in training, consolidated by practices that void their autonomy. The corpus of this study is composed by audio recordings of Portuguese classes. These were analyzed by the content analysis technique, it was noticed that the tenor emerged from the research subjects messages contains a significant amount of knowledge that reveals the curriculum in progress in this school. We understand that the curriculum is never neutral, so we realized that the teaching practices developed in the classroom are part of the clamping mechanisms of the subject in training, through a pedagogical devoid of criticality. We found that these Young people, in a significant number of situations, do not participate in a more consistent education to their needs or realities.

KEYWORDS: youth and adult education, curriculum, teaching, subjection.

INTRODUÇÃO

Primeiramente, gostaríamos de evidenciar o que entendemos por cidadania. Para nós, a formação à cidadania implica em uma educação que veja o sujeito como um ser holístico, portanto dotado de uma complexidade. Assim, essa educação deve priorizar a criticidade, criatividade, autoestima, princípios éticos, estéticos, autonomia do sujeito aprendiz.

Desde nossa graduação sentimos necessidade de explorar mais os estudos com os alunos da educação de jovens e adultos. Isso porque, ao nos depararmos há alguns anos com esses sujeitos, nos vimos apreensivos, quando nas aulas de produção textual em que sugeríamos, durante o período de estágio supervisionado, que estes escrevessem sobre suas vivências diárias, sobre seus anseios, enfim, a respeito de algo de seus interesses, eles acabavam desenhando. Ficávamos a pensar as razões que levavam esses alunos a desenhar em vez de escrever. Em constante diálogo, percebemos que se achavam inseguros, intimidados e percebiam-se como seres incompetentes, que não estavam à altura de tão difícil tarefa.

Dessa forma, percebemos que esses sujeitos nos “dizem” que não sabem escrever, por meio de seus desenhos. Mas, ainda que por desenhos, eles se expressam, no intuito de comunicarem quem são, o que pensam de determinada situação, como se sentem em relação à vida, em relação à família, à escola. Larrosa (2011) ressalta que:

Se o preceito “conhece-te a ti mesmo” é um imperativo para a atenção e para o olhar reflexivo e carrega toda uma duplicação do sujeito, o preceito pedagógico e social moderno “expressa-te a ti mesmo” contém toda uma distinção entre o interior e o exterior e toda uma imagem da linguagem como exteriorização. Portanto, ao pensar normativamente o modo como a pessoa produz signos, é inevitável pensar em termos de maior ou menor competência expressiva (o que explicaria a existência de restos inexpressados), [...], ou de maior ou menor espontaneidade expressiva (o que explicaria a deformação imposta pela rigidez das convenções ou dos padrões linguísticos) (p.64).

Esse argumento de Larrosa (2011) evidencia como o molde de expressão valorizado pela escola, a escrita, acaba por intimidar e inibir o estudante a se expressar de outra maneira que não seja esta. No entanto, temos a clareza da importância de nós educadores, não somente professores da língua materna, incentivarmos e encorajarmos nossos alunos a redigirem fora dos moldes escolares, a fim de familiarizá-lo com o código escrito.

Escrever assim significa escrever como técnica do “cuidado de si” (FOUCAULT, 1996a), em que o sujeito passa a refletir sobre si mesmo, se habitua a falar sobre sua vida, sobre seus sentimentos, sobre seus anseios e seus objetivos. Essa técnica do cuidado de si permite o autocultivo de sentimentos, bem como melhor elaboração das emoções, levando aquele que a pratica ao maior equilíbrio sobre si mesmo e melhor convivência com os demais.

Dar voz ao aluno é um dos papéis da escola, uma vez que ela preconiza a formação à cidadania. Não obstante esse seja o papel primordial da escola, percebemos que, sutilmente, acaba por “formatar” o sujeito, por meio de mecanismos de dominação manifestos na metodologia docente, na forma como o conteúdo é ministrado, nos tipos e encaminhamentos das atividades desenvolvidas em sala de aula, dentre tantos outros mecanismos. Silva (2005) argumenta que há um interesse relacionado à seleção dos conhecimentos privilegiados ou não no currículo e privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Quando se seleciona alguns tipos de conteúdos em detrimento de outros, já se realiza uma seleção, que certamente possui uma intenção.

Se pararmos para refletir a respeito das diversas relações travadas em sala de aula, como por exemplo, as afetivas, as discursivas, as de aprendizagem, perceberemos que todas pertencem ao currículo estabelecido e que permeia essas relações. Porque não há discursos, planejamentos e atividades sem intenções pré-estabelecidas. Insistimos, portanto, que não existe currículo neutro. O currículo é fruto de uma cultura, de valores, de crenças que fazem

parte daquele que o prescreve e/ou executa. Apple (2006) expõe a respeito das interações que se estabelecem no âmbito escolar:

O pesquisador precisa “viver” nas salas de aulas, ver as formas complexas de interação que lá ocorrem. Dessa forma, podem-se obter quadros mais precisos sobre que “tipos” particulares de alunos recebem que tipos particulares de conhecimento e inclinações. Isso faz as análises dos processos de rotulação nas escolas algo importante, obviamente. Além disso, podemos agora entender como o conhecimento é de fato criado e usado nos ambientes escolares (p.50).

Percebemos, em nossa permanência no período de junho a outubro de 2013 na escola campo para coletarmos dados para nossa dissertação de mestrado, que esses alunos possuem grandes sonhos de uma vida melhor e acreditam que a escola terá papel definidor para tal mudança de vida. Portanto, os recortes de falas que trazemos nesse estudo são as vozes desses sujeitos que vão evidenciando o tipo de educação a que estão expostos, o tratamento que recebem em sala de aula.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo classifica-se como uma pesquisa de caráter qualitativo, “A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN; BIKLEIN, 1994, p. 49). Então, a pesquisa desvela uma infinidade de elementos que fazem parte do contexto dos sujeitos, que vão revelando traços de seus comportamentos que interferem sobremaneira no processo de ensino e de aprendizagem. O pesquisador, usando de espírito crítico e de comportamento ético, consegue abstrair também de suas observações o não dito, mas evidenciado através de gestos, expressões faciais, suspiros, enfim, de um arsenal

sutil de representações (estas nada mais são do que “dicas” que os sujeitos dão em relação ao que estão sentido, por meio de sorrisos, gagueira, tom de voz alterado, silenciamento).

DOS SUJEITOS

A turma observada é composta em média de quarenta e três (43) alunos. A maioria é bem jovem, 90% possui entre 19 a 25 anos de idade e pertence ao sexo feminino.

DA COLETA DE DADOS

O *corpus* é composto de fragmentos de falas de alunos e da docente de uma turma da quarta etapa da Educação de Jovens e Adultos de uma escola que faz parte da rede municipal de ensino do município de Itapema/ SC. O período de observação das aulas de Língua Portuguesa, que serviu para a coleta de dados para dissertação, estendeu-se do mês de junho a outubro de 2013, o que correspondeu a doze (12) aulas observadas, gerando um total de 21 horas, 54 minutos e quinze segundos de gravação.

DA ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta das falas desses sujeitos, por meio de audiograções, passamos a transcrevê-las, com o intuito de desvelar tanto o conteúdo posto, como o implícito, o subentendido, o inferido, o conteúdo subliminar. Para Bardin (2011, p.50): “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...] é uma busca de outras realidades *por meio* das mensagens” (Grifos da autora).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentaremos os recortes de falas oriundos de transcrições de audiogravações e, para melhor apresentarmos esses dados aos leitores, destacaremos os mesmos em fonte 11, em itálico, com recuo de 2cm e espaçamento simples, para diferenciá-los do restante do corpo do texto. Esses dados retratam a realidade do “universo” escolar pesquisado, em que as vozes, ora da docente, ora de seus alunos, demarcam um fazer pedagógico que inibe a autonomia, por meio de práticas que subestimam e “mascaram” as suas vozes, impedindo tanto a autonomia, quanto a criticidade discente.

A CONCEPÇÃO DE ENSINO PERPETRADA PELA ESCOLA, POR MEIO DA DOCENTE

Reproduziremos o diálogo entre a professora e um aluno, por meio de fragmentos de falas audiogravadas em aula realizada no dia 19. 09. 2013, salientando que esse diálogo é expressivo em relação à concepção de ensino, bem demarcada pelas seguintes falas:

Professora: *Aí eu vou/, porque nós aprendemos a classificar os sujeitos, né? Simples, composto, indeterminado, oculto. Na próxima aula, nós vamos começar aprender a trabalhar as palavras dentro do predicado. A classificar as palavras que estão dentro do predicado e, na outra aula, aí em cima das palavras que a gente vai aprender a classificar, eu vou ensinar a classificar o predicado.*

Aluno: *Que confusão.*

Professora: *Que confusão, né seu “fulano”? Concordo com o senhor.*

Aluno: *E será que eu vou usar isso?*

Professora: *Vai, se você for prestar concurso você vai usar/*

Aluno: *Só vestibular.*

A fala “vai, se você for prestar concurso você vai usar/” embute uma postura epistemológica docente atrelada ao ensino de normas gramaticais, cujo teor denota um caráter conteudista, em que explicita a importância de se estudar os conteúdos ministrados para realização de concursos. Na fala do aluno “e será que eu vou usar isso?” fica

evidenciada a sua visão em relação ao conteúdo dado, isto é, o aluno demonstra que não entende o porquê de se estudar àqueles conteúdos (sujeito e predicado). Porque o ensino de gramática é descontextualizado da realidade do aluno, sendo assim, Travaglia, Araújo e Pinto (1995) esclarecem:

O método tradicional, desvinculado de uma base linguística, pedagógica e psicológica, atua trabalhando a língua de maneira fragmentária, ou seja, apresentando palavras e expressões fora de contexto (linguístico e/ou situacional). Além disso, enfoca a língua analiticamente, o que dificulta uma visão global da mesma pelo aluno e tende ao ensino de formas e estruturas que se afastam sensivelmente do uso corrente (p.15).

DESTACAMOS O MECANISMO DE DOMINAÇÃO OU CONTROLE COMO UM DOS COMPONENTES CURRICULARES NO CONTEXTO SALA DE AULA

Os Fragmentos de falas expostos, na sequência, são parte de aula áudio gravada no dia 11.07.2013. Esses dizeres mostram como a docente consegue “silenciar” seus alunos, para que possam realizar suas atividades com presteza, sem barulhos ou interrupções. Vejamos:

Professora: Assim, óh, pessoal, eu sei que vocês não vão conseguir terminar isso nessa aula, porque vocês têm que fazer o rascunho primeiro, então vocês vão trabalhando, tá, eu vou passar pra olhar quem está trabalhando, quem não estiver trabalhando eu vou entregar o nome pro professor “mediador”, porque isso é nota de participação em sala de aula [...]. Só que assim, óh, quem não estiver trabalhando, eu vou anotar.

Observamos, nessa passagem, que a professora utiliza junto aos alunos um subterfúgio (seu próprio discurso) para fazer com que os alunos executem a tarefa solicitada. Ressaltamos que, em se tratando de jovens e adultos, subentendemos que estão ali por suas próprias vontades, pois a maioria trabalha o dia inteiro e vem para aula, tentando vencer o cansaço e o desânimo. Acreditamos que esse tipo de conduta é inadequada, mas, ao mesmo

tempo, não podemos esquecer que as tarefas em sala de aula servem, para além da aprendizagem, como dispositivo de controle e nem sempre o professor deve ser o único responsabilizado por tais incoerências. Sacristán (2000) esclarece:

Conseguir que “o trabalho funcione” e a classe se mantenha dentro de certos limites de conduta é uma exigência que todo professor sentiu como necessidade psicológica pessoal ou como exigência da própria organização escolar. Implícita ou explicitamente, social e profissionalmente, sempre se considerou como uma qualidade profissional nos professores sua capacidade para manejar o grupo de classe, de forma que a vida transcorra sem distúrbios ou graves interrupções, mantendo-se um certo clima e nível de trabalho. É uma demanda profissional proveniente do modo em que se organizou institucionalmente o processo educativo. O professor utiliza a estrutura de tarefas que se desenvolvem na aula como um recurso para estabelecer e manter algum tipo de controle sobre o andamento da vida social do grupo de alunos (p.257).

Sacristán (2000) ao explicitar como funciona o trabalho docente, retrata de forma significativa a situação vivenciada por nós em nossas atividades de observação, a utilização de dispositivos para que os alunos se mantenham num clima considerado adequado para uma escola. Já Foucault (*apud* VEIGA-NETO, 2011, p.118) classifica como micro poder esse tipo exercido em menor amplitude, uma vez que, para esse autor, o micro poder por ser uma “questão política, se manifesta como decorrente dos diferenciais que estão presentes em todas as relações que acontecem na rede social”.

ANALFABETISMO FUNCIONAL: UMA TRISTE REALIDADE QUE CONFORMA E SILENCIA

Os fragmentos a seguir de falas da professora e de um de seus alunos são resultantes de transcrição de áudio realizada da aula do dia 12.09.2013. Explicaremos o contexto desse diálogo, para que o leitor compreenda seu significado.

O aluno, ao ler o livro didático trabalhado pela docente em sala de aula, não consegue compreender o comando da questão que deveria executar.

Aluno: *Óh professora, eu entendi, eu entendi ali a pergunta da “b”: Você conseguiu compreender o significado e identificar o possível contexto das frases das manchetes? Justifique sua resposta.*

Professora: *É porque tem frase que tem verbo e tem frase que não tem verbo. E mesmo assim você conseguiu entender?*

Aluno: *É simples.*

Professora: *Por quê?*

Aluno: *Porque, porque (risadas) é isso que eu não consigo lê, não consigo lê essas perguntas, não consigo lê na minha mente, professora.*

Professora: *Então faz a frase.*

Aluno: *Ei professora, é sério professora. Se eu consegui compreender, lógico, a frase tá bem dita. Mas o que a professora quer que eu fale aqui?*

Professora: *Tá. Mas, por que, como é que você conseguiu entender, se não tem verbo?*

Aluno: *Eu vou deixar pra depois a professora explicar a resposta.*

Professora: *Não, tá bom.*

Aluno: *Eu não entendi essa pergunta aí professora.*

Professora: *Você disse que entendeu. Porque é assim, se justifique, porque se você entendeu tem que tentar explicar.*

Aluno: *Eu entendi, mas eu não sei, professora.*

Professora: *Tá bom.*

Estamos diante de um caso de analfabetismo funcional, ou seja, o aluno lê, mas não consegue interpretar aquilo que lê. Lê as palavras, mas não consegue entender o contexto em que circulam. Ele esboça explicitamente suas dificuldades de interpretação, a professora até tenta estimulá-lo a raciocinar e chegar a uma resposta coerente ao propósito do enunciado, mas acaba desistindo perante o argumento repetido diversas vezes pelo aluno “eu não entendi, eu não compreendi esta pergunta”. Infelizmente, esse tipo de situação é mais comum do que possamos imaginar e está presente não somente em salas de EJA, mas também em outros espaços escolares. Como comunicar-se bem também é uma forma de exercer poder, esses sujeitos ficam extremamente silenciados, por não conseguirem *agir e estar* no mundo. Para Foucault (1982, p.217) “sem dúvida, comunicar é sempre uma certa forma de agir sobre outras pessoas”.

INFANTILIZAÇÃO DE ADULTOS: UMA METODOLOGIA QUE INIBE A AUTONOMIA DO EDUCANDO

Outro elemento significativo nessas falas, e em tantas outras evidenciadas, é a forte tendência para **infantilizar os adultos**, pelo excesso de **palavras ditas no diminutivo**.

Acompanhemos os fragmentos de transcrição da fala da professora em sua aula do dia

03.06.2013:

*Então, todos esses verbos que tem a mesma terminação, tem o mesmo **finalzinho**. O primeiro verbo que tem lá, “eu louvo”, “tu louvas”, “ele louva”; “nós louvamos”, “vós louvais”, “eles louvam”. Perceberam que num **pedacinho** da palavra tem um **tracinho** e depois vem a terminação dele? Pois então, esse **tracinho** se chama radical, que é a parte invariável da palavra, que não muda, correto? Ele não muda. O verbo vai ter pra sempre esse **pedacinho** igual. (Grifos nossos)*

Acreditamos que essa prática pedagógica infantilizadora de adultos seja oriunda de repetição (talvez inconsciente) da docente, uma vez que é possível que, por também dar aulas nas séries iniciais, possa reproduzir suas práticas pedagógicas executadas junto às crianças, também com os adultos. Sobre isso Di Pierro (2005) aponta que:

[...] o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho (p.1118).

Outra forma encontrada pela docente para subestimar e infantilizar seus alunos está representada nesses dois diálogos entre aluno e docente (o primeiro, realizado na aula do dia 28/08/2013 e o segundo, no dia 03/10/2013, respectivamente).

Diálogo 1:

Professora: *Aí vocês podem pular uma linha entre uma frase e a outra só pra colocar a classificação do sujeito.*

Aluno: *Uma linha chega só, professora?*

Professora: *Sim, uma linha.*

Diálogo 2:

Aluno: *Cada pergunta, quantas linhas tem que deixar?*

Professora: *Deixa umas três ou quatro.*

Oliveira retrata bem a realidade vivenciada por muitos alunos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos, a inadequação tanto no linguajar docente, quanto na cristalização de hábitos infantilizadores, que acabam por “criar” no aluno a equivocada sensação de dependência, incapacidade e impotência.

Não importando a idade dos alunos, a organização dos conteúdos a serem trabalhados e os modos privilegiados de abordagem dos mesmos seguem as propostas desenvolvidas para as crianças do ensino regular. Os problemas com a linguagem utilizada pelo professorado e com a infantilização de pessoas que, se não puderam ir à escola, tiveram e têm uma vida rica em aprendizagens que mereceriam maior atenção, são muitos. (OLIVEIRA; 2007, p.88)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embasados nas discussões aqui suscitadas, pudemos dimensionar a relevância de uma educação para os jovens e adultos que os perceba como sujeitos que não somente estão no mundo, mas que dele possam participar de forma ativa e responsiva.

Para que isso de fato ocorra, torna-se imprescindível que esses sujeitos reconheçam seus direitos a uma educação que respeite suas necessidades, suas realidades, suas expectativas. Compreendemos que esses indivíduos já foram penalizados anteriormente, pois, em algum momento de suas vidas, tiveram de abandonar os bancos escolares, por diversas motivações ou circunstâncias, e agora voltam à escola e se deparam com uma educação que não prima pela contextualização dos ensinamentos à sua realidade.

Percebemos que as relações de poder estão enraizadas no currículo escolar. Destacamos a intencionalidade subjacente no fazer pedagógico docente, uma vez que este vai “moldando” uma espécie de sujeito que se quer formar, fato bem explicitado nas relações docente-discentes que permeiam o contexto escolar.

O tratamento dado pela docente ao aluno não corrobora para sua autonomia, independência, criticidade e criatividade. Assim, essa educação vai à contramão de uma educação holística do sujeito aprendiz, que forma para libertá-lo da ignorância, fornecendo-lhe subsídios para uma vida mais atrelada aos ideais de cidadania.

O analfabetismo funcional foi outro fator relevante que constatamos. Preocupa-nos essa realidade, que, infelizmente, não está circunscrita nesse *lócus* específico.

Ao tecermos essas últimas palavras, deixamos ao leitor um pequeno recorte de nossas vivências junto aos jovens e adultos, desejosos que uma educação mais digna, participativa, atrelada aos ideais de valorização e humanização se torne uma realidade viável. Esta viabilidade poderá se dar por meio de práticas docentes que permitam ao aluno participar do processo de ensino e de aprendizagem de forma efetiva, a fim de prepará-lo à vida, bem como por meio de vivências e experiências que lhe possibilite não somente *estar* no mundo, mas, sobretudo, agir nele.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. Tradução: Vinicius Figueira. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. "Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas". In: *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 15-80.

DI PIERRO, Maria Clara. "Notas Sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil". *Revista Educação e Sociedade*, Campinas-SP: Especial Outubro, vol.26, n.92, 2005, p.1115-1139.

FOUCAULT, Michel. "La ética del cuidado de si como práctica de libertad". In: _____. *El yo minimalista y otras conversaciones*. Buenos Aires: La Marca, 1996a, p. 144-169.

_____. "The Subject and Power". In: DREYFUS, H. L. & RABINOW, P. *Michel Foucault*. Brighton: Harvester, 1982, p.208-226.

LARROSA, Jorge. "Tecnologias do Eu e Educação". In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O Sujeito da Educação: Estudos foucaultianos (Ciências Sociais da Educação)*. 8. ed. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2011, p.35-84.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA*. In: *Educar*, Curitiba: Editora UFPR, n. 29, 2007, p. 83-100.

SACRISTÁN, Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; ARAÚJO, Maria Helena Santos & PINTO, Maria T. de Faria Alvim. *Metodologia e Prática de ensino da Língua Portuguesa*. Uberlândia/MG: Edufu, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Recebido em 04 de maio de 2016
Aceite em 03 de outubro de 2016

Como citar este artigo:

CAMILOTTO, Carla Avena; GESSER, Verônica. A formação à cidadania: uma questão teórica ou caminho à emancipação do sujeito? **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, Ano 15, n. 23, jul-dez 2016. p. 505-517. Disponível em: < <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num23/dossie/palimpsesto23dossie03.pdf> >. Acesso em: dd mmm. aaaa. ISSN: 1809-3507.